



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DIRECCIÓN DE POSTGRADO**  
**MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



**METATEORÍA DE LA IMAGINACIÓN: UN FUNDAMENTO COGNITIVO  
DEL APRENDIZAJE**

**Autor:** Lcdo. Albert Olano

palucho12@gmail.com

**Tutora:** Dra. Omaira Fermín

Bárbula, mayo de 2021



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DIRECCIÓN DE POSTGRADO**  
**MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



**METATEORÍA DE LA IMAGINACIÓN: UN FUNDAMENTO COGNITIVO  
DEL APRENDIZAJE**

**Autor:** Lcdo. Albert Olano

**Tutora:** Dra. Omaira Fermín

Trabajo Especial de Grado  
presentado ante la Dirección de  
Postgrado de la Universidad de  
Carabobo para optar al título de  
Magister en Investigación  
Educativa.

Bárbula, mayo de 2021



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



VEREDICTO

Nosotros, Miembros del Jurado designado para la evaluación de la Tesis de Maestría Titulada: *METATEORÍA DE LA IMAGINACIÓN. UN FUNDAMENTO COGNITIVO DEL APRENDIZAJE*. Presentado por el ciudadano: *Lcdo. ALBERT W. OLANO T.* Portador de la Cédula de Identidad: N° *V-17.807.979*. Para optar al Título de: *MAGISTER EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA*, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como: **APROBADO**

Nombre	Apellido	Cédula	Firma
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Bárbula, mayo de 2021

## **DEDICATORIA**

A Dios, ya esta investigación es un trabajo fundamentado en la fe, lo cual concibo como un acto racional, en su expresión más sublime y pura. Por lo cual me remito a la siguiente cita: Es la certeza de lo que se espera, la convicción de lo que no se ve (hebreos 11:1).

A mi madre, y a todos aquellos profesionales que se han cruzado en mi camino, para hacerlo más digno y próspero.

## ÍNDICE

	P.P
DEDICATORIA.....	iv
ÍNDICE.....	v
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	1
<b>CAPÍTULO I.</b>	
Contexto Situacional.....	3
Propósitos de la investigación.....	15
Propósito general.....	15
Propósitos específicos.....	15
Justificación de la investigación.....	16
<b>CAPÍTULO II.</b>	
Marco Teórico.....	18
Antecedentes de la Investigación.....	18
Bases Teóricas.....	28
Fundamentos Filosóficos.....	28
Idealismo Trascendental.....	28
Fundamentos Epistemológicos.....	28
La sensibilidad y el entendimiento.....	29
La imaginación.....	29
Fundamentos Psicológicos.....	30
Definición de Términos Básicos.....	30
La sensibilidad.....	31
El entendimiento.....	31
El “esquematismo” trascendental.....	31
El Principio de Identidad.....	32
El Principio de no-contradicción de Aristóteles.....	34
El Principio del Tercio Excluido de Aristóteles.....	34
El Principio de Razón Suficiente de Leibniz.....	34
<b>CAPÍTULO III.</b>	
Marco Metodológico.....	37
Alcance de la Investigación.....	37
Método de la Investigación.....	37
Elección de la Muestra.....	38
Tipo de Muestra.....	39
Estrategias de Investigación.....	39

<b>CAPÍTULO IV</b>	
Unidad de Contexto; Unidad de Análisis, Categorías y Subcategorías.....	43
Construcción Fenoménica del Objeto.....	43
Juicio sintético.....	46
Juicio analítico.....	51
Juicio sintético a priori.....	55
<b>CAPÍTULO V</b>	
Conclusiones.....	59
Estructura lógica-ontológica trascendental.....	59
Estructura epistemológica trascendental.....	60
Estructura Axiológica trascendental.....	60
<b>REFERENCIAS</b> .....	63

## ÍNDICE DE CUADROS

<b>Cuadro</b>		<b>p.p</b>
1	Esquema trascendental General.....	43
2	Esquema trascendental 1.....	43
3	Esquema trascendental 2.....	43
4	Esquema trascendental 3.....	46
5	Esquema trascendental 4.....	51

## ÍNDICE DE GRAFICOS

<b>Grafico</b>		<b>p.p</b>
1	Estructura Axiológica de lógica simbólica.....	62



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAESTRIA EN INVESTIGACION EDUCATIVA



**METATEORÍA DE LA IMAGINACIÓN: UN FUNDAMENTO COGNITIVO  
DEL APRENDIZAJE**

**Autor:** Albert Olano

**Tutor:** Omaira Fermín

**Fecha:** 2021

**RESUMEN**

La presente investigación tuvo como objetivo construir una metateoría de la imaginación desde la filosofía crítica kantiana como un fundamento de las capacidades cognitivas del aprendizaje.. Metodológicamente, se usó como método de investigación el análisis del discurso; en la elaboración de un meta-texto realizado a través de la producción y análisis de esquemas trascendentales. La muestra de esta investigación es intencional, y tuvo por objeto la obra de la Crítica de la razón pura, la cual permitió hacer un meta-análisis de la teoría del conocimiento tomada por objeto de estudio, las estrategias de investigación utilizadas fueron la unidad de análisis, a través del planteamiento de los esquemas trascendentales, con su respectiva unidad de contexto, desarrollando el discurso y la interpretación del corpus textual; la teoría de conjuntos, permitiendo la visualización, las interrelaciones existentes de todos los elementos componentes del problema, los diagramas de Venn o de Euler haciendo posible el desarrollo de un sistema, o conjuntos para la visualización de las relaciones y operaciones llevadas a cabo entre ellos, y la categorización. Todo esto bajo la determinación de la imaginación como base del pensamiento mismo, presentando relevancia e interés para la perspectiva teórica del aprendizaje de la Educación y en general, permitiendo ubicarla como un fundamento en el desarrollo de las capacidades cognitivas de toda persona.

**Descriptor:** Imaginación, Idealismo Trascendental, Aprendizaje.

**Línea de Investigación:** Investigación Educativa

**Temática:** Dimensiones Teóricas, Epistemológicas y Metodológicas de la Investigación Educativa.

**Subtemática:** Abordaje de la Investigación en el Ámbito Educativo.

**Área Disciplinar:** Investigación en procesos educativos y comunitarios.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAESTRIA EN INVESTIGACION EDUCATIVA



**METATHEORY OF IMAGINATION: A COGNITIVE FOUNDATION FOR  
LEARNING.**

**Author:** Albert Olano

**Tutor:** Omaira Fermín

**Date:** 2021

**ABSTRACT**

The purpose of the following research is to construct a metatheory of imagination from transcendental idealism, as a foundation of the cognitive capacities of learning. The theoretical basis in support of this research is Kant's transcendental idealism, from the interpretation and defense of Dr. Henry Allison. Regarding the methodological framework, the research has a metatheoretical scope, with a research method of discourse analysis; in the production of a meta-text carried out through the production and analysis of transcendental schemas. The choice of the sample of this research is of intentional sample, and will have as object the work of the Critique of pure reason, the type of sample used is that of critical case, allowing to make a meta-analysis of the theory of knowledge taken by object of study, the research strategies used are the unit of analysis, through the approach of transcendental schemas, with its respective context unit, developing the discourse and interpretation of the textual corpus, the set theory, allowing the visualization, the existing interrelations of all the component elements of the problem, the Venn or Euler diagrams making possible the development of a system, or sets for the visualization of the relations and operations carried out among them, and the categorization. All this under the determination of imagination as the basis of thought itself, in presentation of relevance and interest for the theoretical perspective of learning in Education and in general, allowing to place it as a foundation in the development of cognitive abilities of every person.

**Descriptors:** Imagination, Transcendental Idealism, Learning.

**Line of Research:** Educational Research

**Thematic:** Theoretical, Epistemological and Methodological Dimensions of Educational Research.

**Sub-thematic:** Approach to Research in the Educational Field.

**Disciplinary Area:** Research in educational and community processes.

## INTRODUCCIÓN

La imaginación, siendo una construcción metateórica, aspiró a ser en esta investigación el fundamento del aprendizaje, donde se planteó su determinación, acompañado de un esfuerzo en la búsqueda y sustentación de las bases, posibilitando su aplicación consecuente en el campo educativo.

Esta explicación teórica de la imaginación da sustento sobre lo dado en toda imaginación posible, el proceso indispensable por el cual toda conciencia cognoscente ha de transitar, cómo se ha de elaborar el pensamiento, indistintamente de los recursos estímulos-sensoriales utilizados.

Se determina si de la imaginación se desprende la creatividad y la novedad adjudicada a los aportes intelectuales, si es poseedora de una complejidad y variedad de formas de abordar los objetos de estudios, y si es el factor fundamental y propiciador para darse el conocimiento. Todo ello, argumentando la presencia ineludible de la imaginación, en el pensamiento del ser humano, indistintamente de cuál sea.

La investigación se estructuró en cinco capítulos los cuales se describen continuación: **El Capítulo I**; se presenta en el contexto situacional, de cómo ha sido abordada la imaginación en el campo educativo, como en las teorías de aprendizajes centrales, en el sistema de educación venezolana, desde el punto de vista de la educación artística del individuo, y en teoría de análisis kantiana. Dentro del mismo orden de ideas, se presentan los propósitos de la investigación, así como la justificación.

Luego, se ubica el **Capítulo II**; donde se plasman los antecedentes de la investigación, en donde se evidencia la escasa disponibilidad documentaria existente, y se justifica la ya existente, así como también contiene las bases teóricas y la definición de términos básicos que sustentan la investigación. Seguidamente, el

**Capítulo III;** en este apartado se establece la metodología a emplear para llevar a cabo la investigación, permitiendo de esta manera la elaboración de un meta-análisis y el desarrollo de un método de investigación.

Asimismo se encuentra, el **Capítulo IV;** se despliega la metateoría, a partir de una teoría objeto, o argumento de estudio, estableciendo una transformación del corpus textual objeto de investigación, se argumenta y se analiza los esquemas trascendentales expuestos. Finalmente, el **Capítulo V;** donde se establecen las conclusiones, y en consecuencia, por medio de los esquemas trascendentales, la determinación a partir de un juicio, de sus estructuras constitutivas, y a su misma vez, su simbolismo lógico.

## CAPÍTULO I

### Contexto Situacional

En la Educación, la imaginación no ha sido planteada, en tanto sea la representación de un fundamento de las capacidades cognitivas del aprendizaje, en una metateoría desde la filosofía crítica kantiana, de manera tal, el ejercicio docente está limitado a prácticas en el desarrollo del aprendizaje y las habilidades de los estudiantes, formándolos en seres más competentes, en respuesta a las necesidades sociales y probablemente con la capacidad de saber enfrentar la vida cotidiana, pero todo ello sin asumirlo desde la imaginación, según sus formas posibles de manifestación; en el sentido antes expuesto. En consecuencia, la enseñanza transita por contenidos, métodos y planificaciones en donde la consideración de la imaginación es más bien efímera y vana, centrándose en hechos bajo el contexto o implicación del cumplimiento del aprendizaje, mas no considerando las situaciones posibles de presentarse metateóricamente la imaginación en el aprendizaje y el pensamiento mismo en general. Por ello, se hace referencia en su carta XXI del 4 de febrero a Pestalozzi (1819), según Quintana (2006):

Debemos tener presente que el fin último de la educación no es la perfección en las tareas de la escuela, sino la preparación para la vida; no la adquisición de hábitos de obediencia ciega y de diligencia prescrita, sino una preparación para la acción independiente. Debemos tener en cuenta que cualquiera que sea la clase social a que un discípulo pueda pertenecer y cualquiera que sea su vocación, hay ciertas facultades en la naturaleza humana, que son comunes a todos y que constituyen el caudal de las energías fundamentales del hombre. No tenemos derecho a privar a nadie de las oportunidades para desenvolver todas estas facultades. Puede ser discreto tratar alguna de

ellas con marcada atención y abrigar la idea de llevar otras a su más alta perfección. La diversidad de talentos e inclinaciones, de planes y de aspiraciones, es una prueba suficiente de la necesidad de tal distinción. Pero, repito que no tenemos derecho a impedir al niño el desenvolvimiento de aquellas otras facultades que en el presente no podamos concebir como muy esenciales para su futura vocación o situación en la vida. (p. s/n,)

De esta manera, encontramos en Pestalozzi, la justificación del argumento inicial expuesto, en donde se manifiesta abiertamente, el desarrollo de las disposiciones intelectuales del educando, implicando la preparación de este, con la disposición de saber confrontar y superar los escenarios u obstáculos presentes en la vida, adquiriendo una independencia racional, efectiva para responder ante los acontecimientos durante la vida, en donde el argumento teórico de la imaginación es ausente. Lo cual nos lleva a manifestar lo expuesto por Kerschensteiner (1928-1934), según Buxarrais y Vilafranca (2011):

El concepto científico de educación cívica es, en realidad, independiente de la forma del Estado constitucional. En su esencia no precisa sino que la forma de Estado no sea el despotismo, la dictadura de clase o una monarquía absoluta, pues en tales casos no existe, en absoluto, ningún “ciudadano”. Ciudadanía y Estado constitucional democrático son conceptos equivalentes. (p.p. 32, 43).

Lo expuesto en lo precedente, muestra cómo el autor de referencia, plantea la consistencia de la educación con fines democráticos, es decir, el motor de consolidación al ciudadano y la democracia de Estado, siendo así mismo, la ausencia de esta, una consecuencia de la perpetración de cualquier despotismo o dictadura, en donde no albergaría la democracia ni la ciudadanía, dejándose en evidencia, a través del teórico referenciado, la ausencia de la imaginación, como fundamento cognitivo del aprendizaje, en modo absoluto, esto, en el sentido limitante, a señalar el propósito de la educación, pero no como lo dado cognitivamente para que tal propósito pudiera realizarse, sino bajo la concepción y aspiración de una mejor capacidad social,

sabiendo enfrentar las necesidades presentes. Por otra parte, también podemos mencionar, la posición de un teórico cuando se habla de la educación propiamente dicha:

El arte de turbar el sosiego de un alma infantil, de apoderarse de ella por la confianza y el amor para oprimirla y excitarla y, en la inquietud de los años siguientes agitarla antes de tiempo, sería la más odiosa de todas las malas artes, sino se propusiera alcanzar un fin que sirviese de disculpas a tales medios ante los mismos ojos de aquel cuyo reproche es de temer. (...). Yo he tratado en una tesis – que va como apéndice a la segunda edición de mi A B C de la intuición – el fin supremo de la educación, la moralidad. (Herbart, 1806, p.p. 41,43).

En esta posición teórica, encontramos cómo dicho autor, asume el propósito de la educación, de manera tal, en lo pertinente al ser humano para alcanzar su fin supremo o realización a través de la educación, precisamente, por medio de una educación integral y colocando bajo regla, las inclinaciones o pasiones, permitiéndole ser al ser humano una persona de buena voluntad, pero no apreciamos la imaginación presente aquí, en manera alguna, ya sea en la contribución o fundamentación en el fin a realizar.

Y siguiendo el mismo orden de ideas, en apología de la problemática inicialmente planteada, sobre los límites de la Educación, con respecto al posicionamiento y metateorización de la imaginación como un fundamento cognitivo del aprendizaje, se hará referencia al sumario del apartado con respecto a los fines de la Educación expuesto por otro teórico:

Un fin denota el resultado de todo proceso natural traído a la conciencia y convertido en un factor para determinar la observación presente y la elección de los modos de actuar. Significa que una actividad ha llegado a ser inteligente. Especialmente significa previsión de las consecuencias alternativas que se producen al actuar de diferentes modos en una situación dada y el uso de lo que se anticipa para dirigir la observación y el experimento. (Dewey, 1916, p. 100).

