



e-ISSN 2707-54198

ISSN 2306-4072

UNIVERSIDAD NACIONAL
HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VOL. 6, NUM. 2, AÑO 6

JULIO 2020

Revista

DENTIDAD

Investigación Científica,
Pedagógica y
Humanística



HUÁNUCO - PERÚ

REVISTA IDENTIDAD

**Revista de investigación científica, Pedagógica y Humanística de la Facultad
de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional Hermilio Valdizán,
Huánuco**

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2017-18119

VOLUMEN 6, NÚMERO 2, JULIO - DICIEMBRE, 2020

**Esta revista y sus artículos son de acceso abierto distribuido
bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución
4.0 Internacional (CC BY 4.0)**



Fecha de Publicación: julio 2020

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS:

Dr. REYNALDO OSTOS MIRAVAL
Rector

Dr. EWER PORTOCARRERO MERINO
Vicerrector Académico

Dr. JAVIER LÓPEZ Y MORALES
Vicerrector de Investigación

Dr. ANDRÉS CÁMARA ACERO
Decano - Facultad de Ciencias de la Educación



REVISTA IDENTIDAD

EDITOR

Dr. Arturo Lucas Cabello

Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco - Perú

COMITÉ EDITORIAL

Dr. Gino Damas Espinoza

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

Dr. Ido Lugo Villegas

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

Dra. Doris Guzmán Soto

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

Dr. Adalberto Lucas Cabello

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

Dr. Arturo Ortiz Morote

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

Mg. Caleb Miraval Trinidad

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

Dr. Haiber Echevarría Rodríguez

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

Dr. Enrique Isidro Santiago Poma

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

COMITÉ CIENTÍFICO

Dr. Amancio Rojas Cotrina

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

Dr. Miguel Polo Santillán

Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Perú

Dr. Richard Orozco Contreras

Pontificia Universidad Católica del Perú - Perú

Dr. Claudio Ramírez Angarita

UGC - Colombia

Dra. Sady Evelyn Lazarte Oyague

Universidad San Martín de Porres - Perú

Dr. David Villena Saldaña

Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Perú

Dr. Anibal Campos Rodríguez

Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Perú

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Mg. Carlos Leopoldo Bao Córdor

PUBLICACIÓN TRIMESTRAL

julio - diciembre, 2020

INVESTIGACIÓN VALDIZANA

La *Revista Identidad*, es editada por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán – Huánuco, Perú. La revista, es el resultado de una iniciativa histórica de un grupo de docentes que el año 1998, iniciaron esta tarea con la publicación de *LETRAS*, un opúsculo, con textos de los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación. Los años siguientes, 1999 y 2000 se dejó de publicar *LETRAS* y se inició con la edición de la *Revista Identidad* N° 1 y N° 2 respectivamente en formato de ensayo, todo bajo la dirección del Dr. Arturo Lucas Cabello.

RESERVA DE DERECHOS

Los derechos son reservados y transferidos a la revista *Identidad*, de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú.

PERIODICIDAD

La edición de la *Revista Identidad* se realiza semestralmente; asimismo, contamos con una edición digital en línea disponible para el público en general de acceso libre y gratuito en: <http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/rifce>

DIRECCIÓN Y CORRESPONDENCIA

Av. Universitaria 601 - 607 - Pillco Marca - Huánuco - Perú

E-mail: fce.unheval@gmail.com

DESCARGO DE RESPONSABILIDADES

Los conceptos y demás contenidos en los artículos científicos, incluidos en esta edición, son de responsabilidad exclusiva de los autores y no reflejan, necesariamente, los criterios institucionales.

La reproducción total o parcial de los artículos contenidos en esta revista debe efectuarse citando esta fuente.

VERSIÓN ELECTRÓNICA

La *Revista Científica* de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán no se solidariza necesariamente con el contenido de los trabajos que publica, ya que los artículos son de entera responsabilidad de los autores.

Huánuco - Perú

ISSN 2306-4072 (Versión Digital)

CONTENIDOS

Páginas

Idea de naturaleza y dialéctica: una comprensión pedagógica Claudio Ramírez Angarita César A. Patiño Trujillo	75-85
¿Existe un cambio de opinión sobre los temas éticos entre el primer y segundo wittgestein? – Lima, 2020 Jesús E. Sánchez Berríos	86-91
Anarquismo y positivismo en Manuel González Prada: elementos para pensar la construcción de la ciudadanía Joan Lara Amat y León	92-97
Programa de tutoría para desarrollar habilidades sociales en las estudiantes Rocío del Pilar Dávila Soto	98-104
Introducción a la Metafilosofía Rafael F. Mora Ramirez	105-113
La importancia de la racionalidad práctica en la coyuntura de la pandemia del COVID-19 Julio D. García Sauñe	114-119
La filosofía de la educación de Luis Felipe Alarco Luis Carrera Honores	120-124
Dramatización de cuentos para la práctica de valores morales en el nivel inicial, Chaglla – 2019 Wilfredo A. Sotil Cortavarría	125-128



Idea de naturaleza y dialéctica: una comprensión pedagógica

Nature and dialectic: a pedagogical understanding

Claudio Ramírez-Angarita^{1,a,*}, César A. Patiño-Trujillo^{1,b}

¹Equipo Multidisciplinario de Estudios GranColombianos, Colombia

E-mail, ^aclaudinovic@gmail.com, ^badanluna2012@olayista.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2689-5012>

Recibido: 20/02/2020, Aceptado: 20/06/2020, Publicado: 30/07/2020

La naturaleza es la prueba de la dialéctica, y para la ciencia moderna debe decirse que ha proporcionado esta prueba con materiales muy ricos que aumentan a diario.
Friedrich Engels
1820-1895

Resumen

La Naturaleza como dimensión tangible puede ser tratada con la dialéctica para facilitar su comprensión; en ocasiones se ha mostrado la misma interpretación dialéctica en ella. Para descubrir cómo ha operado la idea de Naturaleza desde el sentido dialéctico en la filosofía de corte occidental, cabe decir que ha tenido cuatro distintas etapas de desarrollo, donde varias corrientes y pensadores estacaron su postura, algunos incluso le dieron la importancia en aspectos sociales durante los últimos cuatro siglos. Estas van desde el naturalismo físico hasta la comprensión de la realidad social; parten de unas necesidades contextuales y estas a su vez han forjado la forma de ver a la Naturaleza sensible. Dar importancia a la integración hombre/Naturaleza en complementariedad mental y concreta, es una urgencia sobre todo para la emergencia global de consecuencias fatales para la vida planetaria. Se trata de desplazar la dicotomía por la búsqueda de la integridad dialéctica que sea aprehensible para la sociedad actual.

Palabras clave: naturaleza, tangible, entorno, composición, dialéctica

Abstract

Nature as a tangible dimension can be treated with dialectics to facilitate its understanding; the same dialectical interpretation has sometimes been shown in it. To discover how the idea of Nature has operated from the dialectical sense in Western philosophy, it should be said that it has had four different stages of development where various currents and thinkers staked their position, some even gave it importance in social aspects during the last four centuries. These range from physical naturalism to the understanding of social reality based on contextual needs and these in turn have forged the way of seeing sensitive Nature. Giving importance to man / nature integration in mental and concrete complementarity is an urgency especially for the global emergence of fatal consequences for planetary life. It is about displacing the dichotomy by the search for dialectical integrity that is comprehensible for today's society.

Keywords: nature, tangible, environment, composition, dialectic.



Introducción

La cuestión en torno a la Naturaleza¹

La categoría Naturaleza es una de las más abordadas y tratadas por el saber filosófico (Collingwood, 2006); es un término que parecería estar concluido. Sin embargo, basta reflexionar sobre su significado o campo de aplicabilidad para descubrir que no es suficiente la versión metafísica general o la postura que la ciencia experimental nos otorga. Si bien son valiosos aportes teóricos, los elaborados en todo el discurso filosófico a través de los tiempos, no alcanzan a la hora de extender de manera pedagógica sus definiciones. Entonces, hay que abordar el concepto de naturaleza y darle su lugar, ya sea en el plano metafísico que habla de esencias (características propias de algo y composiciones) y en el mundo tangible de la materia.

El tratamiento de la idea o significado de lo que conocemos como naturaleza en relación con el “medio”, en el mundo del pensamiento occidental, se ha limitado en su mayor parte a verla como una cosa que “está ahí”, la notamos. Han existido corrientes de pensamiento que incluso la supeditan a mantener la vida, a ser explotada como lo expuso Bacon y las mismas escrituras judeo-cristianas. Esto ha traído una serie de discusiones que van más allá de lo filosófico; lo peor, los daños tangibles se pueden ver cuando la Naturaleza-medio se convierte en mercancía, se le expolia y agrede.

También está la idea de “reconocer” o “buscar” la “naturaleza de las cosas”. Esta concepción parte de la búsqueda de las “esencias”. Así, la humanidad se ha preguntado por la “naturaleza” –de qué se compone, origen, etc.- de entes tan volátiles como el alma, el mal o la misma Naturaleza. Entre la antigüedad y la modernidad, la idea de Naturaleza sufre las consecuencias de todo el peso histórico del pensamiento. Al salir de un desarrollo de la idea de Naturaleza al estilo griego, siglos después, entra el racionalismo con la separación Hombre-Naturaleza gracias a la posición antropocéntrica; paradójicamente, la revolución copernicana parecía alejarse de una interpretación dialéctica.

Esa dicotomía ha sido una característica del pensamiento occidental. Cabe decir, la idea de Naturaleza, si bien aparece en los griegos con sus características específicas, fruto de las reflexiones de toda esa etapa llamada presocrática (en las corrientes naturalistas), la cual establecía al *logos* y entre otras categorías: al *cosmos*, *arché* o *physis*, aún es incompleta, cosa que implica su futuro desarrollo. En esta concepción de naturaleza fue siempre pensada en todos los sistemas de pensamiento de sociedades pasadas², en cualquier

contexto donde hubiere un ser humano (Parain, 2009). En otros sistemas no griegos sin influencia del *logos*, se desarrolló una fuerte inclinación natural a la contemplación-interacción y a establecer relación del entorno con las fuerzas físico-naturales, es decir a toda una cosmovisión donde los fenómenos eran interpretados con la ayuda de dictámenes mitológicos.

La idea de Naturaleza en el contexto griego antiguo fue un tema de preocupación profunda, iniciado con la mera especulación y desligamiento de los dictámenes del *mythos com*. Las posiciones de los llamados filósofos físicos están plasmadas en la historia del pensamiento occidental, son fundamento de las concepciones fisiológicas. Las diferentes escuelas y corrientes llamadas presocráticas giraron en torno a la explicación del porqué de los fenómenos, todos en busca de un *arjé*; serían mayormente clasificados entre monistas y pluralistas tal como pedagógicamente los expuso Guthrie (2002).

No hay repaso que no mencione a la escuela jónica. Esta defendía el establecimiento de un elemento universal que conformaba toda cosa tangible e incluso algunos a fuerzas o elementos intangibles (caso de los pitagóricos y de Anaximandro); era la búsqueda del elemento central que componía las cosas, su principio. También, las ideas propuestas sobre el movimiento y el no movimiento, del cambio y lo estático, del vacío y el no vacío, del orden y el caos, de la justicia-discordia, del *apeirón-nous*, etc. Cada exponente defendía su postura sobre el cosmos. Eran los inicios de la sistematización de la observación y la reflexión especulativa sobre el entorno físico.

Esas posiciones siempre encontradas abrieron el camino a la discusión filosófica basada en la *investigación* como complemento-superación de la simple observación, la especulación y, del establecimiento de la razón (*logos*) como superación de lo mitológico, en tanto, explicación suficiente más no terminada aún. Era la aparición en la escena histórica de lo que Aristóteles denominó los físicos, o, escrutadores e inquisidores de la *physis* en contraposición a los teólogos encarnados en figuras tan prominentes como Hesíodo y Homero. Vale aclarar que el tema de la *physis* no es un tema iniciado por los “físicos”, pues, el mito lo aborda extensamente, sin embargo, son estos los que le imprimen un discurso novedoso a partir de una investigación racionalmente abordada: “la investigación racional, en cuanto supone observación, experiencia y crítica, se denomina luego, no sin acierto, ‘filosofía’” (Cappelletti, 1987, p. 55).

La naturaleza en esencia es dialéctica, ese constante fluir, ese progreso de lo observable en ella, ese hacerse

¹Para nuestra exposición utilizaremos la “N” mayúscula en el término que describe a la naturaleza como el todo percible por los sentidos, la materia que se concreta de manera independiente; lo que puede entenderse también como cosmos.

²Sociedades consideradas por los griegos “bárbaras” en su tiempo. La historia del pensamiento humano ha vindicado la importancia de estudiar y no discriminar las formas no griegas y occidental de razonamiento como parte del acervo cultural universal.

en consonancia con el tiempo muestra que la naturaleza sin su ser dialéctico no podrá ser más que, como una obra pictórica que ilustra una naturaleza muerta, quieta, totalmente inmóvil, patentada en la idea parmenideana, que supone todo en un mundo del conocimiento referido al camino veraz de la idea, en contraposición a lo que él concebiría como camino de ilusión, de *doxa*, de los sentidos que engañan la verdad de lo que es.

Ha debido pasar un importante trecho de tiempo, para que los mitos pudieran descansar y dormir en las mentes de los antiguos helenos, y llegase a forjar un cuestionamiento referente al origen y principio de la *physis*. Tales de Mileto debió esperar la crítica de Hesíodo a Homero, y tuvo que esperar al *caos* como precursor del principio de la naturaleza. La violencia y la calma dan sus resultados en una relación sujeta entre sí como ilustró Hesíodo (1988).

Con Hesíodo aparecen los primeros sorbos dialécticos, el sólo acto crítico a la poesía homérica vertida por siglos en las mentes de sus ciudadanos, aprendida sin poner en duda ningún acto heroico de los prohombres de *La Iliada* y *La Odisea* es un asomo a la necesidad de no dejar todo por sentado, probado y acabado.

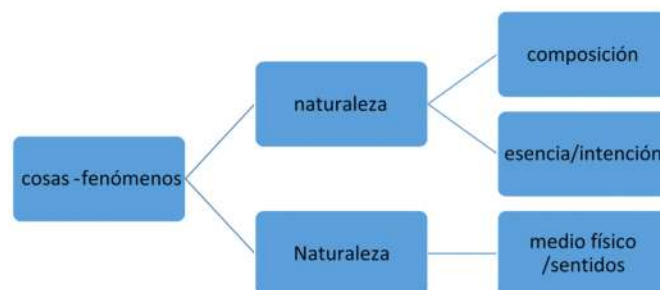
El espíritu dialéctico, si bien ha estado en constante movimiento, comienza a tener un papel importante entre los griegos, cuando no todo lo enseñado por los poetas, se considera verdad acabada, el actuar como héroes, el dejar al destino la vida de dioses y hombres, aceptar los caprichos instintivos de ellos, no es, para el movimiento interno de la naturaleza, un acto congruente con ella misma, y aunque los dioses son seres inmortales, que han vivido a sus anchas a costa de su sempiternidad, estos deberán sujetarse al capricho de una voluntad superior a ellos: el destino.

Cuando se descubre que la naturaleza es la poseedora de sus propios cambios, todos ellos explicados por leyes que ella en su ser interno posee, el acto dialéctico logra emerger, develándose a los ojos de sus diletantes, aún más, en los cantos del antiguo mundo sobre el origen del cosmos, de la tierra y la vida, el devenir, el movimiento.

La dialéctica está latente y así ha de ponerse en la dinámica cosmo-teogónica, de movimiento y quietud a la vez. Entonces, ¿cómo comprender el hecho de que *Nun* sostenga la tierra donde viven los egipcios, o qué concebir con el Nilo como generador de una civilización ubérrima! O un canto como el *Enuma Elís* mesopotámico que hace más de 3500 años declamaba el origen del Universo a partir del caos acuoso, donde elementos en movimiento como *Apsu*, *Mummu* y *Ti'amat*³ se conjugan. En ese orden, Cappelletti (1987) explica que: “es clara la semejanza entre la cosmología de Tales y la cosmogonía

del *Enuma Elís*, pero también lo es la que media entre el poema mesopotámico y la cosmoteogonía egipcia” (P. 23).

Gráfico 1. idea/concepto para aproximarse a las cosas/fenómenos



Para entender esa relación entre la lectura de la *physis* de parte de los jonios con las míticas, es menester aceptar que la visión jónica es una reinterpretación del mito. Lejos están los hijos milesios de romper el cordón umbilical con la creencia tradicional. En este aspecto, Vernant (1985) considera que se: “transpone, en una forma laicizada y sobre el plano de un pensamiento abstracto, el sistema de representación que la religión ha elaborado” (P. 336), y de acuerdo a esto: “las cosmologías de los filósofos reinterpretan y prolongan los mitos cosmogónicos” (P. 336), o sea, los principios, las diferentes propuestas del *arjé* son quienes representan las antiguas divinidades mitológicas, “llegando a ser “naturaleza”, los elementos se han despojado del aspecto de dioses individualizados, pero se mantienen como poderes, animados e imperecederos, todavía experimentados como divinos” (Vernant, 1985, p. 336)⁴.

Las dos concepciones en torno a lo que es la naturaleza desde el pensamiento occidental

El tratamiento de lo que definimos como “naturaleza” tiene dos grandes concepciones. Una más ligada a la representación y descripción material concreta que es explorable, teorizable y transformable. Y otra que obedece más a la especulación filosófica de la mano de las categorías metafísicas, las cuales pueden ser muy adecuadas para dar razón de cómo –inclusive- se ha tratado este tema, eso ya le hace dialéctico. Esta parcelación tiene la intención de hacer una caracterización pedagógica para mirar dos perspectivas por separado pero, a la vez, pueden integrarse en la globalidad.

La Naturaleza (*physis*)

La Naturaleza, como las cosas que están ahí, a nuestro alrededor, que se perciben con los sentidos o son idealizados por la mente humana después de confirmar que también están ahí –como el átomo o los virus-, son

³Ríos, nubes y mares respectivamente.

⁴Para mayor ilustración se recomienda de Jean-Pierre Vernant el capítulo VII: Del mito a la razón en su obra *Mito y pensamiento en la Grecia Antigua* de Ariel Filosofía, páginas 334-364.

cosas materiales a niveles macro y micro. Naturaleza como “aquellos” de lo que están hechas las cosas, en su materia, que se extiende a lo que nos rodea, esa Naturaleza que compone la *physis*, la cual, no puede ser creada por el hombre, cuyas fuerzas no pueden en forma alguna cambiar a su voluntad, apenas, sí se pueden dar instrumentos o métodos de acercamiento o de algún tipo de comprensión o aprovechamiento tangible por parte del mismo hombre.

La Naturaleza, sin duda, se transforma, pues obedece a sus leyes, al tiempo que puede ser transformable. Lo transformable lo hace el ser humano mediante la cultura generando consecuencias sociales concretas, y hasta desafíos a las que se creen son leyes inviolables de la Naturaleza. Por ejemplo, en su momento se pensaba que volar era imposible, en verdad el hombre no tiene esa habilidad natural, pero tampoco se podía pensar que ingeniaría un tipo de transporte que supiera esa limitación. El siglo XX daría la razón a las antiguas posibilidades; entonces Jules Verne pasaría de un simple soñador díscolo y de ostentosa creatividad a ser un visionario.

Ha sido magnífico el avance que el hombre mismo ha tenido al intentar comprender e interpretar la Naturaleza. Aún más, definirla ha sido una compleja tarea que ha tenido desde las posiciones más teocéntricas hasta las humanistas y científicas; Sherrington (1985) al respecto señala:

La naturaleza no es lo que definía Bolingbroke como 'el conjunto del sistema de la obra divina que se da...', ni las 'cosas creadas' de Bacon. Es un principio intuitivo a *priori* por la mente, pero confirmado por inducción. Una 'causa'. La causa del múltiple mundo perceptible que nos rodea. Una causa no antitética del hombre, sino corolaria de él. (P. 17)

Además, explica que, según Fernel, se “observaba en la naturaleza la evidencia de un poder y una inteligencia soberanos que el identificaba con Dios” (Sherrington, 1985, p. 18), por lo que “no era un reino autosuficiente” (p. 18).

Esa concepción de la Naturaleza como religión, apenas después del s. XVIII, comienza a emanciparse de la teología natural. Ni siquiera Newton y Galileo, como expusiera Sherrington, lograron despojar de la divinidad para dar explicación a lo inconmensurable de la naturaleza. Descartes, con todo y su concepción moderna, sigue poniendo al Dios católico como centro: no hay duda sobre la creación “natural”. Cuando se habla de la *Natura* en su evolución conceptual y epistémica, es imposible no acudir a algunas de las posturas que sobre ella se tiene en los tiempos posteriores al Renacimiento europeo. Con todo, la Revolución copernicana misma, será aceptada por los poderes religiosos a corto plazo: otra manera de entender los asuntos divinos. Fernel, citado por Sherrington (1985) lanza lo que se podría

considerar como “un credo sucinto sobre la naturaleza” (P. 18):

La naturaleza que abarca todas las cosas y penetra en cada una de ellas, rige el curso y las revoluciones del Sol y la Luna y de las otras estrellas, y la sucesión del tiempo, los cambios de estación y las mareas del océano”. (P. 18)

Se observa, de acuerdo a esa cita, una Naturaleza (“naturaleza”) omniabarcante, donde todo lo que existe está rodeado y penetrado por ella desde el cosmos hasta el infinitesimal microcosmos, que coordina, ordena, lleva al Universo mismo hacia su realidad tangible con sus cambios forjados por su “mano”, una regidora que domina todo lo domeñable; una naturaleza entrañablemente metafísica, autosuficiente, sabia, independiente, es lo que a renglón seguido manifiesta Fernel: “La naturaleza dirige esa inmensidad de cosas con un orden firme e invariable” (Sherrington citando a Fernel, 1985, p. 18), y pone de por medio a ese algo majestuoso que gobierna el cosmos: “¿cómo dirigiría bien todo esto la naturaleza sino es por la intercesión de una Inteligencia divina que, al haber creado el mundo la conserva?” (P. 18). En conclusión, se le da una identidad de ente casi personificada, pero no como entidad divina que pujara con la versión teocéntrica de raíces judeocristianas sino que le complementara; era si acaso, una adaptación a la idea de *Natura* que encajara bien con la nueva cosmovisión materialista y “profana” que ya empezaba a ganar terreno.

Esa “Inteligencia” divina, considerada como la gobernante de ese mundo material, es un espíritu, un espíritu que tiene como característica única, la razón; una naturaleza gobernada de manera tan mecánica, ordenada y que no da traspies en ese ordenamiento, no puede ser regida más que por una mente, un espíritu racional que muestra las maravillas de su acto, producto de su inteligencia. Lo anterior, lo sintetiza Fernel cuando escribe entonces que “la naturaleza opera bajo la dirección divina” (citado por Sherrington, 1985, p. 18). Es la dirección divina la que de manera mecánica hace que la naturaleza opere bajo la Ley; esta es plausible y perdurable, lo que la hace “la mayor virtud de la naturaleza” (Sherrington citando a Fernel, 1985, p. 18).

Acerca de la Ley divina, la que gobierna a la naturaleza, Fernel explica en su manifiesto que sin ella no habría estabilidad en el reino de la Naturaleza, ni siquiera el mundo mismo (Sherrington citando a Fernel, 1985, p. 18), por lo que “este reino de la Ley fue creado con el mundo para el propio mundo; y ciertamente representa la mente y la voluntad divinas” (Sherrington citando a Fernel, 1985, p. 18).

Es sabido el papel fundamental de los clásicos griegos en el Renacimiento, siguiendo la línea, el espíritu grecorromano fue quien dio valor a este movimiento posmedieval, por lo tanto, no es extraño saber que el mismo Fernel acudiese a Platón para argumentar que es:

“el padre de los dioses [que] cuando creó el mundo y la Naturaleza, los sometió a leyes inmutables” (Sherrington citando a Fernel, 1985, p. 18) y concluye el argumento asegurando que:

Cada animal, cada planta, cada mineral, todo lo que existe en este mundo sublunar, contiene una Naturaleza particular que los sustenta a él y a sus semejantes. El conjunto se funde en una Naturaleza universal que es soberana, por decirlo así, por consenso y simpatía unánime de todas las cosas. Por tanto, la naturaleza está perfectamente ordenada y se rige por una regla adecuada e infalible. Por lo que, según lo que antecede, para el físico no hay nada en el hombre que no se ajuste a la ley de la Naturaleza, nada, salvo su entendimiento y libre albedrío (*cognitio voluntatisque arbitrium*). (P. 18)

Fernel pregunta por el “qué” de la Naturaleza, no se encarga sólo de darle una concepción mecanicista, normativizada por una mente brillante que es la ordenadora del mundo, no es sólo el hecho de darle un valor sobrenatural a quien nos contiene. Él también vuelve a los griegos, que son los primeros en entrar a cuestionar el tema para Occidente; su pregunta está orientada a qué es la Naturaleza. Pues, “considera que ni los escritores hipocráticos, ni Aristóteles, pese a las innumerables referencias a ella, la han definido con rigor” (Sherrington, 1985, p. 16). Es así que este mismo autor logra explicar que:

Tal vez sea que el resumen aristotélico de la misma, reduciéndola a simple movimiento, se le antoja demasiado radical, puesto que opina que la 'Naturaleza universal' de Aristóteles es equivalente al anima mundi de Platón y sanciona la observación de Tully de que tal 'Naturaleza' debe significar una Deidad Suprema. (P. 16)

En un texto tan sistemático como es la *Tabla de los Principios de la Filosofía*⁵, Descartes, por su parte, hace la enumeración de su doctrina filosófica. Es posible leer algunos de los eventos de la Naturaleza mezclados con concepciones metafísicas, en donde el catolicismo romano y el protestantismo tienen aún una influencia importante sobre los aportes que se pudieran dar en Europa en lo que respecta a las ciencias de la Naturaleza.

Un ejemplo importante que vale citar está en la tercera parte del texto titulado *Del Mundo visible*. En este, la primera proposición dice: “Que nunca se pensará en las obras de Dios con suficiente profundidad” (P. 181), a renglón seguido: “Que sería demasiada presunción de uno mismo intentar conocer el fin que Dios se propuso cuando creó el mundo” (P. 181), y se pregunta: “En qué

sentido se puede decir que Dios ha creado todas las cosas para el hombre” (P. 181). Estas opiniones son importantes para la nueva dimensión de la idea de Naturaleza, máxime al salir del que es considerado padre de la subjetividad y del pensamiento racional moderno.

En el campo de las ciencias naturales, el concepto de Naturaleza es concreto y no choca con lo macro y lo micro, con el entorno y la estructura formal de los elementos⁶. En cambio, en el mundo cultural, definido por el pensamiento humano, para citar un ejemplo, o se es natural o no, se conoce como lo humano-social, a algo no natural desde la anterior perspectiva, no necesariamente contrario, como lo demuestran y tratan de interpretar posiciones de muchas corrientes modernas del pensamiento como podría verse en Zubiri¹(1981).

La relación naturaleza – historia se ha tocado desde el ámbito filosófico, encontrándose versiones diametralmente opuestas más que dialécticas sobre todo antes de Marx y Engels. He aquí un apunte que corrobora la situación: “la contradicción entre la existencia y la esencia, entre la materia y la forma, que yace en el concepto de átomo, es puesta en cada átomo individual por el hecho de estar dotado de cualidades” (Marx, 2004, p. 60). También se encuentran situaciones similares en la obra de Platón⁷.

Los ciclos dialécticos

Al explorar como se ha pensado a la Naturaleza, encontramos también la relación con la dialéctica, topándonos con su presencia dentro de las épocas de la filosofía. En unas épocas, hay más acción de la dialéctica que en otras dentro de los temas propios de la naturaleza. Dicha relación es un vestigio que logra manifestarse con un interés distinto para cada pensador o corriente filosófica, es decir, una manera particular no solo de abordar las cosas con la dialéctica sino de darle una responsabilidad, e incluso una postura pedagógica. Así, tenemos cuatro grandes ciclos que pueden dar razón de cómo ha operado la idea de naturaleza desde la dialéctica, ya sea como forma de explicar, más cercana a la concepción de método o como una postura propia intrínseca a la misma operatividad de la Naturaleza o las dos.

Al mirar toda esa evolución de posturas, puede descubrirse no solo el sentido dialéctico de la Naturaleza en sí, sino la misma dialéctica operando para comprenderla, como un tipo de camino para cercarse a su comprensión. Así las cosas, ¿cómo ha operado la filosofía con la idea de Naturaleza desde la dialéctica? Con la característica propia de cada época y problemática.

⁵Este texto dedicado a la Princesa Elizabeth de Bohemia aparece Ámsterdam (1644) bajo el nombre de: Renati Descartes Principia Philosophiae.

⁶Sin tener en cuenta, claro está, las teorías cuánticas de la naturaleza que las diferencia notablemente.

⁷Véase: PLATÓN. (2009) Gorgias o de la retórica en Diálogos tomo I. México, Porrúa. PLATÓN. (2009) La República o de lo justo en Diálogos tomo II. México, Porrúa. PLATÓN. (2009) Teetetes o de la ciencia en Diálogos tomo I. México, Porrúa. PLATÓN. (2009) Timeo o de la naturaleza en Diálogos tomo II. México, Porrúa

A. El mundo físico leído dialécticamente

Desde la tradición heredada a la cosmovisión occidental, interesantes son las propuestas sostenidas por los presocráticos. Se nota la posición de un Heráclito defendiendo el *devenir* frente a una disposición parmenideana, sobre la opinión del mismo fenómeno o, por ejemplo, el ser en Zenón de Elea, que desataría en las mentes de la época toda búsqueda de razones para contrastar las posturas encontradas, pero que no dejarán de presentarse como contraposiciones clásicas de la filosofía que siempre arrojarán una conclusión: la complementariedad dialéctica. Al decir que en los presocráticos “el concepto de naturaleza abarca entre los presocráticos toda la realidad, sin distinción entre lo corpóreo y lo espiritual” (Lisi, 2007, p. XIII), puede verse la integridad.

Hay una etapa en que la dialéctica y Naturaleza se relacionaban para intentar de dar explicación y sentido al mundo físico. Aquí encontramos a los presocráticos. La Naturaleza con la explicación de la dialéctica. Las preguntas por las cosas y su composición concreta, estuvo presente en todas las civilizaciones antiguas; cada una le dio su propia explicación. Sin embargo, los llamados presocráticos serían clasificados por la historia de la filosofía occidental como los primeros pensadores que se encargaron de ir más allá del mito tradicional, la cual es una verdad parcial. La sistematización de sus observaciones con un alto grado de especulación y reflexión, además de la abstracción matemática de muchos, dieron los requisitos para ser llamados los primeros filósofos de naturaleza o físicos. Pocos escritos sobrevivieron al tiempo, los escuetos datos solo dan una pintoresca delimitación monológica de sus aportes; es así que, a cada personaje suele adjudicársele un elemento o aporte, se nombraron a cada cosa un tipo de dios “descubridor”.

Pero eso no llegó solo. Las vivencias y contactos con la realidad dieron paso a las nuevas ideas que confrontarían con el tiempo el dogma mitológico. Esta primera revolución de pensamiento abrió el paso para que la naturaleza se empezara a pensar como algo independiente de caprichos de seres olímpicos, ese paso del mito al logos no se dio como un salto en seco, sino de una manera lenta y progresiva.

