

Cuestiones de filosofía

Escuela de Filosofía y Humanidades - UPTC

Editor

Camilo Andrés Diagama Briceño

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Corrección de estilo

César Augusto Mora Alonso

Escuela Normal Superior de Cartagena de Indias

Traducción

Juan Guillermo Díaz Bernal

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Juan Manuel Nogales Viedman

Servicio Nacional de Aprendizaje- SENA

Asistente editorial

Lola María Morales

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Diseño, ilustraciones y diagramación

Eduardo Malagón Martínez

Margarita Blanco Vargas

Felipe Velandia Rodríguez

Corporación Artística y Cultural Margen Visual

Vol. 5 No. 25-2019

Tunja, Boyacá - Colombia

Cuestiones de Filosofía es una revista institucional de la Escuela de Filosofía y Humanidades, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Fundada en el año 1998, está dirigida a lectores interesados en reflexiones e investigaciones en el ámbito de la filosofía y sus relaciones con otros campos de saber. Publica artículos de investigación originales, teorizaciones y reflexiones de carácter conceptual que indagan sobre diferentes corrientes de pensamiento en el ámbito de la filosofía y su conexión con otras áreas. Tiene por objeto difundir y visibilizar procesos investigativos, en apoyo al fortalecimiento de redes académicas a nivel regional, nacional e internacional, y de esta forma, contribuir a la comprensión de la época actual, la sociedad y el pensamiento humano en general.

Con el objetivo de mejorar la calidad científica y editorial de la revista, los artículos son evaluados en la modalidad de doble ciego. Cuestiones de Filosofía acoge los parámetros que consagran la ley y la Universidad sobre derechos de autor.

Publicación semestral

Escuela de Filosofía
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Vol.: 5 N° 25 julio - diciembre de 2019.

Publicación financiada por:

Vicerrectoría de Investigación y Extensión
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Camilo Andrés Diagama Briceño

camilo.diagama@uptc.edu.co

Editor

Lola María Morales Mora

lola.morales@uptc.edu.co

Asistencia editorial

César Augusto Mora Alonso

cesar.mora@
escuelanormalsuperiordecartagena.edu.co

Corrección de estilo

Juan Guillermo Díaz Bernal

juan.diaz@uptc.edu.co
Juan Manuel Nogales Viedman
juanmnviedman@gmail.com

Traducción

Corporación Artística y Cultural Margen

corporacionmargenvisual@gmail.com

Diagramación, ilustración y diseño

Revista indizada en:

DOAJ, The Philosopher's Index; Latindex;
Ebsco – Humanities Source; VLex; Sapiens
Research Group.

Cuestiones de filosofía / Escuela de Filosofía.
Facultad Ciencias de la Educación. N°. 1 (1993). UPTC
Tunja, Boyacá – Colombia
Periodicidad: SEMESTRAL
ISSN: 0123- 5095 / E-ISSN 2389-9441

1. Filosofía – Publicaciones Periódicas
2. Humanidades – Publicaciones Periódicas

ISSN: 0123-5095 E – ISSN: 2389-9441

La revista está autorizada por una licencia
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



Editor
Camilo Andrés Diagama Briceño
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Directivos Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Óscar Hernán Ramírez
Rector

Manuel Humberto Restrepo Domínguez
Vicerrector Académico

Enrique Vera López
Director Vicerrectoría de investigación y extensión

Zaida Zarely Ojeda Pérez
Directora de Investigaciones

Lida Esperanza Riscanevo Espitia
Jefa Editora

Julio Aldemar Gómez Castañeda
Decano Facultad Ciencias de la Educación

Claudia Liliana Sánchez Sáenz
Directora CIEFED

Esaú Ricardo Páez Guzmán
Director Escuela de Filosofía

Comité Científico/ Editorial

Dr. Jorge Aurelio Díaz Ardila
Universidad Nacional de Colombia

Dr. Félix García Moriyón
Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Santiago Castro Gómez
Pontificia Universidad Javeriana, Colombia

Dra. Remedios Ávila Crespo
Universidad de Granada, España

Dr. Alfredo Rocha de la Torre
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja

Dr. Oscar Pulido Cortés
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja

Dr. Miguel Ángel Gómez Mendoza
Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia

Dr. Luis Fernando Cardona Suárez
Pontificia Universidad Javeriana, Colombia

Dr. Alberto Fragio Gistau
Universidad Autónoma Metropolitana -unidad Cuajimalpa- México D. F.

Comité de arbitraje
Árbitros evaluadores Cuestiones de Filosofía N° 25

Martha Soledad Montero González
Universidad la Gran Colombia

Luis Alberto Verdugo Torres

Elías Castro Blanco
Universidad Libre

Sergio Roberto Matias Camargo
Universidad Libre

Senda Sferco
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas CONICET

Jorge Francisco Maldonado Serrano
Universidad Industrial de Santander

José Francisco Rodríguez Latorre
Universidad del Rosario

Pedro José Posada Gómez
Universidad del Valle

Germán Ulises Bula Caraballo
Universidad de la Salle

Ricardo René Horneffer Mengdehl
Universidad Nacional Autónoma de México

Eduardo Geovo Almanza
Universidad Libre de Colombia

Raúl Puello Arrieta
Universidad de Cartagena

Julia Urabayen
Universidad de Navarra

Óscar Javier Jiménez Piraján
ECOEdiciones

Osman Daniel Choque Aliaga
Universidad Santo Tomás

Walter Omar Kohan
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Editorial	9
<i>Camilo Andrés Diagama Briceño</i>	
Artículos	
FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA (Separata)	11
Apuntes sobre la enseñanza filosófica en la Nueva Academia.	13
<i>Marco Arturo Rojas Landaeta</i>	
La pregunta por los fundamentos epistemológicos de la investigación en Educación.	37
<i>José Gabriel Cristancho Altuzarra</i>	
HERMENÉUTICA Y FENOMENOLOGÍA (Separata)	63
La hermenéutica analógica en el campo de la filosofía.	67
<i>Mauricio Hardie Beuchot Puente</i>	
Aspectos ético-filosóficos de la muerte: entre la responsabilidad moral y la deshumanización.	83
<i>Edwin Augusto Correa Cetina</i>	
HISTORIA DE LA FILOSOFÍA (Separata)	113
Los conceptos de simpatía y humanitarismo en la filosofía moral de David Hume.	115
<i>Rubén Gelvez Higuera, Armando Rojas Claros</i>	

FILOSOFÍA ANALÍTICA Y PRAGMATISMO (Separata) **137**

**Entre demonios y elucubraciones: análisis del argumento de
Pierce contra el nominalismo.** **139**

Juan Camilo Hernández Rodríguez

FILOSOFÍA Y CIENCIAS SOCIALES (Separata) **165**

**La escritura de la historia: una aproximación a la Teoría del
Relato de Jean Pierre Faye.** **167**

Alfredo Gómez Palomino

Editorial	9
<i>Camilo Andrés Diagama Briceño</i>	
Articles	
PHILOSOPHY OF EDUCATION AND TEACHING OF PHILOSOPHY (Separate)	11
Notes on philosophical teaching in the New Academy.	13
<i>Marco Arturo Rojas Landaeta</i>	
The question about the epistemological foundations of education research.	37
<i>José Gabriel Cristancho Altuzarra</i>	
HERMENEUTICS AND PHENOMENOLOGY (Separate)	63
Analog hermeneutics in the field of philosophy.	67
<i>Mauricio Hardie Beuchot Bridge</i>	
Ethical-philosophical aspects of death: between moral responsibility and dehumanization.	83
<i>Edwin Augusto Correa Cetina</i>	
HISTORY OF PHILOSOPHY (Separate)	113
The concepts of sympathy and humanitarianism in the moral philosophy of David Hume.	115
<i>Rubén Gelvez Higuera, Armando Rojas Claros</i>	

PRAGMATISM (*Separate*) **137**

Between demons and elucubrations: analysis of Pierce's argument against nominalism. **139**

Juan Camilo Hernández Rodríguez

PHILOSOPHY AND SOCIAL SCIENCES (*Separate*) **165**

The writing of history: an approach to the Theory of Jean Pierre Faye's Story. **167**

Alfredo Gómez Palomino

El presente número de Cuestiones de filosofía contiene artículos de reflexión acerca de temas y problemas diversos. Esta diversidad hace difícil cualquier intento de clasificación, si se considera que los textos no sólo remiten a obras filosóficas de distintas épocas, sino también que se desarrollan desde perspectivas filosóficas diferentes. El conjunto de los artículos muestra, en todo caso, que el pluralismo ha sido uno de los criterios principales de nuestra publicación.

Hemos dividido los documentos en cinco secciones: 1) Filosofía de la educación y enseñanza de la filosofía; 2) Hermenéutica y fenomenología; 3) Historia de la filosofía; 4) Filosofía analítica y pragmatismo; y 5) Filosofía y ciencias sociales. Tal clasificación puede parecer arbitraria. El lector observará, por ejemplo, que el artículo intitulado "Apuntes sobre la enseñanza filosófica en la Nueva Academia" puede formar parte de una sección dedicada al estudio de la historia de la filosofía, ya que sitúa históricamente las obras de algunos de los más notables comentaristas, antiguos y modernos, de la filosofía de Carnéades. Pero también observará que dicho texto puede ser incluido en una sección enfocada a la enseñanza de la filosofía en el campo de la educación, puesto que distingue en los textos comentados una orientación pedagógica intrínseca al escepticismo antiguo. Hemos optado por esta segunda posibilidad, estimando que el problema filosófico planteado por el texto es más pedagógico que histórico, aunque no pierda de vista la historia de las ideas. Hemos aplicado el mismo criterio de clasificación al artículo intitulado "La pregunta por los fundamentos epistemológicos de la investigación en Educación".

También el artículo "Entre demonios y elucubraciones: análisis del argumento de Peirce contra el nominalismo" cabría en la sección de historia de la filosofía, dado que señala la duración de una polémica explícitamente planteada por el pensamiento filosófico desde el siglo XIV con la obra de Ockham (sugiriendo que esta polémica ya es latente en la época de Platón y Aristóteles), hasta las discusiones sostenidas por los lógicos más destacados de los siglos XIX y XX (Frege, Russell, Whitehead, Moore y Wittgenstein, entre otros). Sin embargo, se puede notar que la cuestión desarrollada por el texto consiste en afirmar la perspectiva pragmática de Peirce, en confrontación con otras inscritas en la misma línea de análisis del lenguaje que caracteriza al pensamiento filosófico moderno de estirpe anglosajona. Por esta razón, decidimos que el documento ocupe una sección aparte.

En la sección de Historia de la filosofía, el presente número sólo incluye el artículo "Los conceptos de simpatía y humanitarismo en la filosofía moral de David Hume", el cual realiza el rastreo histórico de una mutación que el pensamiento ético del filósofo escocés presenta del *Tratado de la naturaleza humana* a la *Investigación sobre*

los principios de la moral. El texto expone la complejidad filosófica de las nociones de simpatía y humanitarismo para mostrar cómo el pensamiento moral de Hume cambia con el tiempo, es decir, a lo largo de su propia historia.

Muy diferente es la cuestión planteada por el artículo “La escritura de la historia: una aproximación a la Teoría del Relato de Jean Pierre Faye”, la cual consiste en dar a conocer el utillaje conceptual y metodológico elaborado por el pensador francés, a fin de adelantar investigaciones historiográficas en el campo de la historia de Colombia. En este caso, hemos incluido el artículo en la sección de Filosofía y ciencias sociales, considerando que la problemática del mismo se inscribe más en el dominio de los análisis estructurales inventados por lingüistas, sociólogos, etnólogos e historiadores del siglo XX, que en el dominio de una tradición estrictamente filosófica. Por supuesto, no deseamos sugerir que estos análisis no tengan un carácter filosófico, sino que asignan al pensamiento filosófico unas coordenadas espacio-temporales que definen en cada caso el ámbito de preocupación de una ciencia social.

Por último, se notará fácilmente que los artículos “La hermenéutica analógica en el campo de la filosofía” y “Aspectos ético-filosóficos de la muerte: entre la responsabilidad moral y la deshumanización” pueden ser adscritos a una tradición filosófica inaugurada en Alemania por las obras de Husserl y de Heidegger, y prolongada con novedosas variantes por los planteamientos de Gadamer, de los miembros de la Escuela de Frankfurt, de Ricoeur y de Lévinas, por mencionar solamente a sus autores más destacados. Las investigaciones de esta línea se caracterizan, si bien cada una desde su propio punto de vista, por desarrollar la pregunta por el sentido originario o auténtico de ciertas nociones filosóficas (Ser, Verdad, Libertad, Apropiación del significado, Otredad), en confrontación con las transformaciones que ellas mismas han sufrido a lo largo de la historia del pensamiento occidental. En consecuencia, la sección de Hermenéutica y fenomenología incluye los dos textos mencionados según su afinidad conceptual y metodológica, más que según la delimitación de sus temas respectivos.

Agradecemos a los autores y evaluadores de los artículos por su contribución esencial a la elaboración del material del presente número de Cuestiones de filosofía, así como también a todas las personas que han colaborado en la tarea de publicarlo.

Camilo Diagama, febrero de 2019



**Cuestiones
de
filosofía**

Escuela de Filosofía y Humanidades - UPTC

**FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN
& ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA**

**Nº 25
Vol. 5
Año 2019**

Apuntes sobre la enseñanza filosófica en la Nueva Academia¹

Notes about philosophical teaching in the New Academy.



Marco Arturo Rojas Landaeta²
Universidad Experimental Simón Rodríguez, Venezuela

Recepción: 26 de enero del 2019
Evaluación: 30 de mayo del 2019
Aceptación: 13 de Junio del 2019a.

1 Las ideas del artículo constituyen esas reflexiones lindantes a todo trabajo de investigación académica, en este caso, la tesis intitulada *"Filosofía y autoridad en Cicerón, del De oratore al De finibus"*

2 Licenciado en Filosofía de la Universidad Central de Venezuela, por concluir el Magister de filosofía en la Universidad Simón Bolívar y el Doctorado en Filología Clásica de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, España. Profesor de la cátedra de Filosofía, Educación y Pensamiento Latinoamericano en la Universidad Experimental Simón Rodríguez. E-mail: rojaslanda@hotmail.com

Resumen:

Varios hechos concurren en el desconocimiento de una posible doctrina neoacadémica: a) su fundador, Carnéades, no escribió nada; b) las transcripciones de sus discursos, por parte de discípulos directos, se perdieron; y c) la visión de los neoacadémicos como simples disputadores preocupados exclusivamente por refutar. Sin embargo, el presente trabajo aspira entrever lo que habrían sido aspectos de una posible doctrina educativa en dicha escuela, a partir de la lectura de los diálogos ciceronianos. Con este propósito, se centrará la atención, en primer término, en el testimonio del Arpinate sobre el supuesto rechazo neoacadémico a que se anteponga la autoridad a la razón, y la consecuente defensa de la libertad de juicio en el aprendiz; en segundo término, en la implementación de los métodos dialécticos a los que se recurriría para superar la autoridad en la enseñanza; y, por último, en los posibles fundamentos ontológicos de tal propuesta pedagógica. La concordancia de estos elementos hará que se concluya la posible existencia de un pensamiento educativo sistemático en la nueva Academia.

Palabras clave: Nueva Academia, autoridad, enseñanza, Cicerón, métodos dialécticos

Abstract:

Several facts come together at the unknowledge of a possible neo-academic teaching: a) its founder, Carneades, wrote nothing; b) the transcriptions of his speeches done by his own disciples went lost; and c) the neo-academics' vision of simple contenders who are worried only with refuting. However, this work wants to provide a glimpse of the main aspects of what could be a possible educative doctrine in such a school, from the reading of the ciceronians dialogues. Taking into account this goal, we will focus, at first moment, in the testimony of Apricate concerning the supposed neo-academical rejection of the idea that reason comes before authority. The consequent defense of the freedom of judgement of the apprentice. As a second moment, in the implementation of dialectic methods in which they would support to overcome the authority at teaching. Finally, in the possible ontological foundations of such pedagogical proposal. The concordance of those elements will conclude about the possible existence of a systematic educative thought in the new academy.

Keywords: New Academy, authority, teaching, Cicero, dialectical methods

Notes sur l'enseignement philosophique dans la nouvelle Académie

Résumé :

Plusieurs faits concordent avec l'ignorance d'une possible doctrine néo-académique ; A) son fondateur, Carnéades ; n'en a rien écrit. B) les transcriptions de ses discours, faites par de disciples directs ; sont perdues. C) la vision des néo-académiques, comme des simples disputeurs inquiets sans autre but que ce de réfuter. Cependant, le travail à présenter a été fait en souhaitant apercevoir quels seraient les aspects d'une possible doctrine éducative y appliquée, à partir de la lecture des dialogues cicéroniens. Avec cet intention-là, l'attention sera mise, d'abord, dans le témoignage de l'Arpinat sur le prétendu rejet néo-académique à celui-là où l'autorité est en avant de la raison, et la défense conséquent de la liberté de jugement de l'apprenant ; ensuite, dans l'implémentation des méthodes dialectiques lesquelles pourraient être abordées afin de surmonter l'autorité dans l'enseignement, et finalement, dans les possibles fondements ontologiques de celle proposition pédagogique-là.

Mots-clés: Nouvelle Académie, autorité, enseignement, Cicéron, méthodes dialectiques

Notas sobre o ensino filosófico na nova Academia

Resumo:

Vários fatos têm desconhecimento de uma possível doutrina neoacadêmica: a) seu fundador, Carnéades, não escreveu nada; b) as transcrições dos discursos, por parte de seus discípulos diretos, se perderam; e c) a visão dos neoacadêmicos como simples disputadores preocupados exclusivamente por refutar. Embora, o presente artigo deixa entrever o que teriam sido aspectos de uma possível doutrina educacional nessa escola, partindo da leitura dos diálogos ciceronianos. Com este propósito, centra-se a atenção, em primeiro lugar, no testemunho do Arpinate sobre a suposta rejeição neoacadêmica acima a autoridade à razão, e conseqüentemente, a defesa da liberdade do julgamento no aprendiz; no segundo momento, na implementação dos métodos dialéticos no percurso de ultrapassar a autoridade no ensino; e, por último, nos possíveis fundamentos ontológicos dessa proposta pedagógica. A concordância desses elementos fara que, conclua-se a possível existência de um pensamento educativo sistemático na nova Academia.

Palavras-chave: Nova Academia, autoridade, ensino, Cícero, métodos dialéticos.

Introducción

En los últimos estudios sobre la educación en el período helenístico, predomina el interés por distintos aspectos de la enseñanza literaria (v. gr., Morgan, 1998; Bowman y Woolf, Eds., 1994) y, en menor medida, de la instrucción retórica (v. gr., Pernot, 1993)¹. Pero, hasta donde se ha podido constatar, solo el excelente trabajo de Elizabeth Asmis (2001), sobre la educación epicúrea, se preocupa por la enseñanza dentro de círculos pedagógicos distintos a la instrucción general, como fue el caso de las escuelas filosóficas.

Por lo anterior, el presente artículo pretende adelantar reflexiones que posibiliten el bosquejo de lo que habría sido la educación en una de las escuelas filosóficas más importantes de la época: la nueva Academia. Para cumplir con este esfuerzo exploratorio, se estudiará, en primer lugar, la relación entre autoridad y libertad de juicio en la mencionada escuela, al tratar de desarrollar el problema desde la perspectiva del aprendiz y del maestro. En segundo lugar, se abordarán los métodos con los cuales se pretendía evitar la influencia de la autoridad: el *in utramque partem* (argumentación en pro y en contra), el *omnes res audire* (conocer todas las doctrinas) y el *contra omnia dicere* (refutar todo lo dicho). Y, por último, se buscará el posible fundamento ontológico del rechazo de la autoridad en la enseñanza filosófica.

Toda afirmación sobre la doctrina neoacadémica necesariamente comporta un grado de vaguedad. Para empezar, su iniciador, Carnéades, al asumirse seguidor de Sócrates, no escribió nada. Se piensa que algunos discípulos directos –en particular, Clitómaco– habrían transcrito sus discursos (Schofield, 2002, n. 5, p. 323); sin embargo, los susodichos se perdieron. Quedan escritas las opiniones de lectores de los discípulos de Carnéades, esto es, quedan fuentes de tercera mano (Schofield, 2002, p. 323). Las principales, según Schofield (2002, n. 1, p. 323), las *Academicae* de Cicerón y *Adversus mathematicos* de Sexto Empírico. Para cumplir con los objetivos del presente trabajo exploratorio, nos limitaremos a una lectura de la obra dialogada ciceroniana.

1 Para el estudio de la educación antigua, continúa siendo referencia obligada la obra de Marrou (1948). Por su parte, la obra de Bonner (2012) es fundamental para la comprensión de la educación romana durante la época del helenismo. El trabajo de Too (2001) ofrece un análisis más reciente de la educación en el mundo greco-romano.

Autoridad y libertad de juicio

El rechazo que el Arpinate establece entre autoridad y filosofía en su obra es el fundamento al cual recurren estudiosos (Fox, 2007; Atkins, 2013) con el fin de oponerse a novedosas investigaciones retóricas (Dugan, 2005; Van der Blom, 2010; Culpepper, 2010) que pretenden convertir los escritos del autor en un mero esfuerzo persuasivo para promover su prestigio. Sin embargo, no se ha prestado suficiente atención a las implicaciones educativas de tal rechazo a la autoridad. En el *De natura deorum* I 10, Cicerón, al reflexionar sobre las circunstancias en las que ha escrito su obra, así como sus consecuencias, realiza una súbita advertencia: "Quienes se preguntan, por su parte, qué es lo que opinamos personalmente sobre cada asunto, lo hacen con mayor curiosidad de la necesaria, porque, cuando se discute, no ha de buscarse tanto el peso de la autoridad como el de la razón" (Trad. Ángel Escobar, 1999a)

Los diálogos ciceronianos están diseñados de tal modo que no se puede saber con certeza cuál es la posición definitiva del autor. La principal razón del hecho se encuentra en su estructura dialéctica, la cual se desarrolla a través de dos largos discursos, de igual peso argumentativo, que se oponen entre sí. Un buen ejemplo sería el *De divinatione*, pues en el primer libro se encuentra un amplio discurso sobre la eficacia adivinatoria romana, pero en el segundo libro hay otro amplio discurso refutando esa práctica (Schofield, 1986, p. 56).

¿Cuál es la verdadera opinión del autor sobre el tema? Si nos atenemos a la advertencia del *De natura deorum* I 10, esa pregunta es precisamente la que se debe evitar. Sin embargo, desde la antigüedad los intérpretes han mostrado el exceso de curiosidad que Cicerón critica, al esforzarse en desentrañar el verdadero pensamiento del autor al respecto (Schofield, 1986, p. 56). ¿Tal curiosidad no desplaza el centro de atención del objetivo que el autor se proponía? En todo caso, para Cicerón esa curiosidad termina anteponiendo la autoridad (*auctoritas*) a la razón (*ratio*) en la disputa filosófica.

El prevalecer de la *auctoritas* trae otra consecuencia. Inmediatamente después de las líneas citadas, Cicerón prosigue: "es más la autoridad de los que profesan la

enseñanza incluso constituye un obstáculo, la mayoría de las veces, para quienes quieren aprender, porque estos dejan de aplicar su propio juicio y dan por válido lo que ven que ha dictaminado aquel a que aprueban" (I 10). Las palabras muestran lo que debió ser uno de los objetivos principales de la nueva Academia –o, al menos, de la Academia de Cicerón– esto es, que el aprendiz ejerza su propio juicio (*suum iudicium adhibere*).

Apoyándose en los anteriores fragmentos, Carlos Lévy (1992, p. 121) considera la necesidad de concebir al neoacadémico –y, agregamos nosotros, al iniciado de esa escuela– como un juez pronunciando su juicio sobre los argumentos presentados. Es por ello que Lévy también concluye que en la nueva Academia debió existir una “une totale liberté d’esprit” (1992, p. 121). En consecuencia, el “aplicar su propio juicio” de la enseñanza neoacadémica supone una absoluta libertad de pensamiento en el aprendiz. Sin embargo, tal libertad no se alcanzaría si el juicio del iniciado es sustituido por el juicio del sabio. Hecho que acontece cuando el aprendiz da por válido el dictamen (la *auctoritas*) del maestro simplemente por el reconocimiento que todos dan a su sabiduría.

La presencia de este problema en la educación filosófica antigua puede parecer extraña si prevalece la imagen de Sócrates disputando entre los pórticos, pero Cicerón testimonia su existencia. Así continúa diciendo en I 10:

Y por cierto que no suelo aprobar lo que tenemos entendido acerca de los pitagóricos, de quienes cuentan que, si afirmaban algo durante el desarrollo de una discusión y entonces se les preguntaba por qué era así, solían responder que ‘él en persona lo dijo’ (‘él en persona’, por lo demás, era Pitágoras): una creencia preestablecida tenía tanto poder que incluso sin razonamiento alguno prevalecía su autoridad (Trad. Ángel Escobar, 1999a).

Es una incógnita que escapa a los alcances del presente trabajo determinar hasta qué punto esta enseñanza era común a otras escuelas anteriores y contemporáneas al Arpinate. Si nos atenemos a la preocupación que muestra el autor, se trataría de una práctica difundida. Aquello que sí parece claro es que Cicerón, bajo la influencia de la nueva Academia, se opone a una enseñanza de este tipo.

Es interesante observar que no se cuestiona el contenido de verdad de lo afirmado por Pitágoras. Sus afirmaciones pudieron estar fundadas en sólidas razones. Pero esta no es la *ratio* que preocupa a la nueva Academia en los fragmentos analizados. La *ratio* que se defiende en ellos es la que posibilita juzgar libremente afirmaciones de reconocidos sabios. Medio que evitaría sustituir el propio juicio por el de la autoridad, aunque esta autoridad diga la verdad. Tal preocupación nos hace pensar en la enseñanza actual; particularmente, la universitaria, en la cual se puede observar al estudiante aceptar como verdaderas –y pueden serlo– las afirmaciones de un investigador por el simple hecho de su prestigio, pero dejando con ello de aplicar su propio juicio (*suum iudicium adhibere*).

En el prólogo al *Lucullus*, Cicerón asevera que los neoacadémicos son más libres e independientes (*liberiores et solutiores*), pues, por un lado, mantienen íntegra su potestad de juzgar (*Integra nobis est iudicandi potestas*) y, por el otro, no están obligados a defender doctrinas prescritas e impuestas por algunos (8-9). De nuevo, encontramos el testimonio de que en la enseñanza filosófica de la época existía más imposición y autoridad que razón (*ratio*). Y el origen de esto, continúa diciendo el autor, se encuentra en que los seguidores de otras escuelas filosóficas:

...primero, están ya coaccionados antes de poder juzgar qué es lo mejor; después, en la etapa más frágil de su edad, o influidos por algún amigo, o cautivados por un solo discurso de alguien a quien oyeron por primera vez, juzgan sobre cosas desconocidas y, cualquiera que sea el sistema hacia el cual fueron arrastrados como por una tempestad, se aferran a él como a una roca (Trad. Julio Pimentel, 1990).

La imposición doctrinal que se denuncia tendría su explicación en causas de tipo educativo: los iniciados no pueden juzgar adecuadamente debido a algún género de violencia o porque, al ser muy jóvenes todavía, juzgan bajo el influjo del amigo o del primer sabio que escuchan. Un rápido análisis de estas causas podría fácilmente concluir que la verdadera fuente del problema es solo la autoridad: ella es la que coacciona el juicio o lo precipita. La prontitud de la conclusión quizá se deba a la introducción de una premisa de nuestra época, y no de la del Arpinate.

Los enfoques educativos más innovadores del presente asumen la autoridad como uno de sus principales enemigos. ¿Cómo leer, entonces, esas líneas del *Lucullus* y no adjudicarle toda la responsabilidad a la *auctoritas*? Sin embargo, el problema no parece tan simple. La pregunta que cabría formular es a quiénes atribuye el autor la imposición doctrinal en su tiempo: ¿a los que descuidan el ejercicio de su libertad de juicio o a los que imponen su autoridad? El asunto no es claro en el fragmento, pero la imagen final parece hacer también responsables a los que descuidan su libertad de juicio, de ahí la ironía con que son representados aferrados a la roca (entiéndase doctrina) en medio de la tempestad. Esto parece corroborarse en las críticas que inmediatamente se les dirigen:

Pues eso que dicen: que ellos creen totalmente a aquel que juzgan haber sido sabio, yo lo aprobaría si esto mismo lo hubieran podido juzgar los inexpertos e indoctos... pero, suponiendo que lo hayan podido, lo pudieron después de haber oído todas las doctrinas y conocido las sentencias de los demás; en cambio, emitieron su juicio después de haber oído una sola vez un sistema, y se refugiaron en la autoridad de uno solo (1990, 9-10).

Aquí no se cuestiona al sabio por imponer su juicio con el respaldo del prestigio, sino más bien el "facilismo" con que el iniciado entrega su asentimiento a la primera doctrina escuchada. Estas líneas permiten percibir que es más cómodo seguir el dictamen de una sola persona que buscar el juicio propio.

Semejante economía inherente al juzgar del aprendiz nos trae de nuevo a la educación actual, pues no es compatible con la percepción que existe de la dinámica del aula de clase. Preocupada por erradicar la autoridad, la pedagogía dominante convierte al docente en el único responsable de la imposición doctrinal a un auditorio de estudiantes deseosos de libertad de juicio. Si lo que creemos ver en Cicerón es cierto, esta perspectiva no es del todo precisa, ya que es mucho menos fatigoso y práctico seguir la opinión de un solo especialista que juzgar acerca de los múltiples puntos de vista sobre un tema. Con lo cual, la aparición de la autoridad en el aula de clase no es responsabilidad exclusiva del profesor, sino también del sentido práctico del estudiante.