Cabe destacar, en el precedente autor, un énfasis en la capacidad de intelección, en la determinación, de una elección favorable, a partir de las circunstancias dadas de las situaciones presentes en nuestras vidas, producto de un proceso consciente, si se quiere cognitivo, metódico, de nuestra capacidad de aprender, a partir de la observación y el experimento. Aún con ello, la imaginación no toma ningún partido, y en apoyo a la problemática planteada, está totalmente ausente.

Con ello se afirma de la imaginación, una relación sólo bajo el concepto de complementariedad y enriquecimiento del aprendizaje, así, en referencia a la implicación cognitiva de aprender, puede resultar un hecho pasado desapercibido, si esperamos existencia alguna de conciencia en que la imaginación tenga participación en ello, pero pasa desapercibido totalmente y sin consideración, admitiéndose como un fundamento:

(...)

hay que decir que las estructuras y las prácticas comunes de la enseñanza escolar actual, según se detalla en muchísimos informes, están diseñadas según principios y prioridades que claramente no asignan importancia pedagógica alguna a las variedades de la imaginación; al menos, la palabra aparece raramente en esos informes (...)" (Egan, 2007, p,p, 21, 22).

Cabe observar, como aquí se asevera la posición, importancia y relevancia, de la imaginación en los sistemas escolares, la enseñanza pedagógica, y las didácticas en general, siendo esta de carácter marginal, rara o extraña en la educación, siendo así, para no ser tomada en cuenta como un fundamento de aprendizaje.

En tal situación, se es posible observar la poca relevancia y carencia de interés en la perspectiva educativa, de la fundamentación de la imaginación bajo la premisa kantiana indicando que sin ella no puede haber conocimiento alguno, por ello el ejercicio docente está centrado en condiciones que no favorecen la direccionalidad y

el esbozo de una investigación y fundamentación metateórica permitiendo ubicarla por fundamento en el desarrollo de las capacidades cognitivas de toda persona:

(...) es rica y valiosa la bibliografía existente acerca de la imaginación en pedagogía. Pero proporcionalmente no es comparable al gran número de escritos e investigaciones sobre las formas lógico-matemáticas del pensamiento, y es además difícil encontrar un cuerpo significativo de investigación pedagógica que estudie el pensamiento imaginativo. (Egan, 2007, p. 22).

De lo anterior se puede apreciar, en la pedagogía, por concepto general, que se encuentra centrada en argumentos de aprendizaje, con una tendencia a investigaciones sobre las cuales no predominan la imaginación, desde la perspectiva del autor, conforme a su experticia, presentando el concepto de la imaginación carente de relevancia, en la consideración de ser el eje central o fundamento del aprendizaje.

En referencia al pensamiento humano, se descuida o ignora, la fundamentación de la imaginación para el pensamiento mismo, qué pasa en el acto mismo del pensar, cómo participa la imaginación en la elaboración de todo juicio y en el pensamiento mismo, no prevé, si la misma está contenida en todo pensamiento, en toda actividad de implicación cognitiva, formando parte del aprendizaje mismo, y su consecuente desarrollo, porque se coloca a la imaginación como un elemento del aprendizaje, un elemento de particular expresión del pensamiento, pudiendo estar integrado o no al aprendizaje. Por ello se ha de encontrar, a la imaginación cumpliendo una función, en el caso de participar, pero no siendo el fundamento del pensamiento, tal y como se expresa seguidamente, “en tono de cada nuevo hecho, se arraciman asociaciones de cada especie, se producen una mezcla y una fusión infinitas, y se establecen, se quiebran y se rehacen relaciones. Y en una parte no pequeña de esa actividad, interviene la imaginación” (Egan, 2007, p. 28).

Aquí podemos evidenciar, la manera en cómo esta problemática se desarrolla, por concepto general, es decir, por común sensu. Se toma a la imaginación por un elemento de parcial o complementariedad contribución a todo el engranaje, diverso y complejo proceso de aprendizaje, de igual manera encontramos su participación hecha suplementaria y aditiva, mas no fundamentada exclusivamente en todo pensamiento en general, incluyendo el pensamiento cognitivo.

Las teorías del aprendizaje no la abordan en al respecto, y ni siquiera de modo o fin accesorio. Se ha buscado responder a la pregunta de cómo ocurre el aprendizaje, y la respuesta ha sido desde diferentes enfoques, pero los mismos responden a los medios del aprendizaje, no a lo tiene que ocurrir cuando hay aprendizaje, es decir, lo que pasa, por ello podemos hablar en este sentido del Cognoscitivismo Social, presentando su inclinación o balanza referente al aprendizaje, dependiendo del entorno del estudiante:

*La teoría cognoscitiva social*, que destaca la idea de que gran parte del aprendizaje humano ocurre en un entorno social. Al observar a los demás, las personas adquieren conocimiento, reglas, habilidades, estrategias, creencias y actitudes. Los individuos también aprenden la utilidad e idoneidad de las conductas y las consecuencias de las conductas modeladas a partir de la observación de modelos, y actúan de acuerdo con las capacidades que consideran tener y conforme a los resultados esperados de sus acciones. (Schunk, 2012, p. 118).

El cognoscitivismo social, de acuerdo con lo expuesto por el autor, se centra o enfoca en las habilidades que adquiere el educando en su entorno, siendo su enfoque central, pasando desapercibida la imaginación, y su representación en ese aprendizaje, siendo el mismo, es un medio, mas no el fundamento del aprendizaje, se centra esta postura en cómo se logran mecanismos en el aprendizaje, mas no en lo dado cognitivamente cuando hay aprendizaje.

Así, también observamos cómo el aprendizaje operante se centra en la conducta con su reforzamiento, pero no cuestiona la naturaleza existente en ello, y la ausencia de la imaginación allí ni siquiera es parcial, es absoluta, por lo cual nos encontramos con la referencia a Pavlov (s/f) y Skinner (1938) según Schunk, (2012):

Pavlov planteó que el aprendizaje tenía lugar en el sistema nervioso y consideró la conducta como una manifestación del funcionamiento neurológico. Skinner (1938) no negó que el funcionamiento neurológico afecta el comportamiento, pero creía que una psicología de la conducta puede entenderse en sus propios términos sin hacer referencia a aspectos neurológicos u otros eventos internos. (pág. 89).

Aquí la conducta representa el epicentro de esta teoría, en donde, sin descuidar el condicionamiento del sistema nervioso o neurológico, la conducta, o el análisis psicológico de la misma, puede entenderse o dar explicación del condicionamiento o aprendizaje del individuo. Entonces, por definición, se puede decir en consecuencia, que se ha centrado aquí, problemáticamente, en la imaginación, pero siendo participante, mas no completamente en los cimientos del pensamiento humano, en toda su extensión epistemológica, por un lado, sin embargo, se ha de esbozar con las teorías de aprendizaje, en su elaboración de tal manera, que la misma resulta en ellas un agente extraño y ajeno a las propuestas centrales de aquellas, por otro lado.

En consecuencia, esto podría ser una forma de aprisionar la función, determinación y fundamentación de la imaginación, en la implicación dada en el aprendizaje y su desarrollo, pudiendo ser precisamente esta situación, en la forma de abordarla, la causa de no considerarla en fundamento, es decir, elemento exclusivo e indispensable, en todo y durante todo el proceso de aprendizaje, sin tomarse en cuenta la misma, en el pleno desarrollo de las capacidades del estudiante.

No existen en el sistema educativo venezolano, dentro de los programas de estudios superiores, cátedras especialmente hechas en incentivar la investigación de la imaginación, en la necesidad de todo aprendizaje:

La influencia de la diversidad de modelos filosóficos que han constituido la plataforma del pensamiento de la modernidad, todavía hasta el actual siglo XXI en la educación superior, en sus prácticas y propuestas de formación y gerencia, mantienen una visión en la cual los procesos antes mencionados, están marcados por la lógica de lo

técnico-instrumental y pragmático, que todo lo entiende desde la objetividad, lo disciplinar y la separación de saberes, así como también, desde una gerencia basada en resultados más que en procesos. Todo esto se traduce, en una docencia que todavía hace culto a la didáctica y a un proceso de enseñanza-aprendizaje que concibe todavía el término de alumno, como si se tratara de sujetos no pensantes o sin luz, a imagen y semejanza de la época medieval. (...). Es por ello que, el sistema educativo venezolano universitario, debe considerar una educación para la nueva época, respondiendo a los requerimientos de la sociedad actual, que permita abrir puertas y ventanas para dejar entrar las nuevas formas de aprender, conocer y gerenciar a partir de alternativas que resulten significativas y relevantes, abandonando las formas academicistas y promoviendo la imaginación y la creatividad. (Briceño, 2014, p.p. 101, 102, 103).

Se puede observar aquí, que el pensamiento moderno ha ejercido gran influencia sobre los sistemas educativos, en donde la rigidez del pensamiento educativo predomina y no se libera el pensamiento, a nuevas formas de expresiones, en donde la creatividad sea el resultado del trabajo e investigación de la imaginación, para posicionarla y hacerla el tópico central en el desarrollo del aprendizaje.

En consecuencia, con ello encontramos escasamente y de manera no oficial, didácticas de la pedagogía y la andragogía orientadas a la integración de la imaginación, sólo posiblemente desde un punto de vista complementario, y esto implica un aula de clases en donde no representa necesariamente un escenario de incentivo a la investigación de la imaginación, problema subsistente, en tanto no se aborde una investigación de esta, posicionada fundamentalmente en el aprendizaje.

Contrastando todo lo precedente, la imaginación no alcanza su posición fundamental por dos hechos, porque no hay un planteamiento justificativo, en los sistemas educativos, ni desde una perspectiva metateórica, atribuida en tal sentido, segundo, porque lo más próximo a ello, no deja de considerarla herramienta del aprendizaje.

Bajo el planteamiento de muchas concepciones se han manifestado sobre la imaginación y se han centrado en formas diferentes, no llegando a representar un concepto claro, permitiendo poder manejarlo y entenderlo, con una precisión en

donde se logre concebir su fundamento en el aprendizaje; una facultad sin la cual no puede haber conocimiento alguno, y establecerse metateóricamente.

También se puede mencionar en consecuencia de lo expuesto, que los entornos educativos están constituidos en base a escenarios y condiciones, donde no se toma por cimiento del aprendizaje a la imaginación, debiéndose ello, a la marginalidad conceptual, teniéndose de la misma en el campo educativo y en general, presentando esta, tantas definiciones y así mismo representaciones en las cuales pueda expresarse, representando la misma negativa, desde su desenvolvimiento a lo largo de la historia; contradictoria ante el aprendizaje, hasta el hecho de ser aceptada desde diferentes definiciones, y manifestaciones:

Sea lo que fuere lo que los especialistas hayan hecho del mito – lo cual no fue mucho hasta hace muy poco -, todos han reconocido que en sus diversas formas ejemplifica sin duda una actividad imaginativa. (...). Adán y Eva comen del fruto del árbol del conocimiento del bien y del mal, y así pueden tener conocimiento divino. Ese acto enuncia el comienzo de la historia, en la que el hombre recordará un pasado e imaginará un futuro diferente del presente. (...). La imaginación, tanto en la antigua tradición griega como en la hebrea, representa una rebelión contra el orden divino; altera la debida armonía entre el mundo divino y el mundo humano, y confiere a los hombres una capacidad que es propiamente divina. (Egan, 2007, p.p. 174, 177, 178).

De esta manera, el autor nos refiere al acontecer histórico dentro del cual la imaginación, se ha venido desarrollando, adquiriendo manifestaciones y definiciones de distinta índole, y por consiguiente su estudio se haría insostenible si la asumiésemos desde sus representaciones sensibles o empíricas. Así, se ha podido concebir a la imaginación, en una forma del pensamiento y no lo dado en la forma al pensamiento mismo, algo presente en el pensamiento de manera parcial, mas no un elemento indispensable en la producción de este:

Por lo común se considera que la imaginación es muy distinta de todos los actos mentales que intervienen en nuestros intentos de lograr un conocimiento objetivo. Ahora bien, la imaginación, en el sentido expresado antes, parece llevar a la conclusión de que lo cierto es lo contrario. Por tanto, sería más apropiado ver a la imaginación como una de nuestras principales herramientas en la búsqueda de un conocimiento objetivo y hasta como lo que establece las condiciones mismas de la objetividad. (Egan, 2007, p. 39).

Se tiende a considerar, por ejemplo, a la imaginación siendo más desarrollada en las personas que incursionan en las artes, pero bien pudiésemos errar en esto, afectando directamente el hecho de poder ser tomada en todo ámbito educativo, no induciendo a tomarla necesariamente en cuenta en la comprensión lo que pueda representar en la conciencia cognoscente del sujeto:

La obra de arte es el producto de la imaginación dotado de valor estético y a la vez, el resultado de la actividad intelectual y solitaria del artista como individuo. Para lograr su total confección, el artista recurre a su talento, su capacidad de imaginación, improvisación y de inspiración como comportamientos peculiares y herramientas necesarias para moldear estilísticamente la *idea inicial* y crear mundos y categorías ficcionales. (...). La imaginación es un poder del escritor, el de hacer presentes y sensibles cosas que ya no se pueden tomar por diferentes. Es susceptible de dar a cada uno de estos objetos un contenido sensible, bajo distintas formas permitiéndolos aparecer. Se distancia la imaginación del escritor de la memoria y de la percepción a través de su capacidad de hacer aparecer lo que todavía no aparece y de dar una cara a lo que sin su mediación permanecería invisible o insensible. (...). Gracias a la imaginación como poder del artista, el pasado bajo la pluma del escritor pasa a ser visible cuando recoge en la vida real, todos los momentos y hechos históricos para reconstruirlos mediante un uso específico de la lengua. (Saganogo, 2012, p.p. 2, 8).

Es de reconocer, en tal contexto, la atribución a todo aquel considerado artista, de un don, o un poder superior o exclusivo de imaginación, por sobre cualquier otra personalidad distinta, asumiendo como un hecho, el tratarse sólo a los artistas en goce

de esa imaginación o capacidad de imaginar, o no siendo una facultad inherente a la condición humana, a toda condición humana.

Por ello, se puede mencionar la ausencia en la realización de una investigación de tal índole; una investigación con la pretensión de darle a la imaginación, una fundamentación metateórica coherente, inherente a la posibilidad de toda producción del pensamiento humano, y a partir de la filosofía crítica kantiana, como una facultad axiomática o de principios, imponiéndose al entendimiento y la sensibilidad, en la construcción fenoménica del objeto, el juicio, y la forma del pensamiento mismo:

La imaginación actúa en la esquematización de las categorías a priori del entendimiento. En su enlace con la intuición sensible produce las formas de la representación: el esquema y la imagen como unidades de expresión formal subjetiva. La imaginación, en su espontaneidad, es el fundamento de una triple síntesis. Por la espontaneidad hace de fundamento del enlace, en cuanto unidad sintética de la percepción, y permite que la síntesis de la aprehensión de la sensibilidad sea, necesariamente, conforme a la síntesis de la apercepción que es intelectual. De este modo la imaginación actúa como la raíz común entre la sensibilidad y el entendimiento. (Álvarez, 2015, p.p. 32, 65).

En esta ocasión, podemos advertir, en la imaginación, el cumplimiento de la función de ser una raíz común entre el entendimiento y la sensibilidad, además de ser la que permite la triple síntesis y realización del esquema, pero nos encontramos en este análisis kantiano, la no pretensión de priorizar a la imaginación, en una facultad ciega, sin la cual no puede haber conocimiento alguno, y aún menos, siendo la poseedora en sí misma la receptividad, y bajo ningún concepto, la facultad dinamizante axiomáticamente, de las funcionalidades del entendimiento y la sensibilidad.