Los primeros pensadores se detuvieron a ver su alrededor. En los registros de primeros viajeros cuestionadores se inició la filosofía, ellos compendiarían entre sus haberes, alusiones a los fenómenos de la naturaleza tal cual expone Hadot (1998). La filosofía no se hizo en taburetes ni encerrada, se hizo en la intemperie, nació en la observación consciente y muy llena de preguntas.

Entre los más destacados presocráticos pueden verse aquellos que pusieron en la base de todo a un elemento o aquellos pluralistas que integraban las cosas. Pero es Heráclito de Éfeso quien va más allá estableciendo una manera de ver la dinámica del universo de cosas. El mundo no está estático, ni figurativa ni literalmente hablando. Además, es conflictivo, y esa confrontación permite que sea lo que es. El defensor del fuego como *arjé*, logra ponerse en la innovación metodológica, puesto que ayudaba a resolver un poco el problema de comprender como funcionaba la naturaleza. Ve en la confrontación el complemento. Heráclito nos ayuda a entender que sin día no hay noche, pero mejor a un: no hay aprecio de la noche, más ese día y esa noche con una identidad propia y que puede manifestarse y sentirse, no son ilusiones, la única intervención del hombre será darles nombres a esos dos cortos períodos terrestres.

Así, en Heráclito ya se encontraba la contraposición de cosas, como en otros filósofos del período llamado cosmológico. Y así se propagó en el tiempo. “Hegel vio en Heráclito al fundador de la dialéctica”, nos cuenta Abbagnano (1994, p. 20). Tradicionalmente, esta versión de la historia mantiene su solidez. Por ejemplo, Cárdenas y Fallas (2006) están de acuerdo con que el “Oscuro”, mejor que nadie: “da lectura a la realidad con los ojos de una verdad compleja, de una racionalidad cuyos alcances aún no estamos en capacidad de medir” (P. 20).

En Heráclito, la unidad está en la armonía de los contrarios, una concordancia que desde nuestros sentidos no es visible (Cárdenas y Fallas, 2006), pero - para estos autores-, “profundamente real” (P. 20), y lo sostienen citando al mismo filósofo oriundo de Éfeso: “acoplamientos: totalidades y no totalidades, concordante discordante, consonante disonante, de todos uno y de uno todos” (P. 20). Es así como la más radical tesis dialéctica de la naturaleza de Heráclito se puede sintetizar en sus siguientes premisas: “sobre quienes están metidos en los mismos ríos fluyen unas y otras aguas” y “también el brebaje sin moverse se descompone” (Cárdenas y Fallas, 2006, p. 23)⁸.

Lo que se llamará “*devenir*” se convertirá en la palabra que definirá la caracterización del mundo natural, de sus leyes, convirtiéndose en la guía para el cumplimiento de esas mismas leyes de movimientos de ir y venir, de un infinito retorno. Más puede ser un retorno distinto, pero siempre será un retorno, un ciclo que puede notarse en la realidad natural en la que se habita. “Lo contrario se pone de acuerdo; y de lo diverso la más hermosa armonía, pues todas las cosas se originan en la discordia” (Heráclito, 1977, p. 128), distinción propia de la Naturaleza, de sus elementos que la conforman como un todo en sus particularidades, por ello, la sencilla apreciación del todo en sus particularidades y viceversa, es la primera y más

⁸Remitiéndose a otras fuentes: los escritos de Arius Did. Ap. Eus. P.E. XV 20. DK 22 B 12 y Theophr, Metaphys, 15p. 7^a 10. DK 22 B 125)

pedagógica recomendación de antaño.

Empédocles se encuentra la complementación de los aparentemente contradictorios cuatro elementos, dándole importancia al elemento tierra como facilitador de la misma vida, y a su vez, la influencia del amor y el odio como fuerzas internas y externas que producen equilibrio y orden del ciclo cósmico. He aquí un ejemplo de integración. Lo contrario y lo idéntico, el cambio y lo estático se manifiestan de forma constante y al tiempo pausado. Esto ya era característica del pensamiento oriental, pero en él se determina un uso de la razón apartada del misticismo.

El pluralismo de Empédocles se convierte en un aporte novedoso ante las teorías monistas y dinámicas que se lograron desarrollar en la Jonia, así como las teorías inmovilistas de los eleáticos. En tal sentido, el agrigentino: “representa un pluralismo en cuanto sustituye la 'physis' única de los jónicos por cuatro elementos. Estos constituyen, según expresión del filósofo, 'las cuatro raíces de todas las cosas' (*téssara pánton ridsómata*)” (Cappelletti, 1987, p. 150).

Una manera de explicar el valor de la dialéctica en el pensamiento empedocleano, es que está relacionado con esa oposición entre las creaciones míticas y las ideas que desde la germinal ciencia evolucionista se planteó, y que aunque extravagantes para el gusto de Gomperz, abordado por Cappelletti (1987), sí termina siendo un avance frente a los caprichos olímpicos de las divinidades, y se progresa en el hecho de pensar en los movimientos independientes de la Naturaleza, que trae como consecuencia la vida, la diversidad de especies, unas aptas para la supervivencia, otras que han desaparecido, entre otras razones, por carecer de órganos sexuales.

Otros casos llamativos los presentan los pluralistas Anaxágoras y los atomistas Leucipo y Demócrito. Ellos, cada uno con sus particularidades, lograron establecer sus ideas a partir de las posiciones monistas de sus antecesores y contemporáneos, conocer otras culturas cercanas, contrastar y establecer sus propios sistemas sin perjuicio del objetivo sublime de la filosofía, extendiéndose algunos con más fundamento metafísico que otros, más siempre en busca de esa *physis* para comprender el entorno desde sus propias lógicas.

B. La naturaleza humana y la propuesta dialéctica

Luego aparecerá una segunda etapa en la cual la generalización será pasar de la Naturaleza a una “naturaleza” de las cosas. No obstante, Aristóteles no descuidará en sus apuntes el interés por el cosmos, por la Naturaleza que se percibe en la realidad. Un sentido metafísico sustentado en la abstracción idealista en busca de unas causas primeras. La dialéctica seguirá, pero

ahora en otro interés y con otros tintes más delimitantes.

Comienza la aplicación y empoderamiento de la dialéctica para los asuntos humanos. Platón y Aristóteles se destacan en esta postura al pensar en la esencia de las cosas con la postura dialéctica. Con la llamada filosofía antropológica, se abre un nuevo capítulo dentro de la filosofía griega antigua. Entonces, aparece Platón rescatando a la dialéctica en sus diálogos⁹, esta vez para erigirla como algo central en los procesos mentales de comprensión de la realidad. Pero, esta vez, el tema de la Naturaleza aparece con una connotación más metafísica. Y es así como la composición de las cosas, en su “esencia” será la que determine la “naturaleza” de las cosas. Entonces, muchos pensadores se avocarán pensar las esencias y las causas finales. La filosofía de la Naturaleza concreta será apartada un poco.

La idea de Naturaleza, con el interés en lo antropológico, operará con la dialéctica platónica, que será proyectada hasta adaptarla a la futura cosmovisión cristiana que la utilizará para dogmas tan fundamentales como la división cuerpo-alma o bien y mal. García Morente (1994) nos recuerda que Platón reconoce a la dialéctica como “ese método de la autodiscusión, porque es una especie de diálogo consigo mismo” (P.17).

La dialéctica clásica pone por objetivo general la comprensión del mundo de las ideas. En cuanto a Platón, García Morante (1994), refiriéndose a este ateniense, dirá que: “con Platón, pues, la palabra filosofía, adquiere el sentido de saber racional, saber reflexivo, saber adquirido mediante el método dialéctico” (P. 17). En Platón, la dialéctica, indiscutiblemente es una ciencia. El cotidiano y sus componentes más mundanos, de hecho, pueden ser tratados con la comprensión dialéctica, he ahí un desarrollo práctico de su filosofía.

Aristóteles, por su parte, se preocupa por la física como esa parte de la filosofía encargada del estudio directo de la Naturaleza, de ese saber acerca del universo de cosas, incluyendo el alma humana y todo lo que se derivara de ella. Por estos motivos, no es raro ver en el estagirita la observación directa de fenómenos no meramente naturales -como lo hizo a través de sus propuestas sobre la biología etc.-, sino por medio de la metafísica, la política y la ética.

Aristóteles habla de una “naturaleza” de las cosas y de los fenómenos ligados con la vida humana como la clasificación de las formas de gobierno de su tiempo, es decir, de la naturaleza del poder, entre otras relaciones. En sus obras como *la Metafísica*, *la Física* y *la Lógica* dejó impregnada su inquietud particular alrededor de problemas tan propios de la filosofía de la Naturaleza como la materia y la forma (*hilemorfismo*). La idea se

⁹Toda la obra conocida de Platón trata temas que no han perdido vigencia, ya sea por su esencia o para estudiar la misma. En obras como la República, en Gorgias y Teeteto se hace exposición de la postura dialéctica.

partirá en dos: una Naturaleza propia del presupuesto físico, y otra naturaleza del mundo metafísico; un dualismo que ya venía en Platón. Aristóteles reconoce al mundo natural de la *physis*, pero lo limita y se encarga del otro mundo: el de la realidad con elementos no presocráticos.

La disertación como práctica no solo atraviesa los temas teológicos –como es costumbre pensar– sino los obvios fenómenos de la Naturaleza, eso sí en la mayoría de veces como fruto de la creación, a la vez que su naturaleza divina en la medida en que es manifestación de la bondad y la sabiduría de Dios; la naturaleza es manifestación de la naturaleza divina. Y es que ya pensar que la Naturaleza tiene una especie de elementos divinos de un creador, y que como tal los fenómenos negativos (pestes, terremotos, etc.), no eran solo castigos sino también podía ocurrir de manera “independiente” a la voluntad divina por ser algo propio del libre desarrollo cósmico, que, de todos modos, obedecía a unas leyes supeditadas al dictamen del Ser supremo. Las disertaciones partían de una explicación un tanto acercada a los razonamientos; no obstante, las conclusiones terminaban en la fuente primigenia unitaria de nombre propio.

En el Medioevo, la teología tomará de la mano al hombre, para encontrarse con su naturaleza divina. Al tiempo, la filosofía no muy desligada del carácter teológico sobre todo en Europa y el mundo musulmán, conservarán rasgos aristotélicos – cristianos/islámico. No obstante, se asentó la filosofía en intentos de comprender la naturaleza de las cosas desde otras perspectivas, pero con el ingrediente siempre escolástico y con las reservas hechas por la celosa iglesia romana para el caso de la cristiandad. La idea opera con los instrumentos de la religión, es decir, de la autoridad que, “religa” todo a un Creador.

C. Ruptura entre ciencia y dialéctica

La crisis de la metafísica no es otra cosa que la demostración del soslayo que le otorga el contexto; en otras palabras: su carencia de demostración concreta y aplicabilidad a los problemas prácticos de la vida ahora moderna. Con ello, se da una ruptura epistemológica frente a lo “inservible”, que puede ser la lectura dialéctica de la Naturaleza. Se vuelve de la primacía de la “naturaleza” de las cosas y las causas finales, a las cosas en la Naturaleza, a la exploración de la Naturaleza misma, ya no hay tanto lugar para la búsqueda de esencias sino para investigar sobre la composición de las cosas de la misma Naturaleza, de la experimentación y la predicción.

Los albores de la modernidad determinarán una nueva ruta de interés en los fenómenos y las cosas, sobre todo la tendencia a especificar, característica de las nuevas corrientes como repasa Grevillot (1990). Estas serán objeto de estudio con la retoma de la observación y la posterior experimentación. Las revoluciones científicas serán las que determinarán la importancia de las cosas según su utilidad. La reflexión dialéctica tendrá otro

enfoque en pensadores que se ocuparon de los fenómenos naturales como Bruno o Spinoza. Tampoco la revolución copernicana dejará las piezas del tablero del pensamiento unilateral y teológico del cosmos como estaba, esta impactará en la filosofía natural. El mismo G. Bruno será iniciador de la intuición básica de la ciencia natural moderna tal como lo afirma Ceballos (2012).

En esta tercera instancia, está la dialéctica como un tema más, especulado en el “ocio” filosófico de occidente. La dialéctica como un método más de la filosofía. En la Modernidad temprana, puede decirse que reaparece un interés por la dialéctica, pero muy desligada de la naturaleza, esto como consecuencia de la llamada crisis de la metafísica con perspectiva clásica de perfil aristotélico. Solo será un asunto de mera literatura o sinopsis.

En la etapa más contemporánea, se cuentan además las posiciones más recientes. Sobre Kant, puede hablarse de una dialéctica trascendental. Con Hegel, encontramos la interpretación “tripartita” (postura teológica y el medio [teleológica]: tesis, antítesis y síntesis). Marcuse recuerda que “el método filosófico que Hegel elaboró pretendía reflejar el proceso efectivo de la realidad e interpretarlo en forma adecuada” (1993, p. 124) y a esto se suma lo que se denomina el carácter negativo. Pero el tema de la Naturaleza seguirá predominantemente metafísico y muy separado de lo concreto. Seguirá rigiendo la contemplación, mas esta propuesta de contemplación encontrará asidero en la praxis gracias al contexto histórico y a las fuerzas desatadas por el sistema capitalista imperante ya en crisis.

A finales de la modernidad, surgen propuestas que buscan desligar la idea de Naturaleza y “naturaleza” como comprensión de la realidad natural dependiente de la Naturaleza en tanto campo tangible de uso/aprovechamiento humano. Una postura revolucionaria de matiz contraria fue aquella emergida de los llamados materialistas dialécticos, quienes bebieron de fuentes como Spinoza y su idea de Naturaleza y Dios. Más adelante las tesis marxistas, ven en lo natural algo independiente del hombre, influyente en la producción material y sus relaciones sociales, simpatizando con el evolucionismo darwiniano y revisando la idea de progreso del enfoque capitalista.

D. Dialéctica y sociedad

Aparece una cuarta interpretación dialéctica de la realidad, preocupada por teorizar desde una postura científica, una materialidad concreta donde lo tangible sea un punto clave para comprender desde las formas de abordar la realidad como la ideología, hasta las maneras para garantizar un bienestar material humano.

La denuncia enfatiza la visión de cosificación a la que se expone la Naturaleza con el modelo capitalista. Las sociedades modernas necesitan un sinnúmero de

elementos que deben ser arrancados del medio sin escatimar consecuencias, el progreso no debe detenerse: la acumulación de riqueza es una meta, repensar la Naturaleza es trivial.

¿Quién iba a imaginar que la dialéctica sería algo para fortalecer las luchas sociales que denunciaban los males del sistema económico y pedía mirar las otras etapas históricas del hombre a la vez? La confrontación vuelve, pero esta vez no entre fenómenos o cosas del cosmos o percepciones de la realidad, sino entre fuerzas tangibles conformadas por personas de carne y hueso. Eso sí, sin perder de vista la complejidad del conjunto de la Naturaleza.

Engels (1961) hace énfasis en el desarrollo dialéctico de la misma idea de Naturaleza. Lo que existe independiente de todo intento filosófico es la naturaleza, es lo único real. En *Dialektik der Natur (Dialéctica de la naturaleza)*, hace un reconocimiento del contexto científico del siglo XIX. En este texto aborda desde su método una actitud crítica a las todavía existentes posturas metafísicas e idealistas. He aquí una cita donde destaca como se ha tocado el tema de la Naturaleza a partir del contexto de pensamiento definido por el período histórico:

Pero lo que mejor caracteriza este período es la elaboración de una peculiar concepción general del mundo, en la que el punto de vista más importante es la idea de la inmutabilidad absoluta de la naturaleza. Según esta idea, la naturaleza, independientemente de la forma en que hubiese nacido, una vez presente permanecía siempre inmutable, mientras existiera. (Engels, 2006, p. 12)

Lo anterior confirma la posición que arroja que el concepto de Naturaleza se ha transformado según las exigencias del contexto determinadas por las formas de poder; el mismo concepto ha sufrido cambios y concepciones, aplicaciones, defensas y oposiciones, pero bajo la operatividad del sistema productivo imperante definidor de la ideología del medio. No obstante, es indudable que la idea sobre la *Naturaleza* sigue presentándose como *constructo*, pero, ahora en su relación intrínseca a las fuerzas humanas de hacer ciencia. La ideología empieza a ser factor de estudio para comprender la idea de Naturaleza y ciencia.

Se retorna, entonces, a la proposición dual de la filosofía – Naturaleza y cómo ha sido su relación en términos conceptuales y prácticos sobre dos sentidos: el de *Naturaleza* como ese conjunto de elementos que se destacan como materiales sensibles, por un lado. Por el otro, impera ese principio estático que determina el comportamiento o forma de manifestarse de las cosas o fenómenos. Se relega el sentido metafísico –el cual es señalado de distractor u ocioso–.

Marx y Engels se preocuparán por descubrir las relaciones hombre-Naturaleza, como lo afirma Schmidt

(1976). No habrá afán metafísico, buscarán ya no la naturaleza de los fenómenos sociales, sino las causas-efectos materiales de dichos fenómenos, para establecer la crítica y la posible salida a los problemas sociales. Se llega a conclusiones sobre la dialéctica como característica principal, por estar allí en las dinámicas, y a la vez para ser herramienta de comprensión (materialismo dialéctico).

Sin embargo, el materialismo dialéctico no logra poner a la Naturaleza en un sitio que pueda aprovecharse armónicamente, más allá de las relaciones de producción y medio satisfaciente de las necesidades de la sociedad, relegando así a la Naturaleza al puro campo de la explotación y aprovechamiento por medio del trabajo humano, eso sí, en beneficio colectivo y no restringido a pocas personas. Naturaleza para ser aprovechable, como centro de interés material sin rango de “ontologización” alguna, dispuesta a la voluntad instrumental.

Podemos distinguir al hombre de los animales por la conciencia, por la religión o por lo que se quiera. Pero el hombre mismo se diferencia de los animales a partir del momento en que comienza a producir sus medios de vida, paso este que se haya condicionado por su organización corporal. Al producir sus medios de vida, el hombre produce indirectamente su propia vida material. (Marx & Engels, 1994, p. 35)

El materialismo histórico logra conciliar esos dos aspectos: lo natural y lo humano; no únicamente para interpretar y comprender sino para transformar las estructuras, y modificar las superestructuras. Hombre y naturaleza se realizan dialécticamente. El principal operador de la Naturaleza es el hombre en uso de su facultad racional.

De una manera totalmente hegeliana la naturaleza se determina aquí como la exterioridad. La naturaleza tiene esencialmente carácter de cosa. Incluso el hombre es una cosa natural. Es esta una concepción en la cual Marx sigue a Feuerbach en todas las etapas de su desarrollo; éste, pese a todas las críticas que se le puedan dirigir, supera al materialismo tradicional con su modalidad predominantemente mecánica o fisiológica, a concebir al hombre y a la naturaleza de un modo cualitativo-objetivo. (Schmidt, 1976, pp. 72-73)

Engels (1968), en su obra *sobre Ludwig Feuerbach y el Fin de la Filosofía alemana*, sobre la Naturaleza, apunta que “... existe independientemente de toda filosofía, es la base sobre la que crecieron y se desarrollaron todos los hombres, que son también, de suyo, productos naturales [...] fuera de la naturaleza y de los hombres, no existe nada...” (P. 22). Con esto se excluye la posibilidad de una naturaleza divina, de unos seres superiores producto de la imaginación de los hombres. Al fin y al cabo, hasta la Naturaleza misma le proveyó a esta especie un cerebro para desarrollar la imaginación. Naturaleza y hombre parecen estar separadas, cosa que no es así, ni debe entenderse así, pues el hombre es parte de la Naturaleza

y ella está presente en su historicidad, en sus conflictos, logros y estadía en el mundo sensible, real y concreto.

En cuanto a la crítica sobre el papel de la comprensión moderno-burguesa de la Naturaleza, la cual separa tajantemente Naturaleza-hombre como dimensiones independientes sin ningún impacto histórico/material, Jerez Mir (1985) explica que:

La historia natural es la única historia real porque la realidad es una. Pero la filosofía idealista separa al hombre de la naturaleza, en la sociedad burguesa la ciencia de la naturaleza contrapone a las ciencias del hombre, y, mediante la industria, trastornan la naturaleza y la vida humana, aunque, al mismo tiempo, ponen las condiciones objetivas necesarias para la recuperación de la unidad entre naturaleza y hombre, para la emancipación del hombre, en la medida en que la clase trabajadora se imponga a la capitalista. (P. 83)

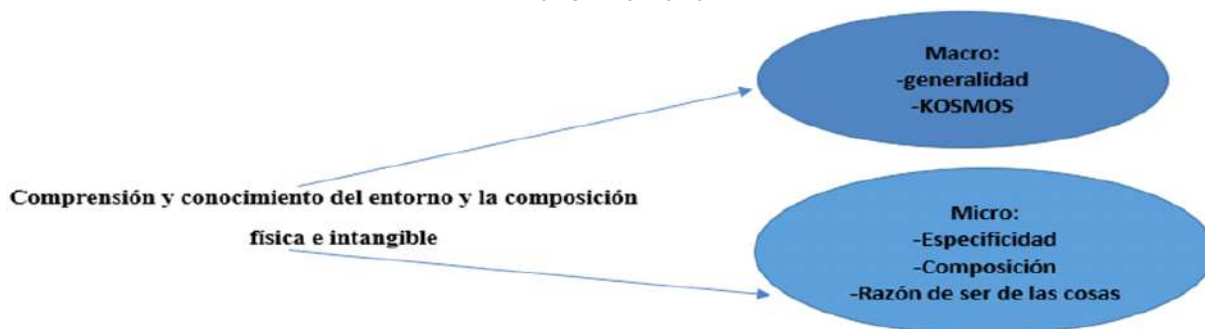
En definitiva, una dialéctica para la comprensión social y de denuncia del sistema político y económico. Esta propuesta de dialéctica en relación con la naturaleza como medio sensible, soporta en los avistamientos de Hegel, el cual quedará completo en su significación con los aportes de Marx y Engels. En este espectro, la dialéctica tomará un rol más práctico y hasta de compromiso transformador. La misma combinación entre ese idealismo y ese materialismo transformador es complementaria, es dialéctica hecha acción.

En la esquina radical, sobre la dialéctica, será Lenin (1976) quien destacará el esfuerzo de Marx por ponerla como método indispensable, como ciencia de las leyes generales del movimiento, del mundo exterior y del pensamiento. Sin embargo, la DIMAT ortodoxa tomará una senda ideológica de cuestionable aplicabilidad por sus sesgos partidistas.

Gráfico 2. Los dos espacios de comprensión históricos sobre las cosas/fenómenos



Gráfico 3. Acción inteligible en el mundo físico/ambiental y el mundo de lo no concreto que se desarrolla en la razón humana



Existe una idea de naturaleza que busca dar explicación de las esencias o causas finales de las cosas-fenómenos que se desprende del tratamiento de la Naturaleza, aunque se separa en tanto hace parte de la dimensión metafísica. Cuando a los fenómenos o las cosas se les otorgan una cualidad no tangible, sino de especulación subjetiva (caso de adjudicación de "arjé"), hay la necesidad de tomar las herramientas de la dialéctica para leer en clave esa relación. La Naturaleza es una viva expresión de la dialéctica, de integración no de separación o aislamiento de las partes que componen el todo.

En cada época, la reflexión alrededor de la idea de Naturaleza ha tenido sus características propias, muchas de las cuales la han separado de la cotidianidad, dejándola como simple objeto de estudio sin darle el grado de importancia que tiene al contener las circunstancias concretas por medio de las cuales se da la misma vida y su

sostenimiento. La tendencia del pensamiento occidental es presentar una separación hombre-Naturaleza, limitándose a su explotación y aprovechamiento que muchas veces va en detrimento de la misma.

La crisis ecológica es la crisis de la Naturaleza; por lo tanto, es la crisis del hombre y de su abandono como tema de importancia; en ella se da el campanazo de alerta para recuperar lo que un sistema depredador como el que rige a la sociedad global viene generando. Es en este orden que Guattari (1989) puede darnos una recomendación a tener en cuenta, y es que "la verdadera respuesta a la crisis ecológica solo podrá hacerse a escala planetaria y a condición de que se realice una auténtica revolución política, social y cultural que reoriente los objetivos de la producción de bienes materiales e inmateriales" (Pp. 10-11).

Hoy pensar la Naturaleza merece una atención especial por las mismas circunstancias materiales atadas a la urgencia de sobrevivir como especie. Una especie racional que debe leer su entorno, volviendo a la comprensión de que la Naturaleza es el todo y lo único, que es frágil y no está a merced de las necesidades de un limitado grupo de personas que tienden a expoliarla, sino de la contemplación acompañada de las acciones en su defensa. Volver a la unidad Naturaleza-hombre, tal como lo comprendieron algunas culturas originarias, ha de convertirse en opción de peso para afrontar las problemáticas emergentes provocadas por el olvido consciente.

Fuente de financiamiento

La presente investigación estuvo financiado por los autores.

Contribución de los autores

Todos los autores participaron en todo el proceso de la investigación.

Conflicto de Interés

Declaramos no tener conflicto de interés.

Referencias

- Abagnano, N. (1994). *Historia de la filosofía* tomo I. Barcelona: Hora S.A
- Cappelletti, A. (1987). *Mitología y Filosofía: Los Presocráticos*. Bogotá: Cincel-Kapelusz.
- Cárdenas, L., Fallas, L. (2006). *En diálogo con los griegos: introducción a la filosofía antigua*. Bogotá: San Pablo – Universidad Pedagógica Nacional.
- Ceballos M., R. (2012). *La filosofía natural de Giordano Bruno*. Pamplona: Universidad de Pamplona.
- Collingwood, R.G. (2006). *Idea de la Naturaleza*. México: FCE
- Engels, F. (1968). *Ludwig Feuerbach y el Fin de la Filosofía Clásica alemana*. Madrid: Ricardo Aguilera.
- Engels, F. (2006). *Introducción a 'Dialéctica de la naturaleza' y Otros escritos Sobre Dialéctica*. Madrid: Fundación Federico Engels.
- Engels, F. (2007). *Dialéctica de la Naturaleza: esbozos para un plan*. *Archivo Chile* [En línea] en: <http://www.archivochile.com>
- García Morente, M. (1994). *Lecciones preliminares de filosofía*. México: Porrúa
- Grevillot, J. M. (1990). *Las grandes corrientes del pensamiento contemporáneo*. Madrid: Zig-zag
- Guattari, F. (1996). *Las Tres Ecologías, Pre-Textos*. Paterna-Valencia.
- Guthrie, W. (2002). *Los filósofos griegos*. México: FCE.
- Harvey, D. (2018). La dialéctica. En, *Territorio*, no.39 July/Dec. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-84182018000200245
- Hadot, P. (1998). *¿Qué es la filosofía antigua?* México: FCE.
- Heráclito (1977). *Heráclito, fragmentos*. Barcelona: Aguilar..
- Hesíodo (1988). *Teodisea-Los trabajos y los días*. Barcelona: Gredos.
- Jerez Mir, R. (1985). *Marx y Engels: El Marxismo genuino*. Cincel-Kapelusz, Bogotá.
- Lenin, V. (1997). El materialismo filosófico. En, *Carlos Marx-Federico Engels, esbozo biográfico*. Moscú: Progreso.
- Lisi, F. (2007). *Introducción general*. En, *Los filósofos presocráticos. Obras I*. Barcelona: Gredos. P. XIII),
- Marcuse, H. (1993). *Razón y Revolución*. Madrid: Alianza editorial.
- Marx, K., Engels, F. (1974). *Tesis sobre Feuerbach*. Madrid: Grijalbo.
- Marx, K. Engels, F. (1994). *La ideología alemana*. Valencia: Universitat de València
- Marx, K. (2004). *Diferencia entre la filosofía de la naturaleza de Demócrito y Epicuro*. México: Sexto Piso
- Parain, B. [Edit.](2009). *El pensamiento filosófico oriental*. México: Siglo XXI.
- Sherrington, Sir Ch. (1985) *Hombre versus Naturaleza*. En, *Muy Interesante. Biblioteca de Divulgación Científica*. Orbis: Barcelona.
- Schmidt, A. (1976). *El concepto de naturaleza en Marx*. Madrid: Siglo veintiuno
- Zubiri, X. (1974 -1981). *Naturaleza, Historia, Dios*. Madrid: Nacional



¿Existe un cambio de opinión sobre los temas éticos entre el primer y segundo wittgenstein? – Lima, 2020

Is there a change of opinion on ethical issues between the first and second wittgenstein? – Lima, 2020

Jesús E. Sánchez-Berrios^{1,a,*}

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

E-mail, ^ajsanchezbe@unmsm.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-0183-3456>

Recibido: 15/02/2020, Aceptado: 05/07/2020, Publicado: 30/07/2020

Resumen

El presente artículo trata de mostrar cierto cambio de opinión sobre los temas éticos entre el primer y segundo Wittgenstein. Este viraje se puede expresar como un tránsito que va desde el silencio, opinión que defiende el filósofo austriaco en el *Tractatus lógico-philosophicus* (2001), al hablar sobre estos temas en un determinado contexto y forma de vida, tesis que sugiere en sus *Investigaciones filosóficas* (2017).

Palabras clave: teoría del significado, lo místico, la ética, el bien, juegos del lenguaje, usos, contexto y forma de vida.

Abstract

The present article tries to show a some change of opinions on ethical issues between the first and second Wittgenstein. This change can be expressed as a transition from silence, an opinion defended by the Austrian philosopher in the *Tractatus logico-philosophicus* (2001), to talking about these issues in a certain context and life forms, that thesis he suggests in his *Philosophical Investigations* (2017).

Keywords: theory of meaning, the mystical, ethics, the good, language games, using, context, life forms.



Introducción

Bastante conocida es la formulación que propone Wittgenstein (2001) en el *Tractatus lógico-philosophicus* sobre los límites del lenguaje. La ciencia, que con un lenguaje descriptivo da cuenta de cómo es el mundo, pertenece a lo que se puede decir; mientras que “lo místico”, que intenta decirnos *qué* es el mundo y en qué consiste la vida buena, queda reducido al ámbito de lo que no se puede decir.

Sin embargo, el silencio frente a los temas éticos no es la última palabra del filósofo austriaco. En las *Investigaciones filosóficas*, Wittgenstein (2017) ya no considera que la función principal del lenguaje sea la referencial y tampoco juzga que exista algo parecido a la esencia del lenguaje. Lo que se da, más bien, son juegos del lenguaje que tienen ciertas reglas y por ello el significado: (I) se define por su uso, (II) depende de contextos y (III) de formas de vida. Me parece que este viraje en su concepción del lenguaje deja la puerta abierta para que se pueda hablar sobre el bien en determinados contextos y formas de vida. En este sentido, el problema que intentaré resolver es: ¿Si la teoría de los juegos del lenguaje nos permite en determinados contextos hablar sobre asuntos relativos a la ética, tópicos que en el *Tractatus lógico-philosophicus* (2001) y *La conferencia de ética* (2009) se nos exige guardar silencio?

El presente artículo trata de mostrar, y, por ende, es la hipótesis que pretendo defender: cierto cambio de opinión sobre los temas éticos entre el primer y segundo Wittgenstein, que se puede expresar como un tránsito desde el silencio al hablar sobre estos temas en un determinado contexto y forma de vida.