Este fenómeno sorprende tanto a Cicerón –y quizá a la nueva Academia– que termina diciendo: “Pero no sé por qué motivo la mayoría prefiere errar y defender con muchísima aspereza la doctrina que ama, a investigar sin pertinacia qué es lo que se dice en la forma más consistente” (1990, 9-10)²

Libertad de juicio y métodos dialécticos

Según Schofield (2008, p. 71), el rechazo ciceroniano a la autoridad va unido a un método dialéctico. El estudioso remite al *De divinatione* II 150:

... siendo propio de la Academia el no imponer ningún juicio propio, aprobar aquello que parece asemejarse más a lo verdadero, comparar unas causas con otras y exponer lo que puede decirse en contra de cada opinión, así como dejar intacto y libre el juicio de los oyentes, sin ejercer sobre él autoridad alguna, mantendremos esta costumbre (Trad. Ángel Escobar, 1999b).

Se reitera lo visto, la nueva Academia deja intacto (*intenger*) y libre (*liber*) el juicio del aprendiz, esto es, no impone su autoridad (*auctoritas*).

Sin embargo, tal como resalta Schofield, en el fragmento parece unirse un método dialéctico al respeto de la libertad de juicio. Para precisar la fisonomía de esta dialéctica, Schofield (1986, p. 63) centra su atención en las palabras “comparar causas” (*conferre causas*), y opina que poseen el mismo significado con que, en la introducción del *De divinatione*, se habla de comparar argumentos con argumentos (7-8: *argumenta cum argumenta comparamus*). Comparar causas es comparar argumentos y, como estas últimas palabras se encuentran en la introducción de la obra, es de suponerse que manifiestan el método expositivo seguido en el escrito. Ya se constató al comienzo de nuestro artículo: en el primer libro del *De divinatione* se argumenta en favor de la adivinatoria romana; en el segundo, en contra (*supra*, p.2). El diálogo compara argumentos.

En el *De fato* 1, Cicerón confiesa que ciertas circunstancias le impidieron escribir esta obra del mismo modo que el *De natura deorum* y el *De divinatione*, en las cuales:

² Es interesante observar cómo para Cicerón puede existir falta de voluntad al juzgar sobre las diversas opiniones de un tema, pero no para defender vehementemente la única opinión que se escuchó.

“el discurso se desarrollaba... sin interrupción, con argumentos en pro y en contra (*in utramque partem*), para que cada uno pudiese probar con mayor facilidad aquello que a cada uno le parecía más probable” (Trad. Ángel Escobar, 1999b). Se corrobora lo dicho por Schofield: el *De divinatione* fue diseñado para comparar argumentos. En el fragmento, asimismo, se indica el nombre por el cual será conocido posteriormente dicho método: el *in utramque partem*. Además, se refieren dos de sus características: a) consta de dos discursos continuos (*orationes perpetuas*); b) los discursos se oponen entre sí. Pero lo que debe resaltarse aquí es que la nueva Academia buscaría mantener la potestad de juicio del aprendiz, a través de tal dialéctica.

No hay que confundir esta dialéctica con otra de gran influencia educativa, la, a veces llamada, mayéutica socrática³. Sócrates interrogaba a su oponente o aprendiz, por medio de preguntas cortas para respuestas breves. Dicha mecánica permite, entre otras cosas, una constante interacción entre el participante y el maestro. En el *in utramque partem*, el aprendiz debe escuchar dos discursos continuos sin interrumpir y dar su juicio solo al final del debate (infra, p. 9). Se tiene la sensación propia de la distancia de un espectáculo o la de un típico salón de clase.

En el libro I del *De oratore*, se encuentra otro excelente ejemplo del *in utramque partem*, que permite ahondar en su naturaleza y aplicación. El libro contiene varias sesiones de confrontación de argumentos a las que asisten dos jóvenes (Sulpicio y Cota) con la intención de aprender. En la primera sesión, Craso alaba la capacidad de la elocuencia para organizar al hombre en sociedad. Este discurso es refutado de inmediato por otro de Escévola (30). Craso replica y Marco Antonio sale en ayuda de Escévola con otro discurso (80-95).

Aquí el lector comienza a percibir algo extraño, pues los cuatro discursos poseen el mismo peso argumentativo. ¿Cuáles, entonces, la opinión del autor? Ya vimos que esa curiosidad debe evitarse. El libro termina con dos largos discursos que igualmente se contraponen: Craso diserta sobre aquellas cosas más útiles que la técnica para el orador, Marco Antonio lo refuta punto por punto (166-262). La formulación correcta de la pregunta parecería ser la siguiente: ¿cuál de las dos opiniones es más cierta? Así, al finalizar el último discurso del libro I del *De oratore*, Cicerón dice: “Habiendo dicho Antonio estas cosas, claramente se veía que Sulpicio y Cota dudaban acerca de cuál de los dos discursos parecía acercarse más a la verdad”⁴.

3 Aunque, según Cicerón, tal método se inspira en la dialéctica socrática (*De divinatione* II 150).

4 La traducción es nuestra.

El fragmento muestra lo que debió ser uno de los comportamientos que la nueva Academia aspiraba a provocar en el aprendiz. Si esto es correcto, el fragmento también muestra otra característica esencial de la educación de dicha escuela: el dudar (*dubitare*) como condición previa para que el iniciado emita su juicio con entera libertad. Circunstancia que plantea la pregunta: ¿la duda realmente posibilita el juicio? A simple vista, pareciera que sí, aunque el problema no es nada obvio.

Según el testimonio de Cicerón, la imposibilidad de saber cuál juicio es verdadero o falso condujo a Arcesilao a proponer la suspensión del juicio, la conocida epojé (*Academicae* II 58-59). En caso de ser exacta la propuesta de Arcesilao, se podría afirmar que la duda es un medio erróneo para estimular en el aprendiz su potestad de juicio, pues conduce al escepticismo. Resulta paradójico, pero la duda que propiciaría la imposibilidad del juicio en la Academia iniciada por Arcesilao y Carnéades⁵ es la que posibilita el juicio libre en el academicismo de Cicerón.

La educación actual, sin embargo, estaría de acuerdo con nuestro autor. Dada su inclinación por rechazar verdades inamovibles en el salón de clase, se podría calificar de escéptica a la educación de hoy en día. Ahora bien, tanto dudar, tanto relativismo, ¿no conducirá al estudiante a ser indiferente por juicio que constantemente se aspira de él? Si se puede dudar de todo conocimiento, ¿no será el comportamiento más natural el no pronunciarse ante nada? Pero se tiene la sensación de que la pedagogía actual asume una postura completamente opuesta. En el presente, la mayoría del profesorado afirmaría que la construcción del saber, en tanto que acto de creación libre, parte de la erradicación de verdades inmutables dentro de la institución educativa. Eliminado el dogmatismo, los alumnos se entregarían con ánimo a la indagación.

5 Aunque, como es sabido, Arcesilao propuso la posibilidad del juicio "razonable" en la vida práctica (Sexto Empírico, *Adversus mathematicos*, VII 158). Carnéades habría mantenido, con ciertas modificaciones, la misma postura. Sin embargo, desde la antigüedad, hay quienes han afirmado que Carnéades igualmente planteó la posibilidad de emitir juicios sobre las cosas, aunque sabiendo que eran meras opiniones, pues no existe ninguna certidumbre (*Lucullus* 67). Esta orientación del pensamiento de Carnéades podría explicar cómo el escepticismo neoadadémico de la época de Cicerón pediría juicios teóricos a sus aprendices. No obstante, parece que Cicerón no estaba de acuerdo con esta orientación del pensamiento de Carnéades (*Lucullus* 108). A lo que se debe agregar que el Arpinate fue discípulo de Filón de Larisa, quien, según investigaciones actuales (Brittain, 2001), habría introducido la Academia en una suerte de falibilismo: pueden existir verdades, aunque sujetas al error. Un marco que permitiría el pronunciamiento de juicios. El problema acerca de la naturaleza del juicio promovido en la enseñanza académica ciceroniana queda abierto, pero sí debe quedar claro que, contrario a lo que ocurre en Arcesilao, después del *dubitare* producto del *in utramque partem* no viene la epojé, sino otro juicio, cuya principal característica es su libertad.

El Arpinate –y la nueva Academia que representa– apuesta por el mismo esfuerzo investigativo, pero, según creemos ver, no pareciera estar muy seguro de que la incertidumbre escéptica lo favorezca. Dentro de aquellas palabras del *Lucullus*, en las cuales se cuestionaría al aprendiz no cuidar su libertad de juicio (supra, p. 4), el autor defiende a su escuela de las consecuencias del escepticismo, al aseverar que los neoacadémicos también buscan la verdad, aunque libre de toda controversia (7-8).

Sin embargo, para cumplir con esta exigencia, continúa diciendo Cicerón, hay que sortear muchas dificultades, tanto en la cosa misma como en la debilidad de los juicios. Y sabiendo lo que semejante estado de incertidumbre ocasiona, advierte que no hay que dejarse vencer por la fatiga (*defatigatio*), pues provocaría el desmayo y el abandono en la entrega investigativa (7-8). Para el autor, de la erradicación del dogmatismo, no se sigue un aumento del esfuerzo indagatorio por la verdad. Y, como estas afirmaciones se dicen dentro de la crítica al manejo del juicio por parte del aprendiz, es de esperarse que la *defatigatio* también afecte a los iniciados.

Es más, se puede aventurar, a partir del fragmento del *Lucullus*, que los neoacadémicos eran conscientes de que su lucha contra el dogmatismo podía traer consecuencias adversas en la enseñanza, pues, tal como entendían la *iudicandi potestas*, implicaba abarcar todo lo dicho acerca de un tema, lo cual, además de ocasionar *defatigatio*, encaminaba al iniciado a preferir aferrarse a cualquier doctrina como a una piedra en medio de la tempestad (supra, p. 4), es decir, a practicar un dogmatismo superficial. Basándonos en esto, tendría algún sentido afirmar que, para la nueva Academia, el espíritu práctico del aprendiz lo inclina naturalmente tanto a la autoridad como al dogmatismo: dos caras de una misma moneda.

Sin embargo, a pesar de lo que se acaba de sugerir, el neoacademicismo auspicia un esfuerzo investigativo que tendría como punto de partida el *dubitare*. Pero, ¿cómo superar el “quietismo” indagatorio al que, según el temor ciceroniano, podría encaminar la incertidumbre escéptica? En el *De oratore*, los jóvenes Sulpicio y Cota, después de escuchar el *in utramque partem*, no preguntan el parecer de los que hablan, se limitan, sin que se les pida, a reflexionar cuál de los dos discursos se aproxima más a la verdad. Es evidente que conocen el método dialéctico de la nueva Academia, pues lo más natural es interrogarse por la opinión real del autor.

Pero hay otros diálogos en los cuales, al concluir el *in utramque partem*, explícitamente se pide el juicio a los que escuchan. Así, casi al final de la *Academica priora*, Cicerón evita cortésmente las pretensiones de Lúculo de seguir disputando, se vuelve hacia los oyentes –signo manifiesto de que esa es su finalidad– y les pide su juicio sobre lo discutido (148). En las últimas líneas del libro II del *De finibus*, ocurre algo semejante: ante la posible réplica del epicúreo Torcuato, Cicerón interrumpe nuevamente la disputa diciendo que lo más justo es pedirle la opinión al joven Triario sobre lo debatido (119).

En estos casos, el sentido del *in utramque partem* no parece estar claro para los participantes de la disputa, por lo que el autor debe detenerla y retomar el objetivo original: que el oyente juzgue sobre el contenido de verdad de los discursos opuestos. Plasmar en el diálogo la preocupación de rectificar el curso de la discusión, sin duda, muestra una estrategia para que el lector asuma precisamente ese sentido; pero también manifiesta lo que debió ser la práctica neoacadémica al usar el *in utramque partem* frente al aprendiz: deliberadamente pedirle su juicio. Quizá sea esta sencilla pregunta⁶ una de las formas con las cuales la nueva Academia de Cicerón buscaba superar la epojé de Arcesilao, suprimir la *defatigatio* en la enseñanza y, por último, garantizar la libertad de juicio. Una pregunta no anterior a la duda, sino posterior.

Tal vez, la nueva Academia muestre preocupación por la *defatigatio* a la que conduciría el *in utramque partem*, mas no por la eficacia de este método para anular la autoridad del maestro. Y parece tener sentido, pues si el aprendiz escucha el discurso de un afamado sabio, tenderá a asumir tales palabras como el verdadero juicio del que habla; pero si al día siguiente escucha del reconocido sabio otro discurso tan persuasivo como el primero, aunque en sentido opuesto, ¿cuál de los dos discursos puede ser respaldado con la autoridad del maestro?

Semejante perspectiva invita a reflexionar sobre cierta peculiaridad del *in utramque partem* ciceroniano y sus consecuencias educativas. Es conocida la importancia que poseía la jerarquía entre el romano antiguo (Adcock, 2000, pp.13-14; Brunt, 1988, p. 90). Esta se alcanzaba a través de la *dignitas*: el reconocimiento público de los éxitos políticos y militares en beneficio del Estado (Adcock, 2000, p. 13; Gruen, 1995, p.

⁶ Resulta sencilla, pues –tal como se encuentra formulada en los diálogos– parece carecer de la complejidad mayéutica de las preguntas socráticas (Bravo, 1990, p. 85).

47). Por el respeto a su *dignitas*, el jerarca romano habría dado su vida⁷. Ahora bien, la *auctoritas* es la voz, la opinión de la *dignitas* (Balsdon, 1960, p. 45). De ahí que si se respetaba rigurosamente la *dignitas* de un romano, en la misma proporción se respetaban sus opiniones, esto es, su *auctoritas*. El ciudadano de menor rango, o que careciera de él, se contentaba con seguir disciplinadamente las palabras del de mayor rango.

Esta arraigada mecánica social, como es de suponer, se reflejaba en la educación tradicional del joven romano: el *tirocinium fori*. Según Bonner (2012, pp. 84-85), el adolescente, al tomar la *toga virilis*, signo de su adultez, era confiado a un romano de la máxima *dignitas* posible, el cual debía ser seguido a todas partes por el joven. La búsqueda de esta figura de autoridad era ardua para la familia del adolescente, pero era llevada a cabo con meticulosidad. Tal esfuerzo muestra la importancia de la *auctoritas* en la educación romana. Conseguido el mejor *princeps civitatis* (*De oratore* I 105-106) al alcance, el noble adolescente debía seguirlo al foro, a los tribunales, a las asambleas públicas con el fin de imitarlo.

Pues bien, todos los personajes a los que recurre Cicerón en sus diálogos, para desplegar el *in utramque partem*, son exitosos hombres de Estado que han alcanzado los más altos puestos. En consecuencia, poseen la mayor *dignitas* posible y la *auctoritas* equivalente. Semejante estrategia al momento de redactar la obra no es de extrañar, si Cicerón pretende alguna influencia educativa en medio de una sociedad altamente conservadora. Además, Cicerón era defensor de la *mos maiorum* (la costumbre de los antiguos), que constituía un criterio de acción incuestionable entre los romanos⁸. Es explicable, entonces, que sus personajes encarnaran a aquellos ciudadanos que cualquier familia distinguida desearía para la educación de sus hijos.

7 Julio César afirmaba en su *Bellum civile*: "*Sibi semper primam... fuisse dignitatem uitaque potioem...*" (I 9) [Para él siempre fue más importante... la dignidad y más preferible que la vida]. Cicerón opinaba lo mismo en el *Pro Sestio*: "*cum omnia semper ad dignitatem rettulisset nec sine ea quicquam expetendum esse homini in uita putasset...*" (48) [todo cuanto he hecho ha sido en vista a la dignidad, ni he pensado que el hombre deba esperar algo en la vida sin tal reconocimiento]. Para un investigación clásica de la obsesión romana de la época por la *dignitas*, cfr. Gruen (1995) y Balsdon (1960, p. 45).

8 Para un análisis actualizado de la *mos maiorum* en este sentido, cfr. la introducción de Van der Blom (2010). Introducción que está en dividida en *Mos, maiores, and historical exempla in Roman culture and society* y *Mos, maiores, and historical exempla in Cicero*.

El problema es evidente: ¿cómo conjugar esta defensa de la autoridad con una escuela filosófica que rechaza precisamente su uso en la enseñanza?⁹ La solución a la dificultad ya ha sido esbozada: el *in utramque partem* neoacadémico. Cicerón – un *consularis* de la máxima *dignitas* y *auctoritas*–¹⁰ desarrolla su enseñanza a través de dos discursos enfrentados –puestos en boca de otros tantos *consulares*– cuya paridad persuasiva harían imposible que el aprendiz asocie alguno de ellos con su autoridad.

Si nos atenemos al *in utramque partem* ciceroniano, tal método parecería pensado para mantener la figura de autoridad, al mismo tiempo que impediría la influencia de esta en el juicio del aprendiz. El esfuerzo del autor, por presentar solamente hombres de la más alta *auctoritas* frente a los oyentes y los lectores, muestra la asunción de que este es el camino correcto en la educación: el iniciado siempre debe escuchar al que posee la mayor autoridad. Sin embargo, las palabras de la autoridad deben ser juzgadas con entera libertad de juicio en la nueva Academia. Solución al problema: el *in utramque partem*.

Contrasta semejante salida con la que, en nuestra opinión, toma cada vez más fuerza en la educación actual. Ante la percepción de que la autoridad representa un grave obstáculo en todos los quehaceres –cosa absurda para un romano– se busca hoy en día erradicarla en el maestro mismo, al eliminar en lo posible cualquier jerarquía entre él y los estudiantes. Un neoacadémico quizá habría dicho que eso es innecesario, ya que puede mantenerse la libertad de juicio del alumno, sin que por ello disminuya el respeto y la jerarquía del profesor.

9 Dos cosas muy distintas eran la enseñanza filosófica neoacadémica y la enseñanza tradicional romana. Sin duda, podían conjugarse para Cicerón, pero no para la mayoría de la aristocracia romana. La razón se encuentra en la aversión latina por la filosofía. Un hecho histórico puede servir de ilustración: en el 155 a. C. llegó a Roma la famosa embajada ateniense de los filósofos Carnéades, Diógenes y Filolao. Durante su estancia, Carnéades pronunció un persuasivo discurso en favor de la justicia y al día siguiente otro, tan persuasivo como el primero, pero en sentido contrario. Como se observa, es el *in utramque partem* del que se ha venido hablando. Luego de esto, Catón el censor, liderando la aristocracia conservadora, expulsó a los filósofos de Roma mediante un *senatusconsultum*. Según Plutarco, la medida se habría tomado contra ellos: "... para que..., volviendo a sus escuelas, tratasen con niños griegos, y los jóvenes romanos escucharan, como antes, las leyes y los magistrados" (trad. Juan Guzmán, *Vidas paralelas* IV, Catón). El *senatusconsultum* buscaba proteger el *tirocinium fori* contra las innovaciones filosóficas. Para una exhaustiva investigación sobre el rechazo romano a la filosofía, cfr. Baraz (2012).

10 Cuando un romano alcanzaba la más alta magistratura del *cursus honorum*, el consulado, obtenía la designación de *consularis* para el resto de su vida.

En el fragmento del *Lucullus* en el que se pretendió ver una crítica al iniciado por preferir la autoridad de un solo maestro (supra, p. 5), se puede plantear la presencia de otro método dialéctico neoacadémico en relación con la enseñanza. Según Cicerón, el aprendiz suele afirmar que alguien es sabio sin haber escuchado previamente todas las doctrinas (*omnes res audire*), con lo cual queda atrapado en la autoridad de uno solo. Por consiguiente, el *omnes res audire* parece constituir otro método para evitar que el prestigio del sabio influya en la potestad de juicio durante la instrucción filosófica.

La idea que podría encontrarse detrás de esto es que el esfuerzo de comparar las múltiples afirmaciones sobre un tema, además de permitir mayor aproximación a la verdad, acrecienta la distancia con respecto a los que formularon las opiniones. Si, por ejemplo, un joven estudiante tiene el trabajo de confrontar todo lo dicho por sus maestros acerca de la justicia, se podría suponer que tal ejercicio desplazaría su atención del problemático prestigio de los docentes.

Sin embargo, los análisis previos mostraron dos preocupaciones ciceronianas que, por lo menos, manifiestan los peligros del *omnes res audire*. La primera, que el intento de abarcar todo lo dicho puede ocasionar *defatigatio* investigativa (supra, p. 9), lo que, a su vez, suscita la preferencia del espíritu práctico del iniciado por la opinión de un solo maestro. La segunda, que dicho iniciado tiende a juzgar sobre cuestiones desconocidas (supra, p. 4), bien sea a causa de su juventud o de lo influenciado de su juicio en presencia del amigo o del sabio. De ahí el peligro que significaría para su educación que escuche directamente una doctrina de boca del prestigioso filósofo que la propuso.

¿De qué modo, entonces, debe el aprendiz abarcar todo lo dicho sobre un tema? Líneas después de afirmar que no hay que anteponer la *auctoritas* a la *ratio* en el *De natura deorum* I 10, Cicerón vincula la aspiración del conocimiento de todas las cosas con un método que podría guardar relación con el *omnes res audire*. Él testimonia la existencia de un procedimiento “que consiste en poder disertar frente a todo (*contra omnia dissere*) y en no juzgar sobre asunto alguno sin reserva” (11-12). Inmediatamente, añade que tal método era el utilizado por Sócrates, Arcesilao y Carnéades, y que debía retomarse, “pues, si resulta grandioso poder comprender cada escuela por separado, ¡cuánto mayor resulta comprenderlas todas!” (11-12). Obsérvese la importancia que parece poseer el conocimiento omniabarcante en la

neoacademia ciceroniana, y cómo tan grandioso objetivo se lograría refutando cada uno de los sistemas.

Ahora bien, dado el valor que parece otorgársele aquí al conocimiento *omnium rerum*, se podría aventurar que el estudio exigido al aprendiz en *Lucullus* 9-10 es de naturaleza similar. Pero si esto es cierto, igualmente se podría suponer que el aprendiz debe oír (*audire*) a cada uno de los llamados sabios con una actitud refutativa. No se buscaría, entonces, que el iniciado acumule la opinión de todos los sistemas, tampoco que evalúe la proximidad a la verdad de las distintas propuestas (como quizá ocurriría en el *in utramque partem*), sino que intente refutar, al modo socrático, todo lo afirmado por los prestigiosos maestros.

¿El *contra omnia dicere* de Sócrates permite superar la autoridad en la enseñanza? Nada pareciera más apropiado. El rechazo a la autoridad es lo que se percibe cuando vemos a Sócrates refutando a aquellos afamados maestros de la virtud, los sofistas. La refutación socrática busca la *ratio*, no la *auctoritas*, tal como pretende igualmente la nueva Academia (supra, p. 2). En consecuencia, parece sostenible afirmar que el *omnes res audire* del que se habla en el *Lucullus* permite al iniciado enfrentarse solo a la reconocida opinión de cualquier maestro ajeno a la nueva Academia.

La conclusión parece razonable, pero dos cosas nos hacen dudar de ella. Para empezar, el carácter realista de la educación propuesta por el autor¹¹ permite suponer en la nueva Academia la consciencia de que el *contra omnia dicere* es un método dialéctico para filósofos experimentados¹². Por otro lado, ninguno de los jóvenes o aprendices que aparecen en los diálogos ciceronianos emprende una refutación contra los discursos que escuchan. El que asume el rol de maestro en esas obras únicamente pide a los iniciados sus juicios acerca de la verdad de los discursos. Opinión que, cuando se da, generalmente es muy escueta¹³. Es difícil suponer que se estimule en el iniciado la refutación de otras escuelas, pero no de los mismos maestros neoacadémicos.

11 Esto se puede percibir, por ejemplo, en su temor a la *defatigatio* en el proceso educativo.

12 El mismo Cicerón reconoce la dificultad del método, inmediatamente después del texto del *De natura deorum* analizado: "*Cuius rei tantae tamque difficilis facultatem consecutum esse me non profiteor, secutum esse prae me fero*" (12-13) [Confieso que no he alcanzado la habilidad de cosa tan importante y difícil, pero muestro haberlo intentado].

13 *Lucullus* (148); *De finibus* (II 119, V 76, V 96). El famoso final del *De natura deorum* (95).

Quizá el *contra omnia dicere* haya estado presente desde los primeros momentos de la instrucción filosófica de dicha escuela; sin embargo, en tanto que instrumento para que el aprendiz conozca en solitario otras doctrinas, tal vez se reservase, cuanto mucho, a alumnos avanzados. De lo que no pareciera haber duda es sobre la excelencia del método para anteponer la *ratio* a cualquier forma de *auctoritas*.

Entonces, ¿de qué modo el juicio frágil del iniciado puede abarcar todos los sistemas? Diálogos como el *De oratore*, el *De finibus* y el *De natura deorum* no son escritos para presentar la opinión de una escuela, sino todo lo que en el momento se discute entre las principales corrientes. Los susodichos desarrollan la exposición por medio del *in utramque partem*. De donde se puede conjeturar que es a través de este método dialéctico que el iniciado neoacadémico puede escuchar todo lo dicho (*omnes res audire*) por los demás sabios. No se trataría de que oiga las distintas doctrinas de boca de sus creadores, sino de la de sus maestros en la Academia. Con lo cual no se expondría su juicio frágil al prestigio de eruditos de otras escuelas. Quedaría en la responsabilidad del maestro neoacadémico estructurar discursos antagónicos, de tal manera que su *auctoritas* no influya en el juicio del aprendiz. Todo esto es lo que intenta Cicerón.

Unum y autoridad

A simple vista, se podría suponer que pedirle al aprendiz escuchar todas las doctrinas tiene una finalidad meramente práctica, pues así se evita que se circunscriba a la autoridad de un solo maestro. Sin embargo, el *omnes res audire* plasma, en el plano de la enseñanza, la doctrina ciceroniana de la unidad de todos los saberes, fundada, a su vez, en la unidad de todas las cosas, tal como se constatará de inmediato. En libro III del *De oratore*, Craso se opone a que se divida el discurso entre qué se debe decir (un ámbito del saber: la *inventio*) y cómo se debe decir (otro ámbito del saber: la *elocutio*). Para fundamentarse, recurre a unos antiguos (*veteres*) que habrían afirmado que:

... todo, lo de arriba y lo de abajo, es uno, (*unum*), y que está regido por un mismo dinamismo y armonía de la naturaleza, y que no hay ningún género de cosas (*genus rerum*) que, o pueda seguir existiendo (*constare*) si lo arrancan de los demás, o bien

si de él se viera privado, el resto pueda conservar su fuerza y eternidad (20-21)¹⁴.

Obsérvese cómo el saber no debe separarse en virtud de una ontología de la unidad de todas las cosas. Nótese, igualmente, la preocupación por mostrar, en el fragmento, las consecuencias negativas de no mantenerse el *Unum*. Estas, en lo que concierne a la separación de las ciencias, podrían ser: pérdida del existir propio (*constare*) y la fuerza (*vis*) de los estudios desvinculados entre sí. Pero también se podría añadir que la separación de los saberes ocasionaría la fractura de los respectivos ámbitos del ser de esos estudios, lo que traería las consecuencias señaladas.

El vínculo necesario que se quiere resaltar entre la unidad de los saberes y la unidad de lo real se patentiza con el ejemplo que de inmediato Crasos ofrece, el cual tendría como fin hacer más comprensible el *Unum* de los antiguos (*veteres*):

*... es también verdadera aquella afirmación de Platón acerca de que toda la doctrina de estas artes humanas y liberales se encuentra contenida dentro de un vínculo que las une, así pues, considerada la esencia (*vis*) y la razón de esto, de donde son las causas y los fines de todas las cosas, aparece un maravilloso concierto y armonía entre todas las doctrinas (21-22)¹⁵. Trad. del autor.*

De nuevo, aquí se postula la unidad de los saberes, calificada de maravillosa, sustentada en la unidad de lo real.

Los estudiosos han reflexionado sobre el origen y la naturaleza de este *Unum* ciceroniano. Wilkins (1892, p. 13.) relaciona el primer fragmento con la doctrina eleática del Uno¹⁶, mientras que el segundo con el *Epinomis* (p. 14, 992 a), diálogo adjudicado a Platón, pero cuya autenticidad ha sido cuestionada desde hace tiempo. Dilozenzo, al observar que los *Una* presentados¹⁷ no son producto de razonamientos, los considera simples ejemplos para comunicar cierta intuición de *Unum* (1978, p. 251). El problema escapa a los alcances del presente trabajo, pero, al poner de manifiesto el fundamento ontológico de la unidad de los saberes, resalta la importancia central de esta última doctrina.

14 Trad. de José Javier Iso, pero con modificaciones nuestras.

15 La traducción es nuestra.

16 Remite a Platón (Sofista, 242 d) y al *Lucullus* (II 118).

17 Craso también ofrece, para hacer comprensible la doctrina de la unidad de los antiguos *veteres*, el *Unum* que constituirían los múltiples aspectos de la elocuencia (*De oratore* III 22-24).

Ahora bien, desde tal perspectiva, ¿cuáles son las consecuencias de la *auctoritas* en la disputa y la enseñanza filosófica? Al iniciado dejarse llevar por la opinión del prestigioso maestro, o el sabio imponer su juicio, la autoridad rompe el concierto y la armonía de los saberes desde la escuela misma, lo que ocasiona, si se toman en cuenta las advertencias de Craso, aprendizajes sin existencia propia (*constare*) y sin fuerza (*vis*), además de una realidad escindida, fragmentada.

Conclusiones

Algunos investigadores actuales afirman que la nueva Academia careció de doctrina, pues se reducía a dialécticos que, en el mero afán de sostener su escepticismo, se contentaban con refutar otros sistemas (Schofield, 2002, p. 224). Sin embargo, si se parte del testimonio analizado de Cicerón, puede entreverse una concordancia entre el rechazo neoacadémico a la autoridad, los métodos dialécticos utilizados, su visión omniabarcante del saber y su probable fundamento ontológico; tal concordancia manifestaría el esfuerzo por sistematizar un pensamiento, al menos en el plano de la enseñanza filosófica. Enseñanza que tendría por fin el desarrollo de la libertad de juicio en el ser humano, la conformación del saber como un todo indisociable y el resguardo de la fuerza y armonía de la unidad de lo real. Tales objetivos se buscarían con la implementación, fundamentalmente, del método dialéctico denominado *in utramque partem*.