También se ha considerado a la imaginación diferente al propósito de la Educación; sin formar al estudiante en alcanzar las competencias de las exigencias en su entorno socioeducativo, siendo así, consiguientemente, el estudiante no alcanza su

independencia en tanto ser pensante a través de ella por ser contraria a la realidad, o fantasía, por ello se hace alusión a Kant (s/f), según Abbagnano (2010):

Kant decía que la fantasía es “la imaginación en cuanto produce imágenes sin quererlo”, de donde es un “fantástico” quien está habituado a considerar tales imágenes a través de experiencias externas o internas. Y observaba: “jugamos a menudo y gustosos con la imaginación, pero esta, cuando es fantasía, juega también con nosotros a menudo y a veces mal”. En este sentido, la fantasía es una imaginación sin regla y sin freno. Este es uno de los significados que la palabra conserva hasta hoy, sobre todo en el lenguaje común, que llama a la fantasía “la loca de la casa”. (pág. 473).

Y esto, representa las implicaciones de la consideración inicial, en donde se ha expresado se tiene con respecto a la imaginación, la manera en la que todo el aparato venezolano transitable en torno a la Educación, desde los textos de estudios, las didácticas educativas, y las teorías del aprendizaje, hacen difícil la integración e implicación teórica de la imaginación en el aprendizaje.

¿Cómo se puede construir una metateoría de la imaginación desde la filosofía crítica kantiana como un fundamento de las capacidades cognitivas del aprendizaje?

¿Cómo puede la imaginación ser un fundamento de las capacidades cognitivas del aprendizaje?

¿Cómo establecer la imaginación, en un sistema de relaciones, permitiendo explicar la estructura cognitiva y sus funcionalidades?

¿Cómo puede la imaginación constituir esa estructura cognitiva, en un sistema de relaciones y funcionalidades, considerándose además una facultad ciega, pero sin la cual no puede haber conocimiento alguno?

¿Cómo plantearse, desde la filosofía crítica kantiana, la aprehensión, la apercepción y el esquematismo, cumpliendo la función de consistir en procesos de relación y funcionalidad de la imaginación, al establecerse tal estructura cognitiva?

¿Cómo puede establecerse la memoria siendo un elemento metateórico de la filosofía crítica kantiana, consolidando los procesos de la imaginación, cumpliendo la

mera función de archivar y vincular las operaciones entre el entendimiento y la sensibilidad?

¿Cómo pueden correlacionarse metateóricamente, el noumeno, el entendimiento y la sensibilidad, en la especificidad de algún proceso de la imaginación, dentro de tal sistema de relaciones y funcionalidades, con respecto a la estructura cognitiva?

## **Propósitos de la Investigación**

### **Propósito General**

Construir una metateoría de la imaginación desde la filosofía crítica kantiana como un fundamento de las capacidades cognitivas del aprendizaje.

### **Propósitos Específicos**

- Fundamentar la imaginación como base de las capacidades cognitivas del aprendizaje.
- Establecer la imaginación, en un sistema de relaciones, que permita la explicación de la estructura cognitiva y sus funcionalidades.
- Constituir la imaginación, dentro de una estructura cognitiva, en un sistema de relaciones y funcionalidades, como una facultad ciega, pero sin la cual no puede haber conocimiento alguno.
- Plantear, desde la filosofía crítica kantiana, la aprehensión, la apercepción y el esquematismo, para que cumplan la función de consistir en procesos de

relación y funcionalidad de la imaginación, al establecerse tal estructura cognitiva.

- Establecer la memoria como un elemento metateórico de la filosofía crítica kantiana, consolidando los procesos de la imaginación, cumpliendo la mera función de archivar y vincular las operaciones entre el entendimiento y la sensibilidad.
  
- Correlacionar metateóricamente, el nómeno, el entendimiento y la sensibilidad, en la especificidad de algún proceso de la imaginación, dentro de tal sistema de relaciones y funcionalidades, con respecto a la estructura cognitiva.

### **Justificación de la investigación**

Esta investigación se realiza, con el propósito de poder establecer en ella, en una metateoría desde la filosofía crítica kantiana, las formas de configurar el conocimiento en la conciencia cognoscente, y el pensamiento en general, a través de la imaginación, y así poder establecer las bases sobre la cual pudiese considerarse un fundamento del aprendizaje, considerando la misma no bajo un concepto de complementariedad y enriquecimiento del aprendizaje, sino considerándose un fundamento, en referencia al pensamiento humano, teniendo a la imaginación por base del pensamiento mismo, presentando relevancia e interés en la perspectiva teórica del aprendizaje de la Educación y en general, centrando el ejercicio docente en condiciones favorables en la direccionalidad de una consideración que permita ubicarla como fundamento en el desarrollo de las capacidades cognitivas de toda persona.

Así mismo, esta investigación está orientada, a contribuir consistentemente, en un posicionamiento de la imaginación dentro del campo educativo y en general, buscando responder, cómo la imaginación pueda jugar un papel determinante en ello, esto es, en referencia al pensamiento humano, cómo participe la imaginación en la elaboración de todo juicio y en el pensamiento mismo, en toda actividad de implicación cognitiva, formando parte del aprendizaje mismo, y su consecuente desarrollo, para poder considerarse en las teorías de aprendizaje y en las propuestas centrales de las mismas, en tanto elemento exclusivo e indispensable, en todo y durante todo el proceso de Educación, en toda su extensión epistemológica dentro de los programas de estudios superiores, didácticas de la pedagogía y andragogía orientadas a su integración.

Consiguientemente, sus aportes pueden considerarse consolidados, en la medida de poder sostener una transformación de la concepción de la imaginación, indispensable en la enseñanza y su aprendizaje, es decir, en aulas de clases representando un escenario de incentivo al estudio de esta, posicionada fundamentalmente en el aprendizaje, alcanzando una justificación, en los sistemas educativos, con una precisión en el logro de concebir su fundamento y establecer metateóricamente lo que es. Consecuentemente a ello, constituir los entornos educativos en base a escenarios y condiciones, donde se tenga por cimiento del aprendizaje a la imaginación.

Po ello, esta investigación, puede considerarse un aporte beneficioso, para la Educación, siendo así, en sus resultados favorables, los mismos resuelven en un progreso epistemológico dentro de las teorías del aprendizaje, eliminando concepciones de su consideración contradictoria al proceso de aprendizaje.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### **Antecedentes de la Investigación**

En esta investigación, se hace consideraciones de algunos puntos de vista, en cuanto a los antecedentes, de real importancia, el primero de ellos, es que no existe una metateoría de la imaginación, desde la filosofía crítica kantiana, o en su defecto, una teoría fundamentada como la base de las capacidades cognitivas del aprendizaje, o, en consecuencia, siendo la base teórica del aprendizaje.

En tal sentido, las investigaciones encontradas son escasas, en las cuales se aborda subsidiariamente a la imaginación, por medio de concepciones preestablecidas, correlaciones con otros conceptos, pero nunca siendo la parte central y fundamental, determinante de la funcionalidad de las demás facultades. Por tal razón, son de escasa documentación, las investigaciones presentes en el capítulo, y la relevancia presentada, emanan siendo un aporte desde un punto de vista colateral, o en torno a la imaginación planteada en esta investigación.

Entre los antecedentes sustentados en esta investigación se ha logrado compilar investigaciones presentando un grado importante de vinculación en torno a lo planteado e investigado. Tenemos, en primera instancia, una investigación realizada por Valarezo (2018), titulada: “**Imaginación y proceso creativo: una perspectiva fenomenológica**”. Fue elaborada en la Universidad San Francisco de Quito Usfq; Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades. El presente trabajo de investigación se hace una aproximación por medio de un análisis fenomenológico, del significado de la imaginación, y se concluye de la siguiente manera: la imaginación

es la condición de posibilidad de la conciencia en tanto efectúa la síntesis que le da una unidad representativa:

En primer lugar, nos referiremos a la dimensión intelectual o del saber. Sartre, en el libro *Lo Imaginario* (2005), habla sobre cómo el devenir de una imagen (o representación en términos más amplios) en la conciencia implica la existencia de una intencionalidad, que se trasciende hacia el objeto imaginado, pero no sucede que simplemente se dirija hacia un objeto sino que intenta aprehenderlo. Por ejemplo, para aprender una receta, no estamos tomando una simple dirección hacia esta, sino que la conciencia del saber intenta establecer relaciones que le permitan conocer el tiempo, los ingredientes requeridos, la forma de cocción, etc. (...). En otras palabras, la imaginación, a través de la intencionalidad, tiene acceso a las partes no-independientes, volviéndolas una abstracción que abre la posibilidad de establecer nexos nuevos. Pues al abstraer la luz que la copa refleja en la noción de luz en sí misma, establecemos un campo conceptual que nos permite hacer otro tipo de conexiones: puedo remitirme a un foco, a una llama, al sol, etc. (...). (Valarezo, 2018, p.p. 16, 19).

Esta investigación resulta relevante, porque se define a la imaginación en una facultad sintetizante de representaciones, implicando un proceso cognoscitivo, y para efectos de la investigación llevada a cabo, resulta un aporte importante, y antecedente de toda la investigación presente. Se ha encontrado otra investigación, desarrollada por Meffeord (2017), titulada: “Creatividad e Imaginación: Análisis y evaluación del programa crea para escolares en el seguimiento de 8-12 años”. Fue realizada en la Universitat de València, Facultat de Filosofia I Ciències de L’educació. En esta investigación se tiene a la imaginación como una expresión o manifestación de un proceso mental, representada en la moralidad, profundizando en la conducta prosocial:

La imaginación es el acto de abertura hacia los demás. Es el desarrollo de la imitación al convertirse en representación”. De la imaginación surge la posibilidad del acto, de la construcción inconsciente que tiene como resultado el llegar a la conciencia (Malrieu, 1967, p. 267). La Real Academia de la Lengua, la define como “la facultad del alma que

define las imágenes de las cosas reales o ideales. La imaginación nos permite existir, comportarnos respecto a los demás y respecto a las cosas (Malrieu, 1967). Su importancia ya era destacada por Albert Einstein cuando afirmaba que “la imaginación es más importante que el conocimiento”. (...). En este sentido, “la imaginación moral es ese lugar dentro de nuestra cabeza y de nuestros pensamientos en el que consideramos el sentido de nuestra vida y también otros desafíos éticos del mundo” (Coles, 1998, p.20). Su importancia radica en qué hacer y qué no debemos hacer, así como el comportamiento hacia otras personas según nuestras perspectivas éticas, religiosas y espirituales. (Mefford, 2017, p.p. 68, 76).

Esta investigación es importante, porque en su definición conceptual de la imaginación, resulta innegable el ser partícipe del proceso mental del individuo, y la misma implicando un acto cognoscitivo o intelectual.

Consecuentemente, mencionaremos otra investigación realizada por Peyre (2016), titulada: **"Correlación entre la imaginación creativa y la inteligencia en niños de diez a doce años de una institución privada del municipio de Santa Elena Barillas."** Esta investigación, se realizó en la Universidad Rafael Landívar, en la facultad de humanidades de la licenciatura en psicología clínica, en Guatemala de la Asunción. La investigación consistió en determinar si existe correlación entre la imaginación creativa y la inteligencia en los niños. Se encontró el concepto o definición de imaginación creativa, presentando una marginalidad conceptual, de acuerdo al planteamiento teórico hecho en ella de la imaginación, por un lado, pretendiendo determinar la validez conceptual de la misma, a través de un test, según el cual puede correlacionar, la inteligencia con la imaginación creativa, siendo los conceptos manifiestos en esta investigación, expresiones de operaciones del intelecto:

Osborn (1979) señala que la imaginación es el principio motor de toda actividad creativa y le atribuye dos funciones fundamentales: por un lado, encontrar ideas; y, por otro, transformar lo encontrado. Crear implica llevar a cabo transformaciones o nuevas combinaciones y asociaciones entre elementos mentales (Martindale, 1990). En este proceso la imaginación parece representar un papel fundamental, es una de las capacidades más específicas del hombre. Por medio de esta capacidad combina, reúne y asocia imágenes e ideas que pueden

conducirle a encontrar nuevas soluciones a los problemas y trabajos creativos. La imaginación podría definirse como la capacidad de la mente de considerar elementos que no están presentes en los sentidos (Khatanea, 1995). Se habla pues de imaginación cuando se quiere expresar la capacidad que se tiene de producir imágenes. Se trata, por tanto, de una capacidad mental que implica la formación de representaciones de personas, objetos o situaciones que no se encuentran presentes en el momento actual. Hace referencia al uso de la “parte fantástica” del cerebro, a la capacidad de inventiva. (...). La inteligencia (del latín *intellegentia*) es la capacidad de entender, asimilar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas. La inteligencia es el término global mediante el cual se describe una propiedad de la mente en la que se relacionan habilidades tales como las capacidades del pensamiento abstracto, el entendimiento, la comunicación, el raciocinio, el aprendizaje, la planificación y la solución de problemas (González- Urbaneja, s.f). Wechsler (1944), la define como la capacidad para actuar con un propósito concreto, pensar racionalmente y relacionarse eficazmente con el ambiente. Interacción activa entre las capacidades heredadas y las experiencias ambientales, cuyo resultado capacita al individuo para adquirir, recordar y utilizar conocimientos, entender conceptos concretos y abstractos, comprender las relaciones entre los objetos, los hechos y las ideas y aplicar y utilizar todo ello con el propósito concreto de resolver los problemas de la vida cotidiana (Papalia, Wendkos & Olds, 1996, citado por Universidad de Alicante, 2009). (Peyre, 2016, p.p. 39,40,41).

Esta investigación es importante, por cuanto resultan relevantes los conceptos o definiciones utilizados por su autor, en donde se conciben o están, aparentemente dos conceptos distintos, es decir, la imaginación creativa y la inteligencia, en su definición teórica, pero empero, están intrínsecamente articulados, como operaciones cognoscitivas, o intelectuales, aunque el autor, las tome por separado en esta investigación.

También se ha encontrado, con otra investigación realizada por Real (2015), titulada: “**Síntesis y reflexión en los juicios: La Teoría del juicio en Kant**”. Hecha en la Universidad Autónoma de Barcelona, en el Programa de Doctorado en Filosofía. En lo concerniente y lo pertinente esta investigación desarrolla un

planteamiento, de la imaginación integrada en la estructura cognitiva, y por definición en la mente, implicando la producción del juicio en la participación de esta:

En la medida en que originariamente el concepto se extiende en la filosofía crítica como la regla de una síntesis, la subsunción de lo diverso en la intuición implica la posibilidad de identificar la regla que está implícita en una síntesis de la imaginación en la aprehensión del objeto. Para ello es necesario que el componente intelectual de la síntesis pueda ser distinguido de la síntesis figurativa de la imaginación, Pero, como el concepto no sólo es una regla sintética, sino también una representación común a diversas representaciones, o sea, una representación mediata, la regla debe poder ser interpretada de una forma discursiva, o sea, como la unidad (lógica) implícita en el enlace que expresa cualquier juicio. (, se expone este trabajo de la imaginación realizada por (Real, 2015, p. 15).

De tal manera, esta investigación resulta relevante en el propósito deseado en del presente trabajo, manifestando, argumentando o sustentando, la reflexión y el juicio, en un producto, realizando operaciones cognitivas, en donde la imaginación en específico cumple una función integradora en el desarrollo y resultado cognoscente.