1. El cambio en la concepción de lenguaje

Si se quiere estudiar las posibles diferencias entre el primer y segundo Wittgenstein sobre asuntos éticos, previamente es necesario comprender qué cambios autorizan a los especialistas a diferenciar dos etapas en su fecundo pensamiento. No es desconocido señalar que aquel viraje tan importante se relaciona con sus reflexiones sobre el lenguaje¹. Por este motivo, juzgo pertinente comenzar mi exposición dando cuenta de la

diferente concepción del lenguaje entre el primer y segundo Wittgenstein.

La tesis que propone Wittgenstein (2001) en el *Tractatus lógico-Philosophicus* sobre los límites del lenguaje es muy clara y radical. La ciencia, que con un lenguaje descriptivo da cuenta de *cómo* es el mundo, pertenece a lo que se puede decir; mientras que “lo místico”, que intenta decirnos *qué* es el mundo y versa sobre temas tan importantes como la existencia de Dios, el sentido de la vida y en qué consiste la vida buena, queda reducido al ámbito de lo que no se puede decir. La exclusión de los temas éticos del campo de lo que se puede decir supone, y no está demás anotarlo, considerar que la función esencial del lenguaje es la de representar la realidad.

Sin embargo, fue el mismo Wittgenstein quien en las *Investigaciones filosóficas* (2017) cambió su concepción sobre el lenguaje. Si bien el primer Wittgenstein estimaba que la esencia del lenguaje consistía en representar la realidad, el segundo Wittgenstein inicia sus reflexiones asumiendo que el lenguaje sirve para varios fines y por ello lo interpretaba como una caja de herramientas².

Las reflexiones de Wittgenstein sobre el lenguaje tienen repercusiones en su teoría del significado. Así, para el Wittgenstein (2001) del *Tractatus lógico-Philosophicus*, las palabras se entienden por lo que designan en la realidad; mientras que para el Wittgenstein (2017) de las *Investigaciones filosóficas*, las palabras se comprenden por su uso³. Esto quiere decir que frente a la interrogante acerca de la forma de saber qué significa una palabra, el primer Wittgenstein (2001) respondería que el significado de una palabra se conoce comprendiendo a qué objeto hace referencia; mientras que el segundo Wittgenstein (2017) defendería que el significado de una palabra depende de cómo la usa la gente en su vida cotidiana.

Ahora bien, cada manera diferente en la que puede usarse una palabra se inserta en un *juego del lenguaje*⁴. De esta forma, el segundo Wittgenstein nos enseña: «de que en un juego de lenguaje la palabra “agua” podía ser usada para referirse a un líquido claro. Pero, en otro juego del lenguaje, la palabra ¡agua! Podría ser usada como demanda para que alguien traiga agua» (Robinson, 2012, p. 26). Asimismo, el segundo Wittgenstein advirtió que:

¹El punto de partida para entender las ideas de lo que se suele denominar “el segundo” Wittgenstein consiste en comprender su crítica a las ideas sobre el lenguaje que defendió en el *Tractatus*: «Wittgenstein afirmó que su concepción del lenguaje en el *Tractatus* era demasiado general, estrecha y esencialista. El lenguaje opera de diferentes maneras; intentar reducir el lenguaje a esencias que obedecían solo una clase de lógica era, finalmente, una idea errónea y distorsionante sobre como el lenguaje capta la realidad» (Robinson, 2012, p. 23).

²Sobre este punto, Wittgenstein escribe: «Piensa en las herramientas de una caja de herramientas: hay un martillo, unas tenazas, una sierra, un destornillador, una regla, un tarro de cola, cola, clavos y tornillo. Tan diversas como las funciones de estos objetos, tan diversas son las funciones de las palabras» (2017, p. 56).

³El parágrafo 43 es claro sobre este punto: «El significado de una palabra es su uso en el lenguaje» (Wittgenstein, 2017, p. 24).

⁴La razón por la que Wittgenstein compara el lenguaje con un juego radica en que el lenguaje, como todo juego, comparte ciertas reglas sociales y no internas. Por otro lado, si se toma en serio la idea del significado como uso que propone el segundo Wittgenstein, no se tendría por qué exigir una definición del concepto de “juego del lenguaje”, sino más bien, como ocurre en el caso del concepto de juego, de lo que se trata es de enumerar los juegos que conocemos y describirlo con el fin de que el interlocutor se haga una idea de lo que denominamos juegos. Y esta idea, no es para nada en jerga cartesiana clara y distinta, ya que: «Se podría decir que el concepto de “juego” es un concepto de bordes borrosos» (Wittgenstein, 2017, p. 86). Después de esto, lo que podríamos obtener son ciertos aires de familia entre los juegos: «En vez de presentar algo que sea común a todo lo que llamamos lenguaje, digo que no hay nada común en estos fenómenos -sino que están emparentados entre sí de muchas maneras diferentes. Y por este parentesco, o estos parentescos, los llamamos a todos “lenguaje”» (2017, pp. 83-84).

«La expresión “*juego del lenguaje*” debe realzar aquí que el hablar la lengua es parte de una actividad o una forma de vida» (2017, p.62). De este modo, Wittgenstein conecta el concepto de los *juegos del lenguaje* con el de formas de vida, en el sentido de que a la base de todo juego del lenguaje subyace una forma de vida⁵. Por ello, para descifrar el significado de una palabra o expresión, no solo debemos entender su uso en determinado contexto, sino también la relación que guarda con las formas de vida de los individuos que participan en un juego del lenguaje delimitado.

Finalmente, las reflexiones de Wittgenstein (2017) sobre los juegos del lenguaje me permiten mencionar otro cambio en la concepción del lenguaje del pensador austriaco. Mientras que, en su primera etapa, propugna que el lenguaje esencialmente representa la realidad; en su segunda etapa, concibe al lenguaje como una actividad social que tiene como fin comunicarnos con otros seres humanos y para ello los significados tienen que ser socialmente compartidos.

Una vez comprendido el viraje sobre la concepción del lenguaje entre las ideas que defiende Wittgenstein en el *Tractatus* (2001) y las *Investigaciones filosóficas* (2017), me puedo formular la pregunta: ¿Tiene repercusiones este cambio en sus reflexiones sobre ética? Precisamente esto es lo que analizaré en el siguiente apartado.

2. Las repercusiones del cambio sobre la concepción del lenguaje en los asuntos de la ética

Para responder a la interrogante que quedó pendiente en el punto anterior, estimo conveniente dividir esta sección de la siguiente manera. Primero, comentaré las reflexiones sobre la ética que se exponen en el *Tractatus* (2001); y, luego, presentaré lo que se puede inferir sobre este tema en las *Investigaciones filosóficas* (2017). Finalmente, referiré las ideas que Wittgenstein (2009) menciona en La Conferencia de ética.

2.1. El tema de la ética en el *Tractatus*

Los límites del lenguaje que se proponen en el *Tractatus lógico-philosophicus* (2001) señalan lo que se puede decir y lo que no se puede decir, y por ende se debe callar⁶. El ámbito de las cuestiones donde lo más sensato es el silencio, Wittgenstein lo denomina “lo místico”, e incluye

temas relativos a la religión, la estética y la ética. Asimismo, entre los ejemplos que se ofrecen en los párrafos 6.4 y 6.5 sobre temas que se abordan en la ética destacan el sentido del mundo, la voluntad, el deber y la inmortalidad del alma. El detalle es que los problemas éticos, y por extensión los místicos, no son problemas científicos y como tales no se pueden expresar en proposiciones: «Por eso tampoco puede haber proposiciones éticas. Las proposiciones no pueden expresar nada más alto» (Wittgenstein, 2001, p.129). Lo inexpresable de estos temas queda probado por el hecho de que las personas que han captado con cierta claridad el sentido de la vida, no lo han podido comunicar en un lenguaje proposicional.

La exclusión de lo místico del terreno de lo que se puede decir, no significa que Wittgenstein pierda de vista que los temas éticos son fundamentales en la vida: «Sentimos que aun cuando todas las posibles cuestiones científicas hayan recibido respuesta, nuestros problemas vitales todavía no se han rozado en lo más mínimo» (2001, p. 131). La cita es clara al afirmar que los problemas éticos son cardinales para los seres humanos y que la ciencia nada puede decir sobre estos asuntos. Probablemente, por este motivo me causa sorpresa que Wittgenstein percatándose de lo crucial sobre estos asuntos recomiende que lo más sensato a este respecto sea el silencio⁷.

2.2. El tema de la ética en las *Investigaciones filosóficas*

Sin embargo, el silencio frente a los temas éticos no es la última palabra de Wittgenstein. En las *Investigaciones filosóficas* (2017), el filósofo austriaco ya no considera que la función principal del lenguaje sea la referencial y tampoco juzga que exista la esencia del lenguaje. Lo que se da, como vio en la primera sección, son juegos del lenguaje que tienen ciertas reglas y por tanto el significado: (I) se define por su uso, (II) depende de contextos, y (III) de formas de vida.

Tengo la intuición de que estas reflexiones sobre el lenguaje y el significado dejan la puerta abierta para hablar de temas éticos; sobre todo, para entender el concepto de bien o bueno. Aunque, siendo fiel al abordaje del “segundo” Wittgenstein, se debe tener en cuenta que su significado (I) depende de su uso y (II) de determinados

⁵A pesar de que existe cierto consenso sobre la importancia del concepto de “forma de vida” en el segundo Wittgenstein, dicha expresión solo aparece pocas veces en las *Investigaciones filosóficas* (2017). Véase los párrafos 16, 23 y 241. Julián Marrades en su artículo «Sobre la noción de “forma de vida” en Wittgenstein» da cuenta de dos interpretaciones de esta noción: la biológica y la cultural. La primera, entiende la forma de vida como algo típico de un ser vivo, como el crecimiento, la nutrición, la complejidad que les permite impulsarse a sí mismos; por ello aplica, consecuentemente, el concepto a todo ser vivo. La segunda interpretación, la cultural, entiende la noción como una manera de vivir (a way life) o un estilo de vida (style of life), en un sentido cultural. Lo que intenta hacer Marrades es compatibilizar ambas interpretaciones en una más general.

⁶Wittgenstein sentencia en el prólogo del *Tractatus*: «Cabría acaso resumir el sentido entero del libro en las palabras: lo que siquiera puede ser dicho, puede ser dicho claramente; y de lo que no se puede hablar hay que callar» (2001, p. 47).

⁷Este mismo sentimiento de perplejidad, lo comparte Bertrand Russell cuando en el apéndice del *Tractatus* escribe: «Lo que ocasiona tal duda es el hecho de que después de todo, Wittgenstein encuentra el modo de decir una buena cantidad de cosas sobre aquello de lo que nada se puede decir, sugiriendo así al lector escéptico la posible existencia de una salida, bien a través de la jerarquía de lenguajes o bien de cualquier otro modo. Toda la ética, por ejemplo, la coloca Wittgenstein en la región mística inexpresable. A pesar de eso es capaz de comunicar sus opiniones éticas. Su defensa consistiría en decir que lo que él llama “místico” puede mostrarse, pero no decirse. Puede que esta defensa sea satisfactoria, pero por mi parte confieso que me produce una cierta sensación de disconformidad intelectual» (Wittgenstein, 2001, p. 152).

contextos y (III) formas de vida.

2.2.1. Los usos del concepto de bien

Es sencillo percatarse de que las personas emplean el concepto de bien y bueno en muchas frases. Por citar algunos casos: (a) “Danilo es una buena persona”, (b) “Renato es un buen profesional”, (c) “Hoy tuve una muy buena clase”, (d) “Paolo es un buen jugador”. La pregunta en este punto de la exposición es: ¿Qué nos dice los usos de la palabra sobre el concepto de bien⁸? Las frases referidas muestran que las personas no solo utilizan el concepto de bien en contextos éticos. Con todo, si se sigue enumerando oraciones en las que se emplea la categoría de bien con una orientación ética, en algún momento surgirá la interrogante: ¿Cuál es el significado de la noción de bien? Pues el hecho de valerse de la misma palabra en situaciones distintas, equivale para muchos a que debe haber algo esencial en todas ellas. Frente a esta interrogante, respondo, inspirado en el segundo Wittgenstein, que no se presuponga que hay algo en común: ¡Qué no piense, sino que observe si en efecto hay algo en primordial en los distintos usos de la palabra bueno! Ciertamente la filosofía, como la entiende Wittgenstein, ha seguido esta senda contraproducente de tratar de encontrar definiciones precisas sobre los conceptos, soslayando con ello los usos de las palabras en su tierra natural:

Quando los filósofos usan una palabra - “conocimiento”, “ser”, “objeto”, “yo”, “proposición”, “nombre”- y tratan de captar la esencia de la cosa, siempre se han de preguntar: ¿Se usa efectivamente esta palabra de este modo en el lenguaje de origen? Nosotros reconducimos las palabras de su uso metafísico a su uso cotidiano (2017, p.103).

A esta lista de palabras que los filósofos emplean olvidándose de su uso y contexto, se podría agregar la noción de bien. Según este punto de vista, los filósofos que se interesan por la ética y tratan de encontrar una definición clara y distinta sobre el bien, reproducen aquel error de los filósofos⁹, en especial de los que se dedican a la metafísica.

2.2.2. El bien y sus contextos

Se puede decir, también, que el uso de la palabra bueno depende de determinados contextos que responden a ciertas reglas. Las reglas en la oración “a” las establece

una sociedad y, teniéndolas como criterios, se expresa que las personas son buenas en tanto la siguen, y malas si no las cumplen. No quisiera empezar por escribir reglas, sino enumerando situaciones en las cuales las personas emplean el bien para referir el cumplimiento de ciertas pautas. Recuerdo que, en una reunión familiar, mi tía me dijo lo siguiente: “Rodrigo es un buen esposo”, a lo que repliqué: “¿Qué quiere decir con ello, tía?” Mi tía señaló: “Es trabajador, amoroso con sus hijos y fiel a su esposa”. De esto deduje que como Rodrigo cumplía con aquellas pautas, entonces era apreciado como un buen esposo. Por el contrario, si un esposo no cumplía con alguna de estas reglas, sería juzgado como mal esposo. A la mente se me vino la imagen de mi tío Héctor, que si bien era muy trabajador y amoroso con sus hijos, había engañado a su esposa.

Este ejemplo evidencia que las reglas son criterios públicos y no individuales. Esto es, así como Wittgenstein crítica el lenguaje privado también reprobaría la idea de que por el simple hecho de defender un criterio individual como bueno, una persona pretenda que sea aceptado socialmente. No es muy difícil demostrar esto. Supongamos que la exesposa de Héctor irrumpa en la reunión y diga: “Héctor sigue siendo un buen esposo, pues cumple con los dos primeros criterios, aunque no con el último. Y eso, para mí, importa poco”. Queda claro que, frente a esta frase, la mayoría de personas de la reunión, y por extensión de la sociedad, no consideraría a Héctor un buen esposo.

No obstante, dentro de una sociedad existen varios contextos donde se utilizan el concepto de bueno. Por ello, probablemente si nos dirigimos a otro juego del lenguaje, las reglas de lo que se denomina bueno cambien. Por ejemplo, la oración “b” que mencioné líneas arriba habla de la vida profesional. Hace poco un amigo me dijo la frase: “Renato es un buen profesional”; no tuve necesidad de preguntarle y él prosiguió: “Fue el primer puesto de la facultad cuando egresamos, estudió su maestría en el extranjero, acaba de publicar un libro y sus alumnos dicen que es un buen profesor”. Mi amigo maneja ciertas reglas –que pueden ser ampliadas– y ellas son las pautas para valorar a Renato como un buen profesional.

La idea que se desprende del párrafo anterior es que, si cambian los contextos y varían las reglas, se modifican los

Sobre este punto quisiera hacer una advertencia. Lo que resulta de este abordaje no debe ser tomado como una definición clara, ya que al igual que el concepto de juego, se puede decir que el concepto de bien es un concepto de bordes borrosos. El párrafo 77 es claro a este respecto: «Y si llevamos aún más lejos esta comparación, entonces está claro que el grado en el que la imagen nítida puede asemejarse a la borrosa depende del grado de borrosidad de la segunda. Pues piensa que debes bosquejar una imagen nítida 'correspondiente a una borrosa'. En esta hay un rectángulo rojo difuso; tú colocas en su lugar uno nítido. Ciertamente –se pueden trazar diversos de esos rectángulos nítidos que corresponden a los difusos.– Pero si en el original los colores se entremezclan sin indicio de un límite- ¿no se convertirá en una tarea desesperada trazar una imagen nítida que corresponda a la difusa? ¿No tendrás entonces que decir: “Aquí bien podría trazar tanto un círculo como un rectángulo, o pintar una forma de corazón; pues fluyen todos los colores entremezclándose entre sí. Todo es cierto –y nada–”. Y en esta posición se encuentra, quien, en estética o ética, busca definiciones que corresponden a nuestros conceptos. Pregúntate siempre ante esta dificultad: ¿Cómo hemos aprendido pues el significado de esta palabra (por ejemplo, «bueno»)? ¿A partir de qué ejemplos; en qué juegos del lenguaje? Verás entonces fácilmente que las palabras ha de tener una familia de significados» (Wittgenstein, 2017, p.89).

Para Wittgenstein la filosofía ha pretendido encontrar definiciones claras y distintas de nuestros conceptos y, por tanto, ha tratado de buscar la esencia de las palabras independientemente de los usos y los contextos en los que se inserta. De este modo, la filosofía resulta ser una suerte de embrujo del lenguaje y la misión de Wittgenstein consiste en: «Mostrarle a la mosca la salida de la botella cazamoscas» (2017, p. 161).

juicios sobre ciertas personas. Dicho de otro modo, un sujeto puede ser bueno en un contexto y malo en otro¹⁰. Por este motivo, es factible que Renato sea un buen profesional, aunque un mal esposo.

2.2.3. El bien y las formas de vida

Una de las implicancias del punto anterior es que nuestros juicios sobre el bien dependen de contextos que responden a reglas, y que estas se enmarcan dentro de una sociedad que comparte una forma de vida. En otras palabras, de la misma manera que ocurre con el lenguaje, se puede decir que el bien expresa y depende de una forma de vida. Si se tiene en cuenta eso, se percibe de modo más claro que los ejemplos que mencioné, en específico la frase “Rodrigo es un buen esposo”, representa una forma cultural de entender la vida conyugal.

Una vez que se ha comprendido esto, me pregunto: ¿Qué ocurre si varían las formas de vida, mudan también los juicios sobre las acciones y personas que se estiman como *buenas*? La oración “a” no es inocente a este respecto. Se sabe que existen sociedades en las cuales nadie juzga de malos esposos a aquellos miembros de la comunidad que tienen más de una cónyuge. Esto es, la frase “Héctor no es un buen esposo porque ha engañado a su esposa” es algo aceptado en la forma de vida peruana y, por ende, no es un juicio ético universal, en el sentido que se pueda aplicar a cualquier otra forma de vida. Por lo tanto, lo que significa ser un buen esposo depende de determinada forma de vida particular. Incluso, se podría decir que por la misma metodología emprendida por Wittgenstein en las *Investigaciones filosóficas* no existen opiniones éticas universales, puesto que el bien depende de (I) los usos y (II) determinados contextos y (III) formas de vida.

2.3. El tema de la ética en La conferencia de ética

Un método similar al empleado en las *Investigaciones filosóficas* (2017) se puede encontrar en la famosa Conferencia sobre ética (2009). En este texto, Wittgenstein (2009) entiende por ética la investigación general sobre lo bueno. Asimismo, propone que si se quiere captar qué es el bien, se debe 1) enumerar ciertas expresiones sobre este tema, con el fin de 2) bosquejar los rasgos típicos que comparten estas frases. Estos dos pasos constituyen lo que puede denominarse el método de Wittgenstein para averiguar el significado de los conceptos. Si se aplican estas dos pautas a frases que utilizan el concepto de bien, se notará que dicha noción se emplea en dos sentidos: uno relativo y otro absoluto.

Por ejemplo, si digo que esta es una buena silla, significa que esta silla sirve para un propósito

determinado, y la palabra “bueno” aquí solo significa en la medida que tal propósito haya sido previamente fijado. De hecho, la palabra “bueno” en sentido relativo significa simplemente que satisface un cierto estándar predeterminado (2009, p. 516).

En este contexto, para decir que algo es bueno se necesita: 1) saber que sirve para un propósito determinado, y 2) conocer que el objeto cumple con esta finalidad. Lo clave sobre este punto consiste en que el bien utilizado en sentido relativo responde a ciertos fines previamente fijados. Del mismo modo, Wittgenstein (2009) advierte que algo similar ocurre cuando nos servimos de la palabra correcto y decimos: “Ésta es la carretera correcta”. La palabra “correcta” supone que la meta anticipadamente ha sido fijada y que tal carreta, y no otra, es la adecuada en tanto satisface con el criterio requerido. Por ende, referidos en un sentido relativo las palabras “bueno” y “correcto” no entrañan dificultades. Los problemas emergen, más bien, cuando se usan en un sentido absoluto y se habla de “una carretera correcta”, independientemente de las metas fijadas; y de un “bien absoluto” sin tomar en cuenta propósitos particulares:

La carretera correcta es aquella que conduce a una meta arbitrariamente determinada, y a todos nos parece claro que carece de sentido¹¹ hablar de la carretera correcta independientemente de un motivo predeterminado. Veamos ahora lo que posiblemente queremos decir con la expresión “la carretera absolutamente correcta”. Creo que sería aquella que, al verla, todo el mundo, debería tomar por necesidad lógica, o avergonzarse de no hacerlo. Del mismo modo, el bien absoluto, si es un estado de cosas describable, sería aquel que todo el mundo, independientemente de sus gustos e inclinaciones, realizaría necesariamente o se sentiría culpable de no hacerlo. En mi opinión tal estado de cosas es una quimera (Wittgenstein, 2009, pp. 518-519).

La cita sugiere que los conceptos de “bueno” y “correcto” solo tienen sentido si se emplean de forma relativa, esto es, si lo circunscribimos a ciertos fines y metas previamente fijadas. Desde este punto de vista, indagar qué es el bien sin referencias a estas pautas resulta ser una tarea desbocada:

Mi único propósito —y creo que el de todos aquellos que han tratado sobre ética o religión— es arremeter contra los límites del lenguaje. Este arremeter contra las paredes de nuestra jaula es perfecta y absolutamente desesperanzado. La ética, en la medida en que surge del deseo de decir algo sobre el sentido último de la vida, sobre lo absolutamente bueno, lo absolutamente valioso, no puede ser una ciencia. Lo que dice la ética

¹⁰Toda esta sección, “2.2.2”, refuerza la idea del punto anterior, “2.2.1” de que no hay una esencia del bien. Por el contrario, el significado del concepto de bien depende de los criterios que responden a determinados criterios.

¹¹Las expresiones éticas carecen de sentido si se asumen que la función esencial del lenguaje es representar la realidad: «Nuestras palabras, usadas como hacemos en la ciencia, son recipientes capaces solamente de contener y transmitir significado y sentido, significado y sentido naturales. La ética, de ser algo, es sobrenatural y nuestras palabras solo expresan hechos, del mismo modo que una taza de té solo podría contener el volumen de agua propio de una taza de té por más que se vierta un litro en ella» (Wittgenstein, 2009, p.518).

no añade nada, en ningún sentido, a nuestro conocimiento (2009, p. 523).

Este párrafo de la Conferencia de ética es similar a la idea que tiene Wittgenstein sobre la ética en el *Tractatus* (2001). Si la ética es una investigación sobre el bien en sentido absoluto, sus enunciados van más allá del lenguaje significativo; de ahí que lo más sensato a este respecto sea el silencio. Considero que una opinión parecida es defendida por el Wittgenstein de las *Investigaciones filosóficas* (2017). De su mordaz crítica a la filosofía por buscar las esencias de las palabras y sus significados sin tener en cuenta sus usos, contextos y formas de vida, se infiere que resulta contraproducente preguntarse qué es el bien sin referencia a estos tres criterios.

No obstante, el guardar silencio sobre la ética como una reflexión en torno al bien en un sentido absoluto, deja abierta la posibilidad de pensar la ética como una indagación sobre el bien en un sentido relativo. Si es coherente hablar de una buena silla siempre y cuando: 1) se haya fijado previamente un propósito y 2) el objeto en cuestión cumpla con ese fin: ¿Qué ocurre cuando se utiliza el concepto de bien en un contexto determinado y una forma de vida que ha fijado previamente los propósitos de la persona buena y en función a ello juzga ciertas acciones como buenas o malas? Me niego a suponer que Wittgenstein criticaría este tipo de lenguaje ético y siga recomendando el silencio. Incluso, me veo tentado a creer que reconocería en esta salida un esfuerzo humano para plantear un lenguaje ético que hable de los temas más acuciantes de la existencia humana. Tal posibilidad, como he pretendido argumentar, se basa fundamentalmente en que el “nuevo” lenguaje ético, como una indagación sobre el bien relativo, cumple con los tres criterios que se requieren para averiguar el significado de toda palabra. Según esta perspectiva, se examinará qué significa el bien: 1) partiendo de los usos que se hacen del concepto, 2) teniendo presente el contexto, y 3) siendo conscientes que representa una forma de vida.

3. Conclusión: ¿Existe un cambio de opinión sobre los temas éticos entre el primer y segundo Wittgenstein?

El título de esta sección expresa la pregunta que inspiró el presente artículo. Para responderla juzgué atinado, primero, exponer el cambio en la concepción del lenguaje en Wittgenstein y, luego, ver sus opiniones respecto al tema de la ética en el *Tractatus* (2001) y en las *Investigaciones filosóficas* (2017). En esta segunda parte, me percaté que tanto en la Conferencia de ética (2009) como en las *Investigaciones filosóficas* (2017), aunque no tratan del bien en sentido relativo, se deja la puerta abierta para poder hablar del bien en determinados contextos y formas de vida. Todo este itinerario, me ha conducido a la siguiente conclusión. Existe un cambio y una continuación

entre el primer y segundo Wittgenstein en torno a los asuntos éticos. La continuación reside en que, si se interpreta por ética la reflexión sobre el sentido absoluto del bien, todos sus enunciados carecen de significado y, por ende, lo más sensato es el silencio. El cambio estriba en que, cuando menos para el segundo Wittgenstein (2017), si se comprende por ética una indagación sobre el bien relativo a un contexto y forma de vida, es plausible reflexionar y hablar sobre estos temas. El meollo del asunto, por tanto, radica en estar muy atentos a que se hace referencia con el concepto de ética.

Fuente de financiamiento

El estudio fue de carácter autofinanciado.

Contribución de los autores

Autoría única.

Conflicto de Interés

No hay conflicto de intereses a declarar.

Referencias bibliográficas

- Marrades, J. (2014). Sobre la noción de forma de vida en Wittgenstein. *Ágora Papeles de Filosofía*, 33 (1), 139-152.
- Revolledo, A. (2009). *Menos Platón y más Darwin y otros ensayos*. Lima: Editorial Mantaro
- ROBINSON, J. (2012). Wittgenstein, sobre el lenguaje. *Estudios*, X (102), 9-32. En: <https://eltalondeaquiles.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/03/wittgenstein-sobre-el-lenguaje-robinson.pdf>
- Santibáñez, C. (2007). Los juegos del lenguaje de Fritz Mauthner y Ludwig Wittgenstein”. *Teorema*, XXVI (1), 83-105.
- Wittgenstein, L. (2001). *Tractatus lógico-philosophicus*. Madrid: Alianza editorial.
- Wittgenstein, L. (2009). Conferencia de ética. En L. Wittgenstein. *Diarios. Conferencias* (pp.513-523). Madrid: Editorial Gredos.
- Wittgenstein, L. (2017). *Investigaciones filosóficas*. Madrid: Editorial Trotta.



Anarquismo y positivismo en Manuel González Prada: elementos para pensar la construcción de la ciudadanía

Anarchism and positivism in Manuel González Prada: Elements to think about the construction of citizenship

Joan Lara-Amat y León^{1,a,*}

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

E-mail, ^ajlaraa@unmsm.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2163-1990>

Recibido: 15/03/2020, Aceptado: 10/07/2020, Publicado: 30/07/2020

Resumen

En el presente artículo realizamos una reflexión sobre los aportes de Manuel González Prada a una nueva ciudadanía. Si bien a MGP se le estudia en el campo literario, es importante y fundamental su estudio en la Filosofía Política y en el Pensamiento Político. MGP parte de una crítica a la tradición y, tras su viaje a Europa y su estancia en Barcelona, reforzará una crítica renovada fundada en el positivismo, como marco de conocimiento, y en el anarquismo, como propuesta sociopolítica. Ello le permitirá analizar los problemas de la sociedad a través de los hechos sociales, en especial de las desigualdades económicas. Una crítica previa y necesaria para la posibilidad de construcción de una ciudadanía.

Palabras clave: Manuel González Prada, anarquismo, positivismo, ciudadanía, Perú, Barcelona.

Abstract

In this article we reflect on the contributions of Manuel González Prada to a new citizenship. Although MGP is studied in the literary field, its study in Political Philosophy and Political Thought is important and fundamental. MGP starts from a critique of tradition and, after his trip to Europe and his stay in Barcelona, he will reinforce a renewed criticism based on positivism as a framework of knowledge and on anarchism as a socio-political proposal. This will allow you to analyze the problems of your society through social facts, especially economic inequalities. A prior and necessary criticism for the possibility of building a citizenship.

Keywords: Manuel González Prada, anarchism, positivism, citizenship, Perú, Barcelona.

¹Investigador CONCYTEC (P0169793) María Rostworowski I. Director del equipo de investigación internacional e interdisciplinar DEMOS UNMSM. Docente e investigador de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Director de la Cátedra Manuel González Prada de la UNMSM



Introducción²

Si tuviéramos que resumir el aporte de Manuel González Prada (en adelante MGP) al Perú, podríamos decir que contribuyó decisivamente a abrir un espacio para la modernización del pensamiento y de la sociedad peruana. Y digo un espacio, porque las corrientes dominantes en el país parecen haber pasado directamente de la Premodernidad a la Postmodernidad. Y nuestro autor, aun sin pertenecer a la corriente mayoritaria, se coló por las rendijas del debate y aportó un aire fresco a la rancia sociedad de su época. Un espacio que aún hoy perdura.

Esta contribución a la modernización del pensamiento y de la sociedad se manifiesta tanto en las formas como en los contenidos. En las formas, por adoptar un tono combativo a través de un ensayo documentado que busca tanto la información como la valoración, que se orienta tanto hacia la reflexión crítica como a la acción. Por ello, si bien es legítimo un estudio literario sobre el autor (Oviedo 1991 y 1996), tal como lo hizo Miguel Ángel Oviedo, aquí realizamos un estudio de MGP y de su obra desde su aporte a la Filosofía Política y al Pensamiento Político.

Consideramos que la contribución de MGP, sobre todo, se da en los contenidos, incorporando temas innovadores para su época y su país, que no serían incluidos ni normalizados en Estados Unidos y en Europa hasta las revueltas culturales de los años 60 y el desarrollo de los estudios sobre raza, clase y género, con fuerte influencia incluso en la actualidad.

Pero MGP es todo uno, y en él, forma y contenido se funden, el medio es el mensaje, y el mensaje es el medio, tal como queremos mostrar a continuación.