El artículo de Asmis (2001), sobre la educación epicúrea, y el nuestro, dedicado a la educación neoacadémica, manifiestan el esfuerzo de dichas escuelas por ofrecer una enseñanza innovadora, no solo en relación con otras filosofías, sino con la pedagogía tradicional. Es de esperarse, en consecuencia, un esfuerzo similar en el estoicismo. Semejante esfuerzo innovador puede facilitar mucho material útil a la educación de hoy en día, bien sea por los fundamentos o por los métodos. No sería mala idea investigar al respecto.

Referencias

Adcock, F. G. (2000). *Roman Political Ideas and Practice*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Asmis, E. (2001). Basic Education in Epicureanism. L. Too (Ed.), *Education in Greek and Roman Antiquity* (pp. 209-239). Leiden: Brill.

Atkins, J. (2013). *Cicero on Politics and the Limits of Reason*. Cambridge: Cambridge University Press.

Balsdon, J. P. V. D. (1960). Auctoritas, Dignitas, Otium. *The Classical Quarterly*, 10(1), pp. 43-50.

Baraz, Y. (2012). *A Written Republic: Cicero's Philosophical Politics*. Princeton: Princeton University Press.

Bonner, S. (2012). *Education in Ancient Rome, From the Elder Cato to the younger Pliny*. New York: Routledge.

Bowman, A., y Woolf, G. (Eds.). (1994). *Literacy and Power in the Ancient world*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bravo, F. (1990). *Introducción a la filosofía de Platón*. Caracas: Eduven.

Brittain, C. (2001). *Philo of Larissa: The Last of the Academic Sceptics*. Oxford: Oxford University Press, 2001.

Brunt, P. A. (1988). *The Fall of the Roman Republic*. Oxford: Oxford University Press.

César. (1998). *Guerra civil*. (Trad. J. Ruiz). Madrid: Gredos.

Cicero. (1947). *Orationes*. (Ed. A. Clark). Oxford: Oxford University Press.

Cicero. (1959). *De senectute. De amicitia. De divinatione.* (Trad. W. A. Falconer). Cambridge: Harvard University Press.

Cicero. (1967). *De natura deorum, Academica.* (Trad. H. Rackham). London: Heinemann.

Cicerón. (1990). *Cuestiones Académicas.* (Trad. J. Pimentel). México: UNAM.

Cicerón. (1999a). *Sobre la naturaleza de los dioses.* (Trad. Á. Escobar). Madrid: Gredos.

Cicerón. (1999b). *Sobre la adivinación. Sobre el destino. El Timeo.* (Trad. Á. Escobar). Madrid: Gredos.

Cicerón. (2002). *Sobre el orador.* (Trad. J. J. Iso). Madrid: Gredos.

Culpepper, S. (2010). *Catullus, Cicero, and a Society of Patrons. The Generation of the Text.* Cambridge: Cambridge University Press.

Dilorenzo, R. (1978). The Critique of Socrates in Cicero's *De oratore*: Ornatus and Nature of Wisdom. *Philosophy and Rhetoric*, 11(4), pp. 247-261.

Dugan, J. (2005). *Making a New Man: Ciceronian Self-Fashioning in the Rhetorical Works.* Oxford: Oxford University Press.

Fox, M. (2007). *Cicero's Philosophy of History.* Oxford: Oxford University Press.

Gruen, E. (1995). *The Last Generation of the Roman Republic.* Berkeley: University of California Press.

Marrou, H. (1948). *Histoire de l'éducation dans l'antiquité.* Paris: Seuil.

Lévy, C. (1992). *Cicero Academicus: Recherches sur les Académiques et sur la philosophie cicéronienne.* Roma: École Française de Rome.

Morgan, T. (1998). *Literate Education in the Hellenistic and Roman Worlds.* Cambridge: Cambridge University Press.

Pernot, L. (1993). *La Rhétorique de l'éloge dans le monde greco-romain.* Paris: **Collection des Études Augustiniennes.**

Plutarco. (2007). *Vidas paralelas VI.* (Trad. Juan Guzmán). Madrid: **Gredos.**

Schofield, M. (1986). **Cicero for and against Divination.** *The Journal of Roman Studies,* (76), pp. 47-65.

Schofield, M. (2002). *History of Hellenistic Philosophy.* Cambridge: **Cambridge University Press.**

Schofield, M. (2008). **Ciceronian dialogue.** G. Simon (Ed.), *The End of Dialogue in Antiquity* (pp. 63-84). Cambridge: **Cambridge University Press.**

Too, L. (2001). *Education in Greek and Roman Antiquity.* Leiden: **Brill.**

Van der Blom, H. (2010). *Cicero's Role Models. The Political Strategy of a Newcomer.* Oxford: **Oxford University Press.**

Wilkins, A. S. (1892). *De oratore libri tres.* Oxford: **Clarendon Press.**

**La pregunta por los fundamentos epistemológicos de la
investigación en Educación
-aportes para una discusión epistemológica-**

*The question about epistemological foundations of the
research in education
-contributions for an epistemological discussion-*

José Gabriel Cristancho Altuzarra¹

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia



Recepción: 20 de marzo del 2019

Evaluación: 18 de mayo del 2019

Aceptación: 13 de Junio del 2019

¹ Doctor en Educación. Docente Investigador de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y de la Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico: jose.cristancho01@uptc.edu.co

Resumen:

La epistemología es un campo de reflexión fundamental para la construcción del conocimiento. Por esta razón, en este artículo se explicitan las preguntas fundamentales que subyacen a la investigación en educación y sus pretensiones de cientificidad, tomando como base que se propone comprender las cuestiones epistemológicas implícitas en la construcción de conocimiento en el campo de la educación y la importancia de su determinación para su desarrollo. Luego de contextualizar y justificar la cuestión, el trabajo se divide en tres partes con un método deductivo; en la primera se ubica la cuestión de la epistemología mostrando los conceptos de ciencia más importantes que ha habido a lo largo del tiempo; luego se ponen en evidencia las constantes o mínimos que todo conocimiento riguroso parece requerir; en la tercera parte se plantea la pregunta por la investigación en educación como campo específico.

Palabras clave: Educación, investigación, epistemología de las ciencias sociales, epistemología de la investigación educativa

Abstract:

Epistemology is a field of fundamental reflection for the construction of knowledge. For this reason, in this article, we make explicit the fundamental questions that underlie the research in education and its claims of being scientific, based on the proposal for understanding the epistemological questions implicit in the construction of knowledge in the field of education and the importance of determining its development. After a contextualization and justification of the question, the work divides itself into three pieces with a deductive method. The first piece contains the question of epistemology showing the most important concepts of science that have appeared over time. Afterward, constant or minimum aspects that every rigorous knowledge appears to demand. In the third piece, we state the question about research in education as a specific field.

Keywords: education, research, epistemology of social sciences, epistemology of educative research.

La question par les fondements épistémologiques de la recherche en Éducation : contributions pour une discussion épistémologique.

Résumé:

L'épistémologie est un domaine de réflexion fondamentale pour la construction des connaissances. Par cette raison, dans cet article seront expliquées les questions fondamentales qui sont sous-jacentes dans la recherche éducative et leurs ambitions de scientificité ; en s'adressant vers la compréhension des questions épistémologiques implicites dans la construction de connaissances dans le domaine de l'éducation et l'importance de leur détermination pour mener à bien leur développement. Après avoir contextualisé et justifié le point central, le travail se divise en trois parties avec une méthode déductive ; dans la première partie s'ubique la question épistémologique, montrant les concepts de science les plus importants qui ont existé au fil du temps ; ensuite, les constants détails existants ou non dans toute rigoureuse connaissance seront mis en évidence ; en guise de conclusion, on abordera la question par la recherche en éducation comme domaine spécifique.

Mots-clés : Éducation, recherche – investigation, épistémologie des sciences sociales, épistémologie de l'investigation – recherche éducative.

A pergunta pelos fundamentos epistemológicos da pesquisa em Educação: aportes para uma discussão epistemológica

Resumo:

A epistemologia é um campo de reflexão fundamental para a construção do conhecimento. Assim, neste artigo explicitam-se as perguntas fundamentais que subjazem na pesquisa em educação e suas pretensões de cientificidade, tomando como base propor e compreender as questões epistemológicas implícitas na construção do conhecimento no campo da educação e a importância de sua determinação para seu desenvolvimento. Após de contextualizar e justificar a questão, o trabalho se divide em três partes com um método dedutivo; na primeira localiza-se a questão da epistemologia mostrando os conceitos de ciência mais importantes que houve no percorrer do tempo; logo se colocam em evidência as constantes ou mínimos que todo conhecimento rigoroso parece requerer; na terceira parte se propõe a pergunta pela pesquisa em educação como campo específico.

Palavras-chave: educação, pesquisa, epistemologia das ciências sociais, epistemologia da pesquisa educativa.

Introducción

Existen dos conceptos y campos de acción que están necesariamente relacionados entre sí: la educación y la investigación. En efecto, lo que los une y los interseca es que en ambos se busca la construcción de conocimiento.

La investigación, que surge, entre otras cosas, del deseo de saber, de construir conocimiento, implica problematizar, cuestionar, formular preguntas, descubrir problemas, esclarecerlos y al mismo tiempo profundizar en un campo de conocimiento².

Entre tanto, en la educación la construcción de conocimiento se da en virtud de la interacción que implica la enseñanza y el aprendizaje. Esta interacción puede ser deliberada o no. Y también puede ser una educación doctrinaria, alienante, acrítica, en la que el profesor o docente es sólo un transmisor y sus estudiantes son pasivos, con lo cual la construcción de conocimiento puede quedar en peligro.

Por eso la investigación es quizás, la manera más eficaz de propiciar que los sujetos se empoderen gracias al desarrollo de habilidades analíticas e interpretativas que implican la reflexión activa y la acción reflexiva. En suma, si la investigación es el núcleo, la materia y la forma de la educación, ésta sería condición de posibilidad de cuestionamiento, comprensión, crítica y creación de conocimiento. Y en ese marco, el docente sería un educador en un sentido amplio de la palabra, es decir, un trabajador de la cultura, un intelectual que piensa y reflexiona su contexto y el de su comunidad, es decir, un investigador.

El conocimiento y su construcción es uno de los objetos de análisis de la epistemología. Y esta es la razón fundamental por la cual es necesario volver la mirada sobre esta cuestión. En el trasfondo de esas cuestiones hay una pregunta más amplia y compleja: ***¿Qué es el conocimiento, en el sentido más estricto y riguroso del término? ¿Cuáles son las condiciones de posibilidad de esa forma de conocimiento?*** En sentido general, *ciencia* ha sido el concepto que se ha usado para designar

² En el mundo contemporáneo, *investigación* se dice al menos de tres maneras: la *investigación periodística*, la *investigación criminalista* y la *investigación académica o científica*; cada una de ellas tiene unos propósitos y modos de proceder específicos. Aquí nos referimos a la investigación académica o científica que, en cierto modo, es la matriz de las otras.

el conocimiento más riguroso y estricto. Por eso, *la pregunta por la ciencia, las preguntas anteriormente subrayadas, son, en términos generales, las preguntas fundamentales de la epistemología* y se extienden a cada una de las disciplinas o campos de estudio.

Ahora bien, ¿qué relación hay entre la epistemología y la educación? Hay tres relaciones fundamentales:

a. en la educación básica y media hay una formación inicial en cada ciencia (matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, etc.); como la epistemología fundamenta las ciencias — ¿qué hace que la matemática sea una ciencia? ¿Por qué las ciencias naturales son ciencias?, etc. —, tener claridad de los principios epistemológicos fundamentales de toda disciplina ayudaría a enseñar y aprender mejor cada una de ellas;

b. la pedagogía y la didáctica son campos de estudio que se preguntan por las condiciones de posibilidad de la enseñanza y el aprendizaje; por tanto, la epistemología ayuda a la pedagogía y a la didáctica a fundamentarse como campos de conocimiento;

c. la investigación educativa es un campo de estudio específico y como tal también requiere fundamentarse epistemológicamente; por tanto, la epistemología se requiere para ejercerla, vale decir, para que el trabajo de grado en una maestría en educación merezca el nombre de conocimiento, en el sentido más estricto y riguroso del término.

En este marco, este escrito se propone hacer explícitas las preguntas fundamentales que subyacen a la investigación en educación y sus pretensiones de cientificidad. Para tal fin el texto se divide en tres partes con un método deductivo, yendo de lo general a lo particular; en la primera se ubica la cuestión de la epistemología mostrando los conceptos de ciencia más importantes que ha habido a lo largo del tiempo; en el segundo se ponen en evidencia las constantes o mínimos que todo conocimiento riguroso parece requerir; en la tercera parte se plantea la pregunta por la investigación en educación como campo específico atinente a lo que nos interesa.

1. La pregunta por la ciencia y el conocimiento científico

La epistemología ha sido definida usualmente como el campo de reflexión que se pregunta qué es ciencia, qué conocimiento lo es y cuáles son las condiciones de posibilidad del conocimiento científico. En efecto, *episteme* es un término griego que se ha traducido como ciencia. En la actualidad, se ha hecho recurrente creer que la ciencia es sinónimo de verdad, de veracidad, de exactitud. En la vida cotidiana, decir que algo está "científicamente comprobado" es sinónimo de que es un conocimiento indudable, válido y universal.

Pero el asunto no es así de simple: primero que todo, el concepto de ciencia ha cambiado a lo largo del tiempo; y, en segundo lugar, toda teoría científica está sometida a procesos de discusión y validación; así como la teoría de la relatividad de Einstein replanteó algunos principios de la física de Newton, una teoría que hoy es considerada válida, puede no serlo dentro de 20 ó 30 años.

Por eso, para ver con más detenimiento esta situación, veamos algunas de las modificaciones más profundas que ha tenido la categoría *ciencia* a lo largo del tiempo; me referiré sólo a cuatro circunstancias, de una forma esquemática: en **primer lugar** podemos identificar un concepto de ciencia desde el s. IV a.c. En pensadores griegos como Sócrates, Platón, Aristóteles, y en pensadores como Cicerón y San Agustín, Santo Tomás, entre otros, el vocablo griego *episteme* y el latino *scientia*, designaban la ciencia.

Para los griegos, la *episteme* se oponía a la *doxa*, es decir a la opinión; una opinión es un punto de vista sobre algo, lo que se nos ocurre, lo que creemos, lo que suponemos, pero que no está respaldado por nada; ni por argumentos sólidos, es decir, algo de lo cual no podemos dar razones lógicas; la *episteme* sería todo lo contrario: un conocimiento del cual se pueden dar las razones, las explicaciones y sus fundamentos.

De algún modo, el aporte más importante que hicieron los griegos fue el desarrollo de la lógica, como parte de una formación cultural y política basada en el análisis, el discernimiento y la producción de argumentos: gracias a ello, cualquier punto de vista se sometía a crítica y no cualquier cosa podía admitirse.

Más tarde, para el cristianismo, la *scientia* fue entendida a la vez como una cualidad adquirida o concedida al ser humano, un don de Dios, concedido por la revelación. En este caso, a diferencia de los griegos, la fe, la autoridad eclesiástica, ayudados con las reglas de la lógica³ se volvieron los criterios más importantes para validar el conocimiento.

En todo caso, en estos primeros conceptos de ciencia, hay dos puntos en común: era un concepto singular, es decir, se hablaba de La Ciencia, no de ciencias, en plural; y en segundo lugar, se entendía como la totalidad del conocimiento de las causas y los principios, bien fuera fundamentados en la lógica y la razón (el *logos* griego) o en la verdad revelada por Dios (la fe cristiana).

Este concepto de ciencia predominó hasta el s. XV; poco a poco apareció un **segundo momento**: la Iglesia fue perdiendo paulatinamente su hegemonía y se cuestionó su autoridad cultural y política; se empezó a usar más la observación para comprender los fenómenos y aparecieron nuevas teorías astronómicas y sociales; se generó la discusión sobre las condiciones de posibilidad del conocimiento.

En este segundo momento, la modernidad, las autoridades y tradiciones fueron vistas con sospecha, la fe fue considerada superstición y así fueron excluidas de la ciencia; se desconfió de los sentidos y la experiencia de la vida cotidiana; y la lógica y el razonamiento por sí solos, fueron pensados como mera especulación vacía de sentido.

No obstante, Newton marcó la diferencia: aplicó las reglas matemáticas a la observación de los fenómenos y logró calcular con exactitud la distancia entre el sol y la tierra, entre otros fenómenos que para el momento parecían imposibles; con este método corroboró la teoría heliocéntrica de Copérnico, Képler y Galileo y pudo extender los conocimientos sobre la mecánica, el movimiento y otras propiedades de los cuerpos.

Para ese entonces, muchos creyeron que Newton había logrado hacer de la física una ciencia "perfecta": era exacta, y se corroboraba en la experiencia. Por eso, Kant,

³ De hecho, uno de los aportes de la Edad Media a la historia de la ciencia fue el desarrollo de la lógica; gracias a estos desarrollos los modernos y luego los contemporáneos tuvieron las bases para desarrollar la lógica matemática, la cual fundamentaría los sistemas informáticos.

viendo en este ideal postuló una de las teorías epistemológicas más importantes que hasta cierto punto sigue marcando a la ciencia contemporánea: el conocimiento es ciencia cuando se ciñe a las reglas de la razón, tiene referentes en la experiencia y es condición de posibilidad de que ese conocimiento siga aumentando.

Esto tendría efectos paulatinos: la religión sería declarada superstición; la metafísica, mera especulación; y la ciencia ya no sería tanto una cualidad, sino un conjunto sistemático de conocimientos en continua expansión gracias a unos procedimientos metódicos.

Además la ciencia dejó de ser una cosa unitaria y total; apareció el concepto de ciencias, en plural, para designar disciplinas acotadas con objetos de estudio específicos o delimitados. Desde entonces, el paradigma experimental y matemático se hizo prevaleciente y colocó en punta las ciencias exactas, naturales y aplicadas; y aparecería la estadística, la "ciencia del Estado", aquella dedicada a aplicar la matemática para hacer seguimiento de los fenómenos sociales demográficos, económicos, sociales, etc.

Si una disciplina quería ser ciencia debía usar métodos experimentales y matemáticos; de lo contrario no lo era; esto afectó mucho a la pedagogía, por ejemplo, porque siempre se le criticó que no era ciencia; para reivindicar su estatus epistemológico, tuvo que hacerse siempre al lado de otras disciplinas, como la psicología; esta es la matriz epistemológica de la psicopedagogía y de todas las teorías pedagógicas que tienen como autores de cabecera a psicólogos.

Esta concepción de ciencia aportó que el conocimiento fuese además de lógico, exacto y con incidencias en la práctica; ya no bastaba con argumentar, como para los griegos; se requería el método experimental; no obstante, implicó negar los saberes de las personas del común, de las personas analfabetas o de las personas de otras culturas y sociedades marginadas, como los indígenas y las mujeres o a todos aquellos excluidos de la educación; la ciencia se volvió un asunto exclusivo de una élite, a saber, los "expertos"; se consideró que sólo ellos investigan y pueden hacerlo.

El tercer momento se da desde el s. XIX y en el s. XX; el concepto de ciencia de la modernidad sufrió serios cuestionamientos: destacamos tres movimientos: el primero, el más radical, fue planteado por los pensadores alemanes Nietzsche y Freud: para ellos la razón humana no era el fundamento del ser humano; para ellos la razón es una tela que recubre una maraña de instintos y pulsiones irracionales del ser humano; desde este punto de vista, para Nietzsche la ciencia no sería la máxima perfección humana sino una herramienta más para sobrevivir y ejercer el poder sobre otros.

El segundo movimiento no fue tan radical; pensadores que querían investigar desde otros métodos cuestionaban que el ser humano y lo social fueran medibles y exactos como los fenómenos naturales, porque implicaba pensar al ser humano como predecible, manipulable; así, serían criticables las teorías conductistas y la experimentación con humanos, cuya base epistemológica es la ciencia experimental como modelo.

Los alemanes Heidegger y Gadamer, tomaron como ejemplo el arte; para ellos no es que el arte sea simplemente otra forma de acceder al conocimiento; el arte y la ciencia son formas de dar sentido: el ser humano no conoce; el ser humano da sentido. Por eso las cuestiones de la epistemología dominante (*cuáles son las condiciones de posibilidad de la ciencia como conocimiento verificable y exacto*) querían ser desplazadas por la de la ciencia de la interpretación, es decir, la hermenéutica (*cuya pregunta es cómo es posible la comprensión*).

A esta crítica se le denominó *giro hermenéutico* e hizo énfasis en la posibilidad de métodos interpretativos, que se complementaron luego con la etnografía y la antropología y la historia cultural. Este aporte hizo posible que la pedagogía y la didáctica tuvieran un espacio alternativo para ser consideradas como disciplinas y conocimientos legítimos. Además, por este aporte se reconoció y reivindicó el conocimiento de personas tradicionalmente excluidas o personas analfabetas, no letradas o que han construido su conocimiento sin la mediación de la escritura.

Cabe aclarar que este segundo movimiento tiene dos tendencias: los que reconocen que las comunidades analfabetas o no letradas tienen conocimientos valiosos pero

piensan que ellas son inexpertas; así, sigue habiendo una concepción implícita de que los investigadores son expertos y las comunidades son objeto de investigación, meros informantes; este criterio es cercano al de la ciencia experimental, solo que con métodos interpretativos. Esta tendencia ha sido usada también en la investigación pedagógica y didáctica.

La segunda tendencia fue propuesta por el colombiano Orlando Fals Borda: la investigación acción participante: no sólo se reconoce que las comunidades analfabetas o no letradas tienen conocimiento valiosos, sino que la construcción de conocimiento social y cultural se da en el intercambio de saberes entre el investigador y la comunidad; la comunidad es asumida como sujeto participante en el proceso investigativo, no como mero informante. La investigación busca la transformación social y política de la realidad de la comunidad. La pedagogía crítica de Paulo Freire está en total sintonía con esta apuesta.

El tercer movimiento fue una reafirmación de los principios de la ciencia moderna experimental pero con una peculiaridad: la reivindicación de su aplicación. Se trata del pragmatismo anglosajón que planteó que el conocimiento científico era aquel que generaba resultados eficaces y eficientes con base en unos objetivos preestablecidos. El pragmatismo permitió es el fundamento epistemológico del desarrollo vertiginoso de las ciencias aplicadas y la tecnología.

Esta tendencia también ha tenido efectos en la pedagogía: la tecnología educativa, que presupone que la enseñanza y el aprendizaje pueden ser eficaces y eficientes si se siguen unos pasos y procesos preestablecidos desde unos criterios de calidad y si se producen herramientas y mediaciones tecnológicas que mejorarán el proceso pedagógico. Esta es, desde mi punto de vista la perspectiva epistemológica hegemónica.

El *cuarto y último momento es vigente y contemporáneo*, desde fines del s. XX: el cuestionamiento de la falta de interrelación entre las disciplinas, del aislamiento de cada experto en su campo de conocimiento; como alternativa aparecieron los conceptos interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y transdisciplinariedad, para justificar la necesidad de configurar redes comunicantes entre estas, que ha

propiciado una cuarta circunstancia: que se eviten las categorías *ciencia* y *disciplina* y se prefiera una categoría parecida, aunque sin duda, radicalmente diferente: *campos de estudio*.

El campo de estudios es entendido como un ámbito de posibilidades para ejercer la investigación sobre un objeto de su preferencia; en este caso se pretende ir en contra de la categoría de ciencia como tal, se ignoran por completo las fronteras disciplinares y apelando al aporte o antecedente de cualquier tradición se plantea la posibilidad de que los presupuestos teóricos y metodológicos pueden configurarse en virtud de cruces entre campos diversos. En este caso, caso se busca fisurar la solidez que la categoría moderna de *ciencia* y asume que *todo campo de estudios puede construir conocimiento riguroso* en virtud de su desarrollo y en la apertura rigurosa a diversas tradiciones y saberes.

En este ámbito tiene cabida la investigación educativa, entendida no como ciencia, sino como un campo de estudios que puede beber de distintas disciplinas, sin temor a que esto la invalide.

2. La pregunta por el conocimiento riguroso

El debate sobre el término *ciencia*, permite intuir porqué al principio indiqué que la pregunta central de la epistemología es *¿Qué es el conocimiento, en el sentido más estricto y riguroso del término? ¿Cuáles son las condiciones de posibilidad de esa forma de conocimiento?* En efecto, más que saber si algo es ciencia o no, de lo que se trata es que en medio de cualquier alternativa, nos encontramos, pese a las diferencias, con dos comunes denominadores: que sea lo que sea que se ocupe de conocer formalmente algo, ese algo debe ser configurado como objeto de estudio y que este ejercicio no puede hacerse de cualquier manera, sino que requiere de un talante conceptual y metódico denominado rigurosidad.

Así, el conocimiento riguroso es una construcción y construirlo demanda un esfuerzo; ese esfuerzo es la investigación. Desde los griegos hasta hoy se considera que no cualquier opinión o punto de vista es conocimiento, sino que requiere elaboración, decantación y fundamentación; *esta fundamentación se ha hecho a partir de unas fuentes y de unos criterios de validez. Estos dos elementos son determinantes para cualquier investigación. Veamos:*

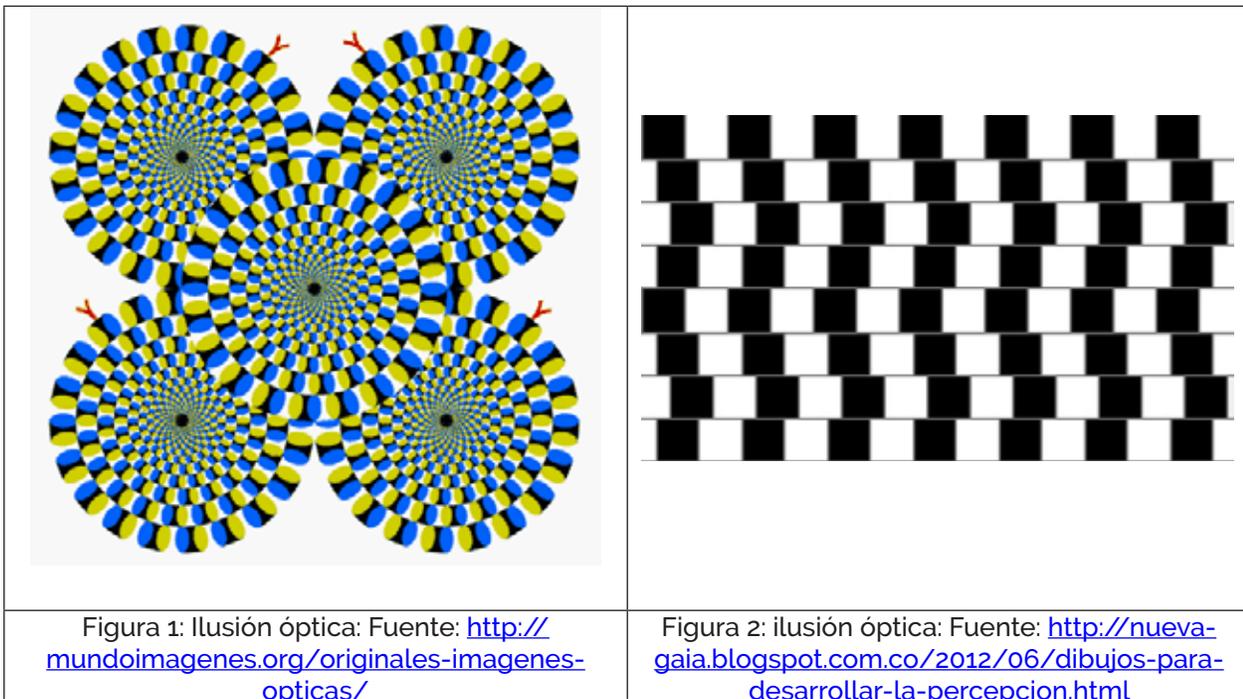
2.1 Las fuentes del conocimiento riguroso

En este aspecto ha habido dos fuentes principales para fundamentar el conocimiento riguroso: los sentidos o la experiencia y la racionalidad o los conceptos. Las fuentes derivadas de la experiencia pueden ser orales (sondeos de opinión orales, historias de vida), escritos (archivos históricos, sondeos de opinión escritos, pruebas y test estandarizados, encuestas estructuradas o semiestructuradas, diarios de campo), grabadas en recursos tecnológicos (videos, audios), objetos arqueológicos, (artefactos) o experimentales (experimentos de laboratorio).

Las fuentes derivadas de la racionalidad o los conceptos son las teorías existentes en un campo de estudios y que se encuentran en libros, artículos, ponencias, etc. y que van configurando conceptos a priori formales. Los conceptos a priori son categorías o conceptos previos que tenemos de las cosas; estos pueden ser informales (de la vida cotidiana) o formales (categorías de análisis de las disciplinas); son previos a la experiencia y tendemos a usarlos para caracterizar toda experiencia posible.

Ahora bien investigar puede hacerse confiando más en un tipo de fuente que en otro:

a. cuando la construcción de conocimiento se hace confiando más en las fuentes de la experiencia, los métodos preferidos son la experimentación y la inducción: es decir, se parte de experiencias particulares para a partir de ellas construir una teoría que generalice y explique todas las experiencias (síntesis, leyes). También métodos interpretativos en los que se pretende partir de los hechos sin conceptos a priori. No obstante, la crítica a esta tendencia es que cree que no parte de prejuicios ya que se funda en los hechos y presupone que los datos hablan por sí solos. Esto no es así y un ejemplo de esto son los siguientes gráficos:



Si se observan detenidamente los gráficos, vemos que nuestra percepción no es tal cual vemos. En efecto, mientras en la figura 1 se tiene la sensación de movimiento lo cual no es real (se trata de una imagen estática), en la figura 2 parece que las líneas están torcidas cuando en realidad no lo están; esto sucede porque el entendimiento humano "hace hablar" a los datos por unas estructuras cognitivas. En la tercera imagen, el caricaturista Quino nos muestra cómo una misma imagen puede ser interpretada para seis propósitos distintos, todos ellos marcados por preferencias ideológicas diferentes.