Así mismo, se puede mencionar el trabajo realizado por Gutiérrez (2013), en la investigación titulada: “Método Bonny, Imaginación Guiada Con Música; Orígenes, Fundamentos Teóricos Y Recientes Aplicaciones Prácticas”, realizada en el Instituto Superior de Estudios Psicológicos de Barcelona, España. La investigación tuvo el objetivo de estructurar teóricamente y analizar las recientes aplicaciones terapéuticas y clínicas del método de Imaginación Guiada con Música (GIM). Se plantean las diferentes concepciones de la musicoterapia, desde las perspectivas propuestas por autores o instituciones músico-terapéuticas, se expone el ámbito de aplicación en el desarrollo de la misma, su clasificación según el método, hasta llegar al objeto de la investigación, hasta llegar al Método Bonny.

La investigación desarrolla una biografía de la creadora del método, luego se plantea la conceptualización y explicación del método en sí, su inicio, desarrollo y culminación, consecuentemente se exponen su historia y orígenes. Así mismo, se hace mención al uso del método en el “Maryland Psychiatric Research Center”

(Centro de investigaciones Psiquiátricas Maryland), la evolución presentada, las instituciones en donde se práctica y las funciones que cumple. Se evidencia la efectividad del método GIM en prácticamente todos los usos y finalidades aplicadas. Se constató, las distintas aplicaciones del método y las variaciones de éste, según las necesidades de los pacientes, ya fueran físicas, psicológicas o ambas.

El método de imaginación guiada con música muestra ser cada vez más aceptado en casos de enfermedades y terapia psicológica, de acuerdo con los casos analizados favoreciendo los resultados a la investigación. Analizando distintos estudios, se encuentra siendo una terapia de bajo coste, fácil de implementar, útil en el refuerzo de la salud, y el alivio de problemas interpersonales, sin producir efectos secundarios y factible de convertirse en una herramienta clínica adicional de ayudar al proceso de rehabilitación. La relevancia de esta investigación con respecto a la desarrollada aquí, está bien precisada por todo el proceso de comprensión, conciencia y sensibilización, del propósito con el Método GIM, con las personas sometidas al mismo, implicando un escenario, en donde se exige la participación y el desenvolvimiento activo de la imaginación, y en tal sentido con la imaginación ocurre un proceso comprensivo en el individuo, y bajo esta implicación, el trabajo resultó relevante en la investigación.

Se encontró una investigación hecha por Fröhlich (2013), titulada: “La Imaginación Creadora”. El órgano articulador entre mundo-Dios en el pensamiento de Henry Corbin. La investigación se llevó a cabo en la Universidad de Chile, en la Facultad de Filosofía y Humanidades. El objetivo de esta investigación es, lograr una indagación extensa del concepto extraído –por el filósofo francés Henry Corbin– desde las bases del sufismo islámico llamado la Imaginación Creadora. Se dilucidan aspectos ocultos de esta facultad presentada por Corbin H., pero bajo las siguientes preguntas: ¿la imaginación podría ser vista como un ‘órgano’ primordial dentro de las facultades?, ¿podría ser la imaginación el artefacto donde interactúa y se revela lo divino a lo terrenal?:

La imaginación creadora tiene dos características específicas: puede comunicar al hombre con lo divino revelándole símbolos, figuras o formas provenientes de él; y a su vez, puede mantener el carácter inefable de la divinidad, ya que es distancia o puente entre el hombre y Dios. Hay una función descendente, que marca el plano intermedio del mundus imaginalis, entre el mundo inteligible puro –el de los Nombres Divinos, las inteligencias y las ideas arquetípicas- y el mundo sensible de las cosas materiales, última etapa del descenso. Y hay una función en el sentido de retorno o ascendente, hacia lo divino. (Fröhlich, 2013, p. 38).

La investigación destaca a la imaginación siendo una facultad mediadora, sintetizante y unificadora, bajo una determinación de comunión entre el hombre y Dios, al mundo sensible, con el mundo inteligible. Esto, bajo un contexto místico-religioso y una nomenclatura específica, construida y dilucidada por Henry Corbin, en dónde define respectivamente a la imaginación creadora. El trabajo resulta relevante porque se considera a la imaginación como una facultad que sintetiza, de tal manera, es un gran aporte en la investigación desarrollada.

También en Cisneros (2011), se desarrolla una investigación titulada: “Individuo E Imaginario En La Obra De Cornelius Castoriadis”, realizada en la Universidad Central de Venezuela. El objetivo de la presente investigación consiste en examinar cómo en Cornelius Castoriadis se vincula el individuo con la sociedad desde el imaginario:

La tesis de Castoriadis muestra que la sociedad y el individuo sólo pueden ser elucidados desde lo imaginario, porque se trata de la creación y autocreación, como institución y como individuo. En la propuesta del filósofo greco-francés, la creación aparece en lo imaginario a partir de dos categorías fundamentales: la historia y la sociedad. En este contexto, la historia es creación de modelos de vida humana o de sociedades instituidas, que posibilita que los individuos construyan un mundo, nuevas formas sociales por la actividad de la sociedad instituyente. (Cisneros, 2011, p. 261).

En la investigación se destaca lo imaginario en un fundamento de la tesis de Castoriadis, en donde busca justificación de esta, a través de la deconstrucción del pensamiento antiguo, moderno y contemporáneo, consiguiendo explicar su tesis. En consecuencia, con ello, se expone la crítica de Cornelius al pensamiento heredado, en donde se desarrolla una explicación de los argumentos expuestos por el filósofo, sustentando cómo se ha concebido la imaginación desde los griegos en adelante, cómo no se ha concebido y establecer cómo debe de concebirse. Aquí la imaginación tiene un papel importante en los planteamientos críticos de orden filosóficos, en las disertaciones del pensamiento del filósofo greco-francés, desde lo imaginario, ya sea en un espacio ideal, de ficción, un ámbito mental, o se refiera a la realidad efectiva social, a la acción o a la praxis social. Por ello resulta importante esta investigación, dentro de los efectos y propósitos de la llevanda a cabo.

Una investigación se destaca, realizada por Vinatea (2005), titulada: “Memoria, Imaginación Y Sabiduría En Ignacio Gómez Liaño”. La investigación se llevó a cabo en la Universidad Complutense de Madrid, en la Facultad de Filosofía. El objetivo de esta investigación es la interpretación de tres conceptos que forman parte fundamental de la obra de Ignacio Gómez Liaño, siendo los siguientes; Memoria, Imaginación Y Sabiduría, por medio de las diferentes etapas y sentidos tomados en su desarrollo histórico, definiéndose en lo pertinente a la imaginación:

La imaginación por otro lado se define como la facultad mediante la cual el principio consciente o sentiente-inteligente opera con representaciones, aunque estas sean subsidiarias de las operaciones físicas. Sin embargo, en la imaginación los qualia presentativos y representativos tienen potenciales conectivos diferentes y su vínculo no es de naturaleza lógica. En la imaginación, por tanto, converge lo representativo-objetivo como lo afectivo frutivo. (Vinatea, 2005, p. 371).

Esta investigación, resulta importante, porque comprende una definición de la imaginación, en una facultad de representaciones, relacionada o vinculando lo

sensible con el intelecto, manifiesta representativamente en la objetividad y afectivamente en la fruitidad.

Así mismo, podemos exponer otra investigación, realizada por Soto (2005), titulada: “KANT. LA IMAGINACIÓN: Propuesta para una lectura confusa de la Deducción Trascendental y de otros pasajes de la *Crítica de la razón pura*”. La investigación se llevó a cabo en la Universidad Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades. La presente investigación consta, principalmente, en la indagación de las condiciones en donde la facultad imaginativa surgió dentro de los planteamientos críticos o la naturaleza y el rol asumido explícitamente en las arquitecturas cognitivas esbozadas en la obra de 1781. Por ello, consiguientemente, se expone en tal sentido, el trabajo realizado sobre la imaginación:

El *Capítulo Primero* plantea dos problemas: uno, si acaso la imaginación es una facultad y, otro, si acaso dicha facultad posee un rol bien definido. Según las menciones que Kant hace de las facultades, la respuesta a ambas preguntas pareciera poder ser negativa. Esto, de todos modos, es la sospecha que sugerimos que tiene que ser examinada. El *Capítulo Segundo* va tomando de la deducción trascendental en su versión de 1781, primero de la Sección II y luego de la Sección III, los rasgos que allí se ofrezcan acerca de la naturaleza y del rol de la imaginación. El *Capítulo Tercero* procede, al igual que el anterior, resaltando los rasgos que se ofrezcan acerca de la facultad en cuestión. El *Capítulo Cuarto*, en cambio, rastrea, desde los datos en que se basa la discusión Vleeschauwer - Villacañas, los trazos principales que se pueden dibujar para describir una historia precrítica de la imaginación, es decir, su aparición en la doctrina de las facultades antes de 1781. La *Conclusión*, finalmente, pone en relación las observaciones que hemos ido haciendo, por un lado, acerca del origen de la facultad imaginativa (Introducción, Capítulos Primero y Cuarto) y, por otro lado, acerca de su naturaleza y su rol dentro de las arquitecturas cognitivas kantianas (Capítulos Segundo y Tercero). Puesto que en ello no nos será fácil mantenernos dentro de los marcos de un orden razonable, por separado una observación final pretenderá dar cuenta, muy brevemente, de lo esencial acerca de la imaginación. (Soto, 2005, p. 4).

El planteamiento hecho aquí de la imaginación resulta importante en esta investigación, porque el autor, a través de un análisis de esta, en los textos manifiestos por él, expresa que:

(...). En 1778 irrumpe en las concepciones de Kant la idea de introducir la imaginación en medio de la oposición entre sensibilidad y entendimiento. Pues bien, por un lado, si la imaginación se ubica ahora entre las otras dos facultades, tendría que ser una tercera facultad, independiente de las otras y asentada en un lugar diferente del de ellas. Sin embargo, ente estos requerimientos, que filosóficamente parecen aceptables, Kant no tenía más que dos manos y he aquí que nos encontramos con que: la imaginación surge aspirando a ser una facultad esencialmente diferente de las otras dos, pero, a pesar de todo, no puede sino colgarse a medias un poco de cada una de las dos manos de Kant. Así se emparentará con la sensibilidad, lado por el que su naturaleza será sensible, y se emparentará también con el entendimiento, lado por el que su naturaleza y, consiguientemente, su acción serán espontáneas. Compartirá, pues, la imaginación las dos condiciones de nuestro ánimo: será pasiva y espontánea. (Soto, 2005, p. 84).

De esta manera, la imaginación se pudo considerar una facultad propiamente dicha, adicionalmente, también es importante el hecho expresado de realizar una función pasiva y espontánea, y así mismo, se ha de establecido a la imaginación, de alguna u otra manera, como parte de la estructura cognitiva.

Los aportes de estos antecedentes en esta investigación se aprecian en la medida, de su expresión colateral, o en torno a la intención investigativa, la justificación de una serie de argumentos o manifestaciones que recogen las pautas de las cuales es se pueden desprender, elementos o aseveraciones en torno a la imaginación, haciendo posible su conducción, y poder así encaminarla dentro de la determinación investigativa enmarcada en este trabajo.

## **Bases Teóricas**

### ***Fundamentos Filosóficos***

En los fundamentos filosóficos, se ha tomado como referente, al doctor Henry Allison, ya que en su argumento teórico, nos encontramos con una reafirmación presente de la validez del idealismo trascendental de Kant, por lo cual nos remitimos al mismo:

#### **Idealismo Trascendental.**

Algunas cosas —e. g., el cerebro, el sistema nervioso central, los órganos sensoriales, etc.— pueden ser descritas legítimamente como condiciones del conocimiento humano. Pero ninguna de ellas tiene mucho que ver con la tesis central de Kant o con el idealismo trascendental. En un esfuerzo por clarificar y precisar el sentido relevante de este término, propongo introducir la noción de condición epistémica. (...) basta simplemente con caracterizar una condición epistémica con aquella condición necesaria para la representación de un objeto o de un estado objetivo de cosas. (...). Además de los conceptos puros del entendimiento, que Kant define como “conceptos de un objeto en general”, el espacio y el tiempo (las formas de la sensibilidad) también deben ser considerados condiciones epistémicas. (...). Las condiciones formales a priori de la experiencia humana y su caracterización como “epistémicas” son los rasgos que definen el idealismo de Kant. (Allison, 1992, p.p. 41, 113).

### ***Fundamentos Epistemológicos***

Los fundamentos epistemológicos, constituyen las bases que hacen posible el conocimiento, y el pensamiento mismo en general, los cuales son la sensibilidad, la imaginación y el entendimiento.

Estos fundamentos se expresan conforme a la siguiente máxima de Kant (1787), traducida por Caimi (2009): “Las condiciones que hacen posible la experiencia son al mismo tiempo las condiciones que hacen posible los objetos de la experiencia”. (p. 113).

Condiciones estas planteadas necesariamente de las formas las siguientes:

**La sensibilidad y el entendimiento Kant (1787), según Caimi (2009):**

Si llamamos sensibilidad a la receptividad de nuestra mente para recibir representaciones en la medida en que de alguna manera es afectada, entonces, en cambio, la facultad de producir ella misma representaciones, o la espontaneidad del conocimiento, es el entendimiento. Es propio de nuestra naturaleza el que la intuición nunca puede ser sino sensible, es decir, sólo contiene la manera como somos afectados por los objetos. Por el contrario, la facultad de pensar el objeto de la intuición sensible es el entendimiento. Ninguna de estas propiedades ha de preferirse a la otra. Sin sensibilidad no nos sería dado objeto alguno; y sin entendimiento, ninguno sería pensado. Pensamientos sin contenidos son vacíos, intuiciones sin conceptos son ciegas. Por eso, es tan necesario hacer sensibles sus conceptos (es decir, añadirles el objeto en la intuición) como inteligibles sus intuiciones (es decir, llevarlas bajo conceptos). Tampoco pueden estas dos facultades, o capacidades, trancar sus funciones. El entendimiento no puede intuir nada, y los sentidos no pueden pensar nada. Sólo de su unión puede surgir el conocimiento (p. 100).

**La imaginación de Kant (1787), según Caimi (2009):**

La síntesis en general es, como veremos, el mero efecto de la imaginación, una función ciega, aunque indispensable, del alma, sin la cual no tendríamos, en general, conocimiento alguno, pero de la cual sólo raramente somos conscientes alguna vez. (...). Ahora bien, aquello que conecta lo múltiple de la intuición sensible es la imaginación, que depende del entendimiento en lo que respecta a la unidad de la síntesis intelectual de ella, y [depende] de la sensibilidad, en lo que respecta a la multiplicidad de la aprehensión. (p.p.120, 185).

### ***Fundamentos Psicológicos***

En los fundamentos psicológicos, nos resulto un sustento determinante, el argumento sobre el cual se expresa la implicación del de la imaginación, en relación con la realidad, hasta en sus expresiones más fantásticas, por lo cual, en esta fundamentación nos hemos sustentado en lo siguiente:

Para comprender el mecanismo psicológico de la imaginación y la actividad creadora tan ligada a ella, es mejor comenzar con la determinación de la relación que existe entre la fantasía y la realidad en la conducta del hombre. (...). La primera forma de relación de la imaginación con la realidad consiste en que toda creación de la imaginación siempre se estructura con elementos tomados de la realidad y que se conservan de la experiencia anterior del hombre. (...). La segunda forma de relación de la fantasía y la realidad es más compleja, pero esta vez no se produce entre elementos de la fantasía y la realidad, sino entre el producto terminado de la fantasía y algún fenómeno complejo de la realidad. (...). La tercera forma de relación entre la actividad de la imaginación y la realidad es la relación emocional. Esta, se pone de manifiesto de forma doble: por una parte, todo sentimiento, toda emoción, trata de cobrar forma en imágenes conocidas que le correspondan. (...). Sin embargo, también existe la relación inversa de la imaginación con la emoción. (Vigotsky 1930, p.p. 6, 8, 9, 10).