1. Orígenes de los orígenes

Como Karen Sanders relata, Manuel González Prada conocía bien el aristocratismo, el conservadurismo y el tradicionalismo, pues había nacido en su seno (Sanders 1997: 198). MGP fue educado en aquellos colegios donde agrupan a los “cachorros” de las élites, los separan del resto de la sociedad y les enseñan en las aulas, como parte del temario, el distinguido lugar que la sociedad tiene reservado para ellos. Pero MGP se vio sometido al contraste de la educación tradicionalista limeña con la educación en un colegio liberal chileno, hecho que le aportó una primera materia para reflexionar y le imposibilitó la vuelta al pasado, a su retorno escolar limeño. No será este fruto el que lo hará pasar a la historia... siempre ha habido liberales y conservadores de buenas intenciones sociales que han habitado en los márgenes de sus corrientes principales. Pero a él, esa experiencia le servirá para desarrollar un estilo propio, un incómodo repaso a algunos temas, temas en los que las

personas educadas no deberían malgastar su tiempo.

2. Orígenes del cambio

Si pensamos a MGP como encarnación de su época, podríamos afirmar que la forma concreta de la derrota de Perú ante Chile (1879-1883) fue lo que cuestionó a una generación, un cuestionamiento existencial. No se trata de la derrota en sí, aunque esto no ayude, pues a pesar de que se pierda, una derrota puede ser legítima y asumible por la ciudadanía si se guerreó bien, como el caso de una nación unida pero más débil que la otra, a la que se enfrenta. Ello explica, por ejemplo, que uno de los elementos de la identidad nacionalista catalana sea la derrota ante España en 1714, con el 11 de septiembre como día nacional, la *Diada*.

Sin embargo, no fue ese el caso de Perú. Entre las causas se hallan los sueños de un pasado virreinal, los intereses extranjeros de algunas élites económicas del país, las ambivalencias de los políticos peruanos ante la guerra, y sobre todo, la constatación de que la llamada nación peruana era solo un buen deseo, pero no una realidad. En esas líneas de fraccionamiento territorial, la oposición ciudad-campo se expresa en las grandes desigualdades económicas y sociales entre una élite económica y una pobreza generalizada, y en lo sociocultural, entre el mestizo y el indio. Así, ese fraccionamiento territorial se manifiesta en una Premodernidad encarnada en el gamonalismo, señores de la guerra de la época, enzarzados en su propia guerra: entre ellos y por su propio interés (Basadre 1969; 221).

Por lo tanto, no se trata solo de la derrota de Perú ante Chile sino, especialmente, de las causas de la derrota, al menos de aquellas que dependían del propio país, de la derrota de Perú ante sí mismo. Si alguna vez Perú había tenido sueños de hegemonía regional, al despertar tras la guerra se encontró ante el espejo, como un país más periférico en el mundo.

El nuevo inicio de MGP vendrá de su viaje por Europa entre los años 1891 y 1897, que marcaría su “antes y después”, su despertar del sueño liberal nacionalista y el contacto con la dinámica realidad social europea, con una burguesía industrial y un proletariado organizado.

Posiblemente, la importancia que supuso para MGP su viaje fue tener la posibilidad de ser testigo de primera mano de lo que antes se repetía en Perú de oídas, en fragmentos y a destiempo. Pudo conocer *in situ* los referentes de un pensamiento y una pluralidad de “lo español”, que se dice de muchas maneras: desde arriba o desde abajo, desde el acuerdo o la disidencia, desde la derecha o desde la izquierda, desde el centro o desde la periferia. Conocerá directamente de sus fuentes el centro

²El presente artículo se inscribe en el Proyecto de Investigación “Transformaciones y dimensiones de la ciudadanía contemporánea” (E20030641) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) dirigido por Joan Lara Amat y León. También quiere ser un aporte a la Cátedra Manuel González Prada de la Sección de Filosofía Práctica del Departamento de Filosofía de la UNMSM.

de un pensamiento español que se piensa a sí mismo, autocentrado, mientras que la periferia es pensada. También conocerá el pensamiento con el que las élites dominan y legitiman su poder, un pensamiento al que se adscriben las élites locales, pues ya les iba bien, es el pensamiento de la tradición, seleccionada por la oligarquía peruana, que no corresponde a toda la tradición, sino solo a aquellas tradiciones verdaderamente funcionales (Hobsbawm y Ranger 2002).

Conoció Barcelona en una Catalunya, región que le mostró qué no es un Estado-nación, en la España “Estado de naciones” hasta la actualidad. Una Barcelona que ha sido un recurrente lugar de inspiración para el pensamiento peruano. Tiempo más tarde al discípulo peruano de Pierre Vilar y conocedor de los estudios de Josep Fontana, Alberto Flores Galindo, le servirá de inspiración teórica para pensar una Catalunya peruana en su *Arequipa y el sur andino* (Flores Galindo 1977).

Su viaje lo marcará, serán los elementos de su nueva escritura, de sus nuevos temas, encontrará nuevas causas para los viejos problemas sociales. Ello quedará reflejado en sus *Páginas libres*, escrito desde París en 1894, toda una insumisión a la letra normalizada alejada del hablar del trabajador, y *Horas de lucha*, ya en Callao, en 1909, desde donde lanzará sus saetas a los fundamentos de la sociedad oligárquica.

3. La revuelta contra la tradición

La revuelta contra la tradición será el signo de MGP, una subversión intelectual madura, que abandona el liberalismo social y nacionalista por la crítica social internacionalista. En este nuevo escenario, la tradición, concretamente la tradición de las élites, es la que debe ser atacada. Y en ello MGP golpea donde más duele, donde el pensamiento es más elitista, golpea a la alta cultura desde la alta cultura. Y donde esa tradición se piensa inmutable, donde resguarda sus valores con mayúsculas y a sus guardianes que cuidan el templo de la apropiación de la religión. Por ello, necesita derribar para que las generaciones futuras construyan. Ya lo intuía en su *Discurso en el Politeama* de 1888: “los viejos a la tumba, los jóvenes a la obra” (González Prada 2019: 161), en el que se anunciaba lo que debía ser derrumbado, la vieja sociedad fundada en la tradición, y lo que debía ser construido, una nueva sociedad por venir, elevada en nuevos principios y concepciones.

La actualización de la tradición en su forma más esmerada la expresó Ricardo Palma (en adelante RP). Por ello, fue el gran rival de MGP, porque daba nueva vida a un mundo caduco, RP no era tradicionalista, era tradicionista como le gustaba autodenominarse (Palma 1977). Nueva vida para una tradición seleccionada, como toda tradición. Ya nos lo enseñaron los Hermanos Grimm primero y, luego, Hans Christian Andersen en sus recopilaciones de relatos populares que devinieron en cuentos para niños con una

moralina que en las versiones originales era inexistente. No toda tradición es válida pues no toda tradición es para todos los públicos, dada la necesidad que tiene el discurso sobre la tradición de inventar un mundo armónico, sin contradicciones, donde se cante al origen del origen.

En otro contexto, en la Gran Bretaña tardoimperial, mientras E. M. Forster (*Una habitación con vistas*, de 1908 y, sobre todo, su póstuma *Maurice*, escrita en 1913 y publicada en 1971) y D. H. Lawrence (*El amante de Lady Chatterley*, de 1928) sufrían la censura cuando novelaban la decadencia de la sociedad victoriana, con el paisaje del retiro del mundo, de un mundo imperial, a los pocos años Aldous Huxley (*Un mundo feliz* de 1932) nos advertía, no sin cierta añoranza, sobre los peligros del futuro más futuro.

En cambio, en RP la tradición revive, se embellece, con ironía, pero se embellece. Aquella fruta podrida caída en la guerra aparece como nueva fruta apetecible de la pluma del maestro, que ya no idealiza torpemente la tradición, sino que la presentará en su rostro más amable, más cercana, incluyendo finalmente hasta las *Tradiciones en salsa verde* (Palma 2007). Entre ironía e ironía vamos normalizando una sociedad de lejanas jerarquías, en las que cada uno tiene su lugar permanente, su estereotipo de sí mismo.

Por ello, MGP defenderá un alejamiento del pensamiento de los sueños del pasado y un acercamiento a la realidad a través de los hechos, los hechos vistos por el positivismo.

4. El positivismo como renovación

Manuel González Prada se inscribe en las revueltas del conocimiento y de lo social de su época. Se trata de renovar el pensamiento sobre nuevas bases. Es la época del nacimiento de los estudios sociales como disciplinas de rango científico. Auguste Comte y Émile Durkheim ponen las bases de la nueva Ciencia Social. En esos nuevos espacios es donde MGP encontrará el fundamento para su crítica de la sociedad peruana y la renovación del discurso sobre la sociedad (González Prada 2019: 315-316).

El positivismo está inscrito en la revuelta contra el idealismo, fase de madurez del romanticismo (Salazar Bondy 1967). Frente a la metáfora filosófica, MGP opondrá el concepto apoyado en el hecho. Immanuel Wallerstein en su *Análisis de sistemas-mundo* (Wallerstein 2010), traza el positivismo como la posibilidad del desarrollo de las ciencias sociales y sitúa en un lugar privilegiado a la Historia, la reina de los hechos. En esa época el historiador Leopold von Ranke dirá: “el historiador registra hechos”. Actualmente, tras décadas de postmodernidad, nos puede parecer de cierta ingenuidad teórica, pero para aquella época suponía un gran avance hacia el abandono de la especulación vacía de *empiría*.

Por ello, MGP dirige su indignación hacia la filosofía tradicional, una filosofía que se caracterizaba por la falta de referentes y sus ataques son la queja por haber anquilosado a la filosofía en una reflexión abstrusa, en aburrida poesía que idealiza lo que no conoce, o que simplemente inventa, y que justifica y normaliza lo dado. Seguramente MGP podría compartir las palabras del empirista, tan contundente y duro con la filosofía heredada: “Si procediéramos a revisar las bibliotecas convencidos de estos principios, ¡qué estragos habríamos! Si cogemos cualquier volumen de teología o metafísica escolástica, preguntemos: ¿Contiene algún razonamiento abstracto sobre la cantidad y el número? No. ¿Contiene algún razonamiento experimental acerca de cuestiones de hecho o existencia? No. Tírese entonces a las llamas, pues no puede contener más que sofistería e ilusión.”, son palabras de David Hume (Hume 2007: 285). Pero si bien Hume se sitúa con la élite de su época, MGP se alinea con los de abajo.

5. El anarquismo para pensar la sociedad

La estancia en Europa cambió a MGP, le permitió empaparse de los debates del momento, de las realidades y contradicciones que se vivían en las sociedades industrializadas, le permitió escuchar la voz de los desposeídos, que se organizaban para intentar cambiar su situación. Una voz que sonaba fuera de los salones intelectuales. Sin duda, su estancia en Barcelona supuso un antes y un después que vino a rematar su viaje europeo y que le puso en contacto con un anarquismo obrero y militante.

La Barcelona de finales del XIX y principios de XX era una ciudad entre la modernidad y la opresión, donde las contradicciones y conflictos sociales eran patentes, donde la montaña de Montjuïc y los ríos Llobregat y Besòs separaban a las clases sociales, incluso en la actualidad. En ella, confluían las opulencias burguesas de los industriales textiles que construyeron la “nueva Barcelona” extramuros, se derrumbaron las murallas y se creó un nuevo barrio, me refiero a la construcción del barrio modernista y burgués de l'Eixample (el Ensanche) surgido del racional y moderno plan Cerdà, a imagen y semejanza de la eterna París, modelo de la época de las grandes ciudades. Una Barcelona que compartía en la misma ciudad el barrio del modernismo de Gaudí junto a los barrios de chabolas de obreros, “pueblos jóvenes” en el lenguaje eufemístico, donde se almacenaban a los eternos inmigrantes que aportan sus cuerpos agotados, tras el trabajo en las fábricas, al crecimiento de las ciudades, paisajes humanos reflejados en las páginas de la novela social *La ciudad de los prodigios* (Mendoza 2015) de Eduardo Mendoza. Una Barcelona en conflicto social y anticlerical permanente. Manuel Delgado Ruiz, antropólogo e intelectual barcelonés que estudió el anarquismo, ironizando sobre el conservadurismo, solía decir en sus clases que si algo había de tradicional en Barcelona a finales del siglo XIX era la quema de iglesias.

El anarquismo que Manuel González Prada conoce en Barcelona es un anarquismo que progresivamente va abandonando el acto individual en favor de la organización (Botella y Rodríguez 2016). Es un anarquismo en proceso de maduración e institucionalización que se organiza en sindicatos y en agrupaciones políticas y culturales: la CNT, la AIT, los ateneos y universidades populares constituían una ciudad obrera y anarquista dentro de la ciudad burguesa y capitalista (Dalmau i Ribalta 2012: 159). MGP conocerá en Barcelona lo que significa un pensamiento de acción. Pero Lima no es Barcelona. La Barcelona que conocerá MGP es una ciudad industrial, y Lima es una ciudad de terratenientes y comerciantes exportadores (Podestá 1965).

MGP adaptará su pluma a lo mejor del pensamiento anarquista, un pensamiento de acción, en su propio estilo se refleja la fusión: letra y acción, la letra de la acción: el panfleto, el ensayo crítico, saetas lanzadas contra la injusticia social. Un removedor de conciencias, se trata de decir aquello que es necesario decir, porque lo puede decir y sabe cómo decirlo. Un anarquismo metodológico, al igual que Descartes con su duda, MGP usa el anarquismo para una crítica radical a la sociedad y a la intelectualidad de su época (Núñez 1993). No es el momento de construir, sino el momento de dar la estocada final a la sociedad oligárquica y a sus fundamentos. Un final momentáneo pero final, al fin y al cabo.

Años más tarde, después de su regreso a Lima, todavía atento a lo que sucede en Barcelona, en 1905 escribirá *En Barcelona*, donde pone en duda la atribución a los anarquistas de un atentado en las Ramblas, bien conocedor de las dinámicas sociales de la época y del pistolero policial (Enzensberger 2012).

6. Pensar la construcción de la ciudadanía

Posiblemente, ese viaje por Europa, al igual que a Mariátegui, le serviría a Manuel González Prada para sentirse más peruano, al saber qué significa el Perú en el mundo. Haber contemplado el Perú con la mirada europea, poder pensar que la realidad peruana podría ser de otra manera le ha permitido insertar al Perú en los debates internacionales, en la lucha por los derechos civiles, políticos y sociales. El siglo XIX es esa gran lucha organizada en las calles y plazas por una ciudadanía que se construye a sí misma (Mariátegui 1995).

Por ello, MGP no hubo de esperar a Thomas A. Marshall, *Ciudadanía y clase social* de 1950, para pensar en la ciudadanía deseable y posible (Lara Amat y León 2020), pues inauguró en el Perú un espacio: con los nuevos temas que abordó quiso ampliar el ámbito de lo pensable en torno a la ciudadanía. Fue la palabra de los mudos, como dirá más tarde Julio Ramón Ribeyro, aquellos que no tienen voz porque no se la dan o no se la dejan, los grupos de los excluidos, y de los excluidos de los

excluidos: los pobres, los indios y las mujeres, en aquella época y todavía hoy.

MGP denunciará a través de sus escritos la exclusión, la desigualdad, a una sociedad que aprendió hace tiempo a mirar hacia otro lado. MGP debe enfrentarse al espíritu del *Nuevo Imperialismo* que recorrerá el mundo “civilizado” entre 1880 y 1914, del cual las élites locales serán sus voceros, y que bien podría quedar resumido en la cita que el autor hace de Gustave Le Bon: “el destino final de esta mitad de América es regresar a la barbarie primitiva, a menos que Estados Unidos le preste el inmenso servicio de conquistarla” (González Prada 2019: 319).

En su ensayo *Nuestros indios* (1904), arremeterá contra aquellos que quieren usar la ciencia para ocultar la peor ideología, la pseudociencia del “racismo científico” de Gustave LeBon y otros autores, una corriente muy aceptada por las élites europeas en su época, puesto que les daba legitimidad y moralidad a sus acciones de dominio y desposesión en el mundo. Pero lo que más molestará en el Perú a los oídos de las élites bienintencionadas, que hasta la actualidad todo lo quieren solucionar solo con políticas educativas, es que MGP pondrá las causas de la situación del indio en la economía. Es la desigualdad económica la que crea la marginación histórica del indio: “La cuestión del indio, más que pedagógica, es económica, es social” (González Prada 2019: 332). Un indio que queda muy bien en las postales para turistas pero que demanda igualdad, demanda ser ciudadano, aunque viva fuera de la ciudad, en las montañas. Sus escritos incomodarán con el recuerdo de que Perú es un país mestizo, donde los indios, negros y asiáticos también forman parte de la gran sociedad, a una élite que sueña con vivir en Europa, y donde los hijos de los liberales y conservadores comparten banco en la escuela, en la iglesia, en la universidad, y luego en el Congreso, pero siempre a espaldas de su país.

También defenderá la emancipación de la mujer como parte de esa emancipación social, criticando en sus ensayos el patriarcalismo y sus bases económicas que han relegado y expulsado a la mujer del espacio público. Cultura y economía que subordinan a la mitad de la población bajo el manto del infantilismo. MGP ha visto el papel de las mujeres organizadas, las sufragistas, en Europa manifestándose por su derecho al voto, las ha visto defendiendo que a igual trabajo igual salario, ¿y la mujer peruana...?

Estas aportaciones de MGP son los elementos centrales sobre los que se abre una puerta para la ampliación de la ciudadanía en el Perú. Un país donde, en tiempos del autor, concretamente en 1899, de una población de 3.383.000 habitantes solo tenía derecho al voto 108.587, lo que representa el 3,2 %, y solo votaron 58.285, apenas el 1,7% de la población (del Águila 2013; 256).

Conclusiones

No se le puede pedir a Manuel González Prada lo que una época no puede dar, y cuando hacemos referencia a una época, queremos decir un determinado momento histórico, con su contexto económico, social, político y cultural, fruto de una determinada correlación de fuerzas sociales, espacial e históricamente situada.

Por consiguiente, hemos de valorar los aportes de MGP, tanto el positivismo como el anarquismo, por lo que supusieron en la época: una nueva forma y espacio para poder pensar la sociedad peruana sin tener que arrastrar los lastres del pensamiento tradicional que precisamente había contribuido a configurar la sociedad tal como la recibió y vivió.

MGP dio voz a una generación que no se sentía bien con el mundo heredado ni con las categorías para pensarlo, un anhelo de algo nuevo, aunque sea para pensarlo con nuevas palabras. Un Perú situado cada vez más en la periferia a expensas de los caprichos de los mercados del centro, tierras lejanas que explican mucho del porqué de diversas realidades y procesos del Perú.

Si bien MGP contribuyó al desarrollo de las Letras y las Artes, tal como afirma Oviedo: “(...) antes de él, el romanticismo y su ingenuo credo liberal, desmentido por el caudillismo militar; con él, el despertar al positivismo, el científicismo, el radicalismo político y la literatura realista.” (Oviedo 1991, 42), no solo a las Letras y las Artes... MGP era consciente de la necesidad de añadir la política a la estética. Y la fusión de estética y política fue su contribución, esos ensayos que aún hoy leídos son de tanta actualidad, porque la injusticia se muda de ropa con cada década pero sigue ahí, y MGP la desnuda y la muestra. Por ello, es justo que a MGP se le deba reivindicar también desde la Filosofía Política y el Pensamiento Político.

Supongo que la indignación de Manuel González Prada al volver a su Perú después de su largo viaje, sería como la de alguien que viniendo de Europa se encuentra a una sociedad acostumbrada a lo que debería ser excepcional, una sociedad que ha normalizado las extremas desigualdades que pueden convivir no solo en el mismo país sino en una misma ciudad, una Lima no, mil Limas que chillan en voz baja para que no se les escuche, una Lima en la que conviven distritos sin agua ni luz con distritos ajardinados y luminosos, una Lima en la que conviven el bullicio elitista y el silencio...

En una sociedad que ha pasado tan rápidamente de la Premodernidad a la Postmodernidad, quizás lo más urgente y pendiente sean las promesas de emancipación social de la Modernidad, esa Modernidad que MGP se encargó de aportar al Perú a través del Positivismo y el Anarquismo. Supo dar algo muy nuevo a una sociedad muy vieja, por eso sus palabras nos parecen tan actuales. Así, mientras convivan la opulencia y la necesidad

extrema, sus palabras continuarán siendo útiles para pensarnos y para imaginarnos otro Perú deseable y posible, y en él, una nueva ciudadanía.

Fuente de financiamiento

El estudio fue de carácter autofinanciado.

Contribución de los autores

Autoría única.

Conflicto de Interés

No hay conflicto de intereses a declarar.

Bibliografía

- Basadre, Jorge (1969). "La actuación inicial de Manuel González Prada y la aparición de la 'Unión Nacional'. La organización obrera". *Historia de la República del Perú*, vol. IX. Lima: Universitaria.
- Botella, Joan y Rodríguez, Maria Àngels (2016). "Anarquismo". Antón Mellón, Joan y Torrens, Xavier (2016). *Ideologías y movimientos políticos contemporáneos* (3ra ed.). Madrid: Tecnos.
- Dalmau i Ribalta, Antoni (2012). "La oleada de violencia en la Barcelona de 1904-1908". *Ayer*. 85.
- Del Águila Peralta, Alicia (2013). *La ciudadanía corporativa. Política, constituciones y sufragio en el Perú (1981-1896)*. Lima: IEP.
- Enzensberger, Hans Magnus (2012). *El corto verano de la anarquía. Vida y muerte de Durruti*. Barcelona: Anagrama.
- Flores Galindo, Alberto (1994). *Obras completas III*. Lima: Fundación Andina.
- González Prada, Manuel (2019). *Ensayos y poesías* (edición de Isabelle Tazúin-Castellanos). Madrid: Cátedra.
- Hobsbawm, Eric; Ranger, Terence (2002). *La invención de la tradición*. Barcelona: Crítica.

- Hume, David (2007). *Investigación sobre el conocimiento humano. Investigación sobre los principios de la moral*. Madrid: Tecnos.
- Lara Amat y León, Joan (2020). "Entre siervos y ciudadanos: Transformaciones de la ciudadanía contemporánea". Id. (ed.) (2020). *La ciudadanía y lo político. Ciudadanía y crisis de la democracia liberal en un mundo en transformación*. Lima: UNMSM/ONPE.
- Mariátegui, José Carlos (1995). "Manuel González Prada". *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Lima: Biblioteca Amauta.
- Mendoza, Eduardo (2015). *La ciudad de los prodigios*. Barcelona: Seix Barral.
- Núñez, Germán. (1993). "Manuel González Prada y el pensamiento anarquista en el Perú". *Pensamiento político peruano siglo XX*. Lima: Universidad de Lima.
- Oviedo, José Miguel (1991). "González Prada; el arte de la intransigencia". *Breve historia del ensayo latinoamericano*. Madrid: Alianza.
- Oviedo, José Miguel (1997). "González Prada, artista y anarquista". *Historia de la literatura hispanoamericana, vol. 2. Del Romanticismo al Modernismo*. Madrid: Alianza.
- Palma, Ricardo (1977). *Cien tradiciones peruanas* (presentación de José Miguel Oviedo). Caracas: Ayacucho.
- Palma, Ricardo (2007). *Tradiciones en salsa verde y otros textos* (presentación de Alberto Rodríguez Carucci). Caracas: Ayacucho.
- Podestá, Bruno (1975). *Pensamiento político de González Prada*. Lima: Instituto Nacional de Cultura.
- Salazar Bondy, Augusto (1967). "El positivismo". *La filosofía en el Perú*. Lima: Universo.
- Sanders, Karen (1997). "Manuel González Prada: la tradición antitradicional". *Nación y tradición. Cinco discursos en torno a la nación peruana (1885-1930)*. Lima: FCE/PUCP.
- Wallerstein, Immanuel (2010). *Análisis de sistemas-mundo. Una introducción*. México: Siglo XXI.



Programa de tutoría para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes

Tutoring program to develop social skills in students

Rocío del Pilar Dávila-Soto^{1,a,*}

¹Universidad Nacional Hermilio Valdizan, Huánuco, Perú

E-mail, ^ardavilasoto.rds@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-3416-6634>

Recibido: 05/04/2020, Aceptado: 13/07/2020, Publicado: 30/07/2020

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo: Determinar la influencia del programa de tutoría en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial, UNHEVAL 2018. Para el análisis e interpretación de los resultados, se utilizó el diseño preexperimental con preprueba y postprueba con un solo grupo de aplicación, y mediante el muestreo no probabilístico se eligió un grupo de trabajo conformado por 44 estudiantes del IV ciclo de la Escuela Profesional de Educación Inicial. Se aplicó una preprueba y postprueba de 42 ítems. Comparando la preprueba y postprueba de cada dimensión y el consolidado total de las habilidades sociales, se obtuvo el siguiente resultado: índice de correlación muestra que el valor de $r = 0.40$ se ubican entre $0,40 \leq r < 0.80$ y su interpretación señala que existe una influencia significativa entre el Programa de Tutoría y el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial, UNHEVAL 2018.

Palabras clave: tutoría, habilidades sociales, habilidades asertivas, habilidades comunicativas, autoestima.

Abstract

The present investigation had as objective: To determine the influence of the tutoring program in the development of social skills of the students of the Professional School of Initial Education. UNHEVAL 2018. For the analysis and interpretation of the results, the pre-experimental design with pre-test and post-test with a single application group was used and, through non-probability sampling, a working group consisting of 44 students from the IV cycle of the Professional School of Initial Education. A pre-test and post-test of 42 items were applied. Comparing the pretest and posttest of each dimension and the total consolidation of social skills, the following result was obtained: correlation index shows that the value of $r = 0.40$ and.... They are between $0.40 \leq r < 0.80$ and their interpretation indicates that there is a significant influence between the Mentoring Program and the development of social skills of the students of the Professional School of Initial Education, UNHEVAL 2018.

Keywords: tutoring, social skills, assertive skills, communication skills, self-esteem.



Introducción

Para la materialización del presente trabajo, se encontró los siguientes antecedentes:

Casanatán (2017) en su tesis, llega a las siguientes conclusiones:

El estudio corrobora la Hipótesis General que hace referencia a la eficacia del Programa de Tutoría Huellas, en el desarrollo de la Inteligencia Emocional de los estudiantes del primer ciclo de una universidad particular de Lima. En tal sentido, los resultados globales de la investigación destacan la existencia de efectos positivos en el desarrollo de la Inteligencia Emocional de los alumnos que trabajaron el Programa de Tutoría Huellas. Así, se encuentra un aumento en la capacidad de analizar la información emocional, dándole un uso creativo para adecuarse al ambiente. Cuando se examinan específicamente las áreas evaluadas, se puede detectar que en lo referente al componente Intrapersonal, que exige en los estudiantes comprender sus propios sentimientos y emociones, aceptándose a sí mismos, además de conocer sus cualidades y defectos para alcanzar la independencia emocional. Dicho en otras palabras: en alcanzar la autorregulación no se evidencia los efectos positivos que el Programa de tutoría pretendía. Por lo que se rechaza la hipótesis específica 1.

En el componente Interpersonal, que desarrolla habilidades como la empatía, la cercanía emocional a los demás y el crecimiento de habilidades de responsabilidad social, el Programa de Tutoría Huellas sí muestra diferencias significativas positivas en los estudiantes, lo que nos lleva a aceptar como válida la hipótesis 2.

Los resultados también evidencian efectos positivos en el componente de Adaptabilidad, que permite a los estudiantes desarrollar habilidades para evaluar la correspondencia entre lo subjetivo y lo objetivo, junto a la capacidad de generar soluciones efectivas a conflictos. También se acepta como válida la hipótesis 3.

Al considerar la variable rendimiento académico, los resultados demuestran efectivamente diferencias, lo cual deja en evidencia que, después de la aplicación del Programa de Tutoría Huellas, los estudiantes del primer ciclo universitario se beneficiaron no solo en términos de desarrollo personal, sino que también este desarrollo generó efectos positivos en su desempeño académico.

Tazzo (2015), en la tesis concluye:

De acuerdo a los resultados obtenidos (0.623), existe una relación estadísticamente significativa entre la acción tutorial y las habilidades sociales en los estudiantes de la facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. ($p=0.000$).

De acuerdo a los resultados obtenidos (0.469), existe

una relación estadísticamente significativa entre la acción tutorial y las primeras habilidades sociales en los estudiantes de la facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. ($p=0.000$).

De acuerdo a los resultados obtenidos (0.506), existe una relación estadísticamente significativa entre la acción tutorial y las habilidades sociales avanzadas en los estudiantes de la facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. ($p=0.002$).

De acuerdo a los resultados obtenidos (0.485), existe una relación estadísticamente significativa entre la acción tutorial y las habilidades relacionadas con los sentimientos en los estudiantes de la facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. ($p=0.000$).

De acuerdo a los resultados obtenidos (0.492), existe una relación estadísticamente significativa entre la acción tutorial y las habilidades alternativas con los sentimientos en los estudiantes de la facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. ($p=0.003$).

De acuerdo a los resultados obtenidos (0.522), existe una relación estadísticamente significativa entre la acción tutorial y las habilidades para hacer frente al estrés en los estudiantes de la facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. ($p=0.000$).

De acuerdo a los resultados obtenidos (0.329), existe una relación estadísticamente significativa entre la acción tutorial y las habilidades de planificación en los estudiantes de la facultad de Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. ($p=0.000$).

Bases teóricas

Concepto de tutoría

El significado de tutoría se confunde mucho con el concepto de orientación; así, observamos que los autores que investigan sobre el tema divergen mucho sobre las funciones y los objetivos de la tutoría y de la orientación.

Para Artigot, M., el tutor es un profesional de educación que realiza tareas de orientación, que además de ocuparse de las actividades relacionadas con la enseñanza, se encarga de atender diversos aspectos que no quedan cuidados de forma suficiente dentro de las clases.

Sánchez, uno de los autores españoles que mejor han estudiado el tema de la tutoría, propone más de una definición: "La tutoría a fin de cuentas no es sino aquello que un profesor celoso de su tarea puede hacer en el campo de la orientación en relación con los alumnos que le han sido encomendados" y "Entendemos por tutoría la acción de ayuda u orientación al alumno que el profesor puede realizar además y en paralelo a su propia acción

como docente".

García Cifuentes, A. y Sanjuan Sanz, S. dicen que el tutor es la persona clave en el proceso educativo del alumno, que de forma continuada sigue el curso evolutivo del estudiante, está en contacto con él, poniendo en práctica en cada momento la terapia aconsejada por los datos psicológicos y observaciones ambientales. Subrayamos la importancia decisiva que dan a esta figura en el contexto escolar y señalamos las facetas de comunicación y consejo.

Tipos de tutoría

a) Preventiva. Cuando se trabaja sobre aspectos que, a la larga, puedan influir en el proceso de aprendizaje y, por tanto, de aprovechamiento del estudiante. Este tipo de tutoría debe llevar una fase Diagnóstica, en la que se deberán detectar aquellas necesidades y deficiencias individuales o grupales en las que es necesario intervenir. Este es el tipo de tutoría ideal, ya que pretende detectar necesidades y carencias de los estudiantes antes de pasar a aspectos de tipo remedial.

b) De seguimiento. Esta pretende observar la situación problemática, su evolución y aplicar acciones que permitan, en lo posible, darle solución.

Habilidades sociales

De acuerdo con Monjas (1999): las habilidades sociales son las "conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas".