De este modo, las investigaciones que pretenden confiar exclusivamente en los datos sin conceptos a priori corren el riesgo de dar por sentados los intereses que median sus análisis y los conceptos que subyacen a ello, así como de estancar las maneras de problematizar los fenómenos.

b. cuando la construcción de conocimiento se hace confiando más en las fuentes de la razón y las categorías de análisis o conceptos a priori, los métodos preferidos son la deducción y los métodos interpretativos; en este caso, se da por sentado y se mira la realidad desde ese filtro; se presupone que la teoría es universal y válida per se, y desde ella se explican los fenómenos; en el fondo se asume la teoría como un dogma.

Por ejemplo, cuando se lee el horóscopo y lo que se dice parece que se adecúa a lo que se está viviendo; en este caso, lo que está pasando es que el lector hace coincidir lo que vive con lo que lee, lo que da para que crea que el horóscopo sí dice algo cierto. Esto también pasa en investigación, cuando hacemos coincidir los datos con los prejuicios o conceptos a priori que tenemos: decir que los niños de 5 años están en retraso cognitivo si no se adecúan a lo que planteó Piaget en relación con esa edad.

Esto pone en evidencia que se hace necesaria una postura intermedia: una que asuma con igual importancia las dos fuentes de conocimiento: es decir que se reconozca que tenemos unos conceptos a priori que median el análisis de la experiencia, pero que esos conceptos tienen una historicidad; por ejemplo estudiar la infancia implica reconocer que el concepto infancia, no siempre ha sido pensado como lo pensamos hoy. Y también reconocer que de nada sirve quedarse en los conceptos si no se estudian los fenómenos.

Esto pone en evidencia que la construcción del conocimiento implica partir de unas teorías y conceptos que se someten a prueba con la experiencia (es decir, nos preguntamos: ¿las teorías que tenemos, los conceptos a priori formales, explican suficientemente los fenómenos?); pero al mismo tiempo la experiencia se somete a prueba con las teorías (o sea, nos preguntamos: ¿qué fenómenos pueden problematizarse a la luz de las teorías y conceptos a priori formales que tenemos?)

Esto nos ayuda a comprender dos cosas fundamentales de la construcción del conocimiento riguroso, es decir, de la investigación: La primera, que ***un problema de investigación*** no es una pregunta que se nos ocurre sin más ni más; la pregunta de investigación se construye en el seno de un campo de estudios específico que tiene sus conceptos a priori, sus categorías; el problema de investigación tiene en su interior varias categorías y subconceptos por caracterizar o relacionar.

Por eso un problema de investigación surge de la inmersión en el campo de estudios, es decir, de la revisión de unos antecedentes (de ahí la importancia del estado del arte) y de encontrar en ese campo un vacío, es decir, de caer en la cuenta de que hay una serie de experiencias o fenómenos que no han sido problematizados o no lo suficientemente en todas sus formas posibles.

La segunda, que así como no cualquier pregunta es un problema de investigación, no cualquier respuesta es un conocimiento riguroso; no es un asunto de opinión o de punto de vista; llamamos *investigación al esfuerzo de construcción de conocimiento mediado por unos referentes teóricos y metodológicos que demanda recursos espaciales, temporales, económicos y culturales. En otras palabras, investigar es asumir, mediante unos fundamentos epistemológicos (rigurosidad), un problema irresuelto —pese a unas experiencias de vida y unos conceptos o antecedentes—, configurándolo como objeto de estudio con el propósito de construir una teoría/práctica que solucione ese problema o, al menos, lo esclarezca.*

2.2 Criterios de validez del conocimiento riguroso

Ahora bien; la rigurosidad va siendo entendida de formas diferentes y hasta contrarias entre sí. Pudimos observar *tres criterios de validez del conocimiento que perviven:*

El *criterio del enfoque empírico analítico*, propio de la ciencia experimental moderna; la **objetividad** es el criterio, es decir, lo exacto y lo verificable;

El *criterio del enfoque hermenéutico y del enfoque sociocrítico*, propio de las ciencias interpretativas; en este caso el criterio no es la objetividad sino la validación verificable de los múltiples sujetos reconocidos como interlocutores válidos (ya vimos que no en todos los casos se reconoce a todos los sujetos) que intervienen en ese proceso, fruto de la interacción;

Y el *criterio pragmatista*, propio de las ciencias aplicadas; en este caso el criterio de validez es la eficacia o eficiencia, el alcance de unos objetivos preestablecidos, o buenos resultados;

Ahora bien; cada criterio de validez tiene unas implicaciones metodológicas ¿cuáles serían?



Figura 3: Quino. Fuente: http://lospanoicos.blogspot.com.co/2011_05_01_archive.html

3. La pregunta por la construcción de conocimiento en el campo de la educación

A lo largo de este texto se ha planteado que la epistemología es un campo de reflexión fundamental para la construcción del conocimiento. Después de haber analizado sus generalidades, nos compete analizar sus implicaciones en la construcción de conocimiento en el campo de la educación y la importancia de su determinación para su desarrollo.

Cuando la educación o los fenómenos educativos han sido asumidos como un

objeto de investigación, la postura se ha bifurcado: por un lado, se ha asumido la educación como un objeto investigable por unas ciencias específicas (las ciencias de la educación, entre las cuales se encuentran la pedagogía, la psicopedagogía, la didáctica y las didácticas específicas); por el otro, se ha asumido como un objeto investigable por cualquier ciencia o campo de estudios interesado en él, como es el caso de la sociología, la filosofía, la historia, la antropología, de ahí que en el marco de estas ciencias sea posible adjuntarle la educación como un genitivo (sociología de la educación etc.).

Así, en libros (Abbagnano y Visalberghi, 1984; Restrepo, 1996; Martínez, 2000; Martínez-Boom, 2012; Noguera, 2012, Cristancho, 2013), y artículos de revistas (González, s.f.; Hostetler, 2007; Hernández, 2008; Rico, 2009; Galán y Zych, 2011; Pereira, 2011), se da por entendido *educación* como unos fenómenos relacionados con procesos de la enseñanza formal escolarizada de niveles diversos y que la investigación en educación se da en dicho ámbito.

No obstante, esta no es la única forma de asumir la cuestión. Como ya se mencionó en el primer ítem, se ha configurado un campo independiente pero transdisciplinar que es el de la investigación educativa; para entenderlo, es necesario tener en cuenta en qué ámbitos específicos de la educación se puede hablar de construcción de conocimiento.

Puede decirse que se construye conocimiento en la medida que los estudiantes y docentes van aprendiendo diversos conceptos, habilidades y formas de ser, que son objeto de la práctica pedagógica; por ejemplo, cuando un grupo de niños va aprendiendo las operaciones matemáticas como la suma y la resta, ellos van construyendo conocimiento matemático, al tiempo que el docente va construyendo conocimiento sobre cómo enseñarlo. Este *primer ámbito es el pedagógico y didáctico* y en este caso *construir conocimiento* es sinónimo de *aprender y enseñar, aprender a enseñar y enseñar a aprender*.

En segundo lugar, decimos que se construye conocimiento en la medida en que los directivos y la comunidad en general van asumiendo o construyendo directrices para orientar y dirigir los procesos administrativos y de convivencia de la comunidad

educativa; por ejemplo, cuando los directivos y docentes van socializando y asimilando estándares del MEN, o van adaptando los PEI y manuales de convivencia a las necesidades que se van presentando; este **segundo ámbito es organizativo y social** y en este caso **construir conocimiento** es sinónimo de **adaptarse a y adaptar el entorno social a unos fines específicos**.

En tercer lugar, decimos que se construye conocimiento cuando el centro de enseñanza es, al mismo tiempo un centro de investigación, lo que implica que si cualquier miembro de la comunidad educativa desea saber algo, dispone de herramientas teóricas y metodológicas de campos de estudios. Por ejemplo, un docente y su grupo de estudiantes desean saber cuál es la historia de su localidad, región o municipio, o cuáles son los rasgos de la cultura política de esa región y emplean los conceptos y las técnicas de investigación propios de la historia o de la sociología para saberlo; o desean saber cuáles son los efectos en el medio ambiente y en las especies animales y vegetales nativas de las prácticas agrícolas de monocultivo que se han vuelto recurrentes en la región y emplean los conceptos y las técnicas de investigación propios de las ciencias naturales para saberlo; este **tercer ámbito es el académico** y en este caso **construir conocimiento** es sinónimo de **investigar**.

En síntesis, podemos afirmar que en el campo de la educación hay tres ámbitos o **áreas de acción** en los que se construye conocimiento, a saber, **el pedagógico, el organizativo o social y el académico**. Cada uno de ellos tiene su grado de complejidad; no obstante, cada uno de ellos puede relacionarse dialéctica y cíclicamente, lo cual implica las siguientes opciones:

a. Cuando el eje de referencia es el pedagógico:

*a.b construir conocimiento es enseñar y aprender a investigar: cuando los estudiantes van aprendiendo los distintos conceptos de las disciplinas y las técnicas de investigación y los docentes van aprendiendo a enseñarla tenemos la **pedagogía de la investigación**;*

*a.c construir conocimiento es enseñar y aprender a organizar y a dirigir: cuando estudiantes, docentes y directivos van aprendiendo reglas de juego de convivencia (a través de diversos mecanismos que incluyen distinciones, sanciones u otros) y van aprendiendo a configurarlas tenemos la **pedagogía organizativa o social**;*

b. Cuando el eje de referencia es el organizativo tenemos las siguientes opciones:

*b.a construir conocimiento es organizar los objetivos, pretensiones de las prácticas pedagógicas y los procesos de enseñanza y aprendizaje: en este caso tenemos la gestión u **organización del currículo o gestión pedagógica**;*

*b.c construir conocimiento es organizar la investigación, los procesos y procedimientos para asegurarla, administrarla y financiarla: en este caso tenemos la **organización o gestión investigativa**;*

c. Cuando el eje de referencia es el académico tenemos las siguientes opciones:

*c.a construir conocimiento es investigar las prácticas pedagógicas y los procesos de aprendizaje: en este caso tenemos la **investigación pedagógica**;*

*c.b construir conocimiento es investigar los procesos de organización social de las comunidades y la gestión académica y administrativa: en este caso tenemos **la investigación de la organización y gestión educativa**;*

En términos conceptuales o abstractos, suponiendo que la construcción de conocimiento en estos tres campos se diera de manera fructífera, constante, y complementaria, cada una de ellas beneficiaría a la otra: la investigación pedagógica y la gestión pedagógica contribuirían a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje; la pedagogía de la investigación y la gestión investigativa contribuirían a mejorar el diseño y la ejecución de proyectos de investigación; finalmente la investigación de la organización y gestión educativa y la pedagogía de lo social contribuirían a mejorar la organización, la convivencia y las relaciones sociales.

No obstante, existe siempre la posibilidad de que esto sea totalmente disperso e incompleto; por ejemplo, puede pasar que en una institución educativa la pedagogía

se restrinja única y exclusivamente a la transmisión de las características generales de los diversos campos del conocimiento; así, se puede enseñar y aprender historia, mas no necesariamente a ser historiador(a) (investigador(a) que reconstruye la historia), o enseñar y aprender ciencias naturales pero no necesariamente a ser investigador de la naturaleza; ejemplos parecidos pueden plantearse en los otros subcampos y en sus relaciones.

Lo anterior quiere decir que pese a que una institución educativa sea un espacio temporalidad para la construcción de conocimiento, de ahí no se deduce que toda institución educativa sea un centro de investigación pero sí que podría serlo. Y esto, porque el eje que más fortalece a una institución educativa o a una comunidad es el de la investigación, porque esta permite problematizar lo ya sabido y profundizar en nuevas formas de comprender y de hacer las cosas.

Ahora bien, como puede verse, la investigación puede ejercerse en muchas disciplinas o campos de estudio: las ciencias formales (matemáticas), las ciencias naturales (biología, química, física, etc.), las ciencias aplicadas (ingenierías, tecnologías, etc.) y las ciencias sociales y humanas (lingüística, literatura, historia, filosofía, sociología, antropología, economía, etc.); en este último grupo ubicamos la investigación educativa, ya que es un campo de estudios que tiene que ver con el ser humano y lo social. No obstante, como lo indicamos arriba, este es un campo transdisciplinario.

Como se señaló arriba en la letra (c), en un centro educativo puede el área pedagógica y el área de la gestión y organización educativa; estas dos últimas, la investigación pedagógica y la investigación de la organización y gestión educativa conforman de manera específica el campo de estudios que nos interesa: el campo de investigación educativa.

Tomando en cuenta lo anterior, podríamos plantearnos las siguientes preguntas: ¿Qué tan fructíferas, constantes, y complementarias son las diversas formas de construcción de conocimiento en la institución educativa X? ¿Cuáles son las causas de que estas formas de construcción de conocimiento sean o no sean fructíferas, constantes, y complementarias en la institución educativa X?

También podríamos hacer objeto de estudio de la investigación en educación una práctica pedagógica, una dificultad de aprendizaje, las maneras de situarse de los sujetos de una comunidad pedagógica (docentes, padres de familia, estudiantes, directivos), la convivencia de colegios públicos o privados, la situación financiera de las universidades públicas, o un fenómeno que aqueje una comunidad académica (el *bullying*, la violencia escolar, el bajo rendimiento académico, etc.).

Del mismo modo, tomando en cuenta otros campos de estudio, como por ejemplo, los estudios culturales, se puede ampliar el panorama de problemas de investigación: en primer lugar, la categoría *educación* entra en crisis porque para este campo, la *educación* ya no podrá sobreentenderse como el ámbito de los escenarios escolares formales, porque tendrá que ser asumida como una producción cultural.

De este modo, si bien los escenarios escolares podrán ser estudiados en clave cultural, no serán los únicos objetos posibles; de hecho, aparecerá la pregunta básica por cuáles son las prácticas y expresiones culturales que implícita e informalmente pueden ser pensadas como procesos educativos (ver anexo 1). Emergen por tanto, varios ejes de trabajo en los cuales pueden configurarse múltiples objetos de investigación (anexo 2).

Ya lo hemos indicado: frente a todos estos interrogantes podríamos arriesgar de manera desprevenida posibles respuestas; de hecho, es usual que lo hagamos, es decir que expresemos nuestra opinión o lo que nos dice el sentido común. Pero en este caso, estas preguntas tienen en su interior tantas categorías y subconceptos por caracterizar y relacionar, son lo suficientemente complejas que por eso merecen el nombre de problemas de investigación, pues para ser abordados no basta la espontaneidad de la opinión o del sentido común a la ligera; requieren el esfuerzo de construcción de conocimiento mediado por unos referentes teóricos y metodológicos y que demanda recursos espaciales, temporales, económicos y culturales; o sea, lo que llamamos investigación.

Bibliografía

Abbagnano; Visalberghi. (1984). *Historia de la pedagogía*. Madrid: F.C.E.

Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós.

Arendt, H. (2008). *La promesa de la política*. Barcelona: Paidós.

Cristancho, J.G. (2013). *Algunos diálogos sobre educación*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Foucault, M. (1998). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Madrid: Siglo XXI.

Galán, A; Zych, I. (2011). "Análisis de los criterios de la comisión nacional evaluadora de la actividad investigadora (CNEAI) para la concesión de los tramos de investigación en educación". En: *Bordón* 63 (2): 117-139.

González, J. (s.f.). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa. Nuevas respuestas para viejos interrogantes. Disponible en: http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art_16.pdf

Hernández, F. (2008). "La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación". En: *Educatio Siglo XXI*, 26: 85-118.

Hostetler, K. (2007). Cómo debería ser una "buena" investigación en educación. *Vestigium. Revista Académica Universitaria*, 3 (1), 8-18.

Martínez-Boom, A. (2012). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Bogotá: IDEP.

Martínez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. México, D.F.

MEN (2015). Primer taller con universidades aliadas del programa de Becas para

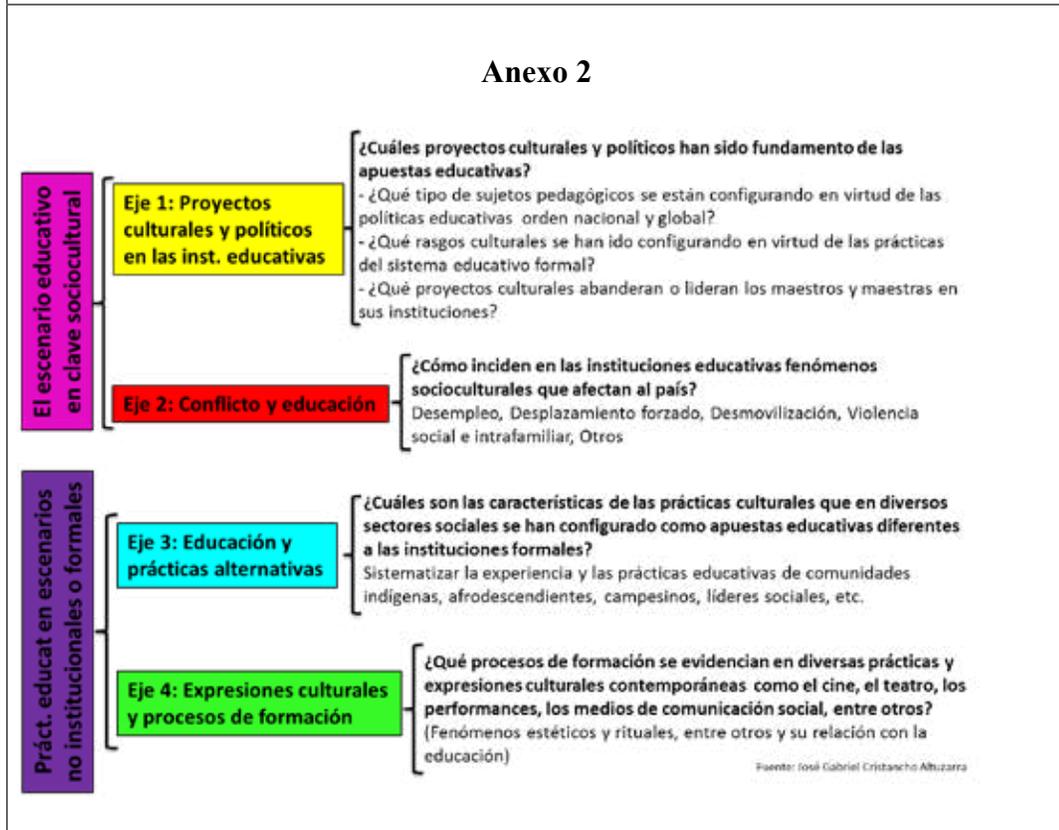
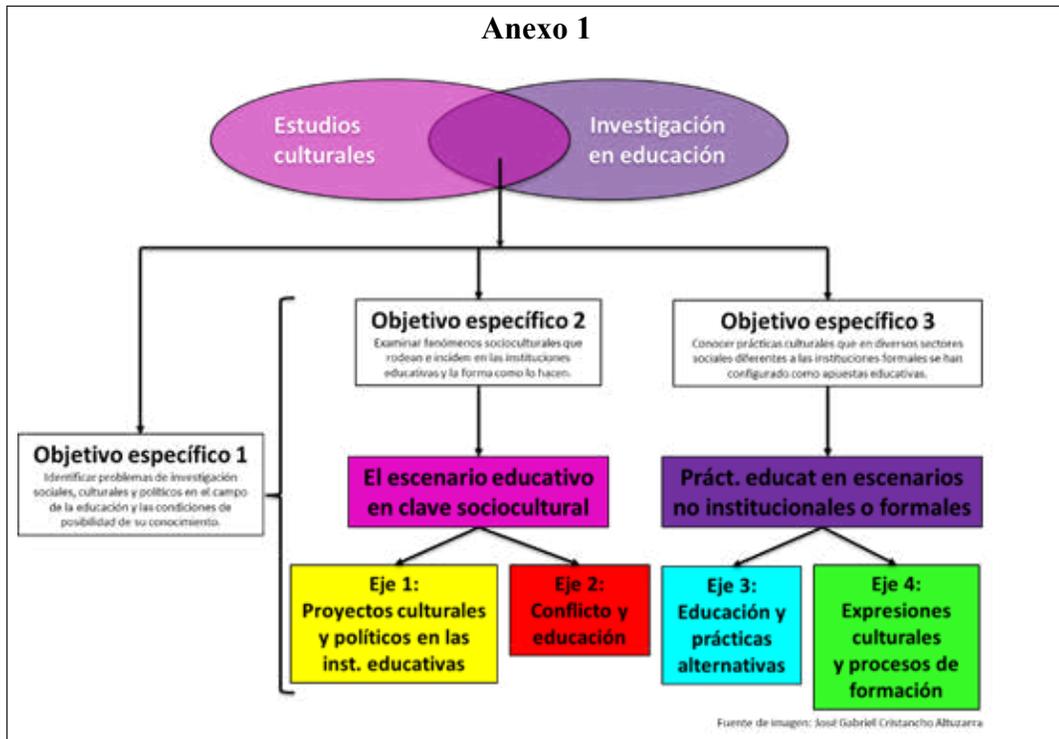
la excelencia docente: de la cobertura a la calidad. Bogotá, 27 y 28 de octubre. Documento de presentación y programación.

Noguera, C. (2012). *El gobierno pedagógico. Del arte de educar a las tradiciones pedagógicas*. Bogotá: Siglo Del Hombre Editores.

Pereira, Z. (2011). "Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta". En: *Revista Electrónica Educare*. XV (1): 15-29. Disponible en <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/viewFile/867/793>

Restrepo, B. (1996). *Investigación en educación*. Bogotá: ICFES.

Rico, L. (2009). "Sobre las nociones de representación y comprensión en la investigación en educación matemática". En: *PNA*, 4(1), 1-14. Disponible en <http://funes.uniandes.edu.co/662/1/Rico2009Sobre.pdf>



Cuestiones de filosofía

Escuela de Filosofía y Humanidades - UPTC



HERMENÉUTICA Y FENOMENOLOGÍA

Nº 25
Vol. 5
Año 2019

Artículo de reflexión

Cuestiones de Filosofía

ISSN: 0123-50-95

E-ISSN: 2389-9441

Vol. 5 – N° 25

Julio- Diciembre, año 2019

pp. 65 - 81

La hermenéutica analógica en el campo de la filosofía

Analogical hermeneutics in the field of Philosophy

Mauricio Hardie Beuchot Puente¹
Universidad Nacional Autónoma de México



Recepción: 31 de marzo del 2019

Evaluación: 28 de abril del 2019

Aceptación: 6 de Junio del 2019

¹ Doctor en filosofía por la Universidad Iberoamericana de México. Profesor en el posgrado de filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Correo electrónico: mbeuchot50@gmail.com

Resumen:

El presente artículo desarrolla un concepto de la filosofía y, a partir de este último, un concepto de la hermenéutica analógica. Presenta esta última como un instrumento de interpretación de textos filosóficos que evita caer en el univocismo propio de la perspectiva moderna y positivista, según la cual sólo hay una única interpretación válida, tanto como evita caer en el equivocismo de la perspectiva posmoderna y relativista, según la cual todas las interpretaciones son correctas. Muestra que la hermenéutica analógica no sólo se distingue de la unívoca y la equívoca, sino que también emplea las dos formas de la analogía conceptualizadas en la Edad Media, a saber, la analogía de proporcionalidad y la analogía de atribución. Finalmente, el artículo expone cómo la analogía de proporcionalidad es capaz de aglutinar, conmensurar o coordinar varias interpretaciones de un texto hallando lo que estas tienen en común, es decir, encontrando su común denominador a pesar de las diferencias que presentan entre sí.

Palabras clave: filosofía, univocismo, equivocismo, hermenéutica, hermenéutica analógica.

Abstract:

This article develops a concept of philosophy and, from this, a concept for the analogical hermeneutics. The last one is presented here as a tool for interpreting philosophical texts that avoids to fall into line with univocalism, which belongs to modern and positivist perspective. According to univocalism, there is only one true interpretation. However, it also avoids falling in with wrongnessism of the postmodern and relativist perspective. According to wrongnessism, all interpretations are correct. Here, we show that analogical hermeneutics does not only distinguish between univocal and wrongness, but it also employs two ways of conceptualized analogy of the Middle Age. As far as we know, the analogy of proportionality is able to gather, commensurate, and coordinate several interpretations of a text while it finds its common things, i.e., while it finds its common denominator despite the differences between them.

Keywords: philosophy, univocism, error, hermeneutics, analog hermeneutics.

L'herméneutique analogique dans le domaine de la philosophie

Résumé :

L'article à présenter développe un concept de la philosophie, et, à partir de ce dernier-là, un concept de l'herméneutique analogique. Cela présente cette dernière comme un outil d'interprétation de textes philosophiques qui évite de tomber dans l'univocisme propre de la perspective moderne et positiviste, selon laquelle, il n'y a qu'une unique interprétation valable, soit pour éviter tomber dans l'ambiguïté de la perspective postmoderne et relativiste, selon laquelle toutes les interprétations sont correctes. Cela montre aussi que l'herméneutique analogique ne distingue pas seulement l'univoque et l'équivoque, mais utilise en plus les deux formes de l'analogie conceptualisées dans la Moyen-Âge, à remarquer, l'analogie de proportionnalité et l'analogie d'attribution. Finalement, l'article expose comment l'analogie de proportionnalité est-elle capable d'agglutiner, proportionner ou coordonner différentes interprétations d'un texte, en trouvant ce qu'il y ait en commun, c'est-à-dire, en trouvant son dénominateur commun malgré les différences ayants.

Mots-clés: philosophie, univocisme, erreur, herméneutique, herméneutique analogique.

A hermenêutica analógica no campo da filosofia

Resumo:

Neste artigo se desenvolve o conceito da filosofia e, partindo deste último, um conceito da hermenêutica analógica. Apresenta-se esta última como um instrumento de interpretação de textos filosóficos que evita cair no unívocíssimo próprio da perspectiva moderna e positivista, segundo a qual, só tem uma única interpretação válida, tanto como para evitar cair no equivoquíssimo da perspectiva pós-moderna e relativista, seguindo todas as interpretações como corretas. Mostra-se que a hermenêutica analógica não só se distingue da unívoca e a equivocada, mas também emprega as duas formas da analogia conceitualizadas na Idade Média, pois a analogia da proporcionalidade e a analogia da atribuição. Finalmente, o artigo expõe como a analogia de proporcionalidade pode aglutinar, comensurar ou coordenar várias interpretações de um texto achando aquilo que ela tem em comum, ou seja, encontrando um comum denominador das diferenças que se apresentam entre si.

Palavras-chave: filosofia, unívocíssimo, equivoquíssimo, hermenêutica, hermenêutica analógica.

Introducción

En este trabajo, expongo un concepto de la filosofía que está vertebrado a partir de la hermenéutica. Para ello, primero me referiré a la filosofía en general; posteriormente, a la hermenéutica, sobre todo a la más reciente; y, luego, presentaré una propuesta filosófica y hermenéutica: la hermenéutica analógica, cuya tarea será evitar los peligros de una hermenéutica unívoca (como la que se dio en muchas partes de la modernidad) y una hermenéutica equívoca (como la que se está dando en muchos sectores de la posmodernidad)².

La filosofía es un conocimiento reflexivo, por lo que tiene que estar continuamente volviendo sobre sus problemas. Inclusive, tiene que meditar una y otra vez en torno a sí misma. No está de más, pues, hacer ese ejercicio en esta ocasión. Nos ayudará a tener la advertencia de que estamos construyendo la filosofía, que su historia es su misma esencia, por lo que tenemos la obligación de aprender de su pasado y proyectarla continuamente hacia su futuro.

La filosofía

Concibo la filosofía como la búsqueda de los primeros principios y las últimas causas (Beuchot, 2011, pp. 7-19). Esto significa que va más allá de las ciencias, las cuales se quedan en las causas próximas y sus principios particulares. Buscar la causa es buscar la explicación, la cual a veces reside en la naturaleza de la cosa, en aquello que la produjo o movió, en el fin al que se la destina o en aquello de lo que está hecha. Y se ve que la filosofía va más allá de las ciencias porque, por ejemplo, la física no se ocupa de la realidad o idealidad de las cosas, o de la esencia de la materia, sino que todo eso lo da por supuesto y lo deja a la filosofía. Igualmente, ninguna ciencia se ocupa de ver si es posible el conocimiento, sino que lo asume y se dedica a conocer su objeto, por lo que el problema crítico queda en manos de la filosofía.

² Se llama "posmodernidad" a la corriente cultural que cuestiona el racionalismo y cientificismo de la modernidad, para proponer una racionalidad más débil y abierta. H. Foster (1988, pp. 7-17) ofrece un detallado estudio introductorio sobre el posmodernismo.

Antiguamente, la filosofía abarcaba todas las ciencias y el filósofo era –a un tiempo– astrónomo, biólogo, médico, politólogo, etc., como Aristóteles (Lloyd, 2007, pp. 81 y ss). Por eso, algunos dicen que a la filosofía le toca estudiar todas las causas (remotas y próximas) y que es a la metafísica a la que le tocan las causas últimas. Pero, dado que las ciencias se han independizado de la filosofía, conviene definir la filosofía por aquello que le ha quedado como peculio, por aquello que le han dejado las ciencias, que es, precisamente, el estudio de las causas últimas y los principios primeros.

En la tradición griega, se habla de Tales de Mileto como el primer filósofo (Rivaud, 1962, pp. 36-37). Dejemos de lado el si era propiamente griego o asiático. Lo cierto es que trató de buscar no solamente el conocimiento de las cosas físicas y sus comportamientos, sino su origen remoto: aquella sustancia o materia primordial de la que todas están hechas y de la cual surgieron. Se ha dicho que la filosofía rompió con la religión, con el fin de dar explicaciones completamente racionales, aunque hay que dejar claro el hecho de que no existió una ruptura total, pues de alguna manera han convivido. Aquí lo importante es que la primera privilegió el uso de la razón y la atención a la experiencia.