### ***Definición de Términos Básicos***

En la definición de términos básicos hemos tomado lo indispensable para la construcción metateórica, elementos sobre los cuales se desarrolló el presente trabajo, como son las tres facultades presentes en nuestra mente, para la determinación cognitiva, a través del esquematismo trascendental, los productos de ella y los principios que se constituyen:

## **La sensibilidad**

(...) una forma kantiana de sensibilidad es, como hemos visto, una forma que solo pertenece a los objetos en virtud de nuestro modo peculiar o manera de representarlos (...). Por consiguiente, concluimos que es posible elaborar un argumento a favor de la idealidad trascendental de espacio y tiempo sobre la base de los materiales proporcionados en la “Estética trascendental”. (...) Este argumento descansa sobre el resultado del análisis kantiano de las representaciones de espacio y tiempo en las “Exposiciones metafísicas”, y consta de dos partes. La primera parte, que contiene dos pasos, demuestra que el contenido de estas representaciones debe ser las formas de la sensibilidad humana, i. e., los productos de nuestro modo peculiar o manera de representar (Allison, 1992, p.p. 188; 189).

## **El entendimiento**

Por “condiciones intelectuales del conocimiento humano” entiendo los conceptos puros del entendimiento. Siguiendo a Aristóteles, Kant también llama a estos conceptos categorías. (...). Por lo tanto, los conceptos puros pueden ser caracterizados como conceptos que tienen su origen (“su asiento”) en la naturaleza del entendimiento humano, o, lo que es lo mismo, como aquellos conceptos que expresan una ley o función fundamental del entendimiento (Allison, 1992, p.p. 192, 193).

## **El “Esquematismo” trascendental**

“El “Esquematismo de los conceptos puros del entendimiento” es el lugar de la KrV donde Kant se ocupa explícitamente de los productos de la síntesis trascendental de la imaginación que unifica los conceptos puros con la intuición pura (las condiciones intelectuales con las condiciones sensibles del conocimiento humano)”. (Allison, 1992, p. 273).

**El Principio de Identidad de Parménides (a. de J.C.), según Duque, et al. (2007):**

Oíd pues, que yo voy a hablarte – y tú retén lo que te diga, tras oírlo – de los únicos caminos de búsqueda que cabe concebir: el uno, del que <<es>> y no es posible que no sea, es ruta de convicción (pues acompaña a verdad); el otro, el de que <<no es>> y que es preciso que no sea, ese te aseguro que es sendero del que nada se puede aprender, pues ni podrías conocer lo que no es – no es accesible – ni podrías hacerlo comprensible. (Fr. 2).

**El Principio de Identidad de Parménides (a. de J.C.), según García (1988):**

En consecuencia, si debe no ser, es necesario que tenga la propiedad de ser no ser, como lazo que lo conecte con el no ser, del mismo modo que lo que es debe tener la propiedad de no ser un no ser, para que a él, a su vez, le sea posible ser acabadamente; porque sólo del siguiente modo lo que es sería en pleno sentido y lo que no es no sería: lo que es, participando del ser del ser algo que es y del no ser del ser algo que no es, si ha de ser acabadamente; y lo que no es, participando del no ser del no ser algo que no es y del ser del ser algo que no es, si también lo que no es, a su vez, habrá de ser acabadamente. (p.p. 125).

**El Principio de Identidad de Parménides (a. de J.C.), según Ferrater (2001):**

Muchas son las interpretaciones que se han dado del pensamiento de Parménides. (...); la interpretación del sentido de la proposición ‘El Ser es’ (...). (...). ‘El Ser es’ significa ‘El Ser es el Ser’ y, por lo tanto, la proposición de Parménides es la expresión del principio lógico de identidad y constituye una tautología (...). Consideramos así mismo muy probable la interpretación (...), pero siempre que se admita que Parménides pretendía aplicar la tautología a la realidad. (p. 2706).

**El Principio de Identidad de Parménides (a. de J.C.), expresado por Kant (s/f), según Abbagnano (2010):**

(...), Kant, en la *Nueva dilucidación de los primeros principios del conocimiento metafísico* (1755) decía: “Dos son los principios absolutamente primeros de todas las verdades, uno, de las verdades afirmativas, o sea la proposición ‘Lo que es, es’, el otro de las verdades negativas, ósea la proposición ‘lo que no es no es’. Y ambas proposiciones se denominan comúnmente principio de identidad. (p. 573).

**El Principio de Identidad de Parménides (a. de J.C.), según García (1983):**

El principio que descubre Parménides y que los lógicos actuales llaman “principio de identidad” le sirvió de base para su construcción metafísica. (...). Podemos afirmar, lo primero, que el ser es **único**. (...). Pero además, podemos afirmar que es **eterno**. (...). Además de eterno, el ser es **inmutable**. (...). Pero además de inmutable, el ser es ilimitado, **infinito**. (...). El ser es **inmóvil**. (p. 62).

**El Principio de Identidad de Parménides (a. de J.C.), según Gutiérrez (1991):**

El principio lógico de identidad afirma que cuando en un juicio el concepto-sujeto es idéntico o parcialmente al concepto-predicado, el juicio es necesariamente verdadero. Cuando la identidad es parcial, el concepto-predicado debe estar contenido en el concepto-sujeto. El principio lógico de identidad hace referencia únicamente a los juicios analíticos que son aquellos en que el predicado está implícito en el sujeto y se obtiene por simple análisis de este último (...). (p. 164).

### **El Principio de no-contradicción de Aristóteles (a. de J.C.), según Calvo**

**(2003):**

Hay, como decíamos, algunos que afirman que lo mismo puede ser y no ser y que es posible, además, creerlo. A esta forma de pensar recurren también muchos filósofos de la naturaleza. Por nuestra parte, acabamos de aceptar que es imposible ser y no ser a la vez y, basándonos en ello, hemos mostrado que se trata del más firme de todos los principios. Algunos, por ignorancia, piden que este principio sea demostrado. (p. 174).

### **El Principio del Tercio Excluido de Aristóteles (a. de J.C.), según Calvo**

**(2003):**

Por otra parte, tampoco puede darse un término intermedio entre los contradictorios, sino que necesariamente se ha de afirmar o negar uno de ellos, sea el que sea, de una misma cosa, (*i*) Ello resulta evidente, en primer lugar, con solo definir previamente que es lo verdadero y lo falso. Falso es, en efecto, decir que lo que es, no es, y que lo que no es, es; verdadero, que lo que es, es, y lo que no es, no es. Por consiguiente, quien diga que (algo) es o no es, dirá algo verdadero o dirá algo falso. (p. 198).

### **El Principio de Razón Suficiente de Leibniz (s/f), según Ferrater (2001):**

El principio de razón suficiente (o razón determinante) enuncia que nada es (o acontece) sin que haya una razón para que sea (o acontezca) o sin que haya una razón que explique que sea (o acontezca). (...). En *Monadología* declara que el principio de razón suficiente es -junto con el de contradicción- uno de los grandes principios en que se fundan nuestros razonamientos. En virtud del mismo “consideramos que ningún hecho puede ser verdadero o existente y ninguna enunciación verdadera sin que haya una razón suficiente para que sea así y no de otro modo”. (...). Leibniz ofrece tres argumentos fundados en el principio de razón suficiente: 1) Hay algo más bien que nada, porque

hay una razón suficiente: la superioridad del ser sobre el no ser. 2) No hay vacío en la Naturaleza, porque entonces habría que explicar por qué ciertas cosas están ocupadas y otras no, y la razón de ello no puede encontrarse en el vacío mismo. 3) La materia no puede reducirse a la extensión, porque no habría razón que explicara por qué una parte de la materia está en el lugar x más bien que en el lugar y. (p.p. 3004, 3005).

**Juicio sintético de Kant (1787), según Caimi, et. al. (2017):**

Desde un punto de vista lógico, juicio sintético es un juicio en el que la relación del sujeto A con el predicado B, es de tal suerte, que el predicado B esta enteramente fuera del concepto A. (...). Desde un punto de vista del contenido de conocimiento, juicio sintético es un juicio por medio de cuyo predicado atribuyo al sujeto del juicio más de lo que pienso en el concepto del cual anuncio ese predicado. Con ese predicado aumento el conocimiento de lo que estaba contenido en el concepto del sujeto. En estos juicios sintéticos a posteriori, la síntesis del concepto sujeto con el concepto predicado se basa en la experiencia. (p. 278).

**Juicio analítico de Kant (1787), según Caimi, et. al. (2017):**

Es aquel juicio en el que la relación del concepto sujeto con el concepto predicado se piensa de tal manera que, o bien el predicado está contenido en el concepto sujeto, o bien el predicado contradice a otro concepto que está contenido en el concepto sujeto. La conexión de sujeto y predicado en el juicio analítico es correcta cuando el juicio es afirmativo y el predicado se encuentra entre las notas del concepto sujeto, o cuando es negativo y el predicado contradice a una de las notas del concepto sujeto. (...). Con un juicio analítico no se pretende nada nuevo, sino que se torna distinto de lo que se pensaba oscuramente con el concepto sujeto. Por eso el juicio analítico se llama también juicio explicativo. (...). La certeza del juicio analítico es a priori. (p.p. 270, 271).

### **Juicio sintético a priori de Kant (1787), según Caimi, et. al. (2017):**

En los juicios sintéticos a priori, la síntesis, por definición, no puede basarse en la experiencia, pero tampoco puede basarse en el análisis de los conceptos. (...). Como formas de la intuición, espacio y tiempo son a la vez formas de los objetos dados en la sensibilidad, y por eso los enunciados referidos a la forma pura de la sensibilidad se refieren también a los objetos dados en ella. Principio supremo de los juicios sintéticos es que “Todo objeto está sometido a las condiciones necesarias de la unidad sintética de lo múltiple de la intuición en una experiencia posible” (KrV B pág. 197). (...). Los juicios sintéticos a priori son válidos cuando el fundamento de su síntesis reside en las condiciones necesarias, sólo gracias a las cuales es posible la experiencia. (...). Los juicios sintéticos a priori conectan aquí las representaciones sensibles de manera necesaria (las conectan de la manera que es necesaria para que sea posible la experiencia y para que sea posible el objeto de esta), y por eso esa conexión tiene validez objetiva, es decir, es representada como perteneciente al objeto. (p.p. 278, 279, 280).

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### *Alcance de la Investigación*

En esta investigación, el idealismo trascendental de Kant, específicamente la Crítica de la razón pura, representa el epicentro, es decir la base o constructo teórico, en lo pertinente, al análisis, permitiendo de esta forma un alcance metateórico:

Teoría que tiene como argumento de estudio, una teoría dada (definida como teoría objeto). La Metateoría de cierta teoría objeto puede ser a su vez argumento de estudio. De tal modo, se tiene una meta-Metateoría que puede ser a su vez argumento de análisis, y así sucesivamente. (Abbagnano, 1998, p. 718).

La teoría objeto que se toma en esta investigación, es la teoría del conocimiento kantiana, definida en la obra Crítica de la razón pura, de Immanuel Kant, y como teoría objeto, se toma como argumento de estudio de análisis.

#### *Método de la Investigación*

En el método de investigación, este trabajo se centró en el significado del texto, por medio del análisis de este, así, el método que se presenta en esta investigación fue el de análisis del discurso:

El núcleo de estudio de todo *análisis textual* está en el siguiente hecho: el estudio no se refiere al texto en sí, a algo que este *dentro* del texto, sino a algo que está *fuera* de él, en un plano distinto, es decir, a lo que el texto *significa*, a su *significado*. (Martínez, 2004, p. 131).

De esta manera, el análisis textual hecho sobre la Crítica de la razón pura no guarda relación con el texto en sí, a algo que pueda explicarse dentro del texto, sino al significado del texto mismo, de donde se extrae la argumentación realizada. Siendo consecuentemente, las herramientas de análisis determinadas en el marco teórico, y precisadas en el capítulo. Así mismo Martínez, hace referencia en tal sentido, a:

El objetivo básico del análisis del texto es la *producción de un meta-texto* en el que se presenta el corpus textual de manera transformada, operada a través del uso de reglas definidas, y que debe ser teóricamente justificada por el investigador por medio de una interpretación adecuada. Así, el análisis del texto ha de concebirse como un procedimiento destinado a desestabilizar la inteligibilidad inmediata de la superficie textual, mostrando sus aspectos no directamente intuibles y, sin embargo, presentes. (Navarro y Diaz, 1998, p. 132).

En el análisis textual hecho aquí, la producción del meta-texto se ha elaborado transformando el corpus textual, a través de reglas bien definidas como lo es el esquema trascendental, en un sistema de relaciones que permitió el análisis del texto en cuestión.

### ***Elección de la Muestra***

En la elección de la muestra, tenemos como referencia necesaria a la obra de la Crítica de la razón pura, por lo que, la elección de la muestra en esta investigación es de muestra intencional:

En la muestra intencional se elige una serie de criterios que se consideran necesarios o altamente convenientes para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación. (Martínez, 2004, p. 86).

Por ello se elaboró un sistema de relaciones, obteniendo de resultado unos esquemas trascendentales, permitiendo el desarrollo y consecutivamente la realización del estudio en cuestión.

### ***Tipo de Muestra***

Debido a que el presente trabajo, ha posicionado a la imaginación, como un fundamento teórico, que no solamente, debe considerarse, válido para un caso, sino para todo pensamiento y conocimiento posible, el tipo de muestra que se utilizó en esta investigación es el de caso crítico: “Permite generalizaciones *lógicas* y máxima aplicación de la información a otros casos, ya que se considera que, si es válido para este caso, es muy probable que lo sea para todos los demás”. (Martínez, 2004, pág. 87).

Así, podemos mencionar seguidamente sobre los esquemas trascendentales, tratándose del resultado de un sistema que permite hacer un meta-análisis de la teoría del conocimiento tomada por argumento de estudio, siendo esta misma tal, de ella se desprenden y se permiten generalizaciones lógicas, considerándose válido, no sólo en este caso, sino en todos los demás.

### ***Estrategias de Investigación***

Las estrategias de investigación permitieron el desarrollo del metaanálisis e interpretación teórica, así como su culminación metateórica, por lo que, en esta investigación se planteó como estrategia la unidad de análisis:

En el lenguaje del “análisis del discurso” se suele decir que varias unidades de análisis o de registro suelen referirse a las *unidades de contexto*, las cuales constituyen un marco interpretativo, o estructura mayor, pero que no incluye el corpus textual en su totalidad, el documento completo. (Martínez, 2004, p. 133).

En esta investigación, las unidades de análisis son los esquemas trascendentales, con su respectiva unidad de contexto, desarrollando el discurso y la interpretación del corpus textual, no incluyéndolo en su totalidad.

La unidad de análisis es definida así mismo, a través de la teoría de conjuntos, así tenemos la definición de dicha teoría: “La teoría de conjuntos es un instrumento adecuado para el desarrollo de la capacidad de análisis. Facilita la visualización de las interrelaciones que pueden existir entre todas las partes componentes de un problema, así como de cada parte con el todo”. (Duéñez y Arocha, 1999, p. 1-1).

La teoría de conjuntos ha sido utilizada en una forma básica, logrando el desarrollo y realización del análisis del discurso, y permitiendo la visualización, las interrelaciones existentes de todos los elementos que componen el problema, tanto de sus partes entre sí, y así misma del todo con cada una de sus partes, y esto por medio de los esquemas trascendentales.

Consiguientemente, otra estrategia utilizada en la definición de la unidad de análisis, son los llamados diagramas de Venn o de Euler: “Estos son un sistema gráfico que ayuda a visualizar los conjuntos, las relaciones entre ellos y las operaciones que con ellos se pueden realizar”. (Duéñez y Arocha, 1999, pág. 1-3).