La habilidad social es la capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuestas que optimicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia interpersonal no deseada. Muchos autores coinciden en la definición de habilidades sociales como "Un conjunto de comportamientos eficaces en las relaciones interpersonales". Si cultivamos y dominamos estas habilidades, podremos conseguir satisfacciones en el ámbito de la familia, de las amistades y en las relaciones amorosas, e incluso nos ayudarán a la hora de conseguir trabajo y de convencer de nuestras posturas o planteamientos. Sin embargo, los factores que determinan el comportamiento proceden de lo que se piensa y de lo que se siente por uno mismo; es decir, la autoestima se presenta como sentimiento positivo dando lugar a actos que refuerzan gratos sentimientos; es un sentimiento que se expresa siempre con hechos. En una persona puede detectarse su autoestima por lo que hace y cómo lo hace.

Desarrollo de las Habilidades sociales

Las habilidades sociales juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de la persona. A través de ellas, el sujeto obtiene importantes refuerzos sociales del entorno

más inmediato, que favorecen su adaptación al mismo.

Las habilidades sociales son primordiales ya que: La relación con otras personas es nuestra principal fuente de bienestar; pero también puede convertirse en la mayor causa de estrés y malestar; sobre todo, cuando carecemos de habilidades sociales.

Los déficits en habilidades nos llevan a sentir con frecuencia emociones negativas como la frustración o la ira, y a sentirnos rechazados, infravalorados o desatendidos por los demás.

Los problemas interpersonales pueden predisponernos a padecer ansiedad, depresión, o enfermedades psicósomáticas.

Mantener relaciones interpersonales satisfactorias facilita la autoestima. Ser socialmente hábil ayuda a incrementar nuestra calidad de vida. El aprender y desarrollar estas actividades en uno mismo es fundamental para conseguir unas óptimas relaciones con los otros; ya sean de carácter social, familiar, laboral, entre otros.

Por otro lado, somos más sensibles a las necesidades de los demás y tenemos mejores instrumentos para "modelar" su conducta. Modelar es guiar la conducta y el pensamiento del otro con el comportamiento y con una actitud personal al cambio, lo cual significa que podemos facilitar de esta manera el cambio.

Habilidades sociales más importantes

Es así que para facilitar la relación con otras personas destacan principalmente cuatro habilidades que son: Autoestima, asertividad, comunicación y toma de decisiones; definiéndose estas de la siguiente manera:

Autoestima: Es el componente afectivo de sí mismo; reflejo de un sentimiento sobre su propia persona. Es la valoración que tenemos de nosotros mismos, la opinión y los sentimientos que cada uno tiene acerca de sí mismo, de los propios actos, de los propios valores, del nivel de confianza y seguridad que nos tenemos.

Cuando se tiene poca autoestima, se posee también muy escasa capacidad para tener éxito en el aprendizaje en las relaciones humanas y en cualquier otro orden de la vida. Para una persona con poca autoestima, las relaciones personales tienen gran importancia: busca en los demás el apoyo y la aprobación que no encuentra en sí mismo.

La autoestima es opuesta a toda manifestación de autosuficiencia. Quien tiene autoestima vive virtudes de participación, lealtad, honestidad, responsabilidad; Camino a una educación integral y desarrollo personal equilibrado.

La autoestima tiene tres elementos:

Cognitivo. Determinado por ideas, opiniones, creencias, informaciones.

Afectivo. Que permite valorar lo positivo o negativo, agradable o desagradable que vemos en cada uno, también permite sentirse a gusto consigo mismo.

Conductual. Determinado por las intenciones, decisiones y acciones como práctica de los factores anteriores.

Asertividad: La conducta asertiva es la más hábil socialmente porque supone la expresión abierta de los sentimientos, deseos y derechos sin atacar a nadie.

Expresa el respeto hacia uno mismo y hacia los demás, pero aclarando que ser asertivo no significa la ausencia de conflictos con otras personas, sino el saber gestionar los problemas cuando surgen. Ser asertivos es ser nosotros mismos y resultar convincentes sin incomodar a los demás, al menos no más de lo imprescindible.

La persona persuasiva, eficaz en su comunicación y que resulta agradable a sus interlocutores, puede considerarse asertiva, no manifiesta actitudes pasivas ni agresivas.

Actitudes pasivas. Incapacidad para expresar con libertad o que siente, su propia opinión. El individuo pasivo trata de evitar conflictos al precio que sea.

Actitudes agresivas. Avasallar los derechos de los demás por la defensa de los propios; se tiende a la dominación, a negar al otro la capacidad de defenderse, de responder equitativamente. Estas conductas agresivas pueden incluir desconsideraciones hacia el otro, insultos, amenazas y humillaciones e incluso ataques físicos; siempre estas personas son negativas.

Comunicación: Es el proceso por el cual se recibe y/o emite una información, es la base de una saludable relación entre las personas, por lo que debe ser clara y precisa, evitando una complejidad innecesaria en los mensajes transmitidos, para que no afecte de modo negativo las relaciones interpersonales además a través de ella podemos expresar lo que sentimos, pensamos, necesitamos, lo que creemos. Todos los hombres y mujeres, sean niños, jóvenes o adultos tenemos este derecho, y de no hacerlo puede llevar a un incremento del estrés, la ansiedad, originando problemas en el trabajo, en las relaciones sociales y familiares.

El poder tener una buena comunicación es el resultado de las habilidades aprendidas en la niñez, por la influencia positiva de los padres y educadores. Sin embargo, también puede desarrollarse mediante un entrenamiento. La relación con los compañeros y compañeras representa, en opinión de muchos trabajadores, lo mejor del trabajo y la principal fuente de apoyo laboral. Esta relación se manifiesta desde formas donde prevalece la colaboración desinteresada a otras donde prima la competitividad, de los sentimientos de grupo al individualismo. Y todas ellas están moduladas por la comunicación.

La comunicación entre las personas es esencial en los diferentes ámbitos de la vida y, cómo no, en lo laboral, porque con ella se opera el acceso e intercambio libre de información, la propia negociación de los desacuerdos y conflictos o la ayuda emocional en momentos difíciles o estresantes.

Toma de decisiones

Es un proceso de elección básica en el que un individuo escoge entre dos o más alternativas de solución frente a un determinado problema o situación; es la capacidad de poder elegir, tomando en cuenta las consecuencias y los beneficios que se pueden suscitar si se elige una de ellas; es por ello que se deben seguir los siguientes pasos: definir cuál es el problema, explorar las alternativas, considerar las consecuencias, determinar la mejor solución y evaluar el resultado.

La capacidad de tomar decisiones es una de habilidad importante, ya que permite tener éxitos y orientar adecuadamente su proyecto de vida.

Fundamentación del problema de investigación

Actualmente, la educación cumple roles complejos e importantes en la formación profesional, la educación es considerada responsable de la formación de seres humanos y este ha sido un componente que ha permanecido a lo largo de la historia de la humanidad. Una crítica bastante extendida que se hace al sistema educativo anterior, es su clara desviación hacia la enseñanza y aprendizaje de contenidos favoreciendo, en muchos casos, un aprendizaje mecánico de los mismos.

Se puede evidenciar los diversos problemas sociales que se manifiestan en diversos entornos y contextos e incluyendo los diversos ámbitos internacionales, nacionales, regionales y locales. Hay la necesidad de conocer nuestras habilidades sociales, saber interpretarlas, gestionarlas con eficacia, para poder aportar un mayor control a nuestra conducta y, por tanto, ayudar a tomar racionalmente una decisión, ya que las emociones conducen en la dirección conveniente para sacar el mejor provecho a las posibilidades que nos ofrece la lógica. Y desde este punto de vista, ya se puede reconocer significativamente la magnitud del problema que abarca el presente trabajo de investigación.

Uno de los problemas que se observan continuamente en nuestra actualidad está relacionado a la falta de habilidades sociales, que influyen posteriormente en problemas psicológicos a lo largo de la vida principalmente de los jóvenes. La ira es una de las emociones que frecuentemente experimentamos, que consiste en un "enfado muy violento donde casi siempre se pierde el dominio sobre sí mismo y se cometen violencias de palabra o de obra". Esto sucede porque usualmente no sabemos cómo manejarla adecuadamente. Todos somos responsables de cómo la manejamos.

Frente a todos estos problemas, el presente trabajo de investigación presenta y plantea a la tutoría como una herramienta positiva para revertir las situaciones problemáticas en relación a las habilidades sociales que presentan las alumnas de pre grado de la Escuela Profesional de Educación Inicial, asumiendo de manera responsable la acción tutorial y valorando sus efectos positivos en su aplicación, ya que hay muchos factores que influyen en el rendimiento académico de nuestros estudiantes y uno de ellos está relacionado al nivel de habilidades sociales que presentan y practican en su día a día.

Aspectos metodológicos

Ámbito

En la Universidad Nacional Hermilio Valdizán existe la Facultad de Ciencias de la Educación, que cuenta con 8 Escuelas Profesionales, y una de ellas es la Escuela Profesional de Educación Inicial, que es donde se desarrollará el presente Trabajo de Investigación.

Población

La población general está constituida por 180 alumnos matriculados en la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNHEVAL - 2018.

Cuadro 1. Población de estudio

CICLO II	CICLO IV	CICLO VI	CICLO VIII	CICLO X	TOTAL
35	44	28	26	47	180

Fuente: Nómina de matrícula 2018.

Elaboración: La investigadora.

Cuadro 2. muestra de estudio

GRUPO	CICLO	ESTUDIANTES		TOTAL	%
		18-20	21-25		
Experimental	IV	36	8	44	100%
TOTAL		44		44	100%

Fuente: Oficina de procesos académicos.

Elaboración: La investigadora.

Nivel y Tipo de estudio

La presente investigación, por su naturaleza de estudio, es experimental en su variante preexperimental, en razón de que manipula la variable independiente.

Según Sergio Carrasco Díaz (2009: 43), la presente investigación es aplicada; "Esta investigación se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad".

Diseño de investigación

Nuestro diseño es de tipo experimental, porque la investigadora manipulará una variable experimental no comprobada, bajo condiciones estrictamente controladas. Su objetivo es explicar y solucionar un problema práctico.

Esquema de la Investigación

El diseño que se utilizó en la presente investigación es el preexperimental con pretest y posttest con un solo grupo de aplicación de (Sánchez y Reyes 2002), cuyo esquema es el siguiente:

G: 01 _____ x _____ 02

Dónde:

G: Grupo o Muestra

01: Pretest aplicada al grupo experimental.

02: Posttest aplicada al grupo experimental.

X: Tratamiento experimental (Variable Independiente)

Técnicas e instrumentos

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	MOTIVO
Encuesta	Cuestionario	Se aplica a los estudiantes para conocer el desarrollo de habilidades sociales que presenta.
Análisis de documentos	Fichas de matrícula.	Sirve para verificar el número de estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial.

Técnicas para el procesamiento de datos

Técnica: encuesta

Una encuesta es un procedimiento dentro de los diseños de una investigación descriptiva, en la que el investigador recopila datos mediante un cuestionario previamente diseñado, sin modificar el entorno ni el fenómeno, donde se recoge la información, ya sea para entregarla en forma de tríptico, gráfica o tabla. Los datos se obtienen realizando un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa.

Instrumento: cuestionario

Un cuestionario es una herramienta de investigación que consiste en una serie de preguntas y otras indicaciones, con el propósito de obtener información de los consultados. Aunque a menudo están diseñados para poder realizar un análisis estadístico de las respuestas, no es siempre así.

Objetivo general:

Determinar la influencia del programa de tutoría en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial. UNHEVAL 2018.

Objetivos específicos:

1. Determinar la influencia del programa de tutoría en el desarrollo de habilidades asertivas de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial. UNHEVAL 2018.
2. Determinar la influencia del programa de tutoría en el desarrollo de habilidades comunicativas de los

estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial. UNHEVAL 2018.

3. Determinar la influencia del programa de tutoría en el desarrollo de la autoestima de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial. UNHEVAL 2018.

4. Determinar la influencia del programa de tutoría en el desarrollo de habilidades de toma de decisiones de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial. UNHEVAL 2018.

Análisis Comparativos

Planteamos la hipótesis mediante el siguiente enunciado: La aplicación del programa de tutoría influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial. UNHEVAL 2018.

Para contrastar la hipótesis general en base a la prueba de hipótesis, recurriremos a la técnica de PRUEBA Y DISPRUEBA, propuesta por el Dr. Caballero, docente de la Universidad de Lima, la misma que se administra de la siguiente manera:

Prueba: Establece el grado de relación entre el Programa de Tutoría y su influencia significativa en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial. UNHEVAL 2018, materia del estudio realizado.

Disprueba: Establece la correlación no significativa y baja correlación; mientras que la Prueba establece la correlación significativa, alto grado de correlación. Existe ($r = 1$) correlación perfecta y ($r = 0$) no existe correlación entre las variables estudiadas.

Como consecuencia del trabajo de campo, se obtuvo los siguientes resultados:

Desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes				
VC	Asertividad			TOTAL
	1	2	3	
MA	11	2	3	5
A	29	32	35	32
P	4	10	6	7
B				
MB				
Promedio				44

Desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes				
VC	Comunicación			TOTAL
	4	5	6	
MA	4	2	12	6
A	28	40	32	33
P	12	2	-	5
B				
MB				
Promedio				44

Desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes				
VC	Autoestima			TOTAL
	1	2	3	
MA	8	11	3	7
A	29	33	27	30
P	7		14	7
B				
MB				
Promedio				44

Desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes				
VC	Toma de decisiones			TOTAL
	4	5	6	
MA	13	2	13	9
A	27	33	28	29
P	4	9	3	5
B				
MB				
Promedio				44

Para establecer el grado de correlación, recurrimos a la técnica de índice de correlación, que arroja el siguiente resultado:

El intervalo entre la primera dimensión (mejora significativamente el desarrollo de la autoestima en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial y la segunda (mejora significativamente el desarrollo de la comunicación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial) es de 0.40 y de la tercera dimensión (mejora significativamente el desarrollo del asertividad en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial) es de 0.51. En consecuencia, tenemos:

Análisis comparativo

Índice de correlación	Interpretación
$0,00 < r < 0,20$	Existe correlación no significativa + ó -
$0,20 \leq r < 0,40$	Existe correlación baja + ó -
$0,40 \leq r < 0,80$	Existe significativa correlación + ó -
$0,70 \leq r < 1,00$	Existe alto grado de correlación + ó -
$r = 1$	Existe correlación perfecta + ó -
$r = 0$	No existe correlación

Fuente: Isaac Córdova Baldeón. Estadística, 2016, Pág. 254. 2016. ISBN 978-84-16364-65-7

Análisis e interpretación:

El índice de correlación muestra que el valor de $r = 0.40$ y se ubican entre $0,40 \leq r < 0.80$ y su interpretación señala que existe una influencia significativa entre el Programa de Tutoría y el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial, UNHEVAL 2018

Por lo tanto:

El programa de Tutoría influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial, UNHEVAL 2018.

Conclusiones

- Existe un grado de relación significativa en Demostrar la influencia del programa tutoría en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial, UNHEVAL 2018.
- El trabajo de campo, de acuerdo a los cuadros N.º 01, 02 y 03, ha comprobado que existe un grado de relación significativa en comprobar la influencia del programa de Tutoría en el desarrollo de la autoestima en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial, UNHEVAL 2018.
- El trabajo de campo, de acuerdo a los cuadros N.º 04, 05 y 06, ha comprobado que existe un grado de relación significativa al evidenciar la influencia del programa de tutoría en el desarrollo de la habilidad comunicativa en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial, UNHEVAL 2018.
- El trabajo de campo, de acuerdo a los cuadros N.º 07, 08 y 09, ha comprobado que existe un grado de relación significativa al evidenciar la influencia del programa de tutoría en el desarrollo de la asertividad en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial, UNHEVAL 2018.
- El trabajo de campo, de acuerdo a los cuadros N.º 10, 11 y 12, ha comprobado que existe un grado de relación significativa al evidenciar la influencia del programa de

tutoría en el desarrollo de la toma de decisiones en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial, UNHEVAL 2018.

Referencias bibliográficas

- Bisquerra, R. & Laymuns, G. (2016). *Diccionario de emociones y fenómenos afectivos*. Valencia: Palau-Gea Comunicación. ISBN 978-84-944002-3-0.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional: 10 ideas clave*. Barcelona: Graó. ISBN 978-84-9980-713-3.
- Cabello, R., et al. (2016). *Programa Intemo+202f: Mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid: Pirámide. ISBN 978-84-368-3490-1.
- Casanatán, R. (2017). *Efectos del Programa de Tutoría "Huellas", en el desarrollo de la inteligencia emocional y en el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de Humanidades de la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima Metropolitana en el año 2014* [tesis para optar el grado de magister]. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Castellanos, L., Yoldi, D. & Hidalgo, J. (2016). *La ciencia del lenguaje positivo: cómo nos cambian las palabras que elegimos*. Barcelona: Paidós. ISBN 978-84-493-3195-4.
- Damasio, A. (2014). *En busca de Spinoza: neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Booket. ISBN 978-84-233-4615-8.
- García, E. (2015). *Disfrutar de las emociones positivas*. Madrid: Grupo 5, 2015. ISBN 978-84-943980-2-5.
- Giménez, M., Quintanilla L. & Arias, L. (2016). *Pensando las emociones con atención plena: programa de intervención para Educación Secundaria*. Madrid: Pirámide. ISBN 978-84-368-3579-3.
- Morgado, I. (2007). *Emociones e inteligencia social: las claves para una alianza entre los sentimientos y la razón*. Barcelona: Editorial Ariel. ISBN 978-84-344-5307-4.
- Muñoz, J. (2015). *Programa de intervención para la mejora de las habilidades sociales y la inteligencia emocional en alumnos con discapacidad intelectual leve*. Úbeda, Jaén: Didacbook, 2015. ISBN 978-84-15969-56-3.
- Siegel, D. & Paine, T. (2012). *El cerebro del niño: 12 estrategias revolucionarias para cultivar la mente en desarrollo de tu hijo*. Barcelona: Alba. ISBN 978-84-8428-714-8.
- Soler, J., et al. (2016). *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Zaragoza: Ediciones Universidad de San Jorge. ISBN 978-84-608-4847-9.
- Tazzo, M. (2015). *La Acción Tutorial y su relación con las habilidades sociales en los estudiantes de la Facultad De Tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* [tesis]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Vallés, A. (2016). *Psicopedagogía de la inteligencia emocional*. La Guardia de Jaén: Formación Continuada Logoss. ISBN 978-84-15764-63-2.



Introducción a la Metafilosofía

Introduction to Metaphilosophy

Rafael F. Mora-Ramirez^{1,a,*}

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

E-mail, ^armorar@unmsm.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-6420-493X>

Recibido: 18/03/2020, Aceptado: 22/06/2020, Publicado: 30/07/2020

Resumen

La filosofía necesita ser analizada y estudiada debidamente. La disciplina que se encarga de esto se denomina metafilosofía. En principio, la filosofía se distingue por el tipo de preguntas que plantea. Asimismo, existen diversas motivaciones para empezar a filosofar. Además, la filosofía como actitud tiene características específicas tales como la capacidad crítica y totalizadora. Ahora bien, hay evidentes problemas metafilosóficos. Por ejemplo, el sentido de hacernos preguntas que no tienen evidente respuesta. Otros problemas son los de la definición de la filosofía, su orientación y su unidad o diversidad. Incluso, los asuntos del progreso y la finalidad de la filosofía resultan siendo muy relevantes para la reflexión contemporánea.

Palabras clave: metafilosofía, definición de la filosofía, progreso de la filosofía, unidad de la filosofía.

Abstract

Philosophy needs to be properly analyzed and studied. The discipline that handles this is called metaphilosophy. In principle, philosophy is distinguished by the type of questions it raises. Likewise, there are various motivations to start philosophizing. In addition, philosophy as an attitude has specific characteristics such as critical and totalizing capacity. Now, there are obvious metaphilosophical problems. For example, the sense of asking ourselves questions that have no obvious answer. Other problems are those of the definition of philosophy, its orientation and its unity or diversity. Even, the issues of progress and the purpose of philosophy turn out to be very relevant for contemporary reflection.

Keywords: metaphilosophy, definition of philosophy, progress of philosophy, unity of philosophy.



Introducción

La filosofía, etimológicamente, es entendida como un amor hacia el conocimiento. Así considerada, los filósofos serían aquellos que buscan la sabiduría. Ahora bien, la Real Academia de la Lengua Española define 'filosofía' como "conjunto de saberes que busca establecer, de manera racional, los principios más generales que organizan y orientan el conocimiento de la realidad, así como el sentido del obrar humano". (Real Academia de la Lengua Española, 2018)

En comparación con la definición etimológica, esta definición lexicográfica parece ser más rigurosa. Pero, vista así, pareciera que la filosofía promete mucho. Nada más y nada menos que los fundamentos de lo más humanamente interesante: el conocimiento y la moral. En lo que sigue, investigaremos la filosofía y algunos de sus problemas más fundamentales.

1. Metafilosofía

La física, entendida como la ciencia que estudia el movimiento, puede explicar cómo ocurre el movimiento y, para ello, presenta ciertas ecuaciones al respecto. Pero, esta no puede explicar lo más fundamental: por qué ocurre el movimiento, cuál fue el primer movimiento que dio lugar a todos los demás movimientos y por qué tuvo que haber necesariamente movimiento. Para poder investigar el sentido de estas preguntas los físicos tienen que migrar hacia la filosofía de la física, la misma que se ocupa de analizar los conceptos más fundamentales de la física.

Análogamente, cuando los biólogos o los químicos quieren discutir sus conceptos más básicos, recurren a la filosofía de la biología o de la química. Así pues, cuando la filosofía pretenda investigar sobre sus propios fundamentos, tendrá que recurrir a la filosofía de la filosofía. Esta disciplina, también llamada "metafilosofía", reflexiona acerca de la naturaleza de la propia filosofía y se enfrenta a los problemas más fundamentales de la filosofía.

Es que la reflexión filosófica acerca de la naturaleza de la filosofía, o sea, la filosofía de la filosofía o metafilosofía, forma evidentemente al mismo tiempo parte de la filosofía. Podría decirse que, a diferencia de las ciencias, las artes o la poesía, la filosofía constituye un problema para sí misma. Cuando los practicantes de cualquier otra disciplina dirigen su mirada hacia sus fundamentos o presuposiciones, dejan eo ipso de estar dentro de ella y se mudan a una distinta, la filosofía. Esta última acoge así en su seno las reflexiones sobre sí mismas que realizan otras actividades pero, cuando se trata de ella misma, sigue habitando su propia casa. (Nudler, 2012: 20)

Está claro que para revisar a la misma filosofía tendremos que hacer también filosofía. Esto es algo extraño porque parece circular. Pero, si lo pensamos bien, no lo es tanto,

pues un primer problema de la filosofía es, por ejemplo, definir acerca de lo que se trata la propia filosofía. Y es inevitable que aquello que interroga sobre todos los aspectos del mundo sea también un aspecto del mundo. Tocaremos este y otros problemas, pero antes necesariamente tenemos que inspeccionar la actividad filosófica desde lo más básico.

2. Las preguntas filosóficas

Suele ser un camino común aceptar que para distinguir entre filosofía y otras actividades hay que recurrir a inspeccionar los tipos de preguntas que se hace la filosofía. Así, para entender lo que es el quehacer de la filosofía compararemos dos tipos de preguntas. Hay preguntas que constituyen problemas solubles dentro de la ciencia. Por ejemplo:

1. ¿Qué diferencia hay entre los reinos animal, vegetal, fungi, protista y monera?
2. ¿Pueden sobrevivir seres vivos en el espacio sideral?
3. ¿Cómo así ocurren los terremotos?

Sin embargo, también existen otro tipo de preguntas que son muy distintas. Por ejemplo:

1. ¿Tiene sentido toda la vida en general?
2. ¿Qué define al ser humano específicamente?
3. ¿Es malo matar a otro ser vivo por algún motivo?
4. Cuando hablas de "Dios", ¿a qué te refieres?
5. ¿Cómo debemos vivir en esta sociedad?

Las cinco anteriores son preguntas filosóficas y, en comparación con las tres primeras, no tienen ni una respuesta definitiva ni un método único de resolución. Por ello, este tipo de preguntas genera polémica y origina intensos debates destinados a responderlas de modo adecuado y conveniente. Además, notamos cierta falta de claridad de las mismas. Por ejemplo, a partir de la primera pregunta podemos volver a preguntar ¿qué significa sentido en "sentido de toda la vida"? ¿una dirección? ¿una finalidad? Asimismo, cada posible respuesta que nosotros planteemos a estas interrogantes revelará parte de nuestra manera de íntima de ser y de pensar. En consecuencia, las preguntas de este tipo se caracterizan por ser de abierta respuesta, estar cargadas de ambigüedad, aludir a la profundidad vital de cada uno de nosotros, atraer nuestra atención hasta el punto de exigirnos responderlas por ser polémicas y, además, son generadoras de otras preguntas relacionadas.

3. Los motivos para filosofar

Las preguntas filosóficas anteriores han tenido que estar motivadas por alguna situación. Es decir, han tenido que existir motivos para filosofar, para preguntar, para querer buscar el saber. Así, tenemos cinco motivos que pueden dar lugar al filosofar:

a) De acuerdo a Platón y Aristóteles, el asombro induce al hombre a filosofar, pues el que pregunta y se asombra tiene una desagradable sensación de ignorancia que busca mitigar mediante una investigación. Según Aristóteles:

...Lo que en un principio movió a los hombres a hacer las primeras indagaciones filosóficas fue, como lo es hoy, la admiración. Entre los objetos que admiraban y de los que no podían darse razón, se aplicaron primero a los que estaban a su alcance; después, avanzando paso a paso, quisieron explicar los más grandes fenómenos; por ejemplo, las diversas fases de la luna, el curso del sol y de los astros, y, por último, la formación del Universo. Ir en busca de una explicación y admirarse es reconocer que se ignora (Aristóteles, 1979: 50)

b) Otra opinión, asociada a Descartes, afirma que el hombre filosofa a partir de la duda, lo cual genera la crítica tanto de nuestros conocimientos como de nuestras costumbres sociales. Debemos dudar sobre todo de aquello que nos parece perfecto. Por ejemplo, imaginemos lo afortunado de la vida de Marilyn Monroe. Ella lo tenía todo: fama, belleza, dinero. Sin embargo, un día fue hallada muerta en su casa. Se había suicidado con una sobredosis de pastillas. Esto nos muestra que no todo es lo que parece. Incluso esa vida perfecta escondía un problema terrible. Como dice el dicho: “Por fuera flores, por dentro temblores”.

c) También, el existencialismo (de Jaspers) sostiene que la filosofía se origina porque el hombre vive consciente de su sufrimiento y su propia muerte, ya que en las **situaciones límites** se quiebra la superficial seguridad que tiene acerca de la realización del sentido de la vida. Por ejemplo: Carlos estaba esperando el resultado de la prueba de embarazo de su pareja, pero apenas se enteró que ella estaba encinta comenzó a hacerse varias preguntas: ¿Seré buen padre? ¿Podré seguir con mi vida normal? ¿Es una opción abortar? ¿Tengo que hacerme responsable? ¿Hay una forma de resolver esto? Así, la filosofía nos sobreviene precisamente cuando la vida se nos complica.

d) Se ha argumentado, siguiendo a Nietzsche (1981), que el hombre es un ser natural que rompe con todos sus **instintos** animales para poder filosofar. De esta manera, la filosofía surgiría por una corrupción de nuestros instintos dirigida hacia la actividad reflexiva. Por ello, según Nietzsche, a la vida no hay que estudiarla, sino que más bien hay que vivirla. Así, todo sistema filosófico en el fondo expresa una incapacidad de reconocer lo instintivo como el fundamento de toda acción humana. De este modo, sucede que como animales que somos no es nuestro destino pensar. Pero si nos torcemos, lo logramos a pesar de nuestros instintos más básicos. Es obvio que Nietzsche (1981), está planteando una crítica filosófica a la misma filosofía desde su punto peculiar de vista.

e) Finalmente, se considera, tomando en cuenta a los ilustrados y a Kant (2000), que la filosofía es una **responsabilidad** humana. Toda filosofía es, en este sentido, una forma de cultivar activamente el ánimo por conocer el mundo y, así, vivir de manera más libre. Esto

implica lo importante que es la lectura para la vida. Leer nos permite entender los textos, pero también interpretar los mensajes. Leer es algo plenamente activo que impide que se logre manipularnos mediante la prensa, los medios y las redes sociales. Debemos estar atentos para no aceptar sin reflexiones ideas peligrosas o indignas. De ahí que el pensar cultivado pueda ser liberador. Como sucedió cuando, en la época colonial, algunos peruanos leyeron ciertos libros prohibidos que cimentaron la lucha por la independencia del yugo español.

4. La actitud filosófica

Tener una motivación para filosofar moldea nuestra actitud filosófica. Así, la explicación psicológica de la filosofía la considera como una actitud. La actitud es la disposición subjetiva que lleva al hombre a reaccionar frente al mundo de distintas maneras. Ahora bien, existen diversas actitudes: pragmática, moral, estética, religiosa, científica y filosófica. Particularmente, la actitud filosófica tiene las siguientes características.

- **Totalizadora:** la filosofía se interesa por todo el ámbito de investigación humana. A diferencia de la ciencia que se especializa en tal o cual área del conocimiento, la filosofía se interesa por todo. De este modo, mientras que la ciencia es selectiva la filosofía es universal pues busca una explicación que sea aplicable a todo el mundo entero. Así pues, por este motivo hay filosofía de todo: la música, física, religión, biología, etc. Incluso, hay filosofía de la filosofía, a saber, la metafilosofía.

- **Racional:** los filósofos argumentan, es decir, diseñan una estructura lógica que defiende una conclusión sobre la base de un fundamento. Inclusive, los religiosos pueden acudir a la filosofía para evaluar las distintas pruebas sobre la existencia de Dios. Así tenemos las pruebas de Agustín (1958), Tomás (2001), Anselmo (1998) y Spinoza (2000), por mencionar algunas. Es decir, mientras que los religiosos creen en Dios por una cuestión de fe; los filósofos creen en Dios por el uso de su razón. De este modo, ha habido varios intentos para demostrar la existencia de Dios haciendo uso solamente de la lógica. Por ejemplo, Spinoza sostenía que si bien nosotros en comparación con Dios somos finitos, mortales y poco poderosos, sin embargo, existimos. Así pues, Dios que es mucho mejor que nosotros, con mucha mayor razón debería existir. Por ende, Dios existe.

- **Radical:** la actividad filosófica suele buscar el fundamento y los principios de aquello que le resulta de interés. El filósofo busca el principio del principio, la causa primera. Pero, al encontrar la raíz, el tema se vuelve difuso y surgen distintas posturas al respecto. Así, cuando estudiamos, desde la axiología, el valor y tratamos de determinar su naturaleza o fundamento nos topamos con varias propuestas distintas. Del mismo modo, cuando preguntamos, desde la antropología filosófica, por una definición del hombre intentamos encontrar una base sólida para determinar lo humano y distinguirlo de lo no-

humano. Igualmente, los presocráticos intentaron encontrar el arjé de todo lo existente. Y esto produjo una inmensa cantidad de respuestas, lo cual prueba lo intenso del problema y lo poco claro de la cuestión.