Cicerón cuenta que fue Pitágoras quien introdujo el término “filósofo” y que lo hizo por humildad (Cicerón, 1979, pp. 83-84), pues -preguntado por un rey acerca de cuál era su profesión- le pareció muy desmedido contestarle que era sabio (σοφός) y, entonces, prefirió decirle que era amante de la sabiduría (φιλó-σοφος). Esto implica que la filosofía tiene un origen doble: por una parte, el orgullo (ὑβρις) de buscar explicaciones propias que ya no dependan de la religión; y, por otra parte, la humildad, dado que nunca se alcanza plenamente el conocimiento de todas las cosas.

Desde sus orígenes, se ha reconocido la vinculación de la filosofía con la religión, ya que siempre se ha combinado con la mitología (Colli, 2009, p. 19). Apolo y Dioniso, en concreto, estuvieron muy presentes en los comienzos de la filosofía. Apolo, el dios de los oráculos, estuvo involucrado especialmente, ya que -a la distancia- intervenía en los acertijos, los problemas y las discusiones en las que se aplicaba la dialéctica o la lógica.

En la obra del propio Platón, se ve esa combinación entre mito y razón, aunque lo que predomina claramente es lo racional e intelectual. Esto se aprecia de manera mucho más palmaria en Aristóteles, sin desconocer -eso sí- que considera al filósofo como un φίλοςμυθος o amigo de los mitos (Aristóteles, 1970, 982b18). El motivo de esto radica en que en los mitos y en la poesía se encuentran muchas riquezas que se pueden extraer para la filosofía y la actividad racional.

En la Edad Media, hubo al principio solo dos facultades en las universidades: la de filosofía o de artes y la de teología. De modo que la filosofía abarcaba todo lo distinto de la teología, esto es, abarcaba todas las ciencias, aunque poco a poco se fueron separando de ella. Derecho y medicina tuvieron facultades propias, algunas muy célebres, como las de Padua y Montpellier. La física, la biología y la economía lo hicieron después, así como la sociología, la antropología, la psicología y otras.

Han quedado la lógica, la epistemología o crítica, la ontología, la antropología filosófica o filosofía del hombre, la ética, la filosofía política, la estética y algunas más. Hay como un núcleo de materias que pertenecen en propiedad a la filosofía y, además, se cuenta la historia de la disciplina. Son las que suelen darse en las facultades de filosofía y algunas en el bachillerato. Asimismo, hay otras "filosofías de", como la filosofía de la ciencia, la filosofía de la religión, la filosofía de la educación, etc. En todas esas partes, la filosofía ha quedado como el estudio de sus primeros principios y sus últimas causas.

Por eso, la filosofía sigue siendo la reina de las ciencias; principalmente, por su nivel de abstracción, porque llega a esos problemas de fondo que no pertenecen a las ciencias concretas. En especial, con la metafísica u ontología ve los principios más altos, los que rigen para todas ellas desde un nivel completamente abarcador. De ahí que tenga también la conciencia de los alcances del conocimiento y los métodos de las ciencias mismas. Pero, sobre todo, tiene el saber acerca del hombre y lo plasma en las directrices que da, desde la ética hasta la política y el derecho. En suma, la filosofía sigue teniendo el grado de saber más alto por su universalidad y por su vinculación con el ser humano.

La hermenéutica como filosofía

Una de las ramas de la filosofía es la hermenéutica, la cual se concibe como la disciplina de la interpretación de los textos. Ha llegado a ser muy importante, de modo que a veces se habla incluso de una corriente filosófica orientada a la luz de la hermenéutica. En todo caso, ha adquirido relevancia y tiene que tomarse en cuenta al hablar de la filosofía.

La hermenéutica solía colocarse en la crítica del conocimiento y, a su vez, se ubicaba como una consecuencia de la lógica, que por entonces trataba de los alcances y límites del saber. Si la crítica consistía en responder a la pregunta ¿qué podemos conocer?, la hermenéutica trataba del problema de cómo podemos comprender los textos. Poco a poco, se fue ampliando la noción de texto y esta abarcó no solamente los textos escritos, sino también los hablados y hasta los actuados o las acciones significativas (Grondin, 2008, pp. 16-19).

En la actualidad, la hermenéutica ha llegado a ser la corriente filosófica predominante, porque ha acompañado a ese fenómeno cultural que llamamos posmodernidad. Sin embargo, hay que criticar sus excesos relativistas.

Filosofar desde la hermenéutica consiste en buscar, ante todo, la comprensión. Y es que en la filosofía del siglo XIX -por ejemplo, en Dilthey- se contrapuso demasiado la comprensión a la explicación. La comprensión es captar intuitivamente algo, a través de su estructura, forma o esencia. Explicar es dar razón de algo, al señalar sus causas. Pero la hermenéutica sostiene que, muchas veces, comprensión y explicación se reúnen, que muchas veces comprender es explicar; por ejemplo, cuando se asigna la causa formal o la estructura de algo, como sucede en antropología. Por poner un caso: cuando un mito hace comprender el sentido de una comunidad primitiva.

La hermenéutica ha tenido, recientemente, como grandes expositores a Hans-Georg Gadamer, Paul Ricoeur, Richard Rorty y Gianni Vattimo.

Gadamer fue discípulo de Heidegger y este llegó a decir que la hermenéutica, más que un arte o técnica de la interpretación, es un modo de ser del hombre

(un “existenciario” del ser humano, como él lo llamaba). Gadamer hace ver que la comprensión se da siempre en el diálogo y dentro de una tradición, porque nacemos en alguna, lo que nos condiciona en nuestra comprensión, aunque no nos determina completamente, pues hay pensadores tan creativos que incluso revolucionan su tradición (Grondin, 2003, pp. 189 y ss). Pero hay que conocer nuestra tradición para poder aportar algo a ella; hay que dialogar con la tradición propia, con esa conversación hermenéutica que nos capacitará para ir más allá.

En todo caso, nuestro comprender se da desde una tradición y, cuando se trata de comprender a otra tradición, dice Gadamer que se da una “fusión de horizontes”, es decir, el horizonte de una persona de una tradición llega a coincidir con el de otra. Esto hace que puedan entenderse. Por eso, mientras más amplíe mis horizontes, más capacidad de comprender tendré. Además, la interpretación tiene la estructura de la prudencia (φρόνησις), porque esta consiste en actuar adecuadamente según la circunstancia; y no se debe soslayar que la interpretación es poner un texto en su contexto. En ambos casos, hay que saber colocar lo particular en lo general. Eso conlleva el problema del “círculo hermenéutico”, esto es, que al interpretar cometemos circularidad, dado que ya llevamos pre-conocimientos generales que nos hacen interpretar de tal o cual manera un texto particular; pero este no es un círculo vicioso, sino más bien virtuoso, pues no tenemos otra manera de interpretar.

Ricoeur aplica la hermenéutica a problemas relevantes, como el de los símbolos y los mitos (1997, pp. 33 y ss). Se da cuenta de que el hombre es eminentemente simbólico, es decir, que los símbolos son los ingredientes principales de cada cultura. El símbolo es un signo muy rico; tiene, a diferencia de los otros signos, un excedente de sentido. No se puede interpretar simplistamente, requiere un trabajo profundo de interpretación. Símbolos son los mitos, los ritos, los poemas, etc. Ricoeur trabajó principalmente con los mitos, que son símbolos muy especiales, por lo general del ámbito religioso, y que, sin pretender tener referencia científica, dan sentido a los que los conocen y los viven.

Así, el mito, al igual que el símbolo, posee un significado doble; a diferencia de los otros signos, no se queda en un sentido único y visible, tiene uno manifiesto y otro (u otros) oculto(s). Por ejemplo, según Ricoeur, el relato de Adán y Eva en el Paraíso, de

la Biblia, es un mito en el buen sentido, esto es, no trata de explicar científicamente cómo apreció el hombre en la tierra, sino cómo entró el mal en el mundo: por la soberbia (ὕβρις) del ser humano, que desobedece a Dios y come de la manzana prohibida. De hecho, la mayoría de los mitos hablan del mal, tratan de explicarlo, porque del mal no se habla por lo general directamente, sino indirectamente, a través de mitos o símbolos.

El mito, por ese doble significado que posee, se parece a la metáfora. Esta tiene un significado literal y un significado metafórico. El primero resulta falso, mientras que el segundo debe ser captado, comprendido e interpretado por el lector. Por ejemplo, cuando se dice que “el prado ríe” no se afirma que el prado se ríe como lo hace un ser humano, sino que se quiere dar a entender que está florido y que por eso da alegría y pone risueños a los que lo contemplan.

Bajo esta perspectiva, Ricoeur estudia el psicoanálisis y allí encuentra un campo fértil en el análisis de los sueños. Los sueños no solo tienen una estructura metafórica, sino que también cuentan con una estructura simbólica y metonímica, es decir, operan una condensación y un desplazamiento, unen demasiadas cosas en un momento o trasladan significados de manera muy extraña. Con todo, poseen un sentido que el analista debe desentrañar con ayuda de la hermenéutica.

Ricoeur también aplicó la hermenéutica a la historia y a la literatura, pues el relato –sea histórico o de ficción– necesita una interpretación para ser comprendido. Es mentira que se da totalmente en una primera aproximación.

Por su parte, Rorty, después de haber seguido la línea de la filosofía analítica, llegó a la convicción de que la filosofía dejaba de centrarse en la epistemología para refugiarse en la hermenéutica (1983, pp. 287 y ss). Entonces, la filosofía, más que señalar las posibilidades cognoscitivas de un discurso, busca ser una conversación edificante, un diálogo que una a las personas.

Pero eso mismo le hizo pensar que no hay propiamente distinción entre la filosofía y la literatura, que la filosofía tiene que aceptar que no demuestra, sino que narra, al igual que lo hace el literato. Más aún, que no hay sentido literal, sino solamente

sentido alegórico o metafórico en los textos, y que por eso no debemos preocuparnos de la objetividad ni la verdad. Dada su adopción del pragmatismo, Rorty sostiene que es más importante la praxis que la teoría. Por eso afirma que, en lugar de perder el tiempo estudiando la verdad, tendríamos que dedicarnos a ver las condiciones de posibilidad de la praxis; por ejemplo, el papel de la democracia en la política.

Gianni Vattimo sostiene que la hermenéutica es el lenguaje común (κοινή) de la filosofía posmoderna, el instrumento filosófico universal o más extendido en nuestros tiempos (1991, pp. 55 y ss). La filosofía actual o posmoderna es hermenéutica y, por lo mismo, anti-metafísica. Vattimo no niega la ontología, pero la acepta como debilitada. Dentro de su "pensamiento débil", precisamente es la hermenéutica la que (con su procedencia de Nietzsche) suministra a la ontología una inyección de nihilismo que le quita la dureza y prepotencia que tuvo en la modernidad.

Hay que pensar, según Vattimo, en un sujeto débil y en una ontología del presente, como la llamaron Foucault y Deleuze; y por eso tampoco hay que preocuparse de la objetividad o la verdad en la interpretación. Hay que contentarse, de manera semejante a Rorty, con buscar y favorecer la democracia, lo que da la impresión de una vuelta al socialismo en Vattimo, en cuyas filas ha militado como político.

Hacia una hermenéutica analógica: planteamiento de principios

Aquí se ve que la hermenéutica más reciente ha sido demasiado frágil, demasiado ambigua, es decir, equivocista. Esto se entiende por la contraposición que eso supone con el univocismo de la modernidad, sobre todo en los positivismo. Pero se ha ido demasiado lejos en la línea de la equivocidad, al fragmentar demasiado el conocimiento. Por supuesto que no se trata de volver a la univocidad, porque ella inculcaba una pretensión incumplible. Pero se olvida que entre la univocidad y la equivocidad, que son extremos, se encuentra en la historia de la filosofía un medio que es la analogía, la analogicidad. La analogía es intermedia entre lo unívoco y lo equívoco. No tiene la pretensión inalcanzable de claridad y rigor de lo unívoco, pero tampoco se derrumba en la fragmentación y el relativismo excesivo de lo equívoco. Guarda un equilibrio proporcional. De hecho, analogía (ἀναλογία) significa en griego "proporción".

Por eso me ha parecido que en la actualidad se ha vuelto necesaria o, por lo menos, muy conveniente una hermenéutica analógica (Beuchot, 2019, pp. 25 y ss). Es decir, una hermenéutica que no tenga las pretensiones de objetividad y verdad de la hermenéutica unívoca, característica de la modernidad y del positivismo, aunque tampoco el abandono de toda objetividad y verdad de la hermenéutica equívoca, tan frecuente en la posmodernidad. La hermenéutica analógica tiene un aspecto proporcional, que une y conmensura interpretaciones, con base en el común denominador que poseen; y tiene, además, un aspecto de ordenación jerárquica, correspondiente a la analogía de atribución, por el que puede disponer las interpretaciones según un orden de mejor a peor, de modo que llegue un punto en el que ya las interpretaciones se vuelven equívocas y dejan de pertenecer al rango de las adecuadas.

Por otra parte, la analogía tiene un polo metonímico y otro metafórico. Es decir, la analogía de atribución y la de proporcionalidad propia tienen carácter de metonimia, mientras que la analogía de proporcionalidad impropia o metafórica es, como su nombre lo dice, correspondiente a la metáfora. Por eso, una hermenéutica analógica tiene la capacidad de interpretar textos que oscilan entre lo científico y lo poético; y, según lo pida el texto, se acercará más a un polo o al otro.

Esta hermenéutica analógica dará la posibilidad de alcanzar cierta objetividad o verdad en la interpretación de los textos, sean de la naturaleza que sean. Eso sí, de una manera solo proporcional, aproximada y, sin embargo, suficiente. Con esto, se evita incurrir en la dispersión y laxitud de la interpretación, de acuerdo con muchos posmodernos. La hermenéutica analógica tendrá la suficiencia de la *φρόνησις* o prudencia.

Y es que una hermenéutica analógica está muy en la línea de Gadamer, para quien interpretar era aplicar la *φρόνησις* en la hermenéutica, en el acto interpretativo. Según Aristóteles, a quien Gadamer estudió tan bien, la *φρόνησις* es proporción, sentido de la medida y del equilibrio. En suma, la prudencia es algo analógico. Si la hermenéutica es *φρόνησις*, entonces es equilibrio, proporción, analogía. De ahí que, en la línea de Gadamer, se pueda lícitamente desembocar en una hermenéutica analógica, esto es, basada en la *φρόνησις*, en el acto prudencial (Beuchot, 2004, pp. 439 y ss).

Pero también una hermenéutica analógica está en la línea de Ricoeur. En efecto, él pone como principal modelo de la interpretación la metáfora, el acto de habla metafórico. Y una metáfora muy importante, según Aristóteles –al que también estudió mucho– es la metáfora analógica. Simplemente, para poder interpretar el símbolo –dice Ricoeur, al repetir a Kant– se tiene que proceder por analogía, con una interpretación analogizante, esto es, con una hermenéutica analógica (Beuchot, 2003, pp. 123 y ss).

Jalonada por los univocistas y los equivocistas, la hermenéutica ha perdido mucho tiempo. Por esta razón, requiere una salida diferente, la cual se dará por la analogía. La misma racionalidad ha sido demasiado unívoca. Por su puesto, que no puede haber una racionalidad equívoca, dado que sería todo lo que no debe ser. Se necesita, entonces, una racionalidad analógica. Esta debe ser abierta, aunque sin dispersión; debe ser rigurosa, pero sin rigidez. Con esto, la filosofía puede verse favorecida, dado que está pidiendo una renovación.

Una aplicación: hermenéutica analógica y educación

Ya que el ser humano es un animal racional, la educación consistirá en hacer que esa racionalidad suya oriente todos los aspectos de su vida. Pero la noción de analogía, que es proporción, medida, nos hace ver que esa racionalidad no es total, que tiene que convivir con elementos irracionales, como los del inconsciente y los de la voluntad. Aunque se pretende que aun lo inconsciente aflore a la conciencia y sea modulado por la razón, no todo llega a ese ideal y el ser humano tiene que aprender a coexistir con cierta carga de sinrazón.

Por eso, hablo de una racionalidad analógica, que sabe compaginar la radiante claridad de la razón con la profunda oscuridad de la sinrazón, en un claroscuro que es el que da fondo a la vida humana, de modo que pueda llegar a la plenitud acomodando todos los aspectos que constituyen la esencia del hombre.

Esta es la aspiración máxima de la educación: la formación del hombre. La educación busca equilibrar y capitalizar todos los aspectos del ser humano. Ella pretende enseñarnos a pensar con toda nuestra humanidad. Para ello, tiene que

enseñar al individuo a encauzar sus fuerzas, a proyectar bien su intencionalidad, que es múltiple. La educación procura que el individuo maneje su intelecto y su afecto. En dicho cometido, las virtudes intelectuales y morales, de las que nos hablaban los antiguos, poseen una importancia capital.

De lo que se trata es de apoyar al ser humano para que aprenda a pensar y también a querer. En suma, la apuesta es por una educación de su intelecto y de sus sentimientos. Ciertamente, es formación del juicio; pero, ya que esto requiere del despliegue de las virtudes, se trata sobre todo de formarlo en la prudencia, en el juicio prudencial, en el buen manejo de la razón práctica. Para esto, se hace necesario recurrir a la razón teórica y al pensamiento ordenador. El camino de la proporción y la analogía resulta clave para que haya una buena praxis y una vida humana conveniente.

Esto es lo que nos ayudará a humanizar la educación y, por supuesto, a educar mejor al ser humano. Es lo que se han propuesto las humanidades, quienes deben convivir con las ciencias exactas y naturales, para aportar esa dimensión de humanismo que solo ellas pueden dar. En el proyecto de humanización del hombre, la filosofía ocupa un lugar especial. A ella, todavía le falta mucho por cumplir el ideal de ser humano que se ha planteado a través de la historia del pensamiento y la educación, y que constituye lo que se ha llamado *filosofía perenne*.

En toda esta tarea, la filosofía de la educación debe tener un papel destacado. La hermenéutica le puede ser de gran ayuda para cumplirlo, pues puede contribuir con la interpretación de la interacción educativa como un texto. Además, una hermenéutica analógica será de mucha utilidad para la pedagogía, puesto que enseña a ver ese texto –que es la interacción educativa– sin las pretensiones de imposición que tiene una hermenéutica unívoca y sin la laxitud que tiene una hermenéutica equívoca. La hermenéutica analógica lo hace con la debida proporción de exactitud y apertura que requiere la complejidad del ser humano.

Conclusión

En suma, la propia marcha de la filosofía –ahora muy de la mano de la hermenéutica, esto es, de la hermenéutica en la historia, sobre todo en la reciente– ha puesto la exigencia de llegar a una hermenéutica analógica. Un tipo de hermenéutica que evita el univocismo de la hermenéutica moderna y positivista, aunque también el equivocismo de la hermenéutica posmoderna de sus exponentes más radicales. Esta hermenéutica analógica tendrá la capacidad de oscilar, sutilmente, entre el sentido literal y el alegórico, entre la metonimia y la metáfora, según convenga al texto de que se trate. Algunas veces, se inclinará más a un lado que al otro, pero siempre con un equilibrio proporcional, con una especie de armonía compleja, aunque también suficiente.

Este giro hermenéutico de la filosofía, le ayudará a tener más apertura de la que ha tenido en corrientes demasiado científicas, es decir, univocistas. Pero el giro hermenéutico analógico también le ayudará a no caer en la excesiva apertura, incluso la fragmentación, que ha encontrado en corrientes relativistas, o sea, equivocistas. Cabe señalar que el enemigo común en la actualidad ya no es el univocismo moderno y positivista, sino el equivocismo posmoderno y relativista, que nos está dejando sin discurso y del que ya se ven muchas muestras de agotamiento. Hay que dar paso a algo diferente, que puede estar en la línea de una racionalidad analógica y que podrá ser benéfico para la filosofía en su totalidad.

Referencias

- Aristóteles. (1970). *Metafísica*. (Trad. V. García Yebra). Madrid: Gredos.
- Beuchot, M. (2003). La hermenéutica analógica y la hermenéutica de Paul Ricoeur.
- A. Xolocotzi (Comp.), *Hermenéutica y fenomenología. Primer coloquio* (pp. 123-135). México: UIA.
- Beuchot, M. (2004). La frónesis gadameriana y una hermenéutica analógica. J. J.
- Acero, J. A. Nicolás, J. A. Pérez Tapias, L. Sáez y J. F. Zúñiga (Eds.), *El legado de Gadamer* (pp. 439-449). Granada: Universidad de Granada.
- Beuchot, M. (2011). *Manual de filosofía*. México: Ediciones Paulinas.
- Beuchot, M. (2019). *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de la interpretación*. México: UNAM.
- Cicerón, M. T. (1979). *Disputas Tusculanas*. (Trad. J. Pimentel). México: UNAM.
- Colli, G. (1979). *El nacimiento de la filosofía*. (Trad. C. Manzano). Barcelona: Tusquets.
- Foster, H. (1988). Introducción al posmodernismo. H. Foster (Ed.), *La posmodernidad*. (Trad. J. Fibla) (pp. 7-17). Barcelona: Kairós.
- Grondin, J. (2003). *Introducción a Gadamer*. (Trad. C. Ruiz-Garrido). Barcelona: Herder.
- Grondin, J. (2008). *¿Qué es la hermenéutica?* (Trad. A. Martínez Riu). Barcelona: Herder.
- Lloyd, G. (2007). *Aristóteles*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Ricoeur, P. (1997). *Autobiografía intelectual*. (Trad. P. Wilson). Buenos Aires: Nueva Visión.

Rivaud, A. (1962). *Historia de la filosofía*. Buenos Aires: Kapelusz.

Rorty, R. (1983). *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. (Trad. J. Fernández Zulaica).
Madrid: Cátedra.

Aspectos ético-filosóficos de la muerte: entre la responsabilidad moral y la deshumanización¹

Ethical-philosophical aspects of death: between moral responsibility and dehumanization



Edwin Augusto Correa Cetina²
Colegio Campestre Reino Británico, Colombia

Recepción: 18 de enero del 2019
Evaluación: 29 de abril del 2019
Aceptación: 28 de mayo del 2019

1 Trabajo de investigación derivado de la tesis de maestría: Instrumentalización Racional de la Naturaleza.

2 Magister en Filosofía Contemporánea de la Universidad de San Buenaventura, Bogotá. E-mail: eacorreaacademia.usbbog.edu.co

Resumen:

En tiempos pasados la transgresión a la norma que prohíbe asesinar a un ser humano estuvo amparada en creencias sobrenaturales; en tiempos hostiles la norma era levantada para dar lugar al sadismo connatural del ser humano, sin embargo han sido distintos los escenarios y las causas donde la muerte cobra protagonismo. Trazado en esta dirección, este texto, en su primera parte, explora el sentido espeluznante asignado a la muerte en tiempos arcaicos. Sumado a ello, aparece un diálogo y confrontación que mana de los conceptos de posibilidad-imposibilidad y continuidad-discontinuidad. En la segunda parte, se realiza una contextualización de la guerra y el exterminio como protagonistas dinamizadores de la crueldad, resaltándose la deshumanización y la herencia arcaica de la violencia como ejes que gravitan en torno a la destrucción corporal de un sin número subjetividades. En la tercera parte, se analiza la responsabilidad individual ante el abominable llamado del Gran Otro. Y a modo de cierre, se expone como el morir por el querer del Otro es legitimado por el Estado.

Palabras claves: Muerte, responsabilidad, guerra, el Otro, el Gran Otro.

Abstract:

In past times, the transgression of the norm that prohibits to murder another human being was supported in supernatural believes. In hostile times, the norm was removed to provide a room for the congenital sadism of human beings; however, there have been several scenarios and causes where death becomes protagonist. Following this direction, this work, in its first part, explores the freaky sense designated to death in archaic eras. Besides, a dialogue and a confrontation appear and spring from the possibility-impossibility and continuity-discontinuity concepts. In the second part, a contextualization of war and extermination as dynamical protagonists of cruelty. Dehumanization and the archaic inheritance of violence are highlighted as axis that gravitate around the body destruction of unnumbered subjectivities. In the third part, individual responsibility is analyzed before the abominable great Other. As a manner of end, we expose how to die by Other's desire is legitimized by the state.

Keywords: Death, responsibility, war, the Other, the Great Other.

Aspects étique-philosophiques de la morte : entre la responsabilité morale et la déshumanisation

Résumé :

Anciennement, la transgression à la norme qui interdisait d'assassiner quelqu'un fut protégée par des croyances surnaturelles ; dans les temps d'hostilité, cette norme-là était supprimée pour mener à bien le sadisme purement humain, néanmoins, il y a eu de différents cas où la morte prend le rôle principal. Une fois le directionnement de ce texte a été établi, nous allons aborder premièrement, l'effrayante signification donnée à la morte dans des temps archaïques. En plus, il y a un dialogue et confrontation qui pousse des concepts de possibilité-impossibilité et continuité-discontinuité. Deuxièmement, on effectuera une contextualisation de la guerre et l'extermination comme des acteurs principaux dans la revitalisation de la cruauté, en remarquant la déshumanisation et l'héritage archaïque de la violence comme des points forts qui gravitent autour de la destruction corporelle d'un infini de subjectivités. Dans une autre aperte, on analysera la responsabilité individuelle face l'abominable nom du Grand Autre. Comme conclusion, on exposera comment le fait de mourir par décision de l'Autre est viable pour l'État.

Mots-clés: mort, responsabilité, guerre, l'autre, le Grand Autre.

Aspetos ético-filosóficos da morte: entre a responsabilidade moral e a desumanização

Resumo:

No tempo passado, a transgressão da norma que proíbe assassinar a um ser humano esteve amparada nas crenças sobrenaturais; nos tempos de hostilidade a norma era levantada para dar lugar ao sadismo conatural do ser humano, embora tem sido diferentes cenários e as causas nas quais a morte tem protagonismo. Rastreando essa direção, este texto, na primeira parte, explora o sentido assustador assignado à morte em tempos arcaicos. Além, aparece um diálogo e confrontação com os conceitos de possibilidade – impossibilidade e continuidade – descontinuidade. Na segunda parte, se realiza uma contextualização da guerra e o extermínio como protagonistas dinamizadores da crueldade, ressaltando a desumanização e a herança arcaica da violência como eixos que gravitam em torno à destruição corporal de um sem número de subjetividades. Na terceira parte, se analisa a responsabilidade individual ante o chamado “Grande Outro”. E a como consideração final, se expõe como o morrer por el quiere do Outro é legitimado pelo Estado.

Palavras-chave: morte, responsabilidade, guerra, o Outro, o Grande Outro.

Introducción

La muerte ha sido uno de los temas centrales de la filosofía. Heidegger, en *El ser y el tiempo* (2005), escribe sobre esta noción como la posibilidad más radical del Dasein. Por su parte, Bataille, en *El Erotismo* (2009), demuestra cierto nivel de reciprocidad con Heidegger, al reconocer a la muerte como una trasgresión violenta de la discontinuidad. En *La estrella de la redención* (1997), Rosenzweig realiza una crítica mordaz al rol de la filosofía en su intento de extirpar el miedo a la muerte. En *Totalidad e infinito* (2002), Levinas amplía y critica los presupuestos heideggerianos de la muerte y articula la responsabilidad como elemento esencial en la relación con el Otro. En *Dar la muerte* (2000), Derrida, de la mano de Kierkegaard, comprende lo abominable de la muerte y piensa cómo la voluntad ajena desborda la libertad y la conciencia individual. En *El origen de los totalitarismos* (1998), Arendt realiza un análisis de la deshumanización colocando en contexto los vejámenes y atrocidades de la guerra.

Siguiendo la ruta de estas propuestas teóricas, este artículo tiene como propósito indagar cuál es la relación entre la concepción de la muerte y la responsabilidad humana. Así que, en primer lugar, se examina el origen del sentido espeluznante que se atribuye a la muerte. Esto da pie a un cotejo entre las figuras posibilidad-imposibilidad y continuidad-discontinuidad. En segundo lugar, se presenta a la guerra y al exterminio como protagonistas dinamizadores de la crueldad. Con ello se busca resaltar la deshumanización y la herencia arcaica de la violencia desde el horizonte de la catastrófica destrucción humana. En tercer lugar, se analiza la responsabilidad individual ante el abominable llamado del Gran Otro. Finalmente, se retrata ese morir por el querer del Otro a manos de figuras representativas del Estado.

Este esquema teórico permite entrever si –entre las formas abominables de exterminio– se pueden identificar actitudes humanas en las que predomine la preocupación y la responsabilidad compasiva por el Otro. Por eso, a partir de diferentes puntos teóricos, los autores aquí trabajados respaldan el propósito de esta reflexión al permitir abordar y vincular con precisión el tema de la muerte y la responsabilidad dentro del espectro vital humano.

Sobre la muerte

La muerte es un fenómeno inquietante. Desde tiempos arcaicos ha sido teñida de un matiz terrorífico, de carga peligrosa y de incesante acecho espiritual. Los pueblos primitivos impregnaron a la muerte de un poder devastador capaz desatar el infortunio y el pavor sobre cualquier agente transgresor de la vida. Cuenta Freud cómo en la isla Timor, después de una expedición bélica, los guerreros vencedores regresaban con las cabezas de los abatidos en batalla. Entonces, para soslayar el acecho espiritual de las víctimas, los primitivos acuden a sortilegios pacificadores, en tanto que estos permiten “sacrificios para apaciguar el alma de los enemigos; de otro modo la desgracia se abatiría sobre aquellos” (Freud, 1980, p. 44).

Es así como el hombre primitivo se previene del mundo espiritual, pero sin ser esta la causa única de su temor mortal. Cuando el cuerpo pútrido emerge en escena, la materia cadavérica evidencia lo ineludible, es decir, “el cadáver de otro hombre [...] es la imagen de su destino. Da testimonio de una violencia que no solamente destruye a un hombre, sino que los destruirá a todos” (Bataille, 2009, p. 31). De este modo, el despojo corporal insufló una coacción espantosa envuelta en deformación y horror pestilente, lo que da paso a una experiencia aterradora potestada dentro del marco de una violencia natural.