En estos gráficos se permitió desarrollar un sistema, o conjuntos haciendo posible visualizar las relaciones y operaciones llevadas a cabo entre ellos, ubicando y analizando cada variable; es decir, desde las unidad de contexto, hasta la unidad de análisis, categorías y subcategorías, permitiendo la determinación del presente trabajo.

Así, seguidamente, en esta investigación también se utilizó la estrategia de la categorización, y en tal aspecto se hace referencia:

Categorizar una unidad es ponerle un nombre breve (con una o pocas palabras) que *synthetic* o resuma el significado de la unidad. Varias categorías menores (subcategorías) pueden integrar una mayor (como subespecificaciones de ciertas categorías de orden superior), así como las ramas menores de un árbol forman una mayor. Y varias categorías mayores pueden relacionarse entre sí de diversas formas, constituyendo una *estructura*, no tanto estática como *dinámica* (el árbol completo). La determinación de esta estructura nos permitirá identificar la realidad subyacente que ha permitido la aparición de los "datos" que estamos analizando. (Martínez, 2004, p. 133).

La unidad de análisis, las categorías y subcategorías, han sido sustentadas debidamente en el marco teórico de esta investigación, por la razón y el hecho de tratarse de una metateoría. Así mismo, se ha representado en un esquema trascendental general, que se explicará y presentará a continuación, en la introducción del siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO IV**

### **UNIDAD DE CONTEXTO - UNIDADES DE ANÁLISIS - CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS**

#### **Explicación según Olano (2021).**

El nómeno (N), aquello que no es objeto de nuestra intuición (i) sensible, por lo que no puede ser conocido mediante las categorías (c), pues estas sólo pueden tener por objeto los fenómenos, entra en contacto con la imaginación pura (I), la cual es la facultad que determina a priori a la sensibilidad (S), y la función del entendimiento (E); ya que en dicha imaginación están contenidas la receptividad (r), ante la afección primera producida por el nómeno, en donde esta imaginación pura cumple una fusión ciega, pero sin la cual no puede haber experiencia posible alguna, ya que así mismo, están contenidas en ella, las reglas que sintetizan las condiciones formales de la intuición sensible y de toda experiencia posible, como lo son, la apercepción (aper), el esquematismo (esq) y la aprehensión (apre). Tal como se observa en la figura 1, A continuación:

**Figura 1**

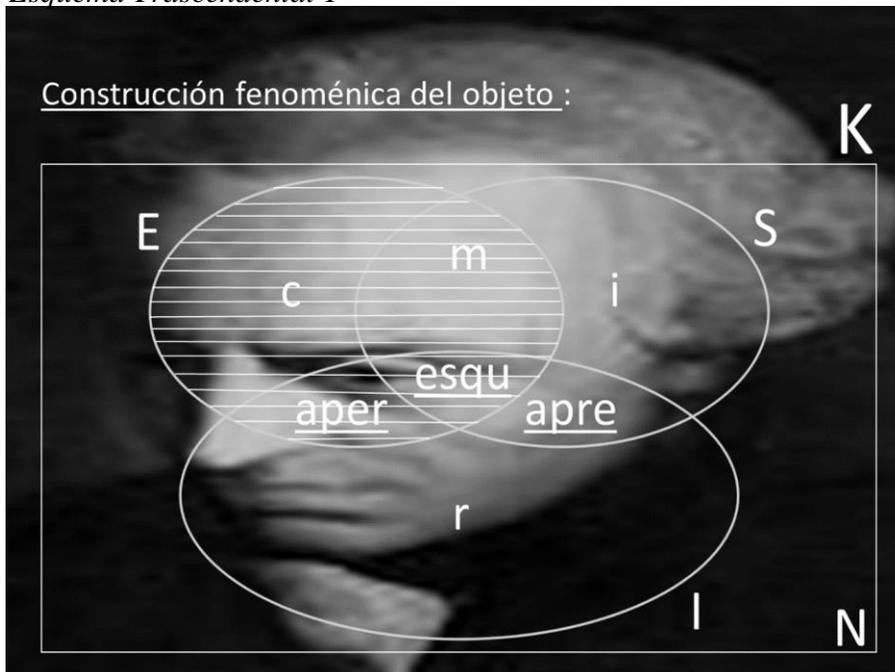
*Esquema Trascendental General*



*Metateoría*

**Figura 2**

*Esquema Trascendental 1*



### **Análisis según Olano (2021).**

Siendo así la mente afectada, y sufriendo así una influencia, de tal manera que esta influencia impresa por el noúmeno como la materia desconocida, en nuestra mente, a través de la imaginación pura, suministra dicha afección, a la sensibilidad, ya que la imaginación pura se vincula con la sensibilidad, en esta primera instancia, bajo la regla de la aprehensión, por medio de la cual se da la organización o unidad pura de la aprehensión de la forma, que hace posible la representación de un objeto, y el noúmeno, como cosa en sí misma, es decir, algo enteramente desconocido, en donde no se identifica la causalidad o antecendencia del mismo, lo cual permanece totalmente desconocido para nosotros, y de la cual sólo podemos referirnos a su efecto, o consecuencia en nuestra mente, inicia mediante esta relación el proceso de construcción del mundo fenoménico.

Siendo así, la cosa en sí pensada como el fundamento de nuestras sensaciones, aunque desconocido el antecedente de dicha causalidad, ocurren modificaciones en nuestra mente, en donde la misma cumple con la función de constituir la unidad necesaria aprehensiva pura, es decir, solamente de las formas puras del espacio y el tiempo, de la sensibilidad. Ya constituida y, organizada en nuestra mente, la unidad necesaria aprehensiva pura; se nos presenta establecida la segunda afección nouménica, la cual es necesariamente permanente, y ante la cual la mente es pasiva y, en consecuencia, dicha afección, es el comienzo interno de posteriores modificaciones en nuestra mente, por medio de la unidad necesaria aprehensiva de la conciencia.

En consecuencia, se construye progresivamente, la intuición, siendo pasiva la producción de la intuición, ya que es una intuición empírica por afección, que, como fenómeno, corresponde al objeto sólo de manera contingente, y es válido sólo para una disposición particular, de este o aquel sentido, siendo el espacio y el tiempo formas de nuestra sensibilidad y no propiedades de las cosas en sí mismas. Hasta aquí, la actividad de la imaginación pura es necesariamente pasiva, es decir, no activa ni espontánea, condición que cambiara en la tercera afección, por ser, además de la

facultad receptora de las afecciones, también la rectora, de las reglas o procesos del entendimiento y la sensibilidad.

De esta manera aparece con ello el mero fenómeno, como modificaciones en nuestra mente, sin ser la cosa en sí misma, y en este sentido es una representación en nuestra sensibilidad, para todo objeto de toda intuición empírica, como objeto indeterminado, porque es el objeto tal como se presenta en la intuición, sin estar determinado por predicados, que son conceptuales, representando la experiencia como meros fenómenos, es decir, como seres extensos y series de mudanza, no teniendo existencia fuera de nuestros pensamientos, originándose por la afección de la cual es receptiva la imaginación pura, sin llegar a significar que estos objetos sensibles sean meras apariencias ilusorias, siendo reales en la medida en que son intuitos por nosotros y adoptan la forma de nuestra intuición sensible, en la sensación como la materia de los fenómenos, es decir bajo la forma del espacio y el tiempo.

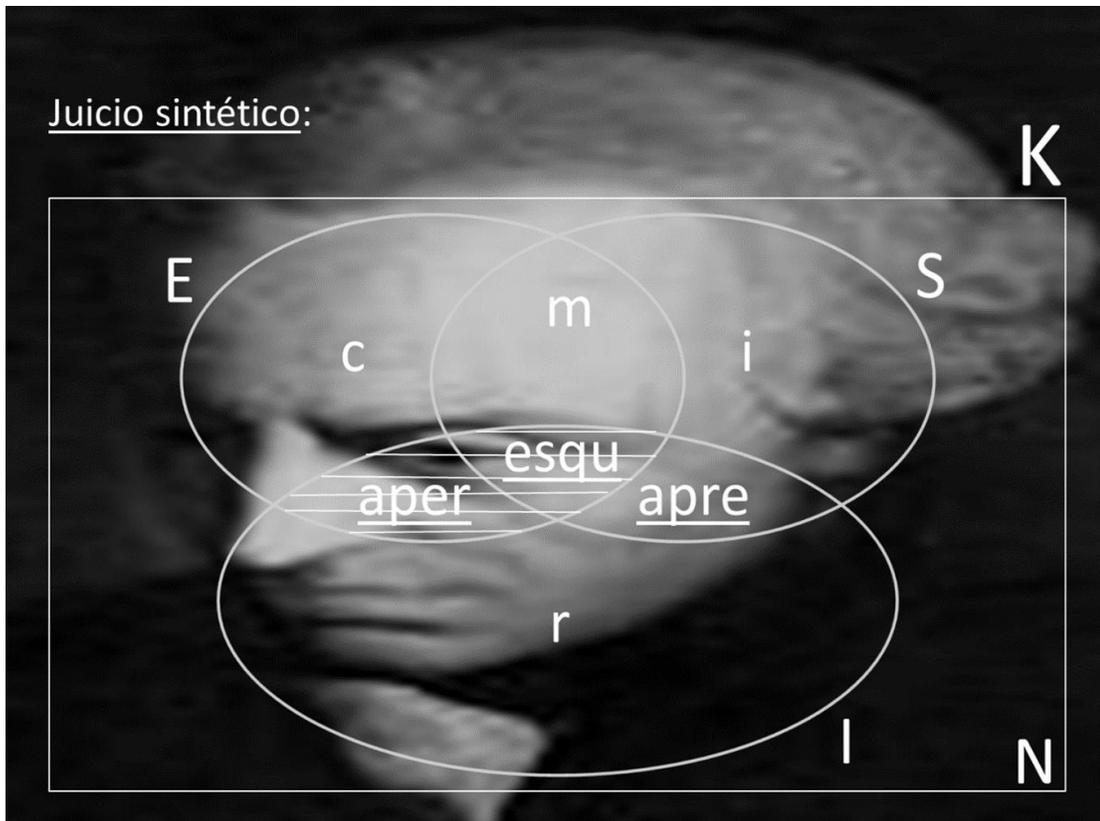
Constituyéndose así, los fenómenos externos, como formas extensas, con sus modificaciones de la sensación en el tiempo, siendo en este caso lo meramente subjetivo de nuestras representaciones, refiriéndose al objeto para poderlo conocer; a esta receptividad de las representaciones, se le ha de llamar sentido, como fenómeno dado en la sensibilidad, así como también las modificaciones internas de la sensación, que se refiere sólo al sujeto y no tiene relación con el conocimiento; a esta receptividad de las representaciones se les ha de llamar sentimiento, que es el efecto de la representación en el sujeto, como fenómenos que sólo están en el tiempo, refiriéndose tanto el sentimiento como el sentido al sujeto y al objeto respectivamente para poderle dar efectiva existencia, considerado sin las determinaciones que le impone el entendimiento por la acción bajo regla rectora y espontánea de la imaginación.

Siendo sólo una representación, como mera modificación del estado del sujeto, como unidad necesaria aprehensiva de la conciencia de la síntesis de lo múltiple mediante la función de la mente, se reúne esta multiplicidad en una única representación, considerándose objeto porque está bajo regla, o conteniendo la condición necesaria de la regla de la aprehensión, de la imaginación pura, siendo

objeto porque se encuentra reunido lo múltiple de la intuición dada, como modificaciones de la subjetividad, produciéndose la unidad aprehensiva de la conciencia, residiendo como fundamento en el sujeto, la unidad formal aprehensiva pura de las formas puras de la sensibilidad o intuiciones (i) puras, en la síntesis de la primera afección, originaria y anterior a todo lo dado en la intuición, así, con referencia a esa unidad aprehensiva pura, es posible una representación del objeto, como objetos empíricos o intuiciones empíricas, es decir, representaciones obtenidas por afecciones.

**Figura 3**

*Esquema Trascendental 2*



### **Análisis según Olano (2021).**

Ya constituida y, organizada en nuestra mente, la unidad necesaria aprehensiva pura; se nos presenta establecida la segunda afección nouménica, la cual es necesariamente permanente, y ante la cual la mente es pasiva, y en consecuencia, dicha afección, es el comienzo interno de posteriores modificaciones en nuestra mente, por medio de la unidad necesaria aprehensiva de la conciencia, y en la cual se construye progresivamente, la intuición, siendo pasiva la producción de la intuición, ya que es una intuición empírica por afección, que como fenómeno, corresponde al objeto sólo de manera contingente, y es válido sólo para una disposición particular, de este o aquel sentido.

De esta manera aparece con ello el mero fenómeno, como modificaciones en nuestra mente, sin ser la cosa en sí misma, y en este sentido es una representación en nuestra sensibilidad, para todo objeto de toda intuición empírica, como objeto indeterminado, porque es el objeto tal como se presenta en la intuición, sin estar determinado por predicados, que son conceptuales, representando la experiencia como meros fenómenos, es decir, como seres extensos y series de mudanza, no teniendo existencia fuera de nuestros pensamientos, originándose por la afección de la cual es receptiva la imaginación pura, sin llegar a significar que estos objetos sensibles sean meras apariencias ilusorias, siendo reales en la medida en que son intuitivos por nosotros y adoptan la forma de nuestra intuición sensible, en la sensación como la materia de los fenómenos, es decir bajo la forma del espacio y el tiempo.

Constituyéndose así, los fenómenos externos, como formas extensas, con sus modificaciones de la sensación en el tiempo, siendo en este caso lo meramente subjetivo de nuestras representaciones, refiriéndose al objeto para poderlo conocer; a esta receptividad de las representaciones, se le ha de llamar sentido, como fenómeno dado en la sensibilidad, así como también las modificaciones internas de la sensación, que se refiere sólo al sujeto y no tiene relación con el conocimiento; a esta receptividad de las representaciones se les ha de llamar sentimiento, que es el efecto de la representación en el sujeto, como fenómenos que sólo están en el tiempo, refiriéndose tanto el sentimiento como el sentido al sujeto y al objeto respectivamente

para poderle dar efectiva existencia, considerado sin las determinaciones que le impone el entendimiento por la acción bajo regla rectora y espontánea de la imaginación.

Siendo sólo una representación, como mera modificación del estado del sujeto, como unidad necesaria aprehensiva de la conciencia de la síntesis de lo múltiple mediante la función de la mente, se reúne esta multiplicidad en una única representación, considerándose objeto porque está bajo regla, o conteniendo la condición necesaria de la regla de la aprehensión, de la imaginación pura, siendo objeto porque se encuentra reunido lo múltiple de la intuición dada, como modificaciones de la subjetividad, produciéndose la unidad aprehensiva de la conciencia.

Así, el fenómeno ya constituido nos afecta de manera constante y permanente, esta tercera afección, o afección fenoménica, es receptiva en la imaginación pura, vinculándose dicha receptividad, con la sensibilidad, pero no sin estar bajo la regla de la aprehensión impuesta por la facultad de la imaginación, la cual ahora es activa y espontánea, y a la cual se someten las intuiciones puras, por lo que la aprehensión puede reiterarse indefinidamente. Pero para que haya una representación única de una multiplicidad se requiere, además de la aprehensión, la retención de lo aprehendido, es decir, se requiere de una síntesis de la reproducción que contenga lo recogido en la aprehensión y lo haga presente uniéndolo a las aprehensiones ulteriores, y aquí es donde entra en función la memoria, la cual, bajo el principio de que las condiciones de las posibilidades de los objetos, son a su vez las condiciones de las posibilidades del conocimiento, cumple esta la mera función de archivar y vincular las operaciones entre la sensibilidad y el entendimiento. Gracias a esta operación, lo múltiple de la intuición queda reunido en una sola representación.