- **Crítica:** cuando se dirige a la sociedad, el pensador rechaza ciertos hábitos comúnmente aceptados, cuestiona aquello que todos normalmente dan por aceptable y corrige lo que otros intelectuales presentan como estudios objetivos y definitivos sobre la realidad. Así, por ejemplo, la sociedad puede ser cuestionada encarándole su falta de indignación ante temas de corrupción y su constante tendencia a defender y elegir representantes políticos moralmente cuestionables. De acuerdo a Salazar Bondy: “Aspirando a poseer un saber definitivo y universal, [la filosofía] no da nada por supuesto, no admite ningún método y ninguna opinión sin someterlos a una crítica rigurosa” (Salazar Bondy, 1964: 18)

- **Problemática:** cuando hay una pregunta sin respuesta, la filosofía discute y, sobre la base de diversos puntos de vista, estudia las contradicciones generadas al respecto de un tema en especial. De acuerdo a Salazar Bondy: “El hombre que adopta la actitud filosófica pone en tela de juicio todas las certidumbres, problematiza todos los conocimientos adquiridos”. (Salazar Bondy, 1964: 18). Así, un primer problema surge cuando la filosofía busca delimitar las fronteras de su ámbito. Otros problemas son el del movimiento, el de los universales, el del origen del conocimiento, el de la libertad, el de los fundamentos de la matemática, el de la relación entre el lenguaje, la mente y la realidad, etc.

En base a lo anterior, podemos decir que la filosofía es una actividad intelectual que es reflexiva pues se vale de la argumentación elaborando y evaluando razonamientos; además, es crítica ya que propicia la incertidumbre que libera de dogmatismos y prejuicios.

5. Problemas de la filosofía

Analicemos el siguiente problema metafilosófico. Las tesis filosóficas, a diferencia de las religiosas o ideológicas, nunca dejan de estar expuestos al juego de la crítica, la cual siempre termina por mostrar sus debilidades o limitaciones. En base a esto, alguien podría decir que si siempre se pueden refutar las ideas filosóficas, entonces de nada sirve hacer filosofía pues nunca llegaremos a conclusiones definitivas. Esto, sin embargo, no es cierto porque como dice Russell:

...la filosofía debe ser estudiada no por las respuestas concretas a los problemas que plantea, puesto que, por lo general, ninguna respuesta precisa puede ser conocida como verdadera, sino más bien por el valor de los problemas mismos; porque estos problemas amplían nuestra concepción de lo posible, enriqueciendo nuestra imaginación intelectual y disminuyen la seguridad dogmática que cierra el espíritu a la investigación, pero ante todo, porque por

la grandeza del Universo que la filosofía contempla, el espíritu se hace cada vez grande, y llega a ser capaz de la unión con el Universo que constituye su supremo bien. (Russell, 1928: 178)

Así, el valor de la filosofía no reside en las respuestas que proporciona sino en las preguntas que plantea y en el hecho de que enfrentarse a estas ayuda a desarrollar una conciencia de nuestras limitaciones en relación a nuestro conocimiento del mundo y de nosotros mismos. Así como el anterior caso, existen otros problemas propios de la filosofía. Veámoslos.

5.1. La definición de la filosofía: ¿Qué es la filosofía?

Dado que diferentes pensadores conciben de manera distinta la filosofía, existirán tantas explicaciones filosóficas de la filosofía como filosofías distintas existan. Esto plantea un primer reto: ¿es posible definir a la filosofía de un modo aceptable para todos los filósofos?

De acuerdo a Salazar Bondy:

Hay una paradoja –y no es la única– de la filosofía que consiste en que todo el mundo cree saber lo que es la filosofía y, en cambio, los filósofos no están seguros de poder dar una definición cabal de ella, pese a que entre sus principales afanes está el esclarecer el concepto de filosofía. Esto tiene que ver directamente con la clase de actividad que desenvuelve el filósofo, de tal manera que podría decirse que llegar a entender en qué consiste la filosofía es llegar a entender por qué es difícil y hasta imposible definir exactamente el cometido del filósofo. En efecto, la filosofía se ofrece históricamente como una actividad desarrollada por ciertos hombres de modo tan múltiple y variado que, si bien en cada coyuntura concreta puede alguien singularizar a un filósofo, no es fácil y seguramente nunca faena plenamente cumplida el comprender la filosofía (Salazar Bondy, 2000: 35)

Es decir, ¿existe una definición única de filosofía que todos los filósofos acepten? No es fácil responder a esa pregunta, aunque pensamos que debería serlo. La comprensión de la propia actividad filosófica es, según parece, una exigencia filosófica indispensable. El problema radica en que el término “filosofía” cambió en sus usos y recibió diferentes definiciones, según las épocas y los autores. Veamos algunas:

1. Pitágoras: Contemplación libre y desinteresada de la realidad.
2. Platón: Dialéctica para que el alma logre contemplar el Bien.
3. Aristóteles: Ciencia de primeros principios y primeras causas del ser.
4. Agustín de Hipona: Aspiración hacia el conocimiento de Dios por la fe.
5. Tomás de Aquino: Esclava de la teología y vehículo para llegar a Dios.
6. Descartes: Ciencia de primeros principios y causas de todas las ciencias.
7. Kant: Conocimiento racional y crítico que analiza los

límites de la razón.

8. Hegel: Saber absoluto de la totalidad que comenta sobre la historia.
9. Marx: Praxis transformadora de la sociedad que se opone al capitalismo.
10. Comte: Sistema de concepciones del mundo que busca su armonía.
11. Husserl: Ciencia de las esencias que busca volver a las cosas mismas.
12. Heidegger: Extraordinario preguntar por lo extraordinario del ser.
13. Wittgenstein: Aclaración de malentendidos en el uso del lenguaje.

Si intentamos constatar a través de las variantes definiciones de filosofía lo que la filosofía significa, nuestra búsqueda chocará con dificultades evidentes. Según Salazar Bondy:

Conviene subrayar a este respecto que a lo largo de la evolución histórica del pensamiento filosófico han sido muy dispares los asuntos de que se han ocupado los filósofos e igualmente diversas las circunstancias intelectuales y culturales que han dado sustento a su actividad. Los filósofos han sido educadores, oradores, políticos, religiosos, matemáticos, físicos, historiadores o poetas, y han expuesto doctrinas y escrito libros sobre asuntos tan diversos como el Estado, la materia, el lenguaje, el amor de Dios, la belleza, la circulación de la sangre, la educación, los números o la formación del universo. Hay razones para extrañarse de que se consideren dedicados al mismo quehacer hombres como, por ejemplo, Plotino cuyo pensamiento está penetrado de aliento místico y se expresa en un lenguaje poético, Marx, para quien la filosofía cobra su verdadero sentido en la crítica de la existencia social y da paso a la denuncia política y a la acción subversiva, y Carnap, cuya metodología y vocabulario distan poco de los modos de proceder del científico. Y no solo por estar razones parece difícil incluir a los tres en un mismo género, sino también porque hay un innegable contraste entre la función que Plotino estuvo llamado a cumplir en cuanto filósofo en las postrimerías del mundo antiguo, la que ha tenido Marx en el moderno y la que hoy corresponde a Carnap. (Salazar Bondy, 2000: 35-36)

Hemos de notar que en cada época de la filosofía resaltan dos aspectos: un tema central y un objetivo concreto. En la Filosofía Antigua, las definiciones de Platón y Aristóteles giran en torno al tema central del ser. Además, el objetivo concreto que se buscaba conseguir era determinar el Bien con el fin de guiar a la sociedad. En la Filosofía Medieval, Agustín (1958) y Tomás (2001) tuvieron por tema de estudio a Dios y buscaron conseguir, en general, la salvación del alma humana. La Filosofía Renacentista tan solo fue una época de transición que sirvió de puente entre lo medieval y lo moderno. En la Filosofía Moderna, Descartes (2008) y Kant (2005) se concentraron en el tema del conocimiento; mientras que el objetivo concreto

de esta época fue el de alcanzar la libertad de todos los seres humanos. Finalmente, en la Filosofía Contemporánea, tanto Heidegger (2000) como Wittgenstein (2009) consideran al lenguaje como un elemento resaltante en sus filosofías; al mismo tiempo, el objetivo concreto que se perseguía era explicar la relevancia o no de la ciencia en diversos ámbitos de la vida humana.

Ahora bien, Richard Rorty (1991) divide a las filosofías en tres de acuerdo con el modo en que conciben el propósito de la actividad filosófica: la orientación cientista, la poética y la pragmática.

- a) La orientación cientista entiende a la filosofía como la búsqueda de un conocimiento de carácter universal y fundacional con respecto al resto del saber y la cultura. Como representantes de esta perspectiva en el s. XX tenemos a la fenomenología de Husserl, el positivismo lógico y la filosofía analítica.
- b) La orientación poética, asociada a Heidegger, considera que la filosofía supone un diálogo con los grandes filósofos de antaño. Estos pensadores se ocuparon principalmente de la pregunta acerca del ser. Como resultado de esta indagación no tendremos una respuesta sino una experiencia íntima de correspondencia con el ser del ente.
- c) La orientación pragmática enfatiza en la utilidad de la filosofía para mejorar nuestra vida. Así, desvincula a la verdad y a la objetividad de su carácter de absolutos y les da una interpretación puramente instrumental o de uso. De este modo, las teorías filosóficas son concebidas como utensilios que se usan de acuerdo a nuestras necesidades e intereses más inmediatos y prácticos. (Nudler, 2012)

Esta división, sin embargo, no impide que en el filósofo haya una dialéctica entre las orientaciones cientista y poética. Por ejemplo, para Platón, el asombro, una disposición poética, actúa como motivador inicial de todo filosofar. Asimismo, Wittgenstein sostenía que la actitud filosófica necesita una capacidad de asombro ante lo cotidiano y visible para después producir un conjunto de conceptos y afirmaciones.

Finalmente, es posible sostener que cierta unidad en la filosofía no sería incompatible con la diversidad de sus orientaciones. Así, para Kant la filosofía tiene un doble sentido: como *Schulbegriff* y como *Weltbegriff*.

En realidad, Kant maneja dos conceptos distintos de filosofía: el mundano y el escolar. Por un lado, «la filosofía es el sistema de todos los conocimientos filosóficos», es decir, el sistema de todos los conocimientos racionales por conceptos. Este es el concepto escolar de la filosofía (*Schulbegriff*), entendido como el «sistema de conocimientos, que sólo se buscan como ciencia, sin otro objetivo que la unidad sistemática de ese saber y, consiguientemente, sin otro objetivo que la perfección lógica del conocimiento». Pero, por otro, defiende que hay también un concepto cósmico o mundano de filosofía

(Weltbegriff), que siempre ha servido como fundamento del primero (ya que éste no es más que la denominación lógica de filosofía) y para el cual, la filosofía «es la ciencia de los fines de la razón humana. Sólo este concepto de filosofía da a la filosofía dignidad, esto es, un valor absoluto. En esta medida, sólo la filosofía posee un valor interno, y sólo ella da valor a todos los demás conocimientos». (Cubo, 2008: 243)

Es decir, de acuerdo con el primer concepto, la filosofía es un saber escolástico, que pretende ser riguroso, sistemático y autónomo, al modo de la ciencia. En cambio, de acuerdo con el segundo concepto, que Kant llama “cósmico”, la filosofía se vincula con el ideal del filósofo para quien la filosofía está al servicio de los fines esenciales y últimos de la razón humana. Por tanto, es necesario buscar una armonía unificadora entre estos dos sentidos de filosofía.

5.2. El progreso de la filosofía: ¿Progresla la filosofía?

El avance de la filosofía es, ciertamente, un tema polémico. Por un lado, existe algo así como una convicción de que los filósofos cada vez están más cerca de determinar su asunto, pues escriben libros, se refutan mutuamente e investigan constantemente. Pero, por otro lado, no parece que haya un acuerdo entre los filósofos sobre el tipo de conocimientos filosóficos asentados de una vez y para siempre. De acuerdo a Salazar Bondy:

Si volvemos los ojos al proceso de la filosofía observaremos un hecho interesante para el punto que ahora tocamos. Los filósofos se refutan unos a otros y, a través de la dialéctica de esta refutación, buscan ir hacia adelante en el proceso del conocimiento. La insatisfacción de un pensador con respecto a las tesis sostenidas por sus predecesores y maestros es un rasgo típico del comportamiento filosófico. El sentido de este proceder es la pretensión de superar el nivel del conocimiento anterior y la conciencia de haber dado pasos efectivos en esta dirección. Ningún filósofo objeta y refuta a otro sin proponer tesis sustitutorias, ninguno niega sin afirmar al mismo tiempo, y la levadura de esta afirmación es la convicción de estar progresando en el conocimiento. (...)

Sin embargo, parece también necesario aceptar que, comparada a lo largo de la historia, con la ciencia, la filosofía no hace progresos continuos y firmes en el camino de la resolución de los problemas que se plantea. Los filósofos dan la impresión de girar desde hace siglos alrededor del mismo punto, en un esfuerzo inútil y desesperado por resolver interrogantes y probar tesis rebeldes al entendimiento, mientras los científicos acrecientan sin tregua al acervo del conocimiento humano. Hay, pues, en la filosofía una oposición, semejante a las anteriores, entre el progreso y el estancamiento en la investigación de la verdad, una paradoja del adelanto y el inmovilismo del pensar. (2000:220-221)

Así, si preguntáramos a los científicos si creen que la ciencia progresa, seguramente obtendríamos una mayoritaria, si no unánime, respuesta afirmativa. Por otro lado, si planteáramos la pregunta sobre el progreso del arte a los artistas, presumiblemente las respuestas serían también variadas como en la filosofía. Una respuesta bastante generalizada podría ser que, si bien hay progreso en las técnicas artísticas usadas, ello no implica que el valor artístico de obras de arte contemporáneo sea superior al de las grandes obras del Renacimiento. ¿Podríamos sostener que, en este punto, la filosofía y el arte coinciden? Pareciera que ser así. El problema es que la filosofía se suele asociar más a la ciencia que al arte pues tanto filosofía como ciencia se tratan de búsquedas de conocimientos.

Así pues, si asumimos que la filosofía está emparentada con la ciencia, entonces deberíamos considerar el problema de si hay o no hay progreso en ella. ¿Podemos afirmar que la filosofía de Heidegger sobre el ser (producida en el s. XX) es mejor que la filosofía que elaboró Parménides sobre el mismo tema (en el s. IV a.C.)? Es cierto que, como hay tantos desacuerdos irreductibles y tantas controversias interminables entre los propios filósofos, no se pueden alcanzar consensos mínimos en filosofía, por lo cual no se puede hablar de progreso filosófico. Sin embargo, también es cierto que las innovaciones constantes proporcionan nuevos puntos de vista, nuevas problematizaciones, argumentos novedosos y más profundos, distinciones más finas, sistemas mejor desarrollados, etc. Por ende, este progreso podría verificarse en el aumento de la rigurosidad de las herramientas conceptuales, las estrategias racionales y los procedimientos filosóficos. Escribe Salazar Bondy:

El progreso de la filosofía se entiende igualmente mal o no se entiende cuando es juzgado según los patrones de la evolución científica, que es lineal y acumulativa. Frente a este modelo evolutivo, es preciso poner otro, el del proceso ascendente del planteo y depuración de los problemas, con permanencia de un núcleo de cuestiones y aporías, nunca completamente despejables. Hay que describir y resaltar la posibilidad de articular unas con otras las visiones y análisis en debate, como diferentes modos de comprender el mundo y de dar cuenta de una misma problemática, modos que son cada uno valioso por sí mismo y capaz, en consecuencia, de fecundar a los demás y de enriquecer el conjunto del conocimiento filosófico. Existe la polémica y la refutación en filosofía y por tanto también la negación y la descalificación de las doctrinas. Pero esta conciencia enjuiciadora, que es esencial en el filosofar individual, se alimenta de la obra común y, al tiempo que descalifica, reconoce el papel imprescindible que en cada paso de la reflexión propia tiene la meditación de los demás (Salazar Bondy, 2000: 223)

Para Kant, quien asume una postura optimista, la falta de

consenso entre los filósofos es atribuible no a una naturaleza intrínsecamente irresoluble de los problemas filosóficos sino a la carencia de un método apropiado para resolverlos. La idea es que una vez que el método correcto es aplicado a los problemas filosóficos (que resultan legítimos dentro del marco propuesto) estos se pueden resolver y, por tanto, se espera acabar con las controversias en torno a estos. El propio Kant logró resolver, por ejemplo, con ayuda de su método trascendental, el problema del conocimiento y de la ética para la filosofía del siglo XVIII.

Sin embargo, la postura pesimista asume que los problemas filosóficos no son solubles. Así, por ejemplo, los analíticos se han dedicado a exponer las confusiones y errores lingüísticos que han cometido quienes han propuesto tales o cuales supuestas soluciones. Los pesimistas esperan llegar a terminar con la confrontación entre los filósofos no resolviendo sino disolviendo los problemas filosóficos. De este modo, el progreso filosófico solo puede ser negativo, es decir, lo que se creía un problema no se resuelve, sino que se convierte, bajo otro enfoque, en un simple enredo conceptual innecesario. Así, por ejemplo, cuando Anaximandro (según Kirk, Raven y Schofield, 1994) define el apeiron como lo indeterminado diciendo algo así como que es una cosa que no es una cosa, pero de la cual salen las cosas, es notorio que hay un enredo del lenguaje. Este enredo crea un problema que debe ser disuelto aceptando que algo así no tiene sentido.

5.3. La función de la filosofía en la sociedad: ¿Para qué sirve la filosofía?

Dado que la filosofía se ocupa de problemas abstrusos y de poco interés para el ciudadano más preocupado por conseguir asegurar su subsistencia biológica, algunos plantean la siguiente interrogante: ¿Para qué sirve la filosofía? ¿Es útil e importante la filosofía? Por un lado, considerando su origen griego, se puede sostener que la filosofía es importante porque no sirve para nada. Esta surgió, a decir de Pitágoras, como una actividad puramente contemplativa, libre y desinteresada acerca de la realidad. Se hace filosofía porque se tiene curiosidad sobre el mundo. Se busca conocer por el conocimiento mismo. Por otro lado, de acuerdo a Augusto Salazar Bondy, también se puede afirmar que la filosofía sirve para satisfacer esa necesidad de conocimiento universal y racional que ninguna otra disciplina logra conseguir. Además, sirve para alcanzar una orientación racional de nuestra existencia que pueda guiar nuestra acción en el mundo de la mejor manera posible. Según García Zárate:

La importancia de la filosofía se expresa en el hecho de que ella constituye una actividad que provee satisfacción espiritual, al desplegar su investigación con respecto a los fundamentos de la actividad humana y de la realidad. Es un medio que, a través de procedimientos racionales, contribuye decisivamente a explicar aquello que puede parecer mágico, inmodificable o producto del azar. Su ejercicio permite

reconocer el carácter inhumano de prácticas que, antes de su análisis, parecían naturales o justas. Expresa de manera paradigmática el deseo racional, propio del ser humano, de investigar y comprender los diversos aspectos de la realidad

(...) La filosofía es un preguntar radical, la búsqueda de la verdad total o última (y no, como en las ciencias, de tal o cual verdad particular); es reflexión (un volver del espíritu o de la razón sobre sí mismos) sobre el pensamiento, sobre la propia historia y sobre la humanidad. Toda filosofía es una lucha. (2014: 25)

Sus armas se consolidan en la razón. Sus enemigos son la ignorancia, el fanatismo, el oscurantismo. Sus aliados se presentan en las ciencias. Su objeto es la totalidad, con el hombre en su centro. Su meta es la sabiduría: la felicidad, pero considerando a la verdad como norte. (Comte-Sponville, 2012: 14- 15). Escribe Salazar Bondy:

(...) la filosofía se nos ofrece como un instrumento superior de crítica y análisis racional. Planteándose las cuestiones últimas, el filósofo esclarece el trabajo de las ciencias y descubre su fundamento de verdad; pone además a prueba todas las certezas y nos instruye sobre los alcances de nuestro conocimiento. Con la filosofía se gana así un nivel superior de racionalidad, gracias al cual el hombre puede intentar una explicación integral del mundo y de la vida. Según esto, podemos decir que *filosofamos para satisfacer esa necesidad de conocimiento universal y racional que no queda satisfecha con otra forma de saber o de actividad humana*.

Hay, sin embargo, otra finalidad esencial que perseguimos con la filosofía. El filosofar se aplica a nuestra propia existencia, examina críticamente la experiencia y esclarece los valores y metas de la acción humana. Por la filosofía intentamos conocer cuál es nuestra situación y nuestra misión en el mundo, qué debemos hacer y qué debemos esperar en la existencia, cuál es el destino que corresponde a nuestro ser de hombres. Podemos, pues, decir que *filosofamos para alcanzar la más justa orientación racional de nuestra existencia*. (1964: 25-26)

Así pues, para algunos pensadores la filosofía no tiene utilidad; mientras que, para otros, tiene una importante función dentro de nuestra cultura pues nos ayuda a reflexionar sobre la vida, cuestionar asuntos aceptados, eliminar y superar dogmas y prejuicios, pensar rigurosa y críticamente, construir un discurso coherente, ser libres, responsables y justos, tener la mente abierta y mostrar tolerancia y, finalmente, luchar por nuestra felicidad y la de los demás, es decir, tratar de buscar un mundo mejor. Así pues, podemos afirmar que la filosofía tiene cuatro funciones:

a) La función reconciliadora. Procura buscar conexiones entre los asuntos y las preocupaciones humanas reconciliando lo viejo con lo nuevo. Así, Hegel con su sistema filosófico buscó de alguna forma incluir todas las tesis así como todas las antítesis, uniéndolos en

una síntesis. Recordemos que él consideraba que con su sistema terminaba la historia y se lograba la comprensión de todo. Igualmente, Kant con criticismo quería sintetizar las propuestas racionalista y empirista. Para este pensador, entre el dogmatismo racionalista y el escepticismo empirista había la posibilidad de plantear una tercera posición que unifique el antagonismo filosófico y resuelva el problema de manera inmediata.

- b) La función destructiva. Busca demoler esquemas conceptuales heredados para reemplazarlos por otros que tengan más sentido. Pensemos en Descartes quien puso en duda todo el conocimiento adquirido de la tradición. Descartes renovó la forma de pensar de su época al centrarse no en el ser de los antiguos ni en el Dios de los medievales sino más bien en el sujeto pensante. Su reflexión fue tan novedosa y rompió con todos los paradigmas que incluso fue bautizado como el Padre de la Filosofía Moderna. Así pues, con él desaparece toda la forma anterior de pensar por algo más acorde a las exigencias culturales de la época. Otro ejemplo lo tenemos en las reflexiones de los filósofos analíticos. Wittgenstein, por ejemplo, en su *Tractatus* sostenía que la filosofía (a la que ataca) es un vano intento por hablar acerca de aquello que por naturaleza no se puede decir con sentido en palabras. La filosofía (que él cuestiona) es un conjunto de pseudoproposiciones sin sentido que no son verdaderas ni falsas.
- c) La función reconstructiva. Pretende criticar la realidad social actual para lograr una reconstrucción cultural de la vida humana y en general. Así pues, Platón elaboró un programa de reconstrucción radical de la vida de la polis en base a su teoría metafísica. Su obra principal *La República* tiene por objetivo buscar salvar la ciudad ateniense de la crisis en la que se encuentra. Su teoría de las ideas tiene como fin práctico el justificar la existencia de un mundo perfecto que fuera posible de realizar en este mundo y al que debemos aspirar como sociedad. Otro caso: Bertrand Russell fue encarcelado por integrar marchas y protestas en contra de la II Guerra Mundial. Después encabezó el tribunal Russell-Sartre para juzgar los crímenes de guerra cometidos por EEUU. Incluso participó en algunas manifestaciones feministas que luchaban por la defensa de los derechos de las mujeres. Así, él tenía la clara intención de ayudar a mantener y mejorar el orden social establecido. No buscaba un cambio radical sino una mejora y redireccionalización de lo ya planteado.
- d) La función subversiva. Se dirige a generar polémica en la sociedad encarándole sus defectos, vicios y errores a fin de alterar sus creencias básicas. Por ejemplo, Sócrates buscaba erradicar la ignorancia de todo aquel que creyera saber más de lo que sabe. Los cínicos llaman a rechazar las convenciones sociales y enseñan públicamente su desdén por las costumbres tradicionales. Nietzsche (1990) sostenía que la

sociedad occidental demuestra con su estilo de vida que Dios ha muerto ya que no respetan sus propios códigos de conducta. Por ello, recomienda que cambien sus valores para vivir más enérgicamente. Finalmente, Marx (2011) llama a la revolución encarando la influencia ideológica a la que se ha visto sometida toda la sociedad y llamando a un levantamiento mediante la violencia.

Fuente de financiamiento

El estudio fue de carácter autofinanciado.

Contribución de los autores

Autoría única.

Conflicto de Interés

No hay conflicto de intereses a declarar.

Referencias

- Aristóteles. (1979). *Metafísica*. En: *Obras completas de Aristóteles*. Tomo II. Buenos Aires: Anaconda.
- Agustín de Hipona. (1958). *La Ciudad de Dios*. En: *Obras de San Agustín*. Tomo XVI, Madrid: Editorial Católica.
- Anselmo de Canterbury. (1998). *Proslogion*. Madrid: Tecnos.
- Comte-Sponville, A. (2012). *Invitación a la filosofía*. Barcelona: Paidós.
- Cubo, O. (2008). *Juicio y reflexión en la filosofía crítica de Kant*. UNED: Madrid.
- Descartes, R. (2008). *Discurso del método*. Madrid: Tecnos.
- García, O. (2014). *Introducción a la Filosofía*. Lima: Bracamonte.
- Heidegger, M. (2000). *Carta sobre el humanismo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Kant, E. (2000). *Filosofía de la historia*. Madrid: FCE.
- Kant, E. (2005). *Crítica a la Razón Pura*. Madrid: Taurus.
- Kirk, G.S., Raven, J.E. y Schofield, M. (1994). *Los filósofos presocráticos. Historia crítica con selección de textos*. Madrid: Gredos.
- Marx, K. (2011). *Manifiesto del Partido Comunista*. México: Centro de Estudios Socialistas.
- Nietzsche, F. (1981). *La voluntad de poderío*. Madrid: Edaf.
- Nietzsche, F. (1990). *La ciencia jovial*. Caracas: Monte Avila.
- Nudler, O. (2012). *Filosofía de la filosofía*. Madrid: Trotta.
- Real academia española. (2018). *Diccionario de la lengua española*. RAE: Madrid. Disponible en: <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=Hw9B3HA>
- Rorty, R. (1991). Philosophy as Science, as metaphor, and as politics. En: *Essays on Heidegger and Others, Philosophical Papers. Vol. 2*, Cambridge: Cambridge University Press, New York, 9-26.
- Russell, B. (1928). *Los problemas de la Filosofía*. Barcelona: Labor.
- Salazar Bondy, A. (1964). *Introducción a la filosofía*. Lima:

- Santa Rosa.
- Salazar Bondy, A. (2000). *Iniciación filosófica*. Lima: Mantaro.
- Spinoza, B. (2000). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Madrid: Trotta.
- Tomás de Aquino. (2001). *Suma teológica*. Tomo 1. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Wittgenstein, L. (2009). *Tractatus logico-philosophicus*. *Investigaciones filosóficas. Sobre la Certeza*. Madrid: Gredos.



La importancia de la racionalidad práctica en la coyuntura de la pandemia del COVID-19

The importance of practical rationality in the conjuncture of the COVID-19 pandemic

Julio D. García-Sauñe^{1,a,*}

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

E-mail, ^ajdg-22@hotmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-1939-5917>

Recibido: 10/05/2020, Aceptado: 15/07/2020, Publicado: 30/07/2020

Resumen

En una situación como la que estamos viviendo, que es la de la expansión del virus covid-19, se hace inevitable plantear preguntas que interpelan todo lo establecido. Cualquier orden se ve cuestionado, aunque en distintos niveles e intensidad, ya sea en el ámbito político, social, económico, ético u ontológico. Como hijos de la modernidad, todavía tenemos la plena confianza en la separación nítida entre estos "ámbitos" y cuando, más bien, parte de toda esta crisis tiene que ver con dicho supuesto. En esta oportunidad, brevemente, nos vamos a centrar en los cuestionamientos implícitos en el orden ético en el contexto de la pandemia con el fin de mostrar la pertinencia de la ética aristotélica, aunque con algunos matices, para una resolución mejor de algunos conflictos morales que se han suscitado. En ese sentido, el presente trabajo estará dividido en tres partes: en primer lugar, expondremos las ideas centrales de la ética aristotélica; luego, en segundo lugar, mostraremos su relevancia para la resolución de algunos dilemas éticos generados por la pandemia y, en tercer lugar, resaltar la relevancia de la racionalidad práctica en la actualidad.

Palabras clave: ética, pandemia, racionalidad práctica, relevancia.

Abstract

In a situation such as the spread of the covid-19 virus, it is inevitable to ask questions that challenge everything that is established. Any order is questioned, albeit at different levels and intensity, whether in the political, social, economic, ethical or ontological field. As children of modernity we still have full confidence in the clear separation between these "spheres" and when, rather, part of this whole crisis has to do with such an assumption. On this occasion, briefly, we are going to focus on the implicit questions of the ethical order in the context of the pandemic in order to show the relevance of Aristotelian ethics, albeit with some nuances, for a better resolution of some moral conflicts that have arisen. In this sense, this work will be divided into three parts: firstly, we will present the central ideas of Aristotelian ethics; secondly, we will show their relevance for the resolution of some ethical dilemmas generated by the pandemic and, thirdly, we will highlight the relevance of practical rationality today.

Keywords: ethics, pandemic, practical rationality, relevance.



Introducción

Se suele decir que en situaciones de crisis es cuando la filosofía cobra mayor relevancia, pero nosotros también incluiríamos, de manera especial, la reflexión ética, es decir, ese ámbito donde nuestras acciones adquieren mayor preponderancia cuando se relacionan con los otros. En una situación de crisis no solo sanitaria, sino además económica, social y política, como lo que genera una pandemia, se hace necesario, por tanto, evaluar los criterios o principios con los que las personas e instituciones consideran si una acción es moral o no. Por eso, en este trabajo, mostraremos la actualidad de la ética aristotélica, a través de su racionalidad práctica, para la evaluación de algunos conflictos morales que ha generado esta pandemia. Veamos, brevemente, la propuesta aristotélica y luego sus implicancias en dicha situación.

I

Lo que nos interesa señalar sobre la ética aristotélica se funda sobre la siguiente pregunta: cómo podemos ser felices o cómo alcanzar, en términos griegos, la *eudaimonía*. Es importante, antes de proseguir, señalar primero que el concepto de *felicidad* tal como lo solemos entender en la actualidad difiere totalmente con la de Aristóteles (1985). Cuando decimos que «una persona es feliz» o «yo soy feliz» se alude a una sensación subjetiva y particular, lo cual supone, a su vez, la posibilidad de obtenerla de modo individual, es decir, no hay una relación necesaria con el otro o la comunidad para lograr tal felicidad. Además —algo que Aristóteles lo sabía muy bien— por estar supeditado a una experiencia subjetiva, termina siendo muy ambiguo y variado.