Este tipo de violencia no solo significó el compadecer del ocaso vital, también representó el nacimiento del terror sobrenatural. Los dos propician la idea de peligro de *contagio* que “suele relacionarse con la descomposición del cadáver, donde se ve una fuerza temible y agresiva” (Bataille, 2009, p. 33). Se sabe que el cadáver puede transferir o ser causa de riesgo: las amenazas pueden ir desde el acoso espiritual del fallecido hasta el contagio de enfermedades devastadoras; por esta razón, “el muerto es un peligro para los que se quedan; y si su deber es hundirlo en la tierra, es menos para ponerlo a él al abrigo, que para ponerse ellos mismos al abrigo de su contagio” (Bataille, 2009, p. 33).

De ahí que la primera alternativa ante dicho escenario sea inhumar el cuerpo, distanciarlo es el mecanismo primario de protección. El cadáver siempre perturba irrumpiendo bruscamente en la cotidianidad del individuo. Ante este panorama,

Heidegger consideró a la muerte como un límite existencial, un destino inevitable, ya que “el fin de estar-en-el mundo es la muerte. Este fin, perteneciente al poder-ser, es decir, a la existencia, limita y determina la integridad cada vez posible del Dasein” (Heidegger, 2005, p. 254).

Sin duda, la muerte coarta con violencia y su ímpetu imposibilita que sea ignorada. En escena, el cadáver trastoca la realidad conjurando el estado de transitoriedad humana. El horror ante la muerte, sus estilos e intermediarios, han dotado a la existencia de un sentido pavoroso que –sumado a suplicios, guerras, torturas, genocidios, epidemias y religiones– faculta un singular despliegue de tabúes.

Sin embargo, también existe otra perspectiva: aquella que, por honor, antepone la muerte a la vida. La cultura helena fue ejemplo vital de ello, por cuanto consideró que la conquista del honor era el código de la magnanimidad del guerrero griego. Para éste, la vida no representaba ningún obstáculo si debía entregarse para alcanzar el honor. Eso no suponía el martirio, ya que el guerrero griego amaba la vida y sentía cada cosa con pasión (Finley, 1978, p. 58).

La muerte, realmente, no inquieta al guerrero griego y mucho menos al filósofo. Epicuro, en esta época, profesó su desprecio por las creencias que atormentan e intimidan al hombre ordinario; entre ellas, el ancestral miedo a la muerte. A este filósofo, se le conoce como un terapeuta que intenta curar con su doctrina los padecimientos que desquician al ser humano. Según él, “[v]ana es la palabra del filósofo que no cura los sufrimientos del hombre” (Citado por Lledó, 2003, p. 112). Epicuro pensó que la idea de muerte enfermó a tal punto al pueblo heleno que le era tan urgente una cura. Ante este escenario, como antídoto apto para liquidar las principales dolencias humanas, formula la teoría del *Tetrapharmakos*. Acerca de la enfermedad llamada muerte, el filósofo en mención señala que no hay que temerle. La razón estriba en que la muerte no aparece cuando hay vida; y, para cuando aparece, ya la vida se ha ido.

Esta lógica pretendía liberar a aquel hombre temeroso que tiritaba ante fuerzas siniestras que nunca confrontará; sin embargo, este consuelo no escabulle el constante acecho de una muerte violenta. En la guerra, el riesgo de perder la vida

es una constante: siempre está presente cuando las balas zumban los oídos de los combatientes, cuando las bombas estremecen la tierra, cuando los enemigos se acosan implacablemente, cuando la resistencia en las trincheras y las epidemias delatan la angustia de un destino que contempla la inclemente amenaza de la hostilidad circundante.

En la guerra, el cadáver de mi aliado o de mi enemigo evidencia el destino que debo asumir como humano. Morir con el otro o por el otro no significa experimentar una muerte ajena. Lo que subyace es una existencia que no tiene opción frente a la soledad contundente que ampara la individualidad de nuestro deceso. De ahí que atestiguar el dolor, un cuerpo cercenado, agonizante o putrefacto, no hace de la muerte una vivencia transferible, tan solo son experiencias sensibles que hablan de la contundente fuerza doblegante de la naturaleza.

No obstante, el hecho de morir no significa del todo un dejar de estar. Con la muerte, la conciencia humana es suprimida sin liquidar del todo el despojo corporal; por eso “el no estar más en el mundo del que ha muerto es todavía –en rigor– un estar, en el sentido del mero estar ahí de una cosa corpórea compareciente” (Heidegger, 2005, p. 259). Igualmente, un vestigio corporal tampoco indica que el hombre sea netamente un ser para la muerte. Entenderlo así sería un grave mal entendido, sería como concebir un hombre que solo viene al mundo a perecer.

El hombre, ante todo, está en el mundo para vivir y en su transitar descubre la mortalidad; verbigracia: es el niño y su singular idea de eternidad. Él cree que sus padres nunca morirán, pero esta idea desaparece cuando la muerte acontece y arrebatada. El hecho de vivir en el mundo le enseñó la discontinuidad. Sin embargo, la existencia coloca en marcha simultánea el proceso de continuidad y discontinuidad, por ejemplo: “[l]a reproducción encamina hacia la discontinuidad de los seres, pero pone en juego su continuidad; lo que quiere decir que está íntimamente ligada a la muerte” (Bataille, 2009, p. 9). Por esta razón, la continuidad solo puede estar determinada por la posibilidad y ser exclusivamente reducida por la imposibilidad.

De ahí que Heidegger determine a la muerte como la posibilidad más propia, extrema, irrespectiva e insuperable (2005, p. 251). Para Heidegger, la muerte es sin duda la

posibilidad de la imposibilidad que se despliega cuando el Dasein ha sido arrojado al mundo. Esta idea prepara el camino del hombre que se postra a la muerte. Sin embargo, Levinas va en contravía de este supuesto heideggeriano, pues piensa que “el hombre no es un ser que se entrega a la muerte, ‘ser para la muerte’, sino por el contrario, es ‘contra la muerte’ y se realiza, en tanto que hombre, precisamente, en el aplazamiento permanente de su final” (Levinas, 2002, p. 30).

Hay que hacer notar que Levinas está en lo cierto cuando afirma que el hombre no llega al mundo a perecer, ya que sus impulsos vitales le exigen la voluntad de existir. Por eso, Levinas, en común sincronía con Schopenhauer, sabe que la existencia está unida a la voluntad de vivir. Schopenhauer reconoce este momento como la presencia fáctica más clara de la realidad elemental de la existencia: “La voluntad de vivir se afirma en todos los seres existentes” (Schopenhauer, 2002, p. 7). Tal predicamento se cumple en el poder de adaptación.

Si el depredador acecha a la presa para su consumo, esto no significa que por tal circunstancia la presa deba inmolarse como un ser para la muerte. Al contrario, el animal se resiste a su perseguidor, huye y se defiende, siempre intentando dilatar la muerte. Esto indica que lo que primero apetece todo ser vivo es perdurar el mayor tiempo posible. A esto responde la adaptación del organismo, dado que un ser u órgano que no se acomode a la hostilidad de su entorno pone en aprietos la preservación de la especie.

Así pues, toda resistencia vital conspira en favor de la vida. La prueba se halla en la naturaleza misma: “el ojo está adaptado a la luz y a su refrangibilidad [...] la vejiga natatoria, al agua, el ojo de la foca, al cambio de su medio, las celdas acuáticas del estómago del camello, a la aridez del desierto africano” (Schopenhauer, 2002, p. 100). En este punto, Levinas y Schopenhauer concuerdan en que *estar en el mundo, no es estar para la muerte, es estar en contra de la muerte.*

Por tanto, de esta parte se concluye que, sin el previo afianzamiento de la vida, la noción de continuidad de Bataille y la noción de posibilidad de Heidegger no comparecen ante la realidad.

Guerra, violencia primitiva y muerte

Los traumas de la guerra, con todo su dolor e incertidumbre, constituyen el atributo extremo de la vida. En la guerra, sus actores siempre son avizorados por la muerte. Este efecto gravita en causas hostiles que conspiran para que la vida sea acallada en un instante. A diferencia del hombre desesperado que contempla el suicidio como rechazo total de la vida, el hombre de guerra se resiste a renunciar a su existencia: ya sea por instinto de supervivencia, apego terrenal, nacionalismo o creencias. De cualquier manera, ninguna sopesa la tragedia de la muerte: “[l]a muerte, para el candidato al suicidio y para el creyente, sigue siendo dramática. [...] Queremos este mundo. En el horror de lo desconocido radical a que conduce la muerte, queda atestiguado el límite de la negatividad” (Levinas, 2002, p. 65). Levinas comprende tal negatividad como rechazo total debido a que la vida es insustituible, ni siquiera la vida eterna, aquella que idealiza el creyente, puede suplantarla al mismo grado.

Así, la guerra termina por invertir los principios: “[m]orir de una muerte orgullosa, cuando ya no es posible vivir una vida orgullosa” (Nietzsche, 2004, p. 39). La guerra hace de sí un llamado angustiante y a la vez funda un desasosiego temporal. Ciertamente, la amenaza de muerte evoca un tipo de angustia que por lo general se acompaña de una posibilidad perpetua. Dentro de este contexto, “la angustia de la muerte está precisamente en esta imposibilidad de acabar, en la ambigüedad de un tiempo que falta, y de un tiempo misterioso que queda aún” (Levinas, 2002, p. 80). Por ejemplo, el soldado en el campo de batalla vislumbra un lúgubre momento: sabe que el instante de su muerte es incierto y que llegará antes de tiempo. La tradición religiosa habla de rebasar la continuidad después de la muerte; y a ese después dotado de un cielo o de un infierno es a lo que realmente se le teme: “se confunde fundamentalmente el miedo a la muerte con el miedo al ‘mas-allá-de-la-muerte’” (Nietzsche, 2000, p. 153).

Esta idea dio a entender que la muerte es irreductible, pero que igualmente hace parte de una violencia organizada, por eso: “La guerra, diferente de la violencia animal, desarrolló una crueldad de la que las alimañas son incapaces. En particular el combate, seguido generalmente por el aniquilamiento de los adversarios, preludiaba banalmente el suplicio dado a los prisioneros” (Bataille, 2009, p. 57).

La minucia de esta circunstancia es desarrollada en detalle en el texto *La guerra en las sociedades primitivas* (1931), de M. R. Davie. Bataille se apoya en este texto para explicar cómo se desarrolla el suplicio de los prisioneros en los pueblos arcaicos. Allí se narra la manera en que un grupo de exploradores, posado en África, describe los malos tratos padecidos por los prisioneros de guerra. Los exploradores atestiguan cómo los torturados eran sometidos a abstinencias desoladoras, por ejemplo, contemplaron la forma en que “un niño se irguió penosamente y mostró una osamenta deteriorada en la que eran visibles todos los huesos. La mayor parte de los prisioneros eran solo esqueletos ambulantes” (Citado por Bataille, 2009, p. 57).

En las islas Fidji, el panorama no era otro, ya que –después de que los invasores saqueaban los fuertes– los prisioneros eran sometidos a actos brutales, que iban desde las vejaciones sexuales hasta las mutilaciones corporales; esto provocaba que fuese preferible el suicidio antes que la aprehensión. En cambio, en Melanesia, el fuerte carácter de los guerreros evitaba que muchos de ellos intentaran huir: cuando eran capturados solo se postraban ante los enormes mazos de sus adversarios, para luego ser llevados a hornos calientes y despertar entre convulsiones y risas estruendosas.

¡Qué reveladora es la representación de la guerra arcaica de Davie! Si un individuo muere antes de tiempo, por causa de una voluntad ajena, este suceso circunscribe el *morir por el querer del otro*. Incluso en la guerra debe existir el respeto por el enemigo. Soy responsable del Otro, en tanto las circunstancias hostiles me obliguen a acudir a su cuidado. Sin embargo, Davie en su investigación evidencia una realidad opuesta: el suplicio en el cuerpo del enemigo y la burla de su tortura conspiran en engrandecer la vileza del enemigo. En la tribulación, los transgresores hacen uso del deleite de la tortura para encubrir la vergüenza de la perversión. Sin duda, para estos pueblos primitivos la muerte del Otro está conjurada para el regocijo extremo del sadismo.

Violencia, conquista y colonia

La conquista fue otro de los escenarios que hizo presente la muerte desde un cúmulo de intereses y malentendidos circunstanciales que hacen de la vida un elemento secundario. Los conquistadores, desde el momento en que entran en contacto con los pueblos amerindios, se hacen incapaces de comprender la cultura esplendorosa que contemplan; prácticas como sacrificios humanos, ritos e idolatría son entendidas por los invasores como señal de barbarie incurable. En el México prehispánico, por ejemplo, se celebraban múltiples fiestas a la luz de ritos sacrificiales sangrientos. El sacrificio habitual consistía en colocar el cuerpo de la víctima sobre una piedra ceremonial, el inmolado era sostenido por un grupo de sacerdotes, mientras que otro sacaba su corazón con un cuchillo de obsidiana.

Estos sacrificios se erigían en honor a los dioses. En la multiplicidad de su politeísmo, eran diferentes las concesiones y conmemoraciones sacrificiales que los aborígenes debían ofrecer; por ejemplo: en la fiesta *Xocotl Huetzi*, la consagración está dedicada al dios del fuego (Xiuhtecuhtli) y al dios del lucero de la tarde (Xólotl). En esta fiesta, las víctimas eran arrojadas al fuego, después extraían sus cuerpos y les sacaban los corazones para volverlos a ofrendar a Xólotl. En la fiesta de *Tlacaxipehualiztli* (desollamiento de hombres), en honor al dios Xipe Totec, se ofrecen diferentes tipos de sacrificios: uno consistía en asesinar y desollar a los esclavos y prisioneros de guerra; otro, en agrupar a las víctimas y perforar sus cuerpos con flechazos, con el fin de abonar las tierras infértiles. En la fiesta de *Panquetzaliztli* (levantamiento de banderas), algunas de las víctimas cautivas eran seleccionadas para participar en el juego de pelota y las que resultaban perdedoras eran decapitadas en honor al dios de la guerra (Huitzilopochtli).

Este escenario de ritos ceremoniales fue usado por los conquistadores para justificar el exterminio del hombre indígena. Los imperialistas clasifican a los pueblos aborígenes como comunidades de bestias crueles y violentas convirtiendo el genocidio una simple consecuencia. El sacerdote Juan Ginés de Sepúlveda, por ejemplo, utiliza a Dios como concepto legítimo que respalda la depuración de los indígenas y convierte las prácticas y creencias de una cultura en pecado, en un pecado que según el clérigo debe ser acrisolado con la muerte.

Entonces, el castigo pasa a ser una meta ineludible. Ciertamente, Ginés de Sepúlveda no podía garantizar que lo que él llamó el pecado del nativo fuese una abominación terrible. El objetivo de todo ello era moldear la racionalidad del exterminio a partir de una lógica medieval provechosa: "castigo debido si el vencido es culpable; prueba redentora si el vencido no merecía esa desgracia" (De la Brière, 1944, p. 37). Con este predicamento, y con la inferiorización humana en juego, ya no existiría ninguna clase remordimiento. Amparado en Dios y en la naturaleza, el invasor logra extirpar de sí mismo toda culpa.

Sin embargo, Sepúlveda no ha sido ni será el único que se acoge a Dios y a la naturaleza para convalidar acciones atroces. En tiempos antiguos, Aristóteles fue ejemplo de ello cuando escribió en la *Política*: "unos son libres y otros esclavos por naturaleza, y que para éstos el ser esclavos es conveniente y justo" (Aristóteles, 1988, p. 59). En tiempos modernos y anteriores a la guerra civil estadounidense, Charles O'Connor, un aspirante a candidato presidencial, declaró: "Insisto en que la esclavitud de los negros viene prescrita por la naturaleza. Inclinandonos ante el evidente decreto de la naturaleza y el mandato de la sana filosofía, debemos declarar que esa institución es justa, benéfica, acorde al derecho" (Citado por Horkheimer, 2002, p. 61).

Lo penoso de todo ello no es la situación cruenta de los pueblos conquistados y colonizados; al fin y al cabo, sus acciones estaban amparadas en sus propias creencias ancestrales sagradas. La monstruosidad verdadera se presenta en trajes refinados, en humanismos mentirosos, en un hombre europeo que ostenta estar en la cumbre de la civilización y a pesar de ello retrocede a un estado primitivo de muerte y barbarie.

En la conquista, resultó claro que el exterminio no fue moderado. En la colonia, se falsifica al ser humano, basta con ver como "la elite europea se dedicó a fabricar una elite indígena; se seleccionaron adolescentes, se les marcó en la frente con hierro candente los principios de la cultura occidental" (Prefacio de Sartre en Fanon, 1983, p. 4). En efecto, la cultura del hombre europeo iba acompañada de la desfachatez de la contradicción: mientras se profesaba humanismo en Europa, en los asentamientos coloniales se desplegaba la degradación de subjetividades; de ahí que Sartre esté en lo cierto cuando escribe: "Palabras: libertad, igualdad, fraternidad, amor, honor,

patria. ¿Qué se yo? Esto no nos impedía pronunciar al mismo tiempo frases racistas, cochino negro, cochino judío, cochino ratón (Prefacio de Sartre en Fanon, 1983, p. 13).

Además de lo anterior, las ciudades insalubres, hambrunas y humillaciones incrementaron los deseos del colonizado de ocupar el lugar del colono. Entonces, la mirada de codicia prende la alerta del invasor: "los esclavos quieren ocupar mi lugar". Ante este escenario, la reprimenda no se hace esperar: se agudiza la violencia, el **terror implanta más dolor y el autoproclamado hombre civilizado se tiñe de sangre**. La muerte merodeó a América y Europa fue la responsable.

La Segunda Guerra Mundial y la manifestación de la violencia primitiva

Las guerras del siglo XX lograron encarnar y sobreexceder las prácticas sádicas de los pueblos arcaicos. La guerra sigue su tenebrosa ruta y florece nuevamente en los campos de concentración de la Segunda Guerra Mundial. Estos horribles escenarios de muerte pretendían inicialmente recluir a los opositores políticos. Con el tiempo, se convierten en lugares para confinar prisioneros de guerra, gitanos, homosexuales, judíos, entre otros. El Tercer Reich merodeó toda Europa en un acecho abrumador contundente. Este régimen contenía todas las características de un Estado totalitario. Hizo uso de la propaganda como herramienta de manipulación psicológica, tal fin estaba centrado en el control y la propagación del odio racial y religioso. Sin embargo, lo logrado con la maquinaria propagandista terminó siendo insuficiente; por eso, el terror entra en escena desbocando la violencia más cruda y sin censura jamás antes vista:

La propaganda es, desde luego, parte inevitable de la 'guerra psicológica', pero el terror lo es: El terror sigue siendo utilizado por los regímenes totalitarios incluso cuando ya han sido logrados sus objetivos psicológicos: su verdadero horror estriba en que reina sobre una población completamente sometida (Arendt, 1998, p. 281).

Según Arendt, la propaganda se hace un instrumento relevante. Con ella, los fascismos alcanzaron relaciones doblegantes dentro de un universo

aparentemente no totalitario. Solo empleaban la violencia explícita cuando la manipulación ideológica no había logrado el objetivo esperado. De este modo, el terror complementa el fin haciendo permisible la violencia estatal. Entonces, entra en escena la identidad nacional categorizadora como señuelo de sujeción. Esta identidad está comprometida con un nacionalismo ultra extremo que logró validar la destrucción de subjetividades a partir del levantamiento de las prohibiciones, por eso: “[e]l horror inmediato mantenía –vagamente al menos– la conciencia de una identidad entre el aspecto terrorífico de la muerte, con su corrupción maloliente, y esa condición elemental de la vida que nos revuelve las tripas” (Bataille, 2009, p. 40).

Los cadáveres putrefactos exponen el horror y al mismo tiempo juzgan el significado del concepto humanidad. No importa si lo que interpela al ser humano es la educación, los valores o las leyes, a ellas se les amerita el sepultamiento real de la esencia humana, esencia que termina siendo exhumada en la brutalidad de la Segunda Guerra Mundial. De ahí que esté en lo cierto Arendt cuando afirma: “la guerra, con su arbitrariedad constante y homicida, se convirtió en símbolo de la muerte, la gran igualadora” (Arendt, 1998, p. 271).

Ahora bien, para puntualizar adecuadamente esta idea de la pensadora alemana, es preciso citar un grupo genocida consagrado al ejercicio del exterminio humano. Se trata de la milicia *Ustacha*. Este grupo genocida es el ejemplo imprescindible de los excesos violentos del ser humano. En la Segunda Guerra Mundial, la milicia croata fue insignia nefasta de la muerte. Su comandante fue el dictador fascista Ante Pavelić. Bajo su mando, se perpetraron los más atroces crímenes de lesa humanidad. Su tropa estuvo a cargo de muchos de los campos de concentración establecidos en Croacia. Sus crímenes contribuyeron a los propósitos de exterminio del régimen Nazi. Se especializaron en tortura, mutilación y genocidios a gran escala; su centro de operaciones y núcleo de las masacres fue el campo de concentración, trabajo y exterminio de Jasenovac (Croacia). En este lugar, las masacres eran tan extremas que excedían la barbarie de los pueblos primitivos africanos.

El sadismo de este grupo genocida fue relatado en su tiempo por testigos, corresponsales de guerra e historiadores. Entre sus prácticas abominables se resaltan las siguientes: el extraer a los bebés con dagas del vientre de la madre; el

acopio y fabricación de alhajas con partes de cuerpos humanos; quemar, ahogar, cortar y cercenar niños en presencia de sus padres; torturar prisioneros mutilando sus narices y orejas antes de asesinarlos; muerte por inanición; verter sal en heridas abiertas; sacar los ojos de los más longevos para luego sepultarlos vivos; asesinar gitanos a mazazos sin distinguir su edad o género (Cuervo, 2017, pp. 210-214).

Como puede verse, el genocida asume diligentemente su responsabilidad ante la muerte del hombre reducido; y claro que es más fácil destruir cuando la figura humana ha sido degradada al nivel de una alimaña. En consecuencia, el antisemitismo forja diferencias radicales buscando siempre resaltar en sus enemigos estereotipos de hombres endeble. Para ello, usan un lenguaje zoológico descalificador, pues al hacerlo, la carga moral de matar un animal se hace menor que la de asesinar a un hombre. Es así como los totalitarismos hacen de la deshumanización una herramienta constitutiva de dominio.

La crudeza de esta deshumanización tiene sus albores desde el oscurantismo mismo. Términos como judenschwein (cerdo judío) o judensau (cerda judía) han sido usados como lenguaje reduccionista y, a la par de este tipo de lenguaje, surge un lenguaje impostor que brota en escenarios de guerra, colonialismo y neocolonialismo: “[p]alabras: libertad, igualdad, fraternidad, amor, honor, patria. ¿Qué se yo? Esto no nos impedía pronunciar al mismo tiempo frases racistas, cochino negro, cochino judío, cochino ratón” (Prefacio de Sartre, en Fanon, 1983, p. 14). De ahí que la humillación y la ignominia fuesen aprovechadas para la justificación de conductas genocidas. De este modo, la esclavitud y el exterminio de los judíos se comprenden como un destino ya determinado:

Era lógica que esta doctrina fuese adoptada por todos los profesionales del antisemitismo; proporcionaba la mejor justificación a todos los horrores. Si es cierto que durante más de dos mil años la Humanidad ha insistido en matar judíos, entonces es que el dar muerte a los judíos constituye una ocupación normal e incluso humana y que el odio a los judíos está justificado sin necesidad de discusión. El aspecto más sorprendente de esta explicación, la presunción de un antisemitismo eterno, es el hecho de que haya sido adoptada por un gran número de historiadores imparciales y por un número aún mayor de judíos (Arendt, 1998, p. 31).

El triunfo de los valores fascistas significó la degradación de relaciones humanas vinculantes y con ello se perdió el sentido de responsabilidad ciudadana y la inherente preocupación por el cuidado del Otro. Como consecuencia, nace del régimen totalitario otro tipo de responsabilidad: la de segregar y asesinar. Con esto desaparece la responsabilidad moral y legal ante la muerte del Otro.

Ahora bien, la guerra es un contexto de masa disímil, pero ¿qué sucedería cuando mi obediencia ya no está sujeta a la de un régimen totalitario de masas, sino que en la libertad de mi individualidad debo decidir en *dar o no dar muerte a ese Otro*? Esta pregunta inaugura el siguiente apartado.

Sacrificio, muerte y responsabilidad por el Otro

El sacrificio que apacigua el capricho de un Dios es el emblema de la sustitución entre el delito y la expiación. Pero ¿qué sucede cuando hablamos de un sacrificio que exige una prueba de fe? La Biblia brinda un ejemplo y coloca en contexto un problema. Todo inicia cuando Abraham recibe una petición despótica traducida en un sacrificio sagrado: dar muerte a su hijo Isaac es la petición divina. El patriarca contempla el sacrificio de su único hijo dentro del plano de lo insustituible. Sin embargo, Abraham accede a la solicitud y comienza su peregrinaje de tres días hacia la montaña Morija.

Kierkegaard, en *Temor y temblor* (1958), analiza este relato bíblico e intenta empatizar la molestia que vive Abraham durante su travesía; deduce que el acto de *dar muerte* no es el único tormento, lo es también el ritual previo de tristeza y dolor que le hostiga prolongadamente. Detecta en la obediencia el elemento de su condena pues quien responde diligentemente a un mandato extraño queda atado al despotismo y voluntad del tirano:

Este hombre, por lo demás, no era un pensador; no sentía ningún deseo de ir más allá de la fe; ser llamado padre de la fe por la posteridad le parecía la mejor fortuna, y consideraba digno de envidia el poseerla, aunque nadie lo supiese (Kierkegaard, 1958, p. 7).

Abraham no intenta racionalizar profundamente su situación, ya que –como cualquier otro *dogmático* fehaciente– imagina que al hacerlo transgrede y desobedece a Dios. En cambio, un *pensador* siempre resguarda su minucioso cavilar, porque, al contrario del sujeto adoctrinado, él sí siente que la escasez de racionalidad incoherente es una ofensa categórica.

No obstante, Abraham sí debe reflexionar sobre algo que le atormenta, sobre aquel secreto que le fue donado. Piensa que de alguna forma debe de hablar, pero su fe se antepone a la verdad, así que opta por engañar antes que traicionar el secreto donado. Esta situación es resaltada en el relato bíblico cuando Abraham arremete con frialdad y agresividad en contra de su hijo. Con esta acción se consolida la mentira de su fidelidad: “Dios del cielo, yo te doy las gracias; vale más que me crea un monstruo antes que perder la fe en ti” (Kierkegaard, 1958, p. 8). Abraham asienta el absurdo, el amor y la traición; traiciona a su hijo por el amor a Dios.

Al igual que Kierkegaard, Derrida se siente atraído por el relato antiguo. En su obra *Dar la muerte*, analiza la actitud de Abraham a partir de las pasiones del amor y del odio. Básicamente, señala que el sacrificio es mucho más complejo si se trata de alguien que se ama: “[s]i le doy (la) muerte a lo que odio, no es un sacrificio. Debo sacrificar lo que amo” (Derrida, 2000, p. 66). Desde este punto de vista, Abraham se hace acreedor de un deber absoluto al convertir su responsabilidad en un hecho ineludible. De primera mano, se comprende como una petición perversa que contradice el mandamiento divino que dice “no matarás”. Es como si el mal que se perpetrará con la muerte permitiera la consumación máxima que encumbrará a Abraham a la postre de su divinidad.

Kierkegaard sabe que el patriarca en ningún momento dudó, su creencia era firme y por ello llega al extremo de inmolar a su propio hijo. El relato bíblico también cuenta cómo un ángel interviene y evita que sea consumado el sacrificio. Lo cual no borra en la(s) víctima(s) la tortura psicológica y el sufrimiento moral vivido en tan abominable petición. Sin embargo, Kierkegaard, inquieto, cavila sobre lo que habría sucedido si Abraham hubiese dudado, entonces imagina una historia alterna en un escenario ideal:

Se habría dirigido a la montaña de Morija, habría partido la leña, encendido la pira, sacado el cuchillo; hubiera gritado a Dios: "No menosprecies este sacrificio; de todos mis bienes sé que no es el mejor; porque ¿qué es un viejo en comparación con el hijo de la promesa? Pero es lo mejor que puedo ofrendarte. Haz que Isaac jamás se entere para que su juventud lo consuele". Y se habría hundido el cuchillo en el seno. Entonces hubiera sido la admiración del mundo, y su nombre no se habría olvidado; pero una cosa es ser admirado y otra muy diferente ser la estrella que guía y salva al angustiado (Kierkegaard, 1958, p. 16).

En esta historia, Abraham se hace responsable y salva al afligido, pues en "la responsabilidad para con el Otro, la imposibilidad de dejarlo solo en el misterio de la muerte, es de una forma concreta –a través de todas las modalidades del dar– la suscepción del don último de morir por Otro" (Levinas, 2001, p. 146). Esta actitud configura el elemento perdido, la confianza se restaura, Isaac vuelve a recuperar a su padre. En otras palabras, este hecho simboliza la reivindicación dolorosa y angustiante de un vínculo filial disipado.

Sin embargo, existe una segunda y tercera lectura de este gesto. La segunda consiste en que la autoinmolación de Abraham es en el fondo la liberación de una zozobra agobiante. La tercera, por su parte, puede ser vista desde el acoplamiento de una situación límite sintetizada en la confrontación con el Otro: "situación límite en la que el sujeto solo puede responder dando su vida por el Otro, garantizando su bondad y despojándose al mismo tiempo de todo poder: al salirse de la historia" (Levinas, 2002, p. 38). Salir de la historia implica la capacidad de gobernar la conciencia por sí mismo. Es ser capaz de salvar al hombre angustiado en situaciones límite; es despreciar el rótulo de mesías o filántropo, al esquivar las trampas de los dogmatismos intelectualistas.