Aquí la síntesis de la aprehensión consiste en la operación que recorre una multiplicidad sensible y de reunirla en una intuición, que, por consiguiente, la aprehensión, cumple la función de unir cada momento del tiempo (momento lleno de una sensación), con otro momento del tiempo (que también está lleno de una sensación), ocurriendo la misma síntesis con las partes del espacio. Dándose en la

memoria, la mera unidad de la conciencia empírica, vinculando la memoria simultáneamente, esta unidad empírica de la conciencia, con la facultad del entendimiento, la cual, por acción de las categorías, aprehende dicha unidad empírica de la conciencia, recogiendo lo que hay en la mente.

Como facultad de pensar, el entendimiento aquí realiza el conocimiento por conceptos, pero sólo bajo las reglas que suministra la imaginación pura. El conocimiento por conceptos es conocimiento por notas comunes, en el que varias representaciones se someten al análisis de detectar sus notas comunes, y luego se reúnen bajo una representación común a todas ellas (el concepto) formada precisamente por esas notas comunes. Tal reunión de representaciones es una síntesis, que la memoria hace posible, porque enlazada al entendimiento, provee el material de las operaciones de la facultad de la sensibilidad, bajo la forma de la unidad empírica de la conciencia.

Así, la unificación de representaciones por conceptos no puede recaer en la sensibilidad, que es pasiva y sólo representa la multiplicidad. El entendimiento, que es la facultad que sintetiza por conceptos, es una facultad que se rige por la acción espontánea de la facultad de la imaginación, es decir, activa y no pasiva. Por lo que tenemos que el entendimiento subsume bajo representaciones generales (bajo los conceptos), los objetos que ofrecen la sensibilidad (los fenómenos) por el enlace necesario que tiene la memoria con el entendimiento y la sensibilidad. Esa subsunción es un acto de juzgar, y encontramos que todas las operaciones del entendimiento pueden reducirse a juzgar. Las síntesis de las representaciones, efectuadas por el entendimiento, son funciones que se ejercen al unir representaciones en un juicio, por eso el entendimiento puede definirse también, como la facultad de juzgar.

Dándose por consiguiente de manera mediata, en el entendimiento, el principio de la apercepción, como la unidad analítica de varias representaciones bajo un concepto común, que presupone una unidad sintética en la memoria. Las funciones

sintéticas que el entendimiento puede ejercer para efectuar la unidad de la aperccepción están regidas en la tabla de las categorías.

Los conceptos de esas funciones sintéticas son conceptos a priori, producidos por la naturaleza misma del entendimiento, bajo la acción de la regla ejercida por la imaginación pura, por lo que tenemos que la memoria recoge esta operación, la archiva y a su vez la vincula con la sensibilidad, y gracias a este enlace que hace la memoria, se realiza también el esquematismo de manera mediata, es decir, las operaciones con los esquemas, para representar conceptos en la intuición, o para suministrar su imagen sensible a un concepto; el esquema trascendental es una representación pura mediadora, entre los conceptos puros y las intuiciones sensibles. Como las categorías no son homogéneas con las intuiciones sensibles, para poder aplicar las categorías a objetos dados en la sensibilidad, es necesario el esquema, que por una parte es homogéneo con la categoría, y por otra parte es homogéneo con el fenómeno, siendo aquí sólo de manera mediata por la intervención de la memoria.

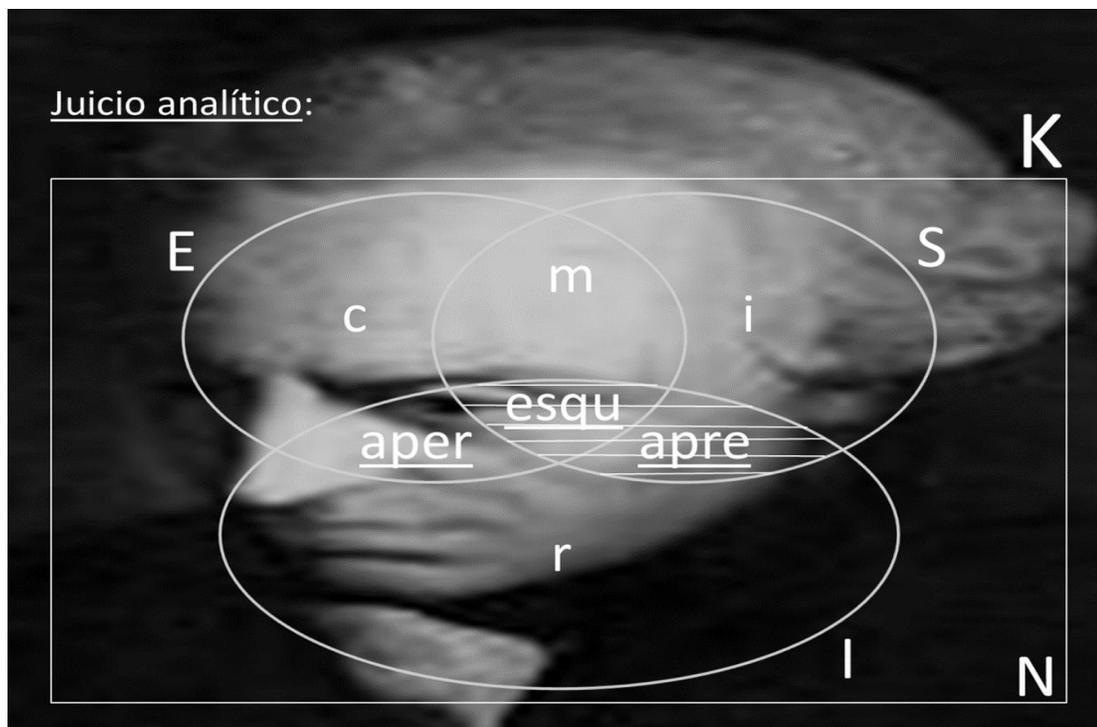
El esquema, realizado aquí mediatamente, por mediación de la memoria, sin embargo, siempre es homogéneo con la sensibilidad (con el fenómeno) pues en todo fenómeno esta contenido el tiempo. Y el esquema es homogéneo con la categoría, porque el esquema, como la categoría, es universal y se basa en una regla a priori. Así, el esquema permite superar la heterogeneidad de la categoría y fenómeno, y hace posible subsumir al fenómeno bajo la categoría, cuando el proceso rector, directo e inmediato es la aprehensión (como es el caso aquí pertinente) produciéndose el juicio sintético; o bien, inversamente, hace posible la aplicación de la categoría al fenómeno, cuando el proceso rector, directo e inmediato es la aperccepción (como lo expondremos en el juicio analítico) o ambos procesos de manera simultánea y mixta, de manera mediatizada, cuando el proceso rector, directo e inmediato, es el esquematismo (como lo expondremos en el juicio sintético a priori). Sólo mediante los esquemas, pueden los conceptos puros aplicarse a objetos (aperccepción) por mediación de la memoria, o pueden los objetos ser subsumidos bajos los conceptos puros (aprehensión), de igual manera por mediación de la memoria, o de manera

simultánea y mixta (esquematismo) y así mismo por mediación de la memoria, pero bajo la rectoría o regla impuesta espontáneamente por la imaginación.

Por lo que tenemos como producto final el juicio sintético, que, desde un punto de vista lógico, juicio sintético es un juicio en el que la relación del sujeto A con el predicado B, es de tal suerte, que el predicado B esta enteramente fuera del concepto A. Desde un punto de vista del contenido de conocimiento, juicio sintético es un juicio por medio de cuyo predicado atribuyo al sujeto del juicio más de lo que pienso en el concepto del cual anuncio ese predicado. Con ese predicado aumento el conocimiento de lo que estaba contenido en el concepto del sujeto. En estos juicios sintéticos a posteriori, la síntesis del concepto sujeto con el concepto predicado se basa en la experiencia.

#### Figura 4

*Esquema Trascendental 3*



### **Análisis según Olano (2021).**

Así, el fenómeno ya constituido nos afecta de manera constante y permanente, esta tercera afección, o afección fenoménica, es receptiva en la imaginación pura, vinculándose dicha receptividad, con el entendimiento, pero no sin estar bajo la regla de la apercepción impuesta por la facultad de la imaginación, a la cual se someten las categorías, por lo que la apercepción puede reiterarse indefinidamente. Principio de la apercepción, o principio de la unidad sintética originaria de la apercepción, es el principio supremo del conocimiento humano. Dice que todo lo múltiple de las representaciones está sujeto a la unidad sintética originaria de la apercepción. Es un principio analítico, en la medida que dice que todas mis representaciones son mías.

Pero no es un principio vacío porque dice que la síntesis de la apercepción originaria es necesaria, es decir que el múltiple intuitivo no es meramente acompañado por conciencia, sino que la conciencia que acompaña cada representación parcial del múltiple debe ser la misma en todos los casos. En el principio de la unidad sintética originaria de la apercepción se da el primer conocimiento puro, porque es la condición de todos los demás. El principio de la unidad sintética originaria de la apercepción es independiente del espacio y el tiempo. Este acto de la síntesis de lo múltiple en una conciencia única no es meramente condición del conocimiento de los objetos, sino que es, a la vez, necesario para la constitución de los objetos (como objetos) a partir de la multiplicidad dada en la sensibilidad.

Pero para que haya una representación única de una multiplicidad se requiere, además de la apercepción, la retención de lo apercebido, es decir, se requiere de una síntesis de la reproducción que contenga lo recogido en la apercepción y lo haga presente uniéndolo a las formas espacio temporales de la sensibilidad, y aquí es donde entra en función la memoria, la cual, bajo el principio de que las condiciones de las posibilidades de los objetos, son a su vez las condiciones de las posibilidades del conocimiento, cumple esta la mera función de archivar y vincular las operaciones

entre el entendimiento y la sensibilidad. Gracias a esta operación, la apercepción aquí realizada se aplica a la sensibilidad, constituyendo así el juicio analítico.

Aquí la síntesis de la apercepción consiste en la operación de imponer bajo regla la manera en cómo las categorías se conjugarán para organizar las intuiciones puras de la sensibilidad. Dándose este proceso por mediación de la memoria, permitiendo esta la mera unidad de la conciencia aperceptiva pura, ya que archiva y vincula las operaciones que se dan entre la sensibilidad y el entendimiento, vinculando la memoria simultáneamente el entendimiento y la sensibilidad.

Como facultad de pensar, el entendimiento aquí realiza el conocimiento por conceptos. El conocimiento por conceptos es conocimiento por notas comunes, en el que varias representaciones se someten al análisis de detectar sus notas comunes, y luego se reúnen bajo una representación común a todas ellas (el concepto) formada precisamente por esas notas comunes. Tal reunión de representaciones es una síntesis, que la memoria hace posible, porque enlazada al entendimiento, provee el material de las operaciones de la facultad de la sensibilidad, bajo la forma de la unidad pura de la conciencia.

Así, la unificación de representaciones por conceptos no puede recaer en la sensibilidad, que es pasiva y sólo representa la multiplicidad. El entendimiento, que es la facultad que sintetiza por conceptos, es una facultad bajo regla, es decir, que la facultad de la imaginación le impone siempre la regla por medio del cual se organizarán las categorías, y que estas a su vez se conjugarán con las intuiciones puras. Por lo que tenemos que el entendimiento subsume bajo representaciones generales (bajo los conceptos), las formas que ofrece la sensibilidad (las intuiciones puras) por el enlace necesario que tiene la memoria con el entendimiento y la sensibilidad.

Esa subsunción es un acto de juzgar, y encontramos que todas las operaciones del entendimiento pueden reducirse a juzgar. Las síntesis de las representaciones, efectuadas por el entendimiento, son funciones que se ejercen al unir representaciones en un juicio, por eso el entendimiento puede definirse también, como la facultad de juzgar.

Dándose por consiguiente de manera mediata, en la sensibilidad, el principio de la aprehensión, como la unidad sintética de las intuiciones puras bajo una sola intuición, que presupone una unidad sintética en la memoria. Las funciones sintéticas que el entendimiento puede ejercer para efectuar la unidad de la apercepción están regidas en la tabla de las categorías.

Los conceptos de esas funciones sintéticas son conceptos a priori, producidos espontáneamente por la naturaleza misma del entendimiento, por lo que tenemos que la memoria recoge esta operación, la archiva y a su vez la vincula con la sensibilidad, y gracias a este enlace que hace la memoria, se realiza también el esquematismo de manera mediata, es decir, las operaciones con los esquemas, para representar conceptos en la intuición, o para suministrar su imagen sensible a un concepto; el esquema trascendental es una representación pura mediadora, entre los conceptos puros y las intuiciones sensibles. Como las categorías no son homogéneas con las intuiciones sensibles, para poder aplicar las categorías a objetos dados en la sensibilidad, es necesario el esquema, que por una parte es homogéneo con la categoría, y por otra parte es homogéneo con el fenómeno.

El esquema, realizado aquí mediatamente, por mediación de la memoria, sin embargo, siempre es homogéneo con la sensibilidad (las intuiciones puras) pues en todo fenómeno está contenido el tiempo. Y el esquema es homogéneo con la categoría, porque el esquema, como la categoría, es universal y se basa en una regla a priori.

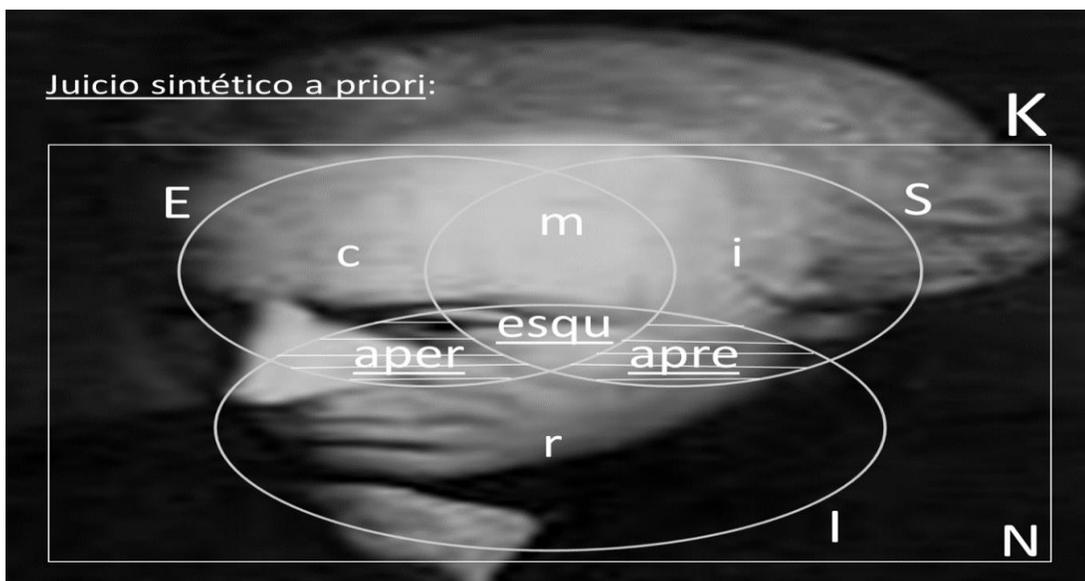
Así, el esquema permite superar la heterogeneidad de la categoría e intuición pura, y hace posible la aplicación de la categoría al fenómeno, cuando el proceso rector, directo e inmediato es la apercepción (como es el caso aquí pertinente) produciéndose el juicio analítico; o bien, inversamente, hace posible subsumir a la intuición pura bajo la categoría, cuando el proceso rector, directo e inmediato es la aprehensión (como se expuso en el juicio sintético) o ambos procesos de manera simultánea, pero mediatamente, cuando el proceso rector, directo e inmediato, es el esquematismo (como lo expondremos en el juicio sintético a priori). Sólo mediante los esquemas, pueden los conceptos puros aplicarse a objetos (apercepción) por

mediación de la memoria, o pueden los objetos ser subsumidos bajos los conceptos puros (aprehensión), de igual manera por mediación de la memoria, o de manera simultáneamente mediatizada (esquematismo) y así mismo por mediación de la memoria, pero siempre bajo la regla que imponga la imaginación pura, como facultad ciega, pero activa y espontánea.