En esa misma línea, permítanme la disgregación, debido a la aparición de la ciencia positiva o la ciencia de la felicidad ha contribuido a promover, por un lado —de manera extrema—, la idea injustificada de que la felicidad, ante todo, es personal o individual, de tal modo que solo es suficiente una toma de decisión para poseerla. Y, por el otro, también contrariamente a Aristóteles (1985), aseguran (y creen hacerlo) la posibilidad de medirla con imparcialidad y exactitud. En otras palabras, una felicidad totalmente divorciada del pensamiento crítico, sobre nosotros mismos y sobre nuestro entorno (Cabanas y Illouz, 2019, p. 185).

Sin embargo, Aristóteles (1985) considera que la ética, que trata sobre la búsqueda de la *eudaimonía*, en principio, no debe ser examinada desde la metodología de las ciencias, porque la naturaleza de su objeto —las acciones— solo nos permite llegar a conclusiones o verdades parciales, lo cual no quiere decir, por el contrario, que carezca de rigurosidad. Más bien, esto responde a que, como lo mencionamos líneas arriba, a la tendencia muy arraigada a que todo conocimiento debe tener una estructura científica o un fin instrumental y sin ello perdería valor. Por esta razón, en parte, es importante

retomar esta la idea aristotélica de: «(...) buscar la exactitud en cada materia en la medida en que la admite la naturaleza del asunto» (Aristóteles, 1985, p. 131).

Entonces ¿qué es la felicidad o la *eudaimonía* para Aristóteles y cómo podemos alcanzarla? La *eudaimonía* es un bien, pero no cualquier tipo de bien, sino un bien perfecto, uno buscado por sí mismo y no por otra cosa. Además, es una actividad o función que le permite al hombre, en tanto ser social, alcanzar su propia finalidad o excelencia (*areté*) a través del ejercicio de lo más característico en él y que, a su vez, lo diferencia de otros animales: la razón. Entonces, la *eudaimonía* consiste en una actividad racional en función de la virtud, es decir, la felicidad significa ser virtuosos y no algo meramente subjetivo y reducido a lo placentero o útil (Aristóteles, 1985, p. 143).

Algunas precisiones: es una actividad porque no basta con que una vez seamos virtuosos para ser felices o alcanzar la *eudaimonía*, razón por la cual Aristóteles lo ejemplifica al decir que una golondrina no hace el verano; por ello, solo podemos decir que somos virtuosos o felices al final de nuestras vidas, ya que podemos ver, en cierta medida, el total de nuestras acciones. Habría que decir también que Aristóteles era muy consciente de la existencia de la fortuna o el azar, las cuales pueden trocar por completo nuestras vidas, pero, a diferencia de una persona no virtuosa, la virtuosa sabrá manejarlo mejor.

Luego, la participación de la razón no se da en un modo vertical y rígido. Aquí Aristóteles, de acuerdo a la naturaleza del objeto, plantea, más bien, una razón práctica, cuya estructura es la del silogismo práctico y, según MacIntyre (1984), presenta cuatro elementos: 1) los deseos y las metas implícitas del agente; 2) la premisa mayor (los bienes que buscamos); 3) la premisa menor (es la situación concreta contextual) y la conclusión que finalmente es la acción. Más claramente: frente a un contexto problemático particular, primero lo evaluamos deliberativamente (razón), después elegimos el término medio (deseo deliberado) y finalmente lo realizamos. La virtud, por tanto, implica la elección del término medio, que supone a su vez una actividad deliberativa.

Cabe señalar que Aristóteles (1985) es muy enfático al afirmar que solo podemos deliberar sobre lo que está en nuestras manos y es posible de realizar y, en ese sentido, tampoco se libera sobre los fines, sino sobre los medios que permiten dicho fin. De ahí que la felicidad, a diferencia como lo propone la ciencia positiva, no puede ser elegida, y menos desde lo estrictamente subjetivo, sino, más bien, deseada, pues solo elegimos, por el contrario, los medios para alcanzarla, que implica estar en el término medio.

Y para terminar con las precisiones, resta decir dos puntos: Aristóteles (1985) reconoce la importancia de los bienes exteriores o la riqueza para la realización de las virtudes, pero, por el contrario, una riqueza desmesurada

o una pobreza extrema se muestran como vicios que evitan alcanzarlas. Y, dos, su propuesta ética se sustenta en una metafísica teleológica de tal manera que el ejercicio de las virtudes no encuentra su total realización en el individuo, sino en la polis, en la comunidad y a ello aludía Aristóteles cuando caracterizó al hombre como un *politikon zoon*.

Las virtudes se dividen en dos grupos: las virtudes dianoéticas o intelectuales, que se adquieren por medio de la enseñanza y las virtudes éticas o de carácter, que las aprendemos por el hábito o la costumbre. No está demás decir que ambas virtudes son indisolubles y necesarias para el cultivo de las emociones a través de la razón práctica. Entre las virtudes éticas, la principal es la justicia (*dikaiosisynē*) y, entre las dianoéticas, la prudencia (*phronēsis*). Como nos vamos a centrar en lo primero, solo diremos que gracias a la *phronēsis* se da la posibilidad de reconocer el término medio, lo que implica ejercer una deliberación recta para vivir bien en general, pero no solo para uno mismo, sino también para la comunidad (Aristóteles, 1985).

En las virtudes éticas, la justicia es la primordial «(...) porque es la práctica de la virtud perfecta, y es perfecta, porque el que la posee puede hacer uso de la virtud con los otros y no solo consigo mismo» y, por ende, «es la única, entre las virtudes, que parece referirse al bien ajeno, porque afecta a los otros» (Aristóteles, 1985, p. 239).

De tal modo que su contrario, la injusticia, sería el vicio total. Ahora bien, a Aristóteles (1985) le interesa investigar la justicia e injusticia parcial o particular, más que la total o universal, puesto que ya la práctica de virtudes o vicios indirectamente implica ser justo o injusto (universal), pero, sin embargo, otra cosa es cuando se actúa con buena o mala intención deliberadamente y es esto lo que le interesa examinar. En esta última, a su vez, diferencia dos tipos de justicia: la distributiva y la correctiva.

La distributiva refiere a la repartición de los bienes materiales, cargos u honores de acuerdo a ciertos méritos, aunque sea difícil trazar dichos méritos, el reparto debe mantener una proporcionalidad (geométrica), respetando el principio del merecimiento hacia las personas y en las cosas. Y la correctiva, en cambio, alude al cumplimiento de los contratos, tanto voluntarios como involuntarios, ampara en la ley, pues su violación será enmendada igualando (aritmética) ambas partes. Es aquí donde Aristóteles resalta la importancia de la moneda por su capacidad de conmensurar elementos diferentes. Por lo tanto, podemos señalar que

la justicia es una virtud por lo cual se dice que el justo practica intencionalmente lo justo y que distribuye entre sí mismo y otros, o entre dos, no de manera que él reciba más de lo bueno y el prójimo menos, y de lo malo al revés, sino proporcionalmente lo mismo, e, igualmente, si la distribución es entre otros dos.

(Aristóteles, p. 252)

Se debe agregar que, gracias a la razón práctica, es posible la corrección de una ley universal, en la medida en que se muestre limitante para una situación particular y a esto Aristóteles denominó como el principio de la equidad, pues no todo se puede regular a través de las leyes.

Con el advenimiento de la modernidad, lo primero que se abandonó del aristotelismo fue su estructura teleológica del mundo. De forma inmediata esto se hizo en el estudio de las ciencias naturales, como la física y, posteriormente, en la biología. Pero, además, esta exclusión se dio en el terreno de la ética y la política, de ahí la aparición de otras propuestas éticas como la del utilitarismo y la kantiana. Y posteriormente autores más contemporáneos como John Rawls y Nozick. En efecto, siguiendo a Sandel (2011), podemos afirmar que estas teorías modernas de la justicia lo que hacen es «separar las cuestiones relativas a la equidad y los derechos, por una parte, de las discusiones relativas al honor, la virtud y el merecimiento moral, por la otra». (p. 212).

Es decir, los principios que elaboran son neutrales en función a los fines y promueven que cada persona elija y persiga sus propios fines. Sin embargo, como los hemos señalado, para Aristóteles no considera la neutralidad de la justicia, al contrario, implica la deliberación sobre el honor, la virtud y la naturaleza de la vida buena, por ello no es un asunto que tenga que reducirse a algo personal o individual. Asimismo, en la *Política*, Aristóteles (1988) afirma que la justicia es lo más conveniente para la comunidad y significa dar a cada uno lo que se merece, lo cual lo ilustra con el ejemplo del flautista: no importa si el flautista carezca de belleza o de linaje, pero si es un virtuoso flautista (en el sentido de tocar muy bien el instrumento) es justo que se le dé la mejor flauta, porque el flautista desarrollará su propia finalidad: producir la mejor música.

De donde se infiere que, para poder determinar una distribución justa de un bien, primero debemos deliberar sobre su *telos*, es decir, sobre su finalidad (Sandel, 2011). Siguiendo esa analogía, podemos decir que la política, a diferencia de la concepción moderna, tiene como finalidad la realización del *telos* de cada ciudadano, a saber, que sean virtuosos. Y en ese sentido, las instituciones de esa comunidad políticas deben servir para cumplir dicha finalidad, pues no es suficiente con que solo se vinculen de forma comercial o cumplan fines particulares.

El Estado, por tanto, para Aristóteles (1988), no debe limitarse a preservar o promover la prosperidad económica ni solo satisfacer lo que la mayoría desea, pues pasan por alto el fin supremo: el cultivo de la virtud de los ciudadanos. Ahora bien, qué constitución o régimen podría lograr ello, pues la respuesta se encuentra en uno donde prevalezca la clase media, así como la virtud consiste en alcanzar el término medio, del mismo en el

plano político, ella representa el término medio entre los muy ricos y los muy pobres, pues estos, por la carencia de virtudes, no suelen obedecer a la razón y o ambicionan el poder o rehúyen de él. Asimismo, los muy ricos, que no solo se manifiesta en sus riquezas, no saben obedecer y sus contrarios son muy sumisos, de modo que se constituye un estado entre amos y esclavos y no de hombres libres.

Por consiguiente, para Aristóteles, en un Estado donde la clase media sea la mayoría, se evitará que los contrarios se desarrollen en exceso. No niega la presencia de ellos, pero es importante que esta separación entre ricos y pobres no se acentúe de una forma abismal.

II

Hemos expuesto brevemente los puntos esenciales de la ética y de la política aristotélica. Ahora bien, la pregunta que salta a la vista es si aún podrían tener cierta vigencia para el mundo contemporáneo. Y lo que intentaré mostrar es que doy una respuesta afirmativa al respecto. Definitivamente, no podemos asumir tal cual las ideas aristotélicas, porque simplemente respondían a un contexto diferente, pero si la modernidad nos hizo creer la superación completa del estagirita, pues lo contemporáneo exige su inmediato diálogo con él, junto a la tradición que formó parte. Al respecto me parece importante lo dicho por MacIntyre (1984) al señalar que para la tradición.

es central que el pasado no sea nunca algo simplemente rechazable, sino más bien que el presente sea inteligible como comentario y respuesta del pasado, en el cual el pasado, si es necesario y posible, se corrija y trascienda, pero de tal modo que se deje abierto el presente para que sea a su vez corregido y transcendido por algún futuro punto de vista más adecuado. (p. 187).

En efecto, los planteamientos aristotélicos todavía no son un pasado rechazado o abandonado, pues aún puede darnos algunas luces sobre nuestro presente y, por qué no, ofrecernos nuevos caminos o alternativas hacia el futuro. Una de las propuestas más difícil de aceptar es su metafísica teleológica que soporta todas sus ideas, pues el primer temor que salta es la posible coacción de la libertad individual, algo muy importante, y que debemos reconocer, heredado de la modernidad. Sin embargo, hay situaciones concretas en las que se muestran los límites de la ética liberal, es decir, a veces calificar como algo justo no basta con el consentimiento o con un trasfondo de condiciones equitativas.

En el caso del primero, representado por la propuesta libertaria de Robert Nozick (2011), sostiene que el principio de la libertad individual debe protegerse incluso del Estado mismo y por ello propone un estado mínimo, donde su participación debe limitarse a garantizar el cumplimiento de los contratos y la defensa de los

derechos básicos de las personas. En consecuencia, la distribución justa será en función del mercado libre, pues le da plena autonomía para decidir qué bien es aceptado rechazado.

Sandel (2011), sin embargo, de manera atinada sostiene que el supuesto que parte la propuesta libertaria del Nozick es la del ser dueño de uno mismo. A pesar de que la idea parezca muy atractiva, el autor plantea que posee dificultades morales en el caso de la venta de órganos, la eutanasia y el canibalismo consensuado. En el caso del primero, cualquier persona tendría la capacidad de vender su órgano, sin importar la finalidad que persiga, ya sea por algo económico o por filantropía, solo es suficiente con que lo quiera hacer; pero, a su vez, al estar supeditado al mercado, cabría preguntarse si realmente sería dueño de sí.

Pero pongamos un caso que hemos vivido, y que se sigue viviendo, en esta pandemia. Antes del colapso de los hospitales de Lima y la expansión del virus, el precio de los balones de oxígeno medicinal costaba entre 150 a 200 soles, pero luego subió entre los 3000 hasta los 5000 soles. Evidentemente, la lógica del libre mercado se había impuesto a través de la oferta y la demanda. Lamentablemente, en términos legales, en nuestro país la especulación de precios no está muy bien definida como delito, pues para que haya especulación, un bien debe considerarse de «primera necesidad» y su precio debe estar regulado por la «autoridad competente», pero el Estado, en la práctica, no regula los precios, ya que se somete a la hegemonía del mercado por estar en una economía neoliberal.

Pero no culpemos del todo al Estado —que durante muchos años dejó a su suerte bienes como la salud y la educación al mercado—, preguntémonos también qué responsabilidad tienen los empresarios y los que revenden los balones a precios exorbitantes. Si partimos del principio libertario, tienen todo el derecho de poner el precio que la oferta y la demanda del mercado decida; además, podrán afirmar que ellos no obligaron a nadie a comprar con esos precios, sino que las personas lo hicieron bajo su consentimiento.

Aquí, sin embargo, se puede cuestionar qué tan libre resulta el mercado, ya que es muy probable que muchos hayan aceptado esas condiciones, porque la vida de un familiar pendía de un hilo. Pero imaginémonos que el Estado peruano haya podido prever esta situación, evitando esta especulación de precios bajo un marco jurídico bien establecido. Claro que hubiera sido el mejor escenario, pero, si vamos al aspecto moral, lo más probable es que la mayoría de empresarios y revendedores no hayan especulado con el precio no por un tema moral, sino para evitar los problemas legales. Si algo bueno está mostrando esta pandemia, es la excesiva racionalidad individual e instrumental que moldea a nuestro país y que frente a una situación que amerita

afrontarla de forma colectiva, se nos hace, como sociedad, muy implausible.

En el caso del segundo, tenemos la propuesta de la justicia de John Rawls (2011), quien actualiza la figura del contrato social, pero desde una perspectiva kantiana, es decir, examina cuáles son las condiciones de posibilidad que debe estructurar este contrato para construir una sociedad justa. Es aquí donde, a través de un ejercicio mental denominado el velo de la ignorancia, permite crear una posición original donde los involucrados del contrato ignorarán bajo qué condiciones estarán en esa nueva sociedad. En ese sentido, para que esta sea justa, todos estarán de acuerdo, manifiesta Rawls, en el cumplimiento, al menos, de dos principios: el principio de la libertad y el principio de la diferencia.

En relación a ello, Sandel (2011) señala que bajo el artificio de este experimento mental se esconde un argumento moral, pues la distribución de la renta y de las oportunidades, desde un punto de vista moral, no deberían basarse en motivos arbitrarios. Precisamente, es eso lo que Rawls critica a la concepción meritocrática y libertaria de la justicia, pues sus criterios no resultan totalmente justos al no tomar en cuenta los dotes naturales y las contingencias que influyen en que una persona tenga más oportunidades que otra. Sin embargo, el filósofo estadounidense no propone un igualitarismo nivelador como una forma de compensar esas ventajas, sino su principio de la diferencia.

Sucintamente, este señala que las personas solo se le permitirá una mayor posesión de riquezas, ya sea por sus dotes naturales o por la buena fortuna, si mejora la situación de los menos desfavorecidos. Es decir, a diferencia de Aristóteles, Rawls considera que la justicia distributiva no se basa en el merecimiento moral o de la virtud, sino en la satisfacción de sus expectativas legítimas que se da una vez establecido las reglas del juego, de tal modo, que, si se les obliga a los contratantes a entregar parte de sus bienes a los menos desfavorecidos, no podrán reclamar que se le esté quitando algo que hayan merecido moralmente, puesto que, por un lado, sus capacidades naturales no son del todo suyas y, por el otro, tienen la suerte de vivir en una sociedad que valora más dichas capacidades. Son contingencia que otras teorías de la justicia no toman en cuenta (Sandel, 2011). En otras palabras, mientras acepten esta forma de distribución las personas tienen todo el derecho a ganar el dinero que puedan, pero, finalmente, no lo merecen y tampoco se sigue que el que tenga más o menos tenga más o menos dignidad.

Imaginemos que en nuestro país se hubiera establecido esta concepción de justicia antes de esta pandemia, donde no entra a tallar la preocupación por la vida buena ni por el bien común, ya que sería imposible ponernos de acuerdo sobre eso. Se permite, entonces, que unos tengan más que otros, siempre y cuando se beneficie a los

más pobres (principio de la diferencia) y que se respete los fines personales (principio de la libertad). Quizás hubiéramos estado mejor para afrontar esta pandemia, ya que las personas pobres, al tener el apoyo de los más ricos, podrían haber mantenido una cuarentena más prolongada, pero, si esto a la vez supone la aceptación de una economía de mercado libre, cómo haríamos con la paralización de un buen porcentaje del mercado durante varios meses, si gracias a la actividad del mercado es que los más ricos obtienen sus ganancias y podrían objetar que no se estaría cumpliendo con el principio de la libertad si les obligamos a seguir ayudando. Pareciera que se forma una disyuntiva entre la economía y la salud.

Que suceda en situaciones como esta cuando lo que amerita, más bien, es que podamos compartir, al menos, un mismo fin o bien en común, es decir, lograr que el daño sea lo más mínimo posible, a pesar de que muchos tendrán que verse afectados en el plano económico. Si algo podemos aprender de esta pandemia es que, al construir una sociedad sobre la base de relaciones instrumentales —ya que eso supone la figura del contrato—, resulta insuficiente para enfrentar problemas globales y añádase a ello la prevalencia de la esfera económica sobre otras.

III

Es aquí donde, a la luz de las limitaciones de estas propuestas contemporáneas, Aristóteles (1985) cobra actualidad. No se trata de desterrar las otras tampoco, pues caeríamos en el mismo error de negar este diálogo crítico, pero constante entre la tradición y el presente. Si hay algunos puntos que podríamos rescatar del filósofo griego serían los siguientes. En primer lugar, habíamos dicho que la aceptación de su teleologismo provoca cierta preocupación con respecto a la libertad individual, pero es inevitable que de forma particular nos preguntemos por la finalidad de cosas concretas, por ejemplo, por la finalidad de la universidad en el actual contexto, el de las humanidades, la elección de una carrera, etc. No nos podemos desligar de una cierta forma de teleologismo, pero aceptarlo no significa que debamos asumirla como tal, es ahí donde adquiere relevancia la racionalidad práctica de Aristóteles.

En segundo lugar, esta racionalidad nos permite examinar las circunstancias y en función de eso tomar la decisión más adecuada (el famoso término medio), lo cual supone dos cosas: asumir un bien en común, aunque sea de forma espontánea, pero que esté en constante crítica, para fortalecer las relaciones sociales y afrontar problemas que implican una acción colectiva y, segundo, un desarrollo previo en el ejercicio de las virtudes. Ahora bien, somos conscientes de lo problemático que puede resultar estos dos elementos en sociedades tan diversas o plurales como las actuales, pero si solo se promueve una libertad negativa e individual y, por el otro lado, se permite la hegemonización del mercado, universalizando sus propios fines en desmedro de otros, no habremos

aprendido la lección que nos ha dado el virus del Covid-19. Por ello, nos parece que lo más óptimo, siempre apelando al término medio aristotélico, es una convivencia dialogada pero crítica de los distintos fines que convergen en una sociedad y de pasada nos previene de una extrema jurisdicción de las relaciones humanas que vivimos en la actualidad. Como lo hemos manifestado arriba, no todo se puede solucionar apelando solo a las leyes, existen situaciones donde se muestran sus limitaciones y de ahí la importancia de la equidad aristotélica a través de la racionalidad práctica.

En tercer lugar, siguiendo esa línea, sería interesante redefinir el concepto de felicidad, al ampliarla a un sentido más comunitario, es decir, no significa negar su estado subjetivo, propio de la conquista de la modernidad, sino evitar reducirla en esos términos. Pensar la felicidad, además, como una realización intersubjetiva y social, sin descuidar, otra vez, la racionalidad práctica, pues, además, implica abandonar esta pretensión científica de querer cuantificarla o matematizarla. Nos urge repensar sobre la posibilidad de una felicidad colectiva. Y, en cuarto lugar, nos parece también sugerente que el mundo cada vez se hace más insostenible manteniendo una abismal diferenciación en la distribución de las riquezas. Podemos citar varios estudios económicos que muestran esa situación. Otra vez, otro supuesto moderno y de corte liberal que tendríamos que cuestionar es la idea subyacente que sostiene que todos podemos alcanzar una prosperidad económica plena. Aristóteles en su *Política* ya había manifestado los efectos negativos en una sociedad que se estructura desde extremas desigualdades económicas. En el momento que él lo escribía sus razones eran políticas y éticas, pero ahora podemos añadir válidamente el argumento ecológico. Sin caer en una romantización de la naturaleza, ella también aparece como un interlocutor más y que nos muestra que nos debemos caer en los extremos, porque los elementos del planeta no son ilimitados. Por tanto, se hace necesario, desde la racionalidad práctica, replantear el concepto de justicia, una que no se fundamente solo de forma reglamentaria o procedimental, aunque es importante, pero debe tratar de conseguirte un punto medio que también considere las dimensiones y condiciones de la identidad en función de un principio de comunidad.

En conclusión, estamos ante una situación que nos interpela no solo como individuos, sino, además, como sociedad, como colectividad y, en consecuencia, amerita una respuesta en ese mismo nivel. Lo que está ocurriendo ahora con la pandemia es como una primera llamada de atención para reorientar y construir nuevas formas de organización social, o, en otras palabras, nuevos horizontes de sentidos. Porque en el que estábamos instaurados desde hace tiempo ya se avizoró sus grandes limitaciones. Es importante plantear nuevos fines, combatir el automatismo moderno y la preponderancia excesiva de la mercantilización de la realidad misma y, por

ende, reactualizar la sabiduría práctica.

Fuente de financiamiento

El estudio fue de carácter autofinanciado.

Contribución de los autores

Autoría única.

Conflicto de Interés

No hay conflicto de intereses a declarar.

Referencias

- Aristóteles (1985). *Ética a nicomáquea*. Barcelona: Editorial Gredos.
- Aristóteles (1988). *Política*. Barcelona: Editorial Gredos.
- Cabanas, E. y Illouz, E. (2019). *Happycracia. Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Barcelona: Editorial Planeta.
- MacIntyre, A. (1984). *Tras la virtud*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Sandel, M. (2011). *Justicia. ¿Hacemos lo que debemos?* Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.



La filosofía de la educación de Luis Felipe Alarco

Luis Felipe Alarco's philosophy of education

Luis Carrera-Honores^{1,a,*}

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

E-mail, ^ajorge.carrera@unmsm.edu.pe

Orcid ID: , <https://orcid.org/0000-0001-5421-0095>

Recibido: 12/05/2020, Aceptado: 20/07/2020, Publicado: 30/07/2020

Resumen

El filósofo peruano Luis Felipe Alarco reflexionó en el ámbito de la filosofía de la educación sobre la diferencia entre la filosofía de la educación y las ciencias de la educación, la realidad educacional, los elementos de la educación como el educador, educando, contenido educativo y el fin educativo. Por último, reflexionó sobre el método didáctico. Además, Alarco abordó el estudio de estos temas educativos desde una psicología dualista y desde un punto de vista teleológico, fenomenológico y cristiano.

Palabras clave: educación, educador, educando, fin educativo, método didáctico.

Abstract

The Peruvian philosopher Luis Felipe Alarco reflected in the field of philosophy of education on the difference between philosophy of education and the sciences of education, the educational reality, the elements of education as the educator, educating, educational content and the educational goal. Finally, he reflected on the didactic method. In addition, Alarco addressed the study of these educational issues from a dualistic psychology and from a teleological, phenomenological and Christian point of view.

Keywords: education, educator, educating, educational purpose, didactic method.



Introducción

1. Introducción

1.1. Aspectos históricos

De acuerdo con el historiador Tauro del Pino (2001), Luis Felipe Alarco Larrabure nació el 6 de febrero de 1913 en Lima. Fue descendiente de Hipólito Unanue por parte de su madre, Rosa Mercedes Larrabure y Correa. Su bisabuelo Eugenio Larrabure se casó con Rosa Unanue de la Cuba, hija de Hipólito Unanue. Alarco estudió Filosofía en San Marcos en 1931 y durante cuatro años (1936-1940) estudió Filosofía en las universidades de Berlín, Munich, Viena y Friburgo. En Alemania sus maestros fueron Martin Heidegger y Nicolai Hartmann. Al regresar optó los grados de Bachiller y Doctor en Filosofía con las tesis *El diálogo agonal en el problema de la inmortalidad* (1941) y *Lo metafísico en la filosofía de Nicolai Hartmann* (1941), respectivamente.

Según el historiador Milla Batres (1986), en las facultades de Letras y Educación Luis Felipe Alarco dictó las cátedras de Metafísica (1945) y Filosofía de la Educación (1947), respectivamente. En 1981, fue ministro de Educación en el segundo gobierno del presidente Fernando Belaunde Terry. Fue embajador ante la UNESCO entre 1981 y 1984. Durante su gestión se obtuvo el reconocimiento de Cusco y Machu Picchu como Patrimonio Cultural de la Humanidad. Además, fue miembro del partido político Acción Popular y miembro de la Sociedad Peruana de Filosofía. Sus principales obras son *Nicolai Hartmann y la idea de Metafísica* (1943), *Lecciones de Metafísica* (1947), *Lecciones de Filosofía de la Educación* (1949), *Ensayos de filosofía prima* (1951), *Pensadores peruanos* (1952) y *Sócrates ante la muerte* (1977). Finalmente se casó con Ruth Von Perfall y murió el 15 de octubre de 2005 en Lima.

Cuando su amigo y colega Francisco Miró Quesada Cantuarias (2005) se enteró de la muerte de Luis Felipe Alarco, escribió en el diario *El Comercio*: “El sábado de la semana antepasada murió Luis Felipe Alarco Larrabure. Su desaparición me ha conmovido, pues hemos sido íntimos amigos durante más de sesenta años. Pero Luis Felipe no solo fue un amigo muy querido sino que fue un filósofo extraordinario” (p. 4).

1.2. Apuntes filosóficos

De acuerdo con nuestra investigación, Luis Felipe Alarco reflexionó desde 1936 hasta 1998 sobre los siguientes temas: Filosofía en el Perú, filosofía de la educación, política, existencialismo y metafísica. A continuación, mencionaremos brevemente las principales ideas que Alarco desarrolló en la filosofía en el Perú, filosofía de la educación, política y existencialismo. Pero luego expondremos detalladamente su posición respecto a la filosofía de la educación.

Primero, en la filosofía en el Perú, Alarco (1952) reflexionó

sobre la obra de personajes como César Vallejo, José María Arguedas, Martín Adán, Simón Bolívar, José de San Martín, José Luis Bustamante y Rivero (ex Presidente del Perú) y Bartolomé Herrera. Asimismo, reflexionó sobre las ideas de pensadores como Francisco Miró Quesada Cantuarias y José Carlos Mariátegui.

Sobre la realidad del Perú, Alarco (1979) afirmó que el problema principal del Perú es que todavía no es una nación, es un problema económico-social, porque la clase dirigente peruana está separada de los indígenas por su condición social y económica. El problema se origina en la época colonial entre los indígenas y los descendientes de los españoles, y la solución política de Alarco fue abolir el ordenamiento semifeudal del campo, favorecer el incremento de la clase media y el alza del nivel de vida de los sectores más humildes.

Segundo, en el existencialismo, Alarco (1970) reflexionó sobre la idea acerca del hombre. Abordó este tema bajo la influencia de las ideas de Max Scheler, Karl Jaspers, José Ortega y Gasset, Xavier Zubiri, Gabriel Marcel, Martin Heidegger, Jean Paul Sartre y, sobre todo, del cristianismo. Su existencialismo está enfocado en demostrar la inmortalidad y la existencia de Dios.

Así pues, respecto al existencialismo, Luis Felipe Alarco (1970) fue un existencialista cristiano y afirmó que la esencia del hombre es su espíritu. El hombre es un ser espiritual que tiene una existencia por realizar, como una constante posibilidad, y la característica principal de su existencia es su libertad. Sin embargo, la existencia equivale a existir y existir implica que estamos religados a lo que nos hace existir, hay lo que religa, y aquello a lo que estamos religados es a Dios. Por lo tanto, el hombre es un ser espiritual que está religado a Dios a través de su espíritu.

Tercero, en la metafísica, Alarco (1970) reflexionó sobre el problema del ser, las dimensiones del ser, sobre qué es el ente, sus cualidades: esenciales y accidentales, las fases del ente: consistencia (cualidades: esenciales y accidentales) y existencia, el devenir y sus principios: acto y potencia, los modos del ser: necesidad (no poder ser de otro modo), actualidad (ser así y no de otro modo), posibilidad (poder ser o no poder ser así), casualidad (no ser necesario), inactualidad (no ser así) e imposibilidad (no poder ser así), y sobre las regiones del ser: el ser real, el ser ideal y el ser irreal. En estos temas, Alarco (1970) entró en diálogo con pensadores como Nicolai Hartmann y Martin Heidegger. Asimiló y criticó las ideas de estos pensadores alemanes con la finalidad de plantear su propia concepción del ser. Una concepción que afirma que la Metafísica o filosofía primera estudia el ser, sus principios y que el ser es trascendente.

Así pues, sobre el problema del ser, Luis Felipe Alarco (1970) planteó una metafísica trascendental o un idealismo teleológico trascendental ya que su posición

ontológica fue un idealismo objetivo. Alarco concibió al ser trascendente y a Dios como principios fundamentales que determinan a los entes y a lo existente, que están más allá de la realidad y que existen por sí mismos. Estos principios fundamentales están ubicados en el ámbito trascendental. Además, la posición ontológica de Alarco (1970) no fue solipsista porque sus ideas metafísicas no negaron la existencia ni la autonomía de la realidad.

Por último, en la filosofía de la educación, Alarco (1954) reflexionó sobre temas como el educador, el educando, el contenido educativo, el fin educativo y el método didáctico. Aborda estos temas desde una psicología dualista y desde un punto de vista teleológico, fenomenológico y cristiano. A continuación, desarrollaremos las principales ideas de Luis Felipe Alarco sobre filosofía de la educación.