En pleno siglo XX y ante situaciones hostiles, aparecen personajes históricos que acuden a reconocer la humanidad del Otro. Probablemente, la figura del siguiente ejemplo esté circundado entre la ficción y la realidad. Se trata de un personaje que resaltó y destacó el medio cinematográfico; precisamente, en la película de Steven Spielberg, *La lista de Schindler*. Allí se retrata al empresario filántropo simpatizante del partido Nazi, Oskar Schindler.

La historia comienza y la hace el pueblo alemán que, esperanzado en promesas de renovación, arraiga en sus creyentes un sólido nacionalismo radical y catastrófico. A pesar del mal extremo o del peso que pueda caer ante la desobediencia, existe la posibilidad de elegir a riesgo de muerte. Seres muy singulares, con alta capacidad racional y de empatía, son los únicos que se resisten a ser contagiados de cualquier tipo de uniformidad adepta; pues el adoctrinamiento fundó la base del fascismo y con ello la práctica de crímenes horrendos.

Schindler opta por ayudar y destinar su riqueza al auxilio del hostigado. Su actitud ciertamente marcha en contravía de los sanguinarios verdugos comunes del régimen nazi. Schindler, a diferencia de Abraham, no acude a ningún llamado celestial extraordinario. En consecuencia, su voluntad no sirve a ninguna voluntad ajena, él simplemente se hace responsable del Otro demostrando que podemos ser morales por sí mismos aquí en la tierra. Por eso, duda de la rectitud del régimen, no es un sujeto adoctrinado, solo finge serlo para salvar al angustiado. Schindler es un personaje que se atrevió a salir de la historia. Le podría haber sido sencilla su primera intención de sacar provecho de la esclavitud y la guerra, pero surge algo: la angustia de ese Otro crea un imprevisto que radica en asumir la responsabilidad por ese Otro.

De este modo, nace la diferencia radical entre la civilización y la barbarie, la posibilidad de crecer, de hacerse adulto, se asume por cuenta propia. Sin embargo, otros necesitan mayor exigencia coercitiva para evocar el verdadero sentido de responsabilidad para con el Otro. Dicha responsabilidad solo es digna de una miseria pulsional coercitiva, puesto que "para la mayoría de los hombres, la civilización cobró el significado de presión, de coacción para llegar a ser adulto y hacerse cargo de responsabilidades y, a menudo, significa pobreza" (Horkheimer y Adorno, 1994, p. 111).

La humanidad, entonces, se edifica con la aparición de la cultura y con ella acaecen la responsabilidad, derechos y deberes del individuo. No obstante, de la mano de la cultura se puede enriquecer en responsabilidad, al igual que empobrecerse. Los ejemplos anteriores sintonizan dos formas de asumir la responsabilidad ante el Otro. La importancia de ir al encuentro de mi alteridad se convierte en un imperativo

categorico incondicional. Esta es la razón por la cual a Derrida le impacta el episodio bíblico de Abraham, pues encuentra en él un suceso atroz de crueldad:

[U]n padre dispuesto a darle (la) muerte a su hijo bien amado, a su amor irremplazable, es esto porque el Otro, el gran Otro se lo pide o se lo ordena sin darle la menor razón para ello, un padre infanticida que oculta a su hijo y a los suyos lo que va a hacer y sin saber por qué. ¡Qué crimen abominable, qué espantoso misterio (tremendum) a los ojos del amor, de la humanidad, de la familia, de la moral! (Derrida, 2000, p. 69).

Probablemente, la razón que conduce a Kierkegaard a recrear un final alterno es la misma a la que Derrida hace referencia, es decir, la escandalosa y abominable intención de este hecho. Por tanto, ese segundo Abraham que propone Kierkegaard tiene una esencia especial: se responsabiliza ante el Otro (hijo) asumiendo las consecuencias ante ese Gran Otro (Dios). De este modo, se inmola a sí mismo porque renuncia a su dogmatismo y asume la actitud de un pensador que duda contundentemente de ese llamado sobrenatural. Con esta actitud, se hace dueño de su moral responsabilizándose de su prójimo, o sea, "¡soy responsable ante el otro en cuanto que otro, le respondo y respondo ante él" (Derrida, 2000, p. 70). Derrida reconoce que, ante la petición de ese Gran otro, Abraham se ve comprometido a sacrificar algo más que a su hijo mismo; él debe sacrificar la ética misma, pues ante la traición se pone en evidencia un supuesto sorprendente:

Abraham no es fiel a Dios sino en el perjurio, en la traición a todos los suyos, ejemplarmente la de su hijo único y bien amado; y no sabría preferir la fidelidad a los suyos, o a su hijo, más que traicionando al otro absoluto: Dios si se quiere (Derrida, 2000, p. 70).

Este planteamiento está vivo en nuestro presente, vive en la monotonía de lo repetitivo, en la cotidianidad de sujetos desprevenidos divinizadores de individuos terrenales. Hoy, estas figuras son representadas en la imagen del *jefe bueno o cruel*, aquel a quienes seres decadentes hemos rendido homenaje, a ese Gran Otro terrenal, por el que muchos traicionarían a razón de una promesa. En nuestro tiempo, el caso de Abraham se repite de cierta forma, pues son muchos los que sacrifican y

traicionan a sus camaradas con el fin de cumplir con la estrechez, carencia y poca seguridad que le promete ese Gran Otro. Todo ello da la sensación de que cualquier mecanismo de resistencia ha sido reducido.

Ahora, el lugar es para los perjuros irrisorios depositados en la banalidad de trabajos embrutecedores que solo responden a utilidades y beneficios. En la futilidad de estas vicisitudes, seres despiadados contrarrestan y ofrecen en sacrificio a su Otro más próximo: amigos, compañeros, padres, hijos. Ciertamente, el costo de la fidelidad hacia ese Gran Otro es el relegar la moralidad para legitimar la reducción del Otro. Por eso, la muerte en un sentido escatológico hace parte permanente de la vida; ante el angustiado, el Gran Otro se antepone y, ante los múltiples sacrificios aniquiladores la muerte le dispone.

La muerte asistida por el Estado

En el Tercer Reich, la muerte se adueña de la ética legal, se normaliza el asesinato dentro y fuera del campo de exterminio; con ello, se volatiliza la responsabilidad y la culpa. Las aspiraciones reprimidas terminan siendo aprovechadas por las perversiones fascistas: “[l]os nazis manejaban los deseos reprimidos del pueblo alemán” (Horkheimer, 2002, p. 137), al gratificar los apetitos de las pulsiones destructivas y convirtiendo la obediencia adepta en una circunstancia ineludible.

Por eso, a pesar de que el régimen tiene una responsabilidad legal, no solo de ellos es toda la culpa, “lo es también de nuestras propias actitudes, de nuestras propias instituciones, de aquellos mismos factores que en esos países han otorgado la victoria a la autoridad exterior y estructurado la disciplina, la uniformidad y la confianza en el líder” (Fromm, 1985, p. 27). Sin duda, los alemanes partidarios no pueden evadir su responsabilidad directa en la muerte de millones de personas. Las masas populares tampoco pueden evadir la suya. Lamentablemente, la mayoría de los pueblos ha sabido cómo ceder el poder ilimitado a sus líderes, aunque desconoce la manera en que puede arrebatárselo.

De aquí que sea muy importante tratar el tema de la legalidad de la muerte, no importa si la muerte misma está amparada en el ámbito jurídico estatal, esto no

significa que su práctica sea del todo correcta. En este sentido, y desde el ámbito de la legalidad, la muerte por Otro entraña un problema basado en las justificaciones y leyes expuestas para validar o castigar el delito. Tal vez, lo que más se destaque en ello es la muerte dada al infractor por la gravedad del delito. El Estado ha hecho uso de distintos funcionarios que tienen la tarea de suprimir la vida, entre ellos resaltan los jueces y verdugos. Estos últimos han sido comprendidos como figuras tenebrosas, insensibles y despiadadas, verdaderos canónigos del rito mortal. A menudo, se les concibe como criminales salvajes refugiados en el indulto legal.

Hubo un tiempo en que la víctima y el verdugo fueron los actores principales en el tinte teatral de la muerte. El verdugo toma la reputación de asesino frío y sin emociones. Todo se debe a la manera como los regentes le piden al sayón tratar el cuerpo. De este modo, la muerte se hace una empresa abominable. En el suplicio público, por ejemplo, el verdugo tenía que vérsela con muchos imprevistos: no bastaba con matar al condenado, sino que su castigo debía ser ejemplar para así prevenir la reincidencia de otros ciudadanos en el delito. Para este fin, el esbirro debía de improvisar las más terribles maneras de hacer sufrir al condenado.

Foucault, al comienzo de *Vigilar y Castigar*³, aporta una prueba de ello. Allí narra cómo Damiens, el condenado, es torturado de una manera terrible: el verdugo le atenaza las tetillas y las extremidades para verter en sus heridas fluidos calcinantes. Luego, al fracasar en su intento, toma cuatro caballos e intenta desprender las extremidades del condenado. Ante tal falla, el verdugo decide cortar las articulaciones, para que finalmente los caballos pudiesen desprenderlas. Acabado el suplicio, los restos son arrojados a la hoguera, incluso se farfullaba que el dorso fue arrojado con vida a la pira (Foucault, 2002, p. 6). Por la atrocidad del acto cometido, se ha preferido tajantemente cubrir el rostro del verdugo. Un asesino sin rostro evitaría la mortificación y los deseos de venganza que bien pudieran derivarse del crimen.

Ahora bien, la figura tenebrosa del verdugo se desvanece con el tiempo, para dar lugar a una práctica de castigo que ya no resaltarán a este verdugo como un personaje sanguinario. Actualmente, se habla de una ética de la muerte trasladada a la imposición de penas capitales, penas que los Estados soportan en delitos graves. El

3 Foucault toma la fuente de la *Gazette d'Amsterdam* (1 de abril de 1757). En una noticia, se describe el suplicio que vivió Robert-François Damiens.

defecto de la pena capital está en que anula la posibilidad de reivindicación personal del condenado y su responsabilidad de reparar el daño ocasionado a la sociedad. Foucault está en lo cierto cuando dictamina que el castigo ha evolucionado en el sentido de la atenuación del sufrimiento corporal extremo.

Sin embargo, el intento de reeducar al delincuente con la pena es un fracaso. La intención de las penas y condenas impuestas históricamente –desde de la crucifixión hasta la inyección letal– es intimidar al ciudadano para abstenerlo a cometer cualquier clase de delito. Lo paradójico es la gran cantidad de individuos que, a pesar de las advertencias, transgreden las normas. Existen muchos que piensan que el Estado, amparado en la ley, ha intentado asistir la muerte para despojarle su toque nefasto. Pero pensar de tal forma sería un grave error, pues un régimen como el Tercer Reich asistió la muerte categorizada de millones de seres humanos con consecuencias funestas.

Los grupos violentos al margen de la ley

En Colombia, también se vivió un panorama de muerte, las masacres protagonizaron uno de los peores momentos de la decadencia humana. Este tipo de genocidio ha sido entendido como una clase de homicidio masivo producto de conflictos bélicos, aunque no necesariamente es así. Suárez (2008) lo ilustra de la siguiente manera: “las masacres no son exclusivas del repertorio de violencia de la guerra, sino que se extienden hasta la criminalidad organizada y la intolerancia social” (p. 61). La característica esencial de una masacre es la manera cruenta con la que el violento arremete en contra de sujetos indefensos.

Con el fin de explicar este contexto, tomaremos dos ejemplos. El primero tiene que ver con el municipio de El Salado, un corregimiento de El Carmen de Bolívar. En este poblado, se presenciaron múltiples torturas que desembocan en la espeluznante masacre del año 2000. En el régimen del terror de los grupos paramilitares, los pobladores atestiguaron diferentes técnicas de exterminio. Según el *Grupo de Memoria Histórica*, los testigos señalaban cómo los paramilitares enumeraban a las víctimas para luego pasar a rifar sus muertes. Asimismo, la forma en que violaban, mutilaban, ahorcaban y desmembraban a personas inocentes. Uno de los sucesos

terroríficos más recordados ocurrió en la cancha de fútbol del municipio. En este lugar, los paramilitares separaron a los hombres de las mujeres y seleccionaron a un hombre joven, le colocaron una bolsa en la cabeza y luego le cortaron una oreja. Después de esto, lo maltrataron con espinos, le dieron una paliza brutal y le dispararon para dejarlo morir en agonía (Grupo de Memoria Histórica, 2009, p. 51).

Todos estos sucesos acaban por naturalizar la violencia. Esta se empeora entre el 16 y el 22 de febrero del año 2000, cuando 450 paramilitares en total libertad –y apoyados por helicópteros artillados– acribillan a 60 personas indefensas por ser acusadas de colaboradoras o cómplices de la guerrilla.

El objetivo de la tortura allí no era extraer información, pues no la necesitaban. Ya habían declarado guerrillero a todo el pueblo, y este, en la lógica infernal del victimario, era el culpable de la tortura, de las ejecuciones y de todos los agravios que sobrevinieran. El sentido de la tortura y el terror estaba asociado más bien, en este caso, a una exhibición de omnipotencia de los paramilitares, a escarmentar a la población sobre cualquier eventual colaboración con la insurgencia y a provocar su conmoción y evacuación masiva (Grupo de Memoria Histórica, 2009, pp. 21-22).

El Salado fue protagonista de múltiples masacres y, aún hoy, los damnificados padecen las secuelas de la violencia. Su añoranza es restablecer la paz en el territorio.

El segundo ejemplo tiene que ver con la masacre de Bojayá. Esta es una de las matanzas más tristes de la historia colombiana. La masacre fue resultado del enfrentamiento entre dos bandos armados al margen de la ley. En medio del combate, el grupo guerrillero de las FARC ataca con cilindros bomba a la resistencia paramilitar y uno de estos cilindros impacta en la iglesia asesinando e hiriendo a las personas resguardadas en el lugar. "Hasta el día de hoy, otras diez personas han muerto de cáncer debido a las esquirlas que dejó la explosión. Otras víctimas, a pesar de que se han recuperado, llevan las huellas, en su cuerpo y en su memoria" (Quiceno y Orjuela, 2017, p. 107). Sin embargo, estas no han sido las únicas masacres, también se conocen la de Segovia, Antioquia, en 1988; Trujillo, Valle del Cauca,

en 1988 y 1994; La Rochela, Santander, en 1989; Mapiripán, Meta, en 1997; y Bahía Portete, La Guajira, en el año 2004.

Con estas prácticas la guerrilla y los grupos paramilitares protagonizaron los escenarios más desgarradores de la violencia colombiana. En tiempos actuales, no existe ningún tipo de justificación de las formas de degradación humana. Sin embargo, aún prevalecen los desplazamientos forzados y la violencia que se traslada a las ciudades.

El fenómeno del desplazamiento, la falta de oportunidades, la escasa educación, sumada a la laxitud de la ley del Estado, crean otras formas de violencia; por ejemplo, la toma de justicia por mano propia, logró, en muchas ocasiones, que fuera un estado de catarsis de una violencia reprimida expresada en el linchamiento y arrebatamiento de la vida del delincuente. Su causa yace también en la ineptitud legal del aparato judicial al instante de asumir la responsabilidad de procesar adecuadamente a los malhechores. Estos facinerosos retornan a las calles reincidiendo en el delito, razón que provoca el furor de turbas enardecidas dispuestas a eliminar el problema de raíz.

Sin importar quien asista la muerte, el *morir por el querer de Otro* es abominable y a la vez no lo es. En este morir, se consolida un dilema que apunta al principio utilitarista: el mayor bien para el mayor número. En efecto, desde Maquiavelo a Bentham se entendió bien esta lógica: si un agente nocivo daña la comunidad, debe utilizarse todo recurso posible para resocializar al individuo pernicioso. En caso de que no funcione, el deber del Estado es anular dicha subjetividad nociva para el bien de la mayoría.

Conclusiones

La muerte ha sido entendida como un fenómeno siniestro, todo se debe a la manera como el hombre primitivo entendió este fenómeno. El terror psicológico que provoca la descomposición del cadáver derivó en el nacimiento de ritos y supersticiones sobrenaturales. Con ello se dotó a la muerte de un tinte apocalíptico que se preserva hasta nuestros días.

Por otro lado, es de resaltar la contraposición de la idea de muerte de Heidegger y Levinas. Para el primero, *el hombre es un ser para la muerte*; Levinas, por su parte, se aleja de esta perspectiva y formula que *el hombre es un ser contra la muerte*, ya que el hombre viene al mundo a vivir antes que morir. Esto es a lo que Schopenhauer llamaría la voluntad de vivir. Solo que esta voluntad deja de ser animalesca en el instante en que el hombre racionaliza su responsabilidad por el Otro. Sin embargo, lo real acaece al revisarse la historia, pues para algunos la responsabilidad de *dar la muerte* de Otro se oculta y se evade en excusas raciales, totalitarias, ideológicas y legales. Para otros, se trata de elegir asumiendo toda consecuencia, incluso la de aceptar *dar la vida* por el Otro, sin importar las circunstancias hostiles. Este tipo de hombre está preparado a acudir al auxilio inmediato de su prójimo. Pareciese que solo individuos no adoctrinados reconocen la humanidad para intentar recuperar el código moral extraviado.

Por esta razón, Kierkegaard se permitió soñar a un Abraham que se responsabiliza y asume consecuencias de sus actos. Responsabilidad que incluso se extiende en la guerra, allí donde los enemigos también pueden ser entre sí decorosos y honorables, porque –más allá de nacionalismos, religiones o ideologías– existe la vida de un cúmulo de seres humanos que pueden disuadirse por causas políticas, dogmas e idolatrías.

La muerte por el querer de Otro reside en la voluntad libre de aquellos individuos o Estados que, al hacer uso de un tipo brutalidad extrema, transgreden la vida a su último grado de violencia. Ahora bien, en cuanto al Estado, no importa si la muerte está o no amparada en una instancia jurídica legal; sus razones pueden de algún modo estar ajenas a la justicia; sin embargo, la circunstancia es la misma: la

responsabilidad moral ha sido esquivada. El esfuerzo ahora debe ser por recuperar el significado real de las instituciones morales y ello debe partir de "intuiciones que nos instruyen acerca de la mejor manera de actuar en situaciones en las que tenemos la capacidad de contrarrestar la vulnerabilidad extrema de los otros al mostrarnos atentos y considerados⁴" (Habermas, 1990, p. 199).

Los grupos genocidas colombianos hicieron uso de prácticas violentas que, más allá de su fin, traen a la memoria las técnicas de suplicios sanguinarios del siglo XVIII, tiempo en el que la tortura era una técnica empleada por el Estado con el fin de disuadir a los infractores. No obstante, en pleno siglo XXI se traslada a los grupos criminales creando el mismo efecto, es decir, un evidente retroceso a la barbarie. Estas circunstancias terminan por estancar el desarrollo humano sin la posibilidad de cohibir las patologías del Estado.

4 Traducción propia.

Referencias

- Arendt, H. (1998). *El origen de los totalitarismos*. (Trad. G. Solana). Madrid: Taurus.
- Aristóteles. (1988). *Política*. (Trad. M. García Valdés). Madrid: Gredos.
- Bataille, G. (2009). *El erotismo*. (Trad. A. Vicens y M. P. Sarazin). Barcelona: Tusquets.
- Cuervo, B. (2017). Los campos de concentración Nazi. *Historia Digital*, 17(30), pp. 186-230.
- De la Brière, Y. (1944) *El derecho de la guerra justa: tradición teológica y adaptaciones contemporáneas*. (Trad. L. Islas García). México: Jus.
- Derrida, J. (2000). *Dar la muerte*. (Trad. C. de Peretti y P. Vidarte). Barcelona: Paidós.
- Fanon, F. (1983). *Los condenados de la tierra*. (Trad. J. Campos). México: FCE.
- Finley, M. (1978). *El mundo de Odiseo*. (Trad. M. Hernández Barroso). Barcelona: Tusquets.
- Freud, S. (1980). *Tótem y Tabú*. (Trad. J. L. Etcheverry). Buenos Aires: Amorrortu.
- Fromm, E. (1985). *El miedo a la libertad*. (Trad. G. Germani). Barcelona: Planeta-Agostini.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar*. (Trad. A. Garzón del Camino). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Grupo de Memoria Histórica. (2009). *La masacre de El Salado: esa guerra no era nuestra*. Colombia: Ediciones Semana y Editorial Taurus.
- Habermas, J. (1990). *Moral Consciousness and Communicative Action*. (Trad. Ch. Lenhard y Sh. Weber NicholSEN). Cambridge: The MIT Press.

Heidegger, M. (2005). *El ser y el tiempo*. (Trad. J. Rivera). Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Horkheimer, M., y Adorno, T. (1994). *Dialéctica de la ilustración*. (Trad. J. J. Sánchez). Madrid: Trotta.

Horkheimer, M. (2002). *Crítica de la razón instrumental*. (Trad. J. Muñoz). Madrid: Trotta.

Kierkegaard, S. (1958). *Temor y temblor*. (Trad. J. Gringberg). Buenos Aires: Losada.

Levinas, E. (2001). *De Dios que viene a la idea*. (Trad. G. González, R. Arnáiz y J. M. Ayuso). Madrid: Caparros.

Levinas, E. (2002). *Totalidad e infinito*. (Trad. M. García-Baró). Salamanca: Sígueme.

Lledó, E. (2003). *El epicureísmo*. Madrid: Taurus.

Nietzsche, F. (2000). *Voluntad de poder*. (Trad. A. Froufe). Madrid: Edaf.

Nietzsche, F. (2004). *Cómo se filosofa a martillazos*. (Trad. L. Rutiaga). México: Tomo.

Quiceno, N., y Orjuela, C. (2017). Bojayá: memoria y horizontes de paz. *Revista Colombiana de Sociología*, 40(1), pp. 103-127.

Rosenzweig, F. (1997). *La estrella de la redención*. (Trad. M. Garcia-Baro). Salamanca: Sígueme.

Schopenhauer, A. (2002). *Temor y temblor*. (Trad. J. Gringberg). Buenos Aires: Losada.

Suárez, A. (2008). La sevicia en las masacres de la guerra colombiana. *Análisis Político*, 21(63), pp. 59-77.

preguntas de filosofía

Escuela de Filosofía y Humanidades - UPTC



HISTORIA DE LA FILOSOFÍA

Nº 25
Vol. 5
Año 2019

Los conceptos de simpatía y humanitarismo en la filosofía moral de David Hume¹

The concepts of sympathy and humanitarianism in the moral philosophy of David Hume



Rubén Gelvez Higuera²

Universidad Católica de Colombia

Armando Rojas Claros^{3**}

Universidad Católica de Colombia

Recepción: 10 de abril del 2019

Evaluación: 21 de mayo del 2019

Aceptación: 23 de Junio del 2019

1 Este artículo es el resultado del proyecto de investigación titulado "El desarrollo de la simpatía y virtudes solidarias en las relaciones humanas". Dicho proyecto fue realizado en el año 2015 como parte de las actividades del grupo de investigación *Philosophia Personae*, que pertenece al Departamento de Humanidades de la Universidad Católica de Colombia.

2 ¹Filósofo y Magíster en Historia de la Universidad Nacional de Colombia. Candidato a Doctor por la misma universidad. Profesor e investigador del Departamento de Humanidades de la Universidad Católica de Colombia. Becario de investigación del Ministerio de Cultura y del Instituto Caro y Cuervo en el año 2012. Correo electrónico: crgelvez@ucatolica.edu.co

3 ²Licenciado en Filosofía de la Universidad de San Buenaventura. Magíster en Ciencia Política de la Università degli studi di Salerno y de la Universidad Católica de Colombia. Profesor e investigador del Departamento de Humanidades de la Universidad Católica de Colombia. Correo electrónico: arojas@ucatolica.edu.co

Resumen:

En este artículo se analizan los dos principios rectores de la filosofía moral de Hume, la *simpatía* y el *humanitarismo*, expuestos en sus dos obras principales, el *Tratado de la naturaleza humana* y la *Investigación sobre los principios de la moral*. Dicho análisis permite dar cuenta del cambio de principio que sustenta el acto moral efectuado por el filósofo entre sus dos obras, hecho que modifica sensiblemente la teoría moral allí desarrollada. Concretamente, encontramos que la *simpatía* requiere un entramado teórico de justificación y corrección de los sentimientos egoístas (el cual es también aquí analizado), que el *humanitarismo*, principio cuya sencillez y "naturalidad", según observa el propio Hume, no sólo amplía el alcance del acto moral al evitar apelar exclusivamente al *yo*, cosa que de paso posibilita el acercamiento del sujeto moral a sentimientos que aquí nos atrevemos a llamar "políticamente más correctos", sino que además le evita al filósofo ajustar ese gran entramado teórico que requiere la corrección de la simpatía. Entramado que en la *Investigación sobre los principios de la moral* Hume abandona completamente.

Palabras clave: filosofía moral, filosofía moderna, benevolencia, simpatía, humanitarismo.

Abstract:

In this article, two principles that guide the moral philosophy of Hume are analyzed: Sympathy and Humanitarianism. Both are exposed in his main works: *A Treatise of Human Nature* and *An Enquiry Concerning the Principles of Morals*. Such an analysis allows us to perceive about the change of principle that bears the moral act performed by the philosopher between his two works. This aspect sensibly modifies the moral theory developed there. Concretely, we found that *sympathy* requires a theoretical framework of justification and correction of egoistical feelings (which is also analyzed here). Also, we found that humanitarianism, as principle of simplicity and naturalness according to Hume vision, not only amplifies the reaching of a moral act by avoiding to appeal merely to the Which also enables the approaching of the moral subject to feelings that we dare to call "politically correct". It also avoids to the philosopher to adjust his big theoretical framework that requires a correction of sympathy. Such a framework expressed in the *Enquiry Concerning the Principles of Morals*, Hume entirely forsakes.

Keywords: moral philosophy, modern philosophy, benevolence, sympathy, humanitritism.

Les concepts d'ampathie et humanitarisme dans la philosophie morale de David Hume

Résumé :

Dans cet article on analyse les deux principes bases de la philosophie morale de Hume, L'ampathie et l'humanitarisme ; exposés dans ses deux principales œuvres, *Traité de la nature humaine* et *Investigation sur les principes de la morale*. Tel analyse permet de connaître le changement de principe qui soutient l'act moral effectué par le philosophe entre ses deux ouvrages, un fait qui modifie sensiblement la théorie morale y développée. Concrètement, on évidence que l'ampathie demande d'une combinassions théorique de justification et de correction des sentiments égoïstes (dont on parle aussi ici), que l'humanitarisme, principe dont simplicité et naturalité selon les propres mots de Hume, ne pas seulement élargit la distance de l'act moral quand on évite se pourvoir uniquement à *soi*, situation qui fait possible l'approche du sujet morale à des sentiments qu'ici nous considérons « politiquement corrects », sinon qu'en plus, aide au philosophe à éviter régler cee énorme entrelacs théorique qui demande la correction de l'ampathie, entrelacs que Hume laisse de côté complètement dans *Investigation sur les principes de la morale*.

Mots-clés: philosophie morale, philosophie moderne, bienveillance, sympathie, humanitritisme.

Os conceitos de simpatia e humanitarismo na filosofia moral de David Hume

Resumo:

Neste artigo se analisam os dois princípios da filosofia moral de Hume, a *simpatia* e o *humanitarismo*, expostos em duas obras principalmente, o *Tratado da natureza humana* e a *Investigação sobre os princípios da moral*. Esse análise permite uma mudança no princípio que suporta o ato moral efetuado pelo filósofo entre suas duas obras, fato que modifica sensivelmente a teoria moral desenvolvida ali. Concretamente, encontramos que a *simpatia* requer um entramado teórico de justificação e correção dos sentimentos egoístas (no qual é analisado também), que o *humanitarismo*, principio cuja simplicidade e “naturalidade”, segundo observa o próprio Hume, não só abrange o alcance do ato moral ao evitar apelar exclusivamente ao *eu*, coisa que de passo possibilita o acercamento do sujeito moral a sentimentos que aqui nos atrevemos a chamar “politicamente mais corretos”, senão que além lhe evita ao filósofo ajustar esse grande entramado teórico que requer a correção da simpatia. Entramado que na *Investigação sobre os princípios da moral*, Hume abandona completamente.

Palavras-chave: filosofia moral, filosofia moderna, benevolência, simpatia, humanitarismo.

Afirma Hume, en el *Tratado de la naturaleza humana*, que el principio de la *simpatía* “constituye la fuente principal de las distinciones morales” (2002, p. 618¹). Esto en el entendido de que tal principio determina los sentimientos mediante los cuales *juzgamos* viciosa o virtuosa cualquier cualidad o actitud humana. Dichos sentimientos no son otros que los derivados de las *impresiones originales* que motivan fundamentalmente el acto moral humano: placer y dolor. Las virtudes producen placer; los vicios, entre tanto, dolor (2002, pp. 275-276).

Hume apela a la condición de posibilidad de la acción moral y es este el motivo por el cual menoscaba el papel de la razón, ya que, en su pensamiento, como bien lo resume Victoria Camps (2011), “la moral no consiste ni en relaciones entre objetos ni en hechos” (p. 97), sino precisamente en relaciones humanas. En concreto, en las relaciones del *yo*, en tanto sujeto moral, con los *otros* sujetos morales. “[E]s el sentimiento donde se encuentra la desaprobación, en uno mismo, no en el objeto” (Camps, 2011, p. 97). Para decirlo en palabras de Hume (2002): “Nuestras afecciones dependen de nosotros mismos (...) Esta es la naturaleza y la causa de la simpatía; y de esta forma es como participamos tan profundamente de las opiniones y pasiones de los demás cuando las descubrimos” (p. 319).