Por lo que tenemos como producto final el juicio analítico, que es aquel juicio en el que la relación del concepto sujeto con el concepto predicado se piensa de tal manera que, o bien el predicado está contenido en el concepto sujeto, o bien el predicado contradice a otro concepto que está contenido en el concepto sujeto. La conexión de sujeto y predicado en el juicio analítico es correcta cuando el juicio es afirmativo y el predicado se encuentra entre las notas del concepto sujeto, o cuando es negativo y el predicado contradice a una de las notas del concepto sujeto. Con un juicio analítico no se pretende nada nuevo, sino que se torna distinto de lo que se pensaba oscuramente con el concepto sujeto. Por eso el juicio analítico se llama también juicio explicativo. La certeza del juicio analítico es a priori.

**Figura 5**

*Esquema Trascendental 4*



### **Análisis según Olano (2021).**

Así, el fenómeno ya constituido nos afecta de manera constante y permanente, esta tercera afección, o afección fenoménica, es receptiva en la imaginación pura, vinculándose dicha receptividad, con el entendimiento y la sensibilidad, pero no sin estar bajo la regla del esquematismo impuesta por la facultad de la imaginación, a la cual se someten las categorías y las intuiciones puras, por lo que el esquematismo puede reiterarse indefinidamente, siendo esta operación, así misma, archivada en la memoria, operacionalizada en la misma, con los procesos que conserva esta, de las operaciones entre el entendimiento y la sensibilidad, y vinculando en ello, esta facultad con aquella. El esquematismo trascendental, es la operación con los esquemas, para representar conceptos en la intuición, o para suministrar su imagen sensible a un concepto.

Permite subsumir objetos sensibles bajo conceptos puros, empíricos o matemáticos. Permite aplicar los conceptos puros a objetos dados en la sensibilidad, siendo una representación de un procedimiento universal de la imaginación para suministrarle su imagen a un concepto. La síntesis trascendental de la imaginación tiene, la función de producir la unidad de todo lo múltiple de la intuición en el sentido interno, para integrar esa multiplicidad a la unidad de la conciencia aprehensiva/aperceptiva mediatamente.

Pero para que haya una representación única de una multiplicidad se requiere, además del esquematismo, la retención esquemática, es decir, se requiere de una síntesis de la reproducción que contenga lo recogido en el esquematismo y lo haga presente uniéndolo a las formas espacio temporales de la sensibilidad y el entendimiento, y aquí es donde entra en función la memoria, la cual, bajo el principio de que las condiciones de las posibilidades de los objetos, son a su vez las condiciones de las posibilidades del conocimiento, cumple esta la mera función de archivar y vincular las operaciones entre el entendimiento y la sensibilidad. Gracias a esta operación, el esquematismo aquí realizado se aplica a la sensibilidad y al entendimiento, constituyendo así el juicio sintético a priori.

El esquema, realizado aquí mediatamente, por mediación de la memoria, sin embargo, siempre es homogéneo con la sensibilidad (las intuiciones puras) pues en todo fenómeno está contenido el tiempo. Y el esquema es homogéneo con la categoría, porque el esquema, como la categoría, es universal y se basa en una regla a priori. Así, el esquema permite superar la heterogeneidad de la categoría e intuición pura, y hace posible la aplicación de la categoría al fenómeno, cuando el proceso rector, directo e inmediato es la apercepción (como se expuso en el juicio analítico) produciéndose el juicio analítico; o bien, inversamente, hace posible subsumir a la intuición pura bajo la categoría, cuando el proceso rector, directo e inmediato es la aprehensión (como se expuso en el juicio sintético), o ambos procesos de manera simultánea, pero mediatamente, cuando el proceso rector, directo e inmediato, es el esquematismo (como es el caso aquí presente).

Sólo mediante los esquemas, pueden los conceptos puros aplicarse a objetos (apercepción) por mediación de la memoria, o pueden los objetos ser subsumidos bajo los conceptos puros (aprehensión), de igual manera por mediación de la memoria, o de manera mediatizada simultánea (esquematismo) y así mismo por mediación de la memoria, pero siempre bajo la regla que imponga la imaginación pura, como facultad ciega, pero activa y espontánea.

De modo que tenemos como producto final al juicio sintético a priori, en los juicios sintéticos a priori, la síntesis, por definición, no puede basarse en la experiencia, pero tampoco puede basarse en el análisis de los conceptos. Es así, que como formas de la intuición, espacio y tiempo son a la vez formas de los objetos dados en la sensibilidad, y por eso los enunciados referidos a la forma pura de la sensibilidad se refieren también a los objetos dados en ella. Principio supremo de los juicios sintéticos es que “Todo objeto está sometido a las condiciones necesarias de la unidad sintética de lo múltiple de la intuición en una experiencia posible” (KrV B pág. 197). Los juicios sintéticos a priori son válidos cuando el fundamento de su síntesis reside en las condiciones necesarias, sólo gracias a las cuales es posible la experiencia. Los juicios sintéticos a priori conectan aquí las representaciones

sensibles de manera necesaria (las conectan de la manera que es necesaria para que sea posible la experiencia y para que sea posible el objeto de esta), y por eso esa conexión tiene validez objetiva, es decir, es representada como perteneciente al objeto.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES

Todo juicio o forma lógica, se constituye, como un producto del esquema trascendental, entendiéndose que este resulta de la articulación de todo un sistema de relaciones que hace posible la imaginación de manera fundamental, para explicar la conclusión expuesta, se remitirá a tres ejemplos a continuación:

En el juicio: la línea recta es la distancia más corta entre dos puntos;

#### Estructura lógica-ontológica trascendental.

1. Lo primero que hacemos es determinar el concepto del sujeto según la cantidad, o categoría de la cantidad, estas, son conocidas por ser: totalidad, pluralidad, unidad. Y en este juicio en particular, el concepto sujeto está determinado según la categoría de la cantidad de la unidad.
2. Lo segundo que hacemos es determinar la cópula del juicio, según la cualidad o categoría de la cualidad, estas, son conocidas por ser: afirmativo, negativo, infinito. Y en este juicio en particular, la cópula está determinada según la categoría de la cualidad afirmativa.
3. Lo tercero que hacemos, es determinar la relación causal del concepto predicado, con respecto al concepto sujeto, según la categoría de la relación, estas, son conocidas por ser: incondicional, condicional, acción recíproca. Y en este juicio en particular, la relación está determinada según la categoría de relación incondicional.
4. Lo cuarto que hacemos, es determinar la realidad del juicio, según las categorías de la modalidad, estas, son conocidas por ser: existencia-

5. inexistencia, posibilidad-imposibilidad, necesidad-contingencia. Y en este juicio en particular, la realidad está determinada por la categoría de la necesidad; que no puede ser de otra manera.

#### Estructura lógica-epistemológica trascendental.

1. Lo que se elabora aquí es el tipo de juicio que constituye el esquema trascendental. Si es sintético; el concepto predicado no está contenido en el concepto sujeto, y su validez es contingente y particular, es decir, su relación con el concepto sujeto no es incondicional. Si es analítico, el concepto predicado está contenido necesariamente en el concepto sujeto, su relación es incondicional, pero es meramente explicativo, no aumenta el conocimiento. Si el juicio es sintético a priori, el concepto predicado no está contenido en el concepto sujeto, pero su relación es incondicional, y aumenta el conocimiento. Y el juicio en cuestión es sintético a priori.

#### Estructura lógica-axiológica trascendental.

1. Lo primero que hacemos, es develar el principio que constituyó el esquema trascendental, en el concepto sujeto. Estos principios son; el principio de identidad, el principio de contradicción, el principio de tercer excluido, el principio de razón suficiente (este principio, encierra una indeterminación; por la simple razón de que la determinación causal de una causa libre es inconcebible, y la causalidad, de la causalidad, de algo que está sometido a esa condición, es inacabable e indeterminable, por lo que le llamaremos noumeno). El principio del concepto sujeto del juicio en cuestión se deduce por la sustancialidad de la categoría, es decir, cuál principio se ajusta a la categoría que corresponde al concepto sujeto en cuestión; siendo este el de la categoría de la unidad, ni el tercer excluido, ni el de razón suficiente, ni el de contradicción, se ajustan al concepto sujeto, sino, el principio de

identidad, porque de una cosa que tenga unidad, se deduce que sea igual a sí misma.

2. Lo segundo que hacemos, es develar el principio que se ajusta a la cópula o categoría del juicio en cuestión; siendo esta la categoría afirmativa, y nos encontramos en este juicio, que la categoría afirma una relación necesaria, pero no solamente eso, sino que representa un aumento en el conocimiento de la naturaleza, por lo que el principio de razón suficiente, de contradicción y de el de identidad, no se ajustan al concepto o cópula del juicio, de modo que el único principio que se ajusta sin contradicción alguna es el principio del tercer excluso, porque un juicio, si tiene una relación necesaria y aumenta el conocimiento es, y de no cumplir una de estas condiciones, no es.
3. Lo tercero que hacemos, es develar el principio que se ajusta al concepto predicado, o a la relación de causalidad que tiene, es decir, su categoría, y nos encontramos en este juicio, que su categoría, es decir su relación de causalidad con respecto al concepto sujeto, es incondicional, y nuevamente, y por razonamiento análogo a lo anterior, se deduce que el único principio que se ajusta a este concepto en cuestión es el del tercer excluso,
4. Lo cuarto que hacemos, es develar el principio que se ajusta a la realidad del juicio, o a su categoría de la modalidad, y nos encontramos con que su realidad es necesaria, y de ello se deduce que para que su realidad sea necesaria, el único principio que se ajusta es el principio de identidad. Por lo que conservando el orden en el que se fueron presentando axiológicamente la estructura del juicio, se presenta la forma en la que queda configurada tal estructura en la lógica simbólica:

P	$\leftrightarrow$	q
V	V	V
V	F	F
F	F	V
F	V	F

## REFERENCIAS

- Álvarez, W. (2014). **Las Formas de la Imaginación en Kant**. *Praxis Filosóficas*. 40(1).
- Abbagnano, N. (2010). **Diccionario de Filosofía**. 4ª Edición. Editorial Fondo de Cultura Económica. (Traducción del Italiano José Esteban Calderón y Alfredo Galleti).
- Allison, H. (1992). **El Idealismo Trascendental De Kant: Una Interpretación y Defensa**. Editorial Anthropos. (Traducción del inglés Dulce Granja).
- Aristóteles (A. C.). **Metafísica**. Editorial Gredos. (Traducción del griego Tomás Calvo Martínez).
- Buxarrais M., Vilafranca I. (2011). **La educación moral u cívica: propuesta pedagógica de Kerschensteiner**, Natorp y Spranger. *Revista Innovación Educativa*. 11(55).
- Briceño, J. (2014). **Reflexiones sobre la Educación Superior en Venezuela**. *Comunidad y Salud*. 11(2).
- Cisneros, M. (2011). **Individuo E Imaginario En La Obra De Cornelius Castoriadis**. [Tesis de Maestría]. UCV (Universidad Central de Venezuela), Caracas.
- Caimi, M., et. al., (2017). **Diccionario de la filosofía crítica kantiana**. Editorial Colihue.
- Dewey, J. (1920). **Democracia y Educación**. 3ª Edición. Ediciones Morata. (Traducción del Inglés Lorenzo Luzuriaga).
- Duque, F. et al. (2007). **Poema, fragmentos y tradición textual, Parménides**. Ediciones Istmo S. A. (Traducción del griego Alberto Bernabé).
- Dueñez R. y Arocha G. (1999). **Matemática Pre-Universitaria para Ingeniería**. Edición, Estación de Promoción y Desarrollo Tecnológico de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Carabobo.

- Egan, K. (2007). **La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje: para los niños intermedios de la escuela.** Editorial Amorrortu. (Traducción del inglés Eduardo Sinnott).
- Fröhlich, S. (2013). **La Imaginación Creadora, el órgano articulador entre mundo-Dios en el pensamiento de Henry Corbin.** [Tesis de Grado]. Universidad de Chile, Santiago.
- Ferrater, J. (2001). **Diccionario de Filosofía.** Editorial Ariel.
- Gutiérrez, A. (2013, abril). **Método Bonny, Imaginación Guiada Con Música; Orígenes, Fundamentos Teóricos Y Recientes Aplicaciones Prácticas.** [Tesis de Maestría]. ISEP (Instituto Superior de Estudios Psicológicos), Barcelona.
- García, C (1988). **Diálogos V. Parménides.** Editorial Gredos. (Traducción del griego Carlos García Gual y Fernando García Romero).
- García, M.. (1983). **Lecciones Preliminares de Filosofía.** Ediciones Mexicanos Unidos, S. A.
- Gutiérrez, A. (1991). **Curso de Lógica.** Editorial Serie Didáctica A. G
- Herbart, J. (1923). **Pedagogía General Derivada del Fin de la Educación.** Editorial Humanitas. (Traducción del Alemán Lorenzo Luzuriaga).
- Kant, I. (1787). **Crítica de la razón pura.** Editorial Fondo de Cultura Económica. (Traducción del alemán Mario Caimi).
- Mefford, N. (2017, mayo). **Creatividad e Imaginación: Análisis y evaluación del programa crea para escolares en el seguimiento de 8-12 años.** [Tesis de doctorado]. Universitat de València, Facultat de Filosofia I Ciències de L'educació, València.
- Martínez, M. (2004). **Ciencia y arte en la Metodología Cualitativa.** Editorial Trillas.
- Pestalozzi, H. (2006). **Cartas sobre educación infantil.** 3ª Edición. Editorial Tecnos. (Traducción del Alemán José María Quintana).
- Peyre, K. (2016, febrero). **Correlación entre la imaginación creativa y la inteligencia en niños de diez a doce años de una institución privada del**

- municipio de Santa Elena Barillas.** [Tesis de pregrado]. Universidad Rafael Landívar, en la facultad de humanidades, Guatemala de la Asunción.
- Real, M. (2015). **Síntesis y reflexión en los juicios: La Teoría del juicio en Kant.** [Tesis de doctorado]. Hecha en la Universidad Autónoma de Barcelona, en el Programa de Doctorado en Filosofía, Barcelona.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje, una perspectiva educativa.* 6ª Edición. Editorial Pearson. (Traducción del Inglés Leticia Esther Pineda Ayala).
- Saganogo, B. (2012). **La Imaginación en el Proceso de Creación Artística.** *Sincronía.* 1(1).
- Soto, C. (2005). **Kant. La imaginación: Propuesta para una lectura confusa de la Deducción Trascendental y de otros pasajes de la *Crítica de la razón pura.*** [Tesis de pregrado]. Universidad Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades, Santiago.
- Vinatea, E. (2005). **Memoria, Imaginación y Sabiduría En Ignacio Gómez Liaño.** [Tesis de doctorado]. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Vigotsky, L. (1930). **Imaginación y creación en la edad infantil.** Editorial Pueblo y Educación. (Traducción del ruso Francisco Martínez).
- Valarezo, R. (2018). **Imaginación y proceso creativo: una perspectiva fenomenológica.** [Tesis de pregrado]. Universidad San Francisco de Quito, Quito.