2. Escritos sobre educación

Como educador, Luis Felipe Alarco reflexionó y escribió sobre filosofía de la educación, didáctica y la reforma de la educación en el Perú. Al respecto, Alarco publicó el artículo *Apuntes de una filosofía de la educación* (1946) en la *Revista Nueva Educación* y publicó el libro *Lecciones de filosofía de la educación* (1949).

Asimismo, Alarco publicó los libros *Mi libro de aritmética* (1955) y *Mi libro de lectura* (1955). En el libro *Mi libro de aritmética*, Alarco resaltó la importancia de las clases de aritmética desde los primeros días del año escolar, porque educa la inteligencia de los educandos y los conocimientos obtenidos poseen carácter práctico en la vida cotidiana. En el libro *Mi libro de lectura*, Alarco dio instrucciones para la lectura de elementos silábicos, la lectura de palabras y de oraciones. Para luego pasar al dictado y a la escritura.

En los siguientes años, Alarco publicó el libro *Guía didáctica* (1960). En este libro expuso ideas de tratadistas alemanes, ingleses, franceses y americanos para adaptarlas a nuestra realidad educativa, con la finalidad de mejorar la educación primaria. Además, el libro contiene canciones escolares elaboradas por Enrique Iturriaga.

Por último, publicó el libro *Reflexiones sobre la educación y la democracia en el Perú* (1979). Este libro recopila artículos periodísticos que Alarco publicó en los diarios *El Comercio* y *La Prensa* entre 1950 y 1974; y el 10 de abril de 1988 publicó el artículo *El problema educativo, es también social en el Suplemento Dominical de El Comercio* (1988).

3. En la filosofía de la educación

Ahora bien, Luis Felipe Alarco (1954), como educador, reflexionó sobre los siguientes temas de filosofía de la

educación: La diferencia entre la filosofía de la educación y las ciencias de la educación, la realidad educacional, los elementos de la educación: educador, educando, contenido educativo y el fin educativo, y el último tema que reflexionó fue sobre el método didáctico. Alarco abordó el estudio de estos temas desde una psicología dualista y desde un punto de vista teleológico, fenomenológico y cristiano. A continuación, desarrollaremos estos temas de manera sucinta.

3.1. La filosofía de la educación y las ciencias de la educación

Para Alarco (1954), la filosofía y las ciencias de la educación estudian la realidad educacional, describen y explican lo que es la realidad educacional. Sin embargo, la filosofía de la educación estudia la esencia, la estructura, las categorías, los valores y la orientación télica de la educación.

La educación y la realidad educacional significan lo mismo en tanto objeto de estudio, porque Alarco afirmó que la filosofía de la educación estudia la esencia de la realidad educacional, se pregunta por lo que es la realidad educacional (p. 5). Es decir, esta disciplina estudia el eidos (εἶδος¹) de la educación. Según Alarco, el eidos (εἶδος) equivale a la esencia, de modo que, el eidos (εἶδος) es la esencia de la educación, significa preguntarse ¿qué es la educación?, ¿cuáles son los fines educativos que se deben seguir? o ¿cómo debe ser la realidad educacional? (p. 7).

Mientras que las ciencias de la educación estudian las características fundamentales de la realidad educacional. Estas características fundamentales son el método didáctico, el educador, el educando y el contenido educativo. A saber, las ciencias de la educación estudian el factum² de la educación (o realidad educacional).

Para Alarco (1954), el factum son los hechos de la educación. Estos hechos son las características fundamentales de la educación: el método didáctico, el educador, el educando y el contenido educativo. Por lo tanto, según Alarco (1954), el objetivo principal de las ciencias de la educación es proporcionar pautas y normas para mejorar la realidad educacional. Además, estudian los factores que determinan el proceso educativo, se preguntan ¿cómo se realiza el proceso educativo? y ¿cuáles son los factores que influyen en el proceso educativo?

Para Alarco (1954), las ciencias de la educación no estudian los fines educativos establecidos, no los discuten, sino investigan los procedimientos y pautas en los cuales se realizan los fines educativos. Por último, las ciencias de la educación estudian diversos aspectos de la educación y estas ciencias de la educación son la metodología, la didáctica, la higiene escolar, la sociología

¹Eidos (εἶδος) es el término griego de la palabra esencia.

²Factum es el término latino de la palabra hecho.

de la educación, la psicopedagogía, etc.

En cambio, según Alarco (1954), la filosofía de la educación estudia la realidad educacional en conjunto. Sin embargo, sus cuestiones son estudiadas por disciplinas filosóficas como la ontología, la axiología y la antropología filosófica. La ontología estudia la esencia de la educación, se pregunta qué es la educación. La axiología estudia los valores que debe seguir la educación. Estos valores son los fines que deben ser alcanzados. La antropología filosófica estudia lo que es el hombre y lo que debe ser (p. 9).

3.2. La realidad educacional

Desde una perspectiva ontológica, Alarco (1954) distinguió entre la realidad educacional y la idea de educación. La realidad educacional es el *factum* o *factum* educacional. Este *factum* educacional es lo distinto, lo variable y lo contingente en cada realidad educacional de cada país, porque los hechos educacionales que forman la realidad educacional de cada país son diferentes según la sociedad, la idiosincrasia, el nivel y el tipo de educación. Es decir, la realidad educacional es diferente en cada país porque está determinada por factores geográficos, biológicos, psíquicos, sociales e históricos (p. 39).

En cambio, para Alarco (1954), la idea de la educación es el *eidos* (εἶδος) o el *eidos* (εἶδος) de la educación. Este *eidos* (εἶδος) de la educación es lo invariable, lo general y lo necesario en cada realidad educacional de cada país. A saber, el *eidos* (εἶδος) de la educación es la esencia de la educación y esta esencia estudia la filosofía de la educación. De modo que la filosofía de la educación busca saber la esencia de la educación, preguntándose qué es la educación (p. 41).

Por lo tanto, según Alarco (1954), el concepto de educación se basa en la realidad educacional. Ahora, la realidad educacional está constituida por los siguientes elementos: el educador, el educando, el contenido educativo y el fin educativo.

3.3. Los elementos de la educación

Los elementos de la educación son el educador, el educando, el contenido educativo y el fin educativo.

3.3.1. El educador

Para Alarco (1954), el educador es quien configura espiritualmente la personalidad de los educandos. El educador es quien realiza la acción o actividad de educar. Esta actividad de educar recae en el educando. El educador transmite el contenido educativo a través de la acción de educar (p. 87).

3.3.2. El educando

Para Alarco (1954), el educando es aquella persona que ha sido formada por el educador. En el educando recae la actividad o acción de ser educado, esta actividad está

condicionada por el educar y se desenvuelve en el educando. El educando recibe el contenido educativo que es transmitido por el educando.

3.3.3. El contenido educativo

Para Alarco (1954), el contenido educativo es la materia (conjunto de conocimientos) asimilada por el educando y es un bien para este. El contenido educativo es un bien porque debe poseer determinadas cualidades intrínsecas que lo hagan valioso para el educando. Estas cualidades intrínsecas son los conocimientos y los valores transmitidos al educando. Es decir, son los objetivos de la educación.

3.3.4. El fin educativo

Para Alarco (1954), primero, la educación es un proceso educacional que conduce a fines educacionales. Este proceso educacional es un proceso teleológico porque el proceso educacional se realiza de acuerdo con fines. Para Alarco, el proceso educacional tiene una estructura que está compuesta por el educador, el educando, el contenido educativo y los fines educativos. Estos elementos son invariables en la realidad educacional de cada país. Lo que varía son, por ejemplo, los contenidos y los fines. Estos están condicionados por factores sociales, históricos, psicológicos, etc. Al respecto, Alarco (1954) afirmó que “primero se da el fin (en la educación). Y este fin le da dirección al proceso. El proceso, entonces, es movido desde adelante. El fin es el que atrae al proceso hacia sí. El proceso es la realización del fin. El fin se encuentra antes del proceso, en el transcurso, y al término del proceso” (p. 50). Por lo tanto, (1) el proceso educacional es la realización del fin educativo. (2) El proceso educacional está impregnado por el fin educativo. “Porque este no solo se encuentra al final, como resultante del proceso, sino también antes, determinándolo, dándole un telos” (p. 47).

Segundo, para Alarco (1954) los fines educacionales son los valores. Estos valores están antes del proceso, representan la meta y regulan el proceso dándole sentido. Estos valores son amor a los educandos, intuición psicológica, experiencia pedagógica, carácter para mantener el orden y conducir la clase de acuerdo con un plan (o estrategia), y sobre todo desarrollar valores morales (p. 91).

Según Alarco (1954), de acuerdo con este último fin, afirmó: “Se debe enseñar no solo a saber, sino también a vivir con altura” (p. 101). A saber, el fin más importante de un educador es enseñar a vivir con dignidad a sus educandos. Entonces Alarco (1954) concluyó lo siguiente: Primero, “la educación es el proceso de formación de la persona en función de valores” (p. 143). Segundo, el proceso educacional es un proceso de realización de valores. Tercero, el fin se encuentra en la interrelación entre el educador y el educando. Por último, establecer valores morales como fines de la educación implica aceptar una tabla de valores (p. 193).

3.4. El método didáctico

Para Alarco (1954), la función del método didáctico es conducir el proceso educacional, porque el fin del método didáctico es transmitir el contenido educativo del educador. Sin embargo, el fin fundamental del método didáctico “no se encuentra constituido por el saber, sino por la formación del educando” (p. 205); por último, el método didáctico varía y está condicionado por los educandos y el contenido educativo. Es decir, no existe un único método didáctico.

Al respecto, Alarco (1954) discrepó de la definición de didáctica dada por los pensadores griegos. Los griegos concebían a la didáctica como el arte de enseñar o referente a la enseñanza. Para Alarco, esta perspectiva es una posición unilateral que hace referencia en uno de los aspectos. Sin embargo, en el proceso de enseñar se desenvuelve tanto un educar como un ser educado. Es decir, el educador cuando educa usa un método y el educando cuando está siendo educado usa también un método, que no es necesariamente idéntico al del educador (p. 206).

Conclusiones

Primero, en el ámbito de la filosofía de la educación, Luis Felipe Alarco reflexionó sobre la diferencia entre la filosofía de la educación y las ciencias de la educación, la realidad educacional, el método didáctico y los elementos de la educación: educador, educando, contenido educativo y fin educativo.

Segundo, sobre los elementos de la realidad educacional, el más importante para Luis Felipe Alarco es el fin educativo, porque la educación en tanto proceso educacional (proceso teleológico) se realiza de acuerdo con fines. En este proceso educacional, el fin se da primero y le da duración al proceso. A saber, el fin se encuentra antes del proceso, en el transcurso y al término del proceso. Por lo tanto, el proceso es la realización del fin, el proceso educacional es la realización del fin educativo.

Por último, los fines educacionales son los valores como el amor a los educandos, la intuición psicológica, la experiencia pedagógica, el carácter para mantener el orden y conducir la clase de acuerdo con un plan. Sin embargo, el valor más importante es el valor moral que consiste en que el educador enseñe a vivir con dignidad a sus educandos.

Fuente de financiamiento

El estudio fue de carácter autofinanciado.

Contribución de los autores

Autoría única.

Conflicto de Interés

No hay conflicto de intereses a declarar.

Referencias bibliográficas

- Alarco, L. (1946). Apuntes de una filosofía de la educación. *Revista Nueva Educación*, julio-agosto, pp. 3-14. Año II, Vol. I, N°4.
- Alarco, L. (1948). El problema del ser en Heidegger y Hartmann. *Las Moradas*, Vol. 2, N°4-6, abril a octubre.
- Alarco, L. (1950). Miguel de Unamuno y el sentido de la existencia. *Mar del Sur*, enero-febrero, pp.53-64. Año II, N°9.
- Alarco, L. (1951). *Ensayos de filosofía prima*. Lima: Imprenta Santa María.
- Alarco, L. (1952). *Pensadores peruanos*. Lima: Tip. Santa Rosa S.A.
- Alarco, L. (1954). *Lecciones de filosofía de la educación*. Lima: Juan Mejía & P.L. Villanueva, Editores.
- Alarco, L. (1955a). *Mi libro de aritmética*. Lima: Editorial Médica Peruana.
- Alarco, L. (1955b). *Mi libro de lectura*. Lima: Editorial Médica Peruana.
- Alarco, L. (1960b). *Guía didáctica*. Lima: UNMSM.
- Alarco, L. (1970). *Lecciones de metafísica*. Lima: UNMSM.
- Alarco, L. (1972). El problema educativo, es también social. *Suplemento Dominical de El Comercio*, 10 de abril.
- Alarco, L. (1979). *Reflexiones sobre la educación y la democracia en el Perú*. Lima: Editorial Minerva.
- Alarco, L. (1998). Dimensiones del ser. *Homenaje a Francisco Miró Quesada Cantuarias*, Lima, UNMSM.
- Hartmann, N. (1965). *Ontología*. México: FCE. Tomo I.
- Heidegger, M. (1983). *El ser y el tiempo*. México, D.F.: FCE.
- Kant, I. (2004). *Crítica de la Razón Práctica*. Madrid: Alianza Editorial. Versión castellana y estudio preliminar de Roberto R. Aramayo.
- Milla, C. (1986). *Diccionario histórico y biográfico del Perú. Siglos XV-XX*. Lima: Editorial Milla Batres S.A. Tomo I.
- Miró, J. (2005). “Sócrates y Jesús ante la muerte”, en *El Comercio*, 28 de octubre, p. 4.
- Scheler, M. (1976). *El puesto del hombre en el cosmos*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Tauro del Pino, A. (2001). *Enciclopedia Ilustrada del Perú*. Lima: PEISA. Tomo 5



Dramatización de cuentos para la práctica de valores morales en el nivel inicial, Chaglla – 2019

Dramatization of stories for the practice of moral values at the initial level, Chaglla - 2019

Wilfredo A. Sotil-Cortavarría^{1,a,*}

¹Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú

E-mail, ^asotilx100pre@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-9889-8933>

Recibido: 25/03/2020, Aceptado: 10/07/2020, Publicado: 30/07/2020

Resumen

El objetivo de la investigación científica es divulgar sus resultados ante un público determinado; gracias a ello se puede conocer lo que propone el estudio en cuestión y lo que se busca alcanzar con sus resultados. Proponerlo a la consideración del público es, en resumidas cuentas, determinar las metas a las que se aspira llegar mediante la exploración. En ese sentido, toda investigación que se presenta es de naturaleza documental y, por tanto, publicable. El propósito de este artículo es identificar patrones de formulación de los objetivos, y, por medio de ello, busca mostrar a los estudiantes que ellos también pueden preparar manuscritos que tengan posibilidades de ser aceptados para su publicación y de ser perfectamente entendidos por los lectores. Por lo tanto, el presente artículo obtendrá su verdadera importancia, en la medida en que sea tomado como una guía por aquellos profesionales que deseen publicar sus estudios en diferentes revistas nacionales e internacionales.

Palabras clave: artículo científico, actuación, aprendizaje, acción.

Abstract

The objective of scientific research is to disclose its results in a printed form, they are essential, since they indicate what is expected of the research and define the way in which the result will be achieved, raise it, is to determine the goal to which it is aspired get there by exploring. And all this is reflected in the broadcasts made, and which are presented in a documentary way, all research that is presented is documentary and published. The purpose of this article is to identify patterns of formulation of the objectives, the sections where they are presented and support for science, and through this, to show students that they can also prepare manuscripts that have the possibility of being accepted for their publication and to be perfectly understood when they are published. Therefore, this article will gain its importance, insofar as it is taken as a guide by those professionals who wish to publish their studies in different national and international journals.

Keywords: scientific article, performance, learning, action.



Introducción

Una de las actividades más importantes por investigar en la Educación Inicial es la de las dramatizaciones. Esto surgió porque deseo dar a conocer los resultados de las mismas. Toda esta publicación debe estar centrada hacia los propósitos de la investigación científica, y es a partir de esta problemática que surge el presente trabajo de investigación, y tiene por objetivo el de proponer sugerencias que contribuyan a que la labor de redactar un artículo científico para buscar soluciones a los problemas y que sean conocidos por todos: comunidad científica, profesionales y la sociedad en general.

Los valores han evolucionado durante los diferentes periodos de nuestra historia; pero, a partir de la conquista de américa en 1492, han cambiado las formas de realizar esta praxis. Pues la formación de valores se enmarcó dentro de un ámbito de moral, buenas costumbres, obediencia al Estado, respeto a la autoridad, civismo, patriotismo, libertad, igualdad y justicia; todo ello, privilegiado por una fuerte influencia de la religión católica, a lo que se ha denominado "modelo de pedagogía católica".

En ese sentido, la presente investigación es un aporte para la docencia en el nivel de Educación Inicial. Pues las dramatizaciones vienen a ser uno de los instrumentos más importantes que deben ser utilizadas sistemáticamente por las docentes. Pues, además de contribuir a la didáctica de las docentes, se ha convertido en uno de los complementos perfectos en la formación del alumnado, ya que refuerzan la motivación y el entusiasmo hacia la escuela, crean nuevos estímulos y los preparan para ser hombres y mujeres capaces de expresarse, de dialogar, de comunicarse, de formar vínculos de amistad y de enfrentarse a un mundo en constante cambio.

Material y métodos

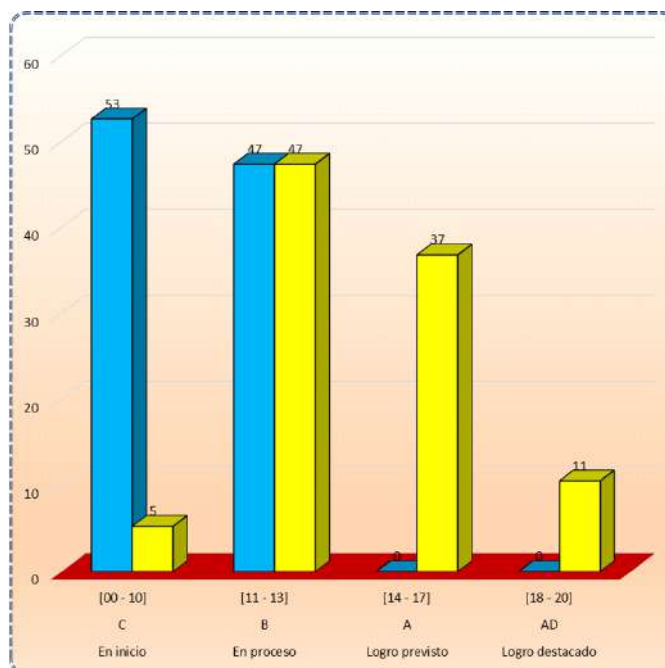
La presente investigación es un estudio de modelo explicativo-experimental, diseño preexperimental, aplicativa de tipo prospectivo, cuantitativo y, por el periodo de tiempo de corte, transversal. Respecto a la muestra, estuvo representada por 19 niños y niñas de 5 años; la cual se determinó a través del método exploratorio, y a quienes se aplicó las sesiones correspondientes, así como también la observación. Lo que, junto a los instrumentos utilizados para recabar la información, permitió establecer la efectividad de la dramatización de cuentos para la práctica de valores morales. Las 12 sesiones aplicadas estuvieron relacionadas a la dramatización de cuentos, considerando las dimensiones de expresión corporal, expresión oral y la actuación propiamente dicha, para poder medir los valores morales de amabilidad y la solidaridad en los niños de 5 años de la I. E. Integrada N.O 32616 Pampamarca Chaglla – 2019. Finalmente, se realizó la tabulación de los datos para tener los resultados esperados de acuerdo a nuestros

objetivos y la hipótesis propuesta.

Discusión de resultados

Se somete a prueba la hipótesis formulada que permitirá darle carácter científico a la presente investigación. Teniendo en cuenta el texto de "Estadística descriptiva e inferencial" de Manuel Córdova Zamora; la distribución de probabilidad adecuada para la prueba es t de student, el mismo que se ajusta a la diferencia entre dos medias independientes con observaciones emparejadas; teniendo en cuenta que la hipótesis formulada pretende que la media de la posprueba sea mayor que la media de la preprueba. En la representación gráfica de la campana de Gauss, se observa que, con un grado de libertad de 18, a un nivel de significancia de 0,05 le corresponde el valor crítico de "t" igual a 1,734, la misma que es menor que el valor de "t" calculado (10,08), es decir ($1,734 < 10,08$); observándose que el valor de la "t" calculada se encuentra dentro de la zona de rechazo. Por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula (H_0) y aceptamos la hipótesis general (H_1).

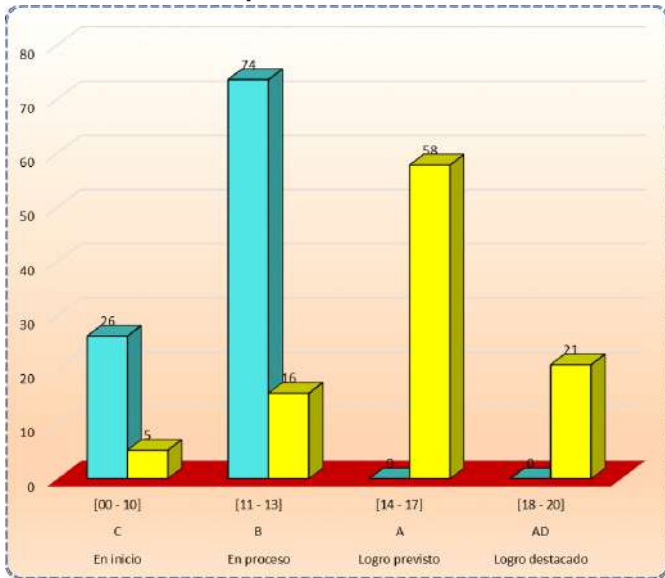
Gráfico 1. Resultados de la preprueba y posprueba respecto a la práctica de valores morales en el aspecto amabilidad



Conclusión: En la preprueba, los niños muestran poca práctica de valores morales, tal como se puede observar en el cuadro, cuyos resultados se conglomeran en mayoría en la escala en inicio, y los calificativos llegan máximo a 13; sin embargo, los resultados de la posprueba nos muestran la influencia positiva de la dramatización de cuentos en la práctica de valores, cuyos resultados llegan hasta la nota de 20 y de manera especial en la amabilidad.

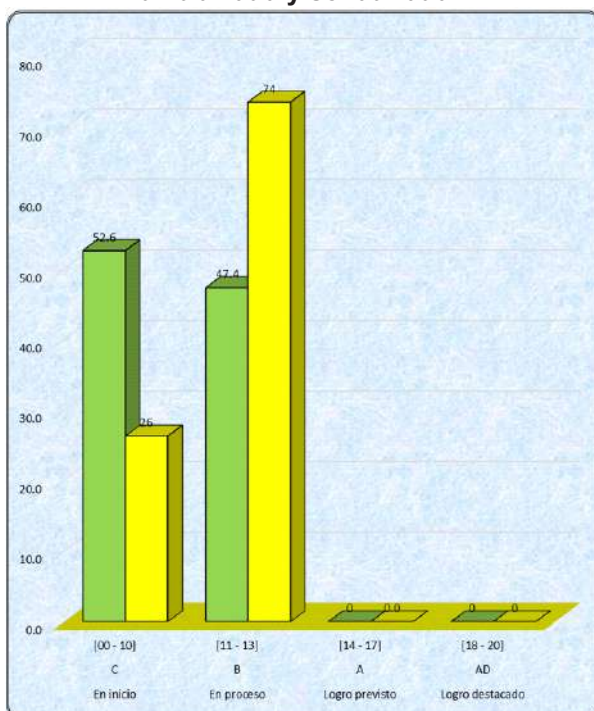
Gráfico 2. Resultados de la preprueba y posprueba

respecto a la práctica de valores morales en el aspecto solidaridad



Conclusión: En la preprueba, los niños muestran poca práctica de valores morales, tal como se puede observar en el cuadro, cuyos resultados se conglomeran en mayoría en la escala **en inicio** (26 %) y **en proceso** (74 %) y los calificativos llegan máximo a 13; sin embargo, los resultados de la posprueba nos muestran la influencia positiva de la dramatización de cuentos en la práctica de valores, cuyos resultados llegan hasta la escala más alta de calificación, cuyas notas llegan a 20. La tendencia a seguir mejorando se manifiesta con la concentración de los mejores resultados en la escala **logro previsto** con 58 %; de esta manera se desarrolla la solidaridad de los niños del nivel inicial.

Gráfico 3. Resultados de la preprueba respecto a la práctica de valores morales en los aspectos amabilidad y solidaridad



Conclusión: En la preprueba, los niños muestran poca práctica de valores morales, tanto respecto a amabilidad como en solidaridad, cuyos resultados similares se concentran en las escalas en inicio y en proceso.

Gráfico 4. Resultados de la posprueba respecto a la práctica de valores morales en los aspectos amabilidad y solidaridad

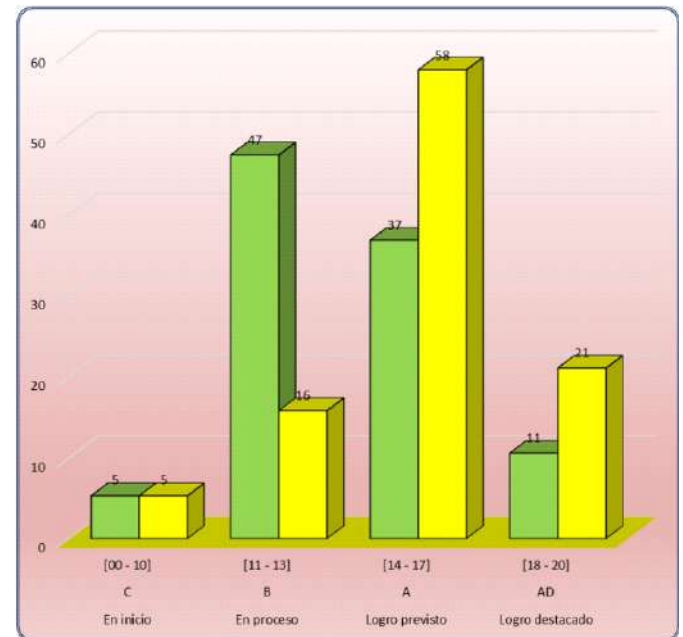
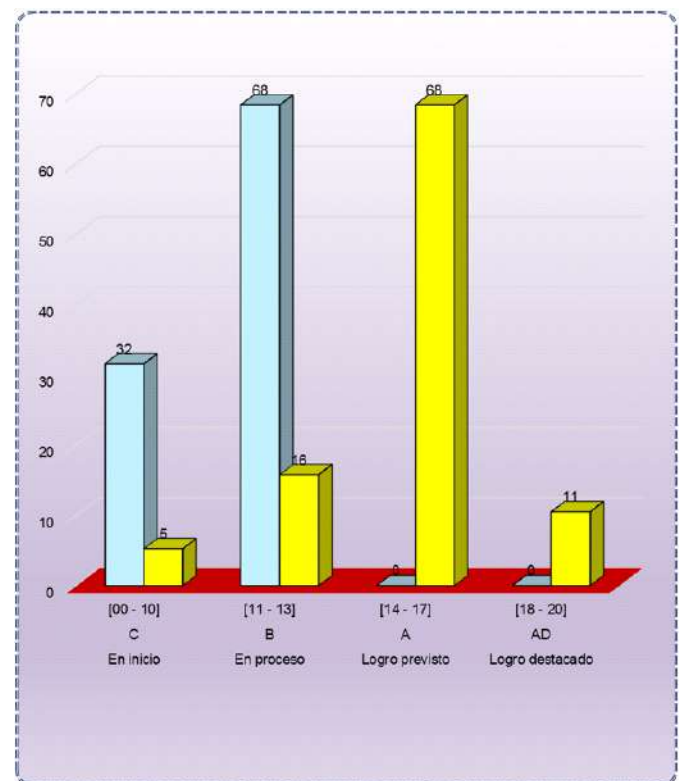
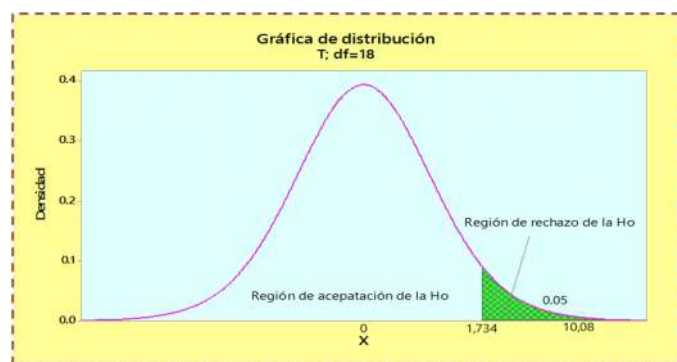


Gráfico 5. Resultados de las notas promedio de la preprueba y posprueba respecto a la practica de valores morales



Conclusión: En la posprueba, los niños muestran mejoras significativas en la demostración de la práctica de valores morales, tal como se puede observar en el cuadro, cuyos resultados se conglomeran en las escalas altas de calificación. La concentración de los mayores porcentajes muestra tendencia a seguir mejorando hacia la escala superior; de esta manera, se demuestra la influencia positiva de la aplicación de la dramatización de cuentos para mejorar la práctica de valores en los niños del nivel inicial (Gráfico 4).

Conclusión: La heterogeneidad de los resultados en la que los mejores resultados se observan en la posprueba, reflejan la influencia positiva de la aplicación de la dramatización de cuentos para mejorar la práctica de valores en los niños del nivel inicial (Gráfico 5).



Toma de decisiones

En la representación gráfica de la campana de Gauss, se observa que, con un grado de libertad de 18, a un nivel de significancia de 0,05 le corresponde el valor crítico de “t” igual a 1,734; la misma que es menor que el valor de “t” calculado (10,08), es decir, $(1,734 < 10,08)$; observándose que el valor de la “t” calculada se encuentra dentro de la zona de rechazo. Por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula (H_0) y aceptamos la hipótesis general (H_i).

Fuente de financiamiento

El estudio fue de carácter autofinanciado.

Contribución de los autores

Autoría única.

Conflicto de Interés

No hay conflicto de intereses a declarar.

Referencias bibliográficas

- Arpasi, A. M. (2006). *La práctica de valores morales*. Editorial: de los alumnos del quinto grado de las Instituciones Educativas estatales de la ciudad de Ilave. Puno.
- Basan, J. F. (2000). *Metodología del teatro escolar*. México Editorial. Diana.
- Calderón de los Ríos, D. (1990). *La Dramatización*. Ministerio de Educación Instituto Nacional de Cultura. Primera Edición. Trujillo.
- Cassany, D. (1994). *Lenguaje y dramatizaciones*. Ensayo.
- Grados F. (2004). *Como enseñar los valores*. Lima: Editorial CHIRRE
- Magallanes, E. G. (2005). *La formación de valores bajo la óptica constructivista*. Lima: ediciones y distribuciones JC.
- Ministerio de Educación (2002). *Teatro. Fascículo Autoinstructivo*. Programa de formación continua de docentes en servicio. Lima.
- Raez, E. (1995). *El teatro peruano*. Perú: Editorial NOSOTROS.
- Sotil, W. (2014). *El juego, teatro y poesía*. Huánuco-Perú. Editorial Publicidad Dpíxel.
- Soto, R. (2005). *La educación basada en valores*. Lima – Perú. Editorial ABEDUL. EIRL.



UNIVERSIDAD NACIONAL
HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