La referencia a la simpatía y a su complejo mecanismo es constante en el *Tratado*, obra en la que se evidencia el esfuerzo de Hume por extender los alcances de su principio moral allende los estrechos límites del *yo*, como se esperaría de un principio tan relevante. Ahora bien, en la *Investigación sobre los principios de la moral*, es la *utilidad* de las virtudes sociales lo que genera su extensa aprobación entre los hombres, y precisamente tal *utilidad* es considerada por Hume como la fuente de su mérito (1993, §11). En consecuencia, el punto de partida por el que *juzgamos* que una acción es moralmente buena o mala es el de la *utilidad* de los actos humanos, en tanto tienden a procurar y mantener el orden y felicidad de la sociedad.

Si nuestros juicios hallan su fuente en la *utilidad*, deberá existir un principio que nos permita apreciar las virtudes de nuestros prójimos, unirnos a su felicidad o compadecer su desdicha y se supone que ese principio es la *simpatía*. Pero asegura Hume en la *Investigación* que “la utilidad es fuente del mérito que se le adscribe al humanitarismo” y también que es “la sola fuente de la aprobación moral que

1 Se utiliza la paginación estándar de la reimpresión de Selby-Bigge.

concedemos a la felicidad, la justicia, la veracidad, la integridad y todos los demás principios y cualidades estimables y útiles" (1993, § 31). Aunque acabamos de ver que en el *Tratado* Hume ubica la fuente de las distinciones morales en la *simpatía*.

El objeto de este artículo es, entonces, analizar los dos principios (la *simpatía* y el *humanitarismo*) según lo expuesto en el *Tratado de la naturaleza humana* y en la *Investigación sobre los principios de la moral*. El fin estriba en establecer si Hume efectuó un cambio de principio, cosa que modificaría sensiblemente su teoría moral, en el entendido de que la *simpatía* requiere de un entramado teórico de justificación y corrección de los sentimientos egoístas que sencillamente el *humanitarismo* –que apela a sentimientos políticamente más correctos– abandona completamente.

A continuación, analizaremos la teoría de la *simpatía* desde la exposición técnica desplegada en el *Tratado*, para luego considerar las diferencias con los postulados mucho más sencillos –y si se quiere de “sentido común”– de la *Investigación*.

La simpatía y la doble relación de ideas impresiones

En la teoría del conocimiento de Hume, las percepciones *de la mente* se dividen en *impresiones* e *ideas*. La diferencia entre ellas es el grado de fuerza y vivacidad con que precisamente tales percepciones se presentan en la mente (Hume, 2002, p. 1). Según Hume, esa es su única diferencia, pues en todo lo demás –sus elementos componentes, su orden de aparición, etc.– son *estrictamente semejantes* (p. 319)¹. No obstante, puede haber otra cosa que también las diferencie: su relación causal. Una impresión es siempre causa de su idea correspondiente y no al contrario. Una impresión *original*, valga decirlo, porque hay otra distinción entre impresiones originales (o de *sensación*) y secundarias (o de *reflexión*), en la que una idea puede ser causa de una impresión de *reflexión*, bajo la condición de poder hacerse un rastreo de tal impresión o de tal idea hasta llegar a una sensación original, punto de partida del conocimiento.

¹ Hume no expone claramente cuáles son los “elementos componentes” de una idea o de una impresión. Incluso, cuando se refiere a las ideas e impresiones complejas, no menciona sus características más allá del que una idea o impresión compleja es un montón de imágenes vertidas en una idea (como la idea que tengo de “Bogotá”). Aunque una impresión de reflexión pueda ser causada por una idea, la impresión no está “compuesta” de ideas.

Sostiene Hume que si la fuerza y vivacidad de una idea es potente, ésta se *convierte* en una impresión. Esta afirmación ha suscitado comentarios entre ciertos estudiosos de la teoría humeana, quienes aseguran que mediante este proceso la diferencia entre ideas e impresiones *tiende a desaparecer*. Dicha tendencia es aducida a la *simpatía* vista como *proceso* (Altmann, 1980, pp. 124-125)². Ahora, si algo es reconocido es que esta conversión se lleva a cabo “por la fuerza de la imaginación”, pero Hume (2002) ha hecho explícito que las impresiones de *sensación* “dependen de causas físicas y naturales” (pp. 275-276) y hacen su aparición en el alma *originalmente*, sin mediación de una idea o de una impresión secundaria, es decir, sin intervención de la “imaginación”.

Esto quiere decir que cuando una idea se convierte en impresión por la fuerza de la imaginación, esta impresión *solo* puede ser de *reflexión*, puesto que para la “conversión” se precisa de la intervención de la memoria. Hume asegura que, por ejemplo, de tanto pensar en una enfermedad, por la fuerza de la imaginación, podemos llegar a presentar sus síntomas. No obstante, la impresión vivificada de la idea de tal enfermedad tiene que ser *secundaria* y jamás tendrá la fuerza y vivacidad de una impresión original instantánea. En consecuencia, puede que no haya una tal minimización de la distinción, por lo menos entre ideas e impresiones *originales* o de *sensación*. Una idea, por más que se le avive, jamás podrá “convertirse” en la impresión de un dolor o placer, ya que esta impresión es *original* o de *sensación*.

Por lo pronto, Hume comete una ligereza, pues ha dicho que “una idea de un sentimiento o pasión puede ser vivificada hasta convertirse en ese mismo sentimiento o pasión” (2002, p. 276); y, claro, las pasiones y sentimientos son *impresiones de reflexión*, pero las impresiones de los dolores y placeres corporales, propios de una enfermedad, “hacen su aparición en el alma (o mente) originalmente, sin mediación de una idea o impresión secundaria” (Altmann, 1980, p. 126).

Desde la teoría de las ideas que expone Hume, en el libro primero de su *Tratado*, se evidencia que la mente tendrá la tendencia a pasar de una pasión a otra relacionada,

² Altmann (1980) concibe la minimización de la diferencia entre ideas e impresiones, “casi hasta el punto de ser identificables” (p. 124), como un paso en el proceso que él denomina *mecanismo simpático*, en donde la idea (del sujeto de la causa de la pasión) se vivifica hasta volverse una impresión (una pasión). Este proceso es muy similar al que Rico Vitz (2004) llama *conversión simpática* de una idea en impresión por la fuerza de la imaginación. Los dos autores ven a la simpatía como un *proceso* en la teoría de Hume.

en virtud de su semejanza, contigüidad o causalidad. En esto la imaginación desempeña un papel clave. De igual manera, la mente tendrá la tendencia a pasar de una pasión a otra relacionada, debido a la *doble relación* entre ideas e impresiones, es decir, entre los objetos y los sujetos de la causa de las pasiones. Las pasiones tienen un objeto, o sea, un alguien a quien se dirigen. Asimismo, poseen una causa: lo que excita o motiva la pasión. Tanto objeto como causa son ideas (Hume, 2002, pp. 277-278).

Hume distingue, a su vez, en la causa de la pasión, la cualidad operante y el sujeto de la causa en que tal cualidad reside. La pasión está “situada entre dos ideas, de las cuales la primera produce la pasión, mientras la segunda es producida por ella” (Hume, 2002, p. 278). Es a partir de esta definición que Altmann (1980) plantea las dos maneras de considerar la pasión: precisamente como el “núcleo” de la *doble relación*, por cuanto se encuentra “emparedada” entre sus ideas correspondientes, y como el *término genérico* del complejo de relaciones “ideas-impresiones de reflexión e impresiones de sensación- pasiones” (p. 126), pasiones que son impresiones de reflexión a su vez, pues ya vimos que su causa es una idea. Ahora, las cualidades operantes involucradas en el surgimiento de la pasión, insiste Hume, “coinciden en producir la sensación de dolor y placer” (si consideramos bella nuestra casa, sentiremos orgullo y este orgullo produce placer) y, además, “los sujetos de la pasión forman parte de nosotros mismos o están estrechamente relacionados con nosotros” (Hume, 2002, p. 285).

Aunque el *campo de acción* de las pasiones es la mente, son las acciones –o las tendencias motivadas por tales pasiones– las que pueden coadyuvar a la constitución de una teoría de la moral. Además, es palmario que no hay acción o conjunto de acciones por valorar con firmeza si no se manifiestan en sociedad.

Solo las pasiones de *orgullo* y *humildad* tienen como objeto al *yo* (Hume, 2002, p. 277)¹, pero asegura Hume que tales pasiones son emociones puras del alma y “no están acompañadas de deseo alguno y ni nos incitan inmediatamente a la acción” (p. 367). Esto significa que las demás pasiones tienen como objeto a los *otros*, y que son las pasiones cuyo objeto son los *otros* las que nos incitan deseo, volición y por tanto tendencia a la acción.

Ahora, desde la teoría sobre la *creencia*, Hume nos dice que es por costumbre y por la

1 Hume entiende al *yo* como una “sucesión de ideas e impresiones relacionadas de que tenemos memoria y conciencia íntima” (Hume, 2002, p. 391). Aquí de nuevo la actitud laxa de exponer los términos por parte de Hume, pues no explica que significa eso de tener *conciencia íntima de una idea*.

semejanza entre nuestras percepciones que la mente se hace la ficción de creer que existen objetos y personas diferentes a nosotros, es decir, al *yo* como sucesiones de ideas. De esta manera, solo estamos ciertos de la realidad de nuestras percepciones y de que una es diferente de la otra, aunque la mente suele unir las, esto es, pasar suavemente de una a otra a partir de las relaciones de contigüidad, semejanza o causalidad. Pero es inútil hacer ética con base en principios morales individuales y dice Hume que “no podemos concebir deseo alguno que no tenga referencia a la sociedad” (p. 363).

Las mentes de los hombres, al ser espejos las unas de las otras, reflejan mutuamente las emociones. La base de esto reside en el principio newtoniano que reza que “aquello que descubrimos es verdad en algunos casos supongo que también lo es en todos” (Hume, 2002, p. 285)². Por *semejanza*, puede considerarse que el principio por el que se vivifican las ideas –hasta convertirse en emociones y pasiones, motivos del accionar de una persona– es aplicable a todas las demás. En el *Tratado de la naturaleza humana*, dicho principio es específica y claramente la *simpatía*. Todo lo que es provechoso, en nuestra vida individual y colectiva, es virtuoso. Toda virtud que es útil es valiosa justamente por su utilidad, mas es la *simpatía* el principio que permite generar el sentimiento de aprobación que surge del examen de la *utilidad* de tal o cual virtud.

La importancia de la *doble relación* radica precisamente, como lo evidencia Altmann, en ser el punto de partida de lo que este autor denomina el *mecanismo de la simpatía*, esto es, el proceso por el cual una idea se aviva hasta convertirse en una impresión. Es de la doble relación entre ideas –que causan impresiones de reflexión que causan a su vez nuevas ideas– de donde se derivan las pasiones; y, al ser la *simpatía* el “alma o principio vivificante de todas las pasiones” (Hume, 2002, p. 363), se tiene que cualquier pasión que nos mueva a actuar ha de estar animada por dicho principio.

Las pasiones también intervienen en el *juicio* con el que censuramos o aprobamos las acciones. El hombre, según Hume, no puede –e incluso no debe, porque su juicio no tendería al “bien común”– juzgar sobre moral basado en un frío y desapasionado razonamiento, puesto que a la sola razón le es imposible “producir una acción o dar

² Es interesante destacar que, consistente con su cambio de lenguaje filosófico, Hume expone esta idea en la *Investigación* ya no desde el principio fenoménico de Newton, sino desde la poesía: “El rostro humano, dice Horacio, toma prestadas sonrisas o lágrimas del rostro humano” (Hume, 1993, 547).

origen a la volición" (Hume, 2002, p. 415). Es por ello que en la teoría moral de Hume la razón es "esclava" de las pasiones. Pero si bien el *mecanismo de la simpatía* se inicia con la doble relación, la *simpatía*, a diferencia de una pasión vista como doble relación, no es instantánea como la doble relación y, según Altmann, el sujeto y la cualidad operante son más complejos que el de cualquier otra pasión.

Sumariamente, dos momentos distingue Altmann en el *mecanismo simpático*: 1) La *simpatía* depende de la relación de los objetos con nosotros mismos. En el primer momento, el objeto de la pasión y el sujeto de la causa de la pasión son inicialmente otras personas. La idea de los *otros* es demasiado débil para influenciar la acción moral. La relación existente entre el objeto y la causa de la pasión es solo una relación entre ideas y esta relación es incapaz de iniciar una acción, porque son solo las impresiones lo suficientemente fuertes para generar dolor y placer. En la *simpatía*, la idea del *otro* –como objeto de la pasión– es fortalecida por su relación con nosotros mismos y tal relación es producida en la imaginación por *semejanza, contigüidad y causalidad*.

2) En el segundo momento, la idea del sujeto de la causa debe ser fortalecida por una impresión de la cualidad operante del sujeto de la causa. Tal impresión ya no es primaria como en la doble relación (Altmann, 1980, p. 132), puesto que dicha cualidad pertenece a un sujeto que causa una impresión que a su vez causa una idea que ya no es el *yo*. En la *simpatía*, el sujeto y la cualidad operante son más complejos que en la doble relación, dado que requiere una cadena de ideas e impresiones mucho más extensa para que el *yo* avive la idea del sentimiento del *otro* hasta generar en sí mismo una pasión similar.

Una analogía a este proceso *simpático* es expuesta por Rico Vitz de la siguiente manera: a) la *primera simpatía* es aquel sentimiento que se genera, una vez tenemos idea de la condición de otra persona (primer momento del *mecanismo simpático* de Altmann); b) la *simpatía extensiva*, que es aquel sentimiento de simpatía que se genera cuando la fuerza y vivacidad de nuestra idea del sufrimiento de otra persona es tan fuerte que no solo *sentimos con el otro* su sufrimiento presente, sino que consideramos su condición futura, posible, probable o inevitable (segundo momento del *mecanismo* de Altmann). Aquí, por *conversión simpática*, tenemos impresiones vivaces por la fuerza de la imaginación.

En Vitz se ve también que, en el segundo momento del *mecanismo*, la simpatía ya no

solo se halla restringida al momento presente, sino que se extiende sobre un gran intervalo de tiempo. Vitz se refiere también a la *simpatía limitada*, que es aquella que se genera cuando el sentimiento de la primera simpatía es *débil* (2004, p. 276). Esta *simpatía limitada* es la que se tiene inmediatamente una vez iniciado el *mecanismo simpático* desde la doble relación, pero en el que la cualidad operante o el sujeto de la causa están aún demasiado alejados del *yo* y por tanto la imaginación tarda mucho más en llegar a las ideas relacionadas.

Como vemos, el término *simpatía* parece tener múltiples usos dentro de la teoría humeana (por lo menos en el *Tratado*) y es precisamente esta actitud laxa de Hume lo que desconcierta a los estudiosos de la teoría y a aquellos que buscan definiciones inequívocas en un estudio sobre los principios de la moral. Una muy buena compilación de *usos* del término la ofrece Rico Vitz (2004, p. 276). Tres parecen ser los usos que Hume da al término *simpatía* en el *Tratado*: 1) como "mecanismo cognitivo mediante el cual una persona siente con el otro"; 2) como "sentimiento que es comunicado por el principio de la simpatía"; y 3) como el "proceso mismo" de convertir una idea en impresión "mediante la fuerza de la imaginación" (*conversión simpática*).

En general, cuando apreciamos el sufrimiento de otra persona, la impresión de dolor, generada por la simpatía, es secundaria. Pero, para tener tendencia a la acción, la impresión debe: a) estar relacionada con la idea del sujeto de la causa; y b) mantenerse en nosotros y relacionarse con otras ideas o impresiones, de forma que determine el carácter de la pasión por su tendencia o dirección de principio a fin. Según Altmann, la pasión producida de tal forma será suficientemente fuerte para iniciar una acción moral. Lo que tienen en común la doble relación y la *simpatía* es la habilidad para determinar la pasión. Ahora, la doble relación lo hace inmediatamente a través de la fortaleza de la idea del sujeto de la causa por su correspondiente sensación, en tanto la *simpatía* lo hace a través de un elaborado mecanismo de ideas e impresiones secundarias en el sujeto y la cualidad operante de la causa de la pasión dentro de un tiempo prolongado.

Altmann (1980) afirma que el *mecanismo simpático* "tiene una dirección o tendencia hacia la acción" (p. 129), pero creemos que aquí se equivoca, pues el *mecanismo simpático* es solo el proceso. Lo interesante del *mecanismo* y de la *doble relación* es precisamente la *habilidad para determinar la pasión*. Es gracias a esa habilidad que –a partir de la relación de ideas e impresión– un hombre puede formar en sí la pasión que ve en otro y puede unirse a su sentimiento al vivirlo en "carne propia". Lo que tiene tendencia a la acción es la *pasión vista como doble relación*, una vez dicha pasión tiene la fuerza y vivacidad suficientes para generar dolor y placer. El hombre *simpatizará*, gracias a la *utilidad*, con todo lo que signifique placer, se sentirá atraído por él y evidentemente por *aquellos* que puedan brindárselo y a quienes pueda brindárselo. No es posible asumir valores morales que no han sido *puestos a prueba* por el principio unificador universal de la *simpatía*.

Hemos llegado al punto más interesante en el estudio de la teoría moral de Hume. Un supuesto –si se nos permite esto dentro del contexto humeano, de cualquier estudio que pretenda aproximarse al establecimiento de principios morales– es que tales principios deben ser lo más generales e intersubjetivos posibles. El cuestionamiento que con más dureza se le hace a Hume es que el principio de la *simpatía*, "unificador universal", no es tan universal ni siquiera intersubjetivo.

De ser cierto que la *simpatía* nos permite "sentir con el otro" (pero no sentir *como todos los otros*), cabe preguntarse si tal principio cumple con las condiciones de universalidad e intersubjetividad. La pregunta tiene también otra dirección: ¿no será esta restricción de la simpatía la causa por la que Hume cambió el énfasis en su posterior *Investigación sobre los principios de la moral* y propuso al *humanitarismo* como fuente de la valoración moral por encima (pero no a pesar o en contravía) de la *simpatía*? Es bastante curioso ese cambio de tono, por cuanto Hume se esfuerza verdaderamente en el *Tratado por explicar y hacer intervenir la simpatía* en la teoría moral, mientras que en la *Investigación* apenas si la menciona un par de veces.

Con la ayuda de John Bricke y su obra *Mind and Morality*, en la siguiente sección, expondremos la problemática que surge de la restricción de la simpatía como principio universal y la solución que Bricke llamará la *corrección de la simpatía*.

Los deseos morales y la corrección de la simpatía

El papel que se espera que cumpla la *simpatía* dentro de la teoría moral, como *principio universal unificador*, es expandir el rango de nuestro *interés* como seres sociales, no solo hacia personas que se encuentren en nuestro estrecho círculo de relaciones, sino hacia la humanidad en general. Como vimos, el *mecanismo simpático* funciona en dicho círculo de relaciones, pues si bien a partir de tal mecanismo podemos tener idea de los sentimientos ajenos y, por la *conversión simpática*, avivar tal idea hasta formar en nuestra mente una impresión semejante al sentimiento de los demás, los límites del mecanismo, y de la simpatía vista como proceso, se quedan en nuestros linderos, no se expanden ni se generalizan más allá sus resultados.

Bricke (1996) evidencia precisamente esta problemática de la teoría. Si bien por medio de la *simpatía* uno puede identificarse con los deseos de los otros, así como con sus afecciones o con sus creencias, la "simpatía no es en sí misma un deseo" que pueda "identificarse con la piedad, la compasión o la benevolencia" (p. 129).

Primero, el que la simpatía no sea un deseo concuerda con el hecho de ser un *principio general*, puesto que, si fuera un deseo, se desearía a la simpatía por su *utilidad* y tendría que haber un principio que nos permitiera evaluar la *utilidad* de la simpatía, cosa que hace la *simpatía* misma (Barry Stroud, 2005, p. 276). Más bien, cabría decir que es por nuestra simpatía para con los otros, y por la semejanza entre quienes se encuentran en nuestro círculo de relaciones con el resto de la humanidad –idea que, sea dicho de una vez, no es avivada por el principio de la *simpatía* sino por el del *humanitarismo*– que deseamos la felicidad y el bienestar humanos.

Segundo, dado que la pregunta por la existencia de los objetos externos a nosotros desde la teoría de Hume no es si en efecto existen, sino en cuáles son las *causas que nos inducen a creer en dichas existencias externas*, en la que en efecto creemos por la relación de ideas e impresiones y la costumbre, cabe la apreciación de Bricke de que también simpatizamos con las creencias de los demás, pues los demás deben creer que hay existencias externas a ellos por los mismo motivos (principio newtoniano).

Aunque Bricke toca este punto, ningún otro autor de los leídos para la redacción de este escrito menciona algo sobre la creencia, y vemos que tal teoría puede justificar el segundo momento del *mecanismo simpático*, en lo concerniente a la *simpatía extensiva* por grandes espacios de tiempo¹. La *creencia* no es más que el *paso suave* que realiza la mente de una impresión a otra o de una idea a otra dadas sus relaciones de contigüidad, semejanza y causalidad. Si hemos percibido lo que hace un pisón de caballo a una persona, podremos simpatizar con el sufrimiento de alguien que está a punto de ser pisado, aunque en el primer momento del *mecanismo simpático* nuestra simpatía sea *limitada*, puesto que tal sufrimiento no ha acaecido efectivamente. La creencia permite ver también por qué el sujeto y cualidad operante de la causa es más complejo en la *simpatía* que en la *doble relación*, como afirma Altmann. La *creencia* permite que las ideas de cualidades que aún no son expuestas por el sujeto, o la idea de tal sujeto que ni siquiera está presente a los sentidos, pueda ser avivada hasta convertirse en una pasión real que nos mueva a la acción.

Según Bricke, el producto de la *simpatía* es un *deseo simpático* del mismo tipo (*type-identical*) y de una relación causal especial con el "deseo original" del *otro* (pp. 129-130). La relación causal especial es en esencia psicológica, pues se constituye como una *creencia* acerca de los deseos de aquellos con quienes simpatizamos. Es nuestro deseo de que el deseo de la otra persona sea satisfecho los que nos mueve a interesarnos por los otros². Se supone que la simpatía, aunque no hace a un extraño necesariamente nuestro amigo luego del proceso simpático, o lo involucra en nuestro círculo estrecho de relaciones cercanas, sí permite que nuestro deseo inicie un interés por los deseos de aquel *extraño*. La simpatía puede acercar a nuestro círculo a individuos a quienes no amamos o cuyos intereses nos pasaban desapercibidos anteriormente.

1 Barry Stroud (2005) expone una opinión contraria, pues, al considerar la creencia como una "representación" racional, argumenta que Hume no podría aceptarla, dado que la simple creencia no implica necesariamente el abandono de la *indiferencia* frente al padecimiento ajeno, ya que no genera en nosotros sentimiento similar, motivo de la acción. Si las creencias causaran sentimientos, "un descubrimiento hecho por la razón podría por sí solo movernos a actuar" (pp. 276-277).

2 Es sobre todo en la exposición que realiza Bricke, de lo que él llama la "teoría ligera de los deseos simpáticos" y la "teoría densa de los deseos simpáticos", en donde la creencia cumple un papel importante. *Teoría ligera*: "A cree que B tiene deseos del tipo D. Dadas similitudes entre A y B, A tiene deseos del tipo D". *Teoría densa*: "las impresiones de A avivan la idea de la creencia de A de que B tiene deseos del tipo D. El efecto de este avivamiento es convertir la creencia de A en un deseo propio (o impresión) equivalente al deseo de B". En la "teoría densa", Bricke (1996) afirma que Hume interpreta los deseos y las creencias como impresiones simples e ideas vivaces, respectivamente (pp. 130-131).

Podríamos afirmar que la simpatía no solo nos permite “sentir con el otro”, sino “reconocer al otro”, *creer* en sus deseos. Sin embargo, para Bricke, los llamados *deseos morales* no provienen enteramente de la *simpatía*. La *simpatía* no es, por tanto, la única o la principal fuente de las distinciones morales, puesto que en la simpatía o solo se halla uno mismo o, como afirma Hume, todos nuestros sentimientos “de censura y alabanza” serían parciales, “variables y dependientes de nuestra proximidad o lejanía con respecto a la persona censurada o alabada, así como de la disposición de nuestro ánimo en ese momento” (Hume, 2002, p. 582). Hume sostiene sencillamente que en nuestras *apreciaciones generales* hacemos abstracción de las *variables*, pero es evidente que desde la simpatía ni podemos hacer abstracción de las variables ni mucho menos establecer apreciaciones generales. Esta situación es intolerable para la moral, pero Hume asegura que podemos “corregir nuestros sentimientos o nuestro lenguaje allí donde los sentimientos sean más tenaces o inalterables” (p. 582).

Si los juicios morales dependieran de la simpatía, todos serían expresados desde nuestro peculiar “punto de vista”, desde nuestra *creencia*. Empero, es evidente que la moral no puede sustentarse en el punto de vista de todos, pues no todos comparten el mismo punto de vista.

Bricke sostiene que la solución a esta restricción de la simpatía se basa en dos aspectos: 1) generar deseos que sean intersubjetivamente compartidos, esto es, no afectados por la posición relativa de cada persona respecto a los otros; y 2) corregir nuestro lenguaje, o sea, hablar en los mismos términos (*en términos generales*)³.

Si los deseos simpáticos son intersubjetivamente compartidos, ya no importará si simpatizamos con un extraño o amigo, con un extranjero o un personaje de otro tiempo. La universalidad e imparcialidad de los deseos morales se halla en su contenido. Esto quiere decir que el contenido de dichos deseos es prácticamente *objetivo* y, si los deseos simpáticos son intersubjetivamente compartidos, se tiene que pueden ser ahora sí fuente de distinciones morales. La simpatía corregida de esta manera sustenta la universalidad e imparcialidad que exigimos deben poseer los principios morales.

3 Podemos ver que la fuente de estas soluciones parte del propio Hume, pues la primera se refiere a corregir el sentimiento, mientras que la segunda apunta a corregir el lenguaje.

El lenguaje, por su parte, puede hacer mucho más fácil la abstracción de las variables, como sugiere Hume, con el objeto de convertirse en “lenguaje público”, que es el que se necesita para expresar los juicios morales. Para ello, requiere de “perspectivas preceptuales compartidas”, como son las que surgen a menudo entre los hombres, pues, aunque en la distancia un barco se vea mucho más pequeño que cuando lo tenemos cerca, no tendemos a juzgar que con la lejanía se encoge, sino que esto es un efecto visual.

Este ejemplo, que Hume expone con los mismos términos –tanto en el *Tratado* (p. 603) como en la *Investigación* (§53)– muestra que la *perspectiva perceptual compartida* no solo es un requisito para expresar juicios morales universales e imparciales, sino que casi es una condición para cualquier uso comunicativo del lenguaje. La reflexión, el conocimiento y la experiencia nos ayudan también a corregir nuestros sentimientos y nuestro lenguaje, de suerte que podamos formar deseos imparciales y compartir intereses, lo que permite hacer juicios morales desde un punto de vista general. Parece, pues, que Hume acierta al apelar a la abstracción de las variables, ya que esto nos permite desatender las diferencias de perspectiva de cada hombre, además de mantener un lenguaje general y un punto de vista constante.

En la moral de Hume, los deseos morales constituyen un interés imparcial por el interés parcial de los otros (Bricke, 1996, p. 147). La universalidad es llamada a partir de la corrección de la simpatía en términos de *disposición* para simpatizar similarmente con cada individuo con quien uno se comunica. Como se ve, aun dentro de la simpatía corregida, la moralidad no se basa en estándares independientes y ajenos a nuestra tendencia a simpatizar con los otros o de las diversas y disímiles experiencias de vida de cada persona que adopte el punto de vista moral. En términos de Bricke (1996), es probable que la tan requerida *objetividad* sea más bien un producto de la “no-parcialidad” (p. 148). En otras palabras, el objetivo de la simpatía corregida es lograr que las personas simpaticen unas con otras por razones “no-parciales”, menos particulares, es decir, menos dependientes de su variable condición momentánea o estado de ánimo.

En la siguiente sección, expondremos los apartes de la *Investigación sobre los principios de la moral* en los que Hume se refiere, directa o tácitamente, a la *simpatía*. Nuestro análisis se concentrará en la relación que mantiene la simpatía con el principio de *humanitarismo*.

La simpatía y el humanitarismo en la Investigación sobre los principios de la moral

Estudiosos de la obra de Hume –como Nicholas Capaldi y el famoso Lewis Amherst Selby-Bigge, autor de la reimpresión más reconocida del *Tratado de la Naturaleza Humana*, hasta el punto de haber situado su paginación como estándar de citación del filósofo escocés– concuerdan en reconocer que hay una diferencia significativa en lo que denominan la “psicología moral” de Hume. Selby-Bigge argumenta que el papel protagónico que la simpatía asume en el *Tratado*, esto es, como principio rector de la moral, es reducido en la *Investigación* a un simple sentimiento, sinónimo de *benevolencia y humanitarismo* (Vitz, 2004, p. 261). Capaldi, por su parte, afirma que Hume no solamente se abstiene de identificar la *simpatía* como principio moral en la *Investigación*, sino que incluso rechaza el mecanismo moral del que la benevolencia es derivada, como se aprecia en el *Tratado* (Vitz, 2004, p. 262).

Vitz rechaza los argumentos de los dos comentaristas y expone, en general, tres razones por las cuales se puede tomar como consistente la postura expuesta por Hume respecto a los principios en ambos textos: 1) en los dos textos, tanto el *principio de simpatía* como el de *humanidad*, son tomados justamente como “principios”; 2) no hay evidencia textual en la *Investigación* que sugiera que ambos principios son el mismo (o uno reducido al otro); y 3) desde el punto de vista escéptico, Hume toma a la *simpatía* y la *humanidad* como “principios originales”. Vitz concluye que, si bien Hume no describe los principios en la *Investigación* tan minuciosamente como en el *Tratado*, el objetivo de evidenciar principios que motiven la acción benevolente “lo más cerca” que se puede de la “generalidad” se cumple en el caso de la *simpatía* y la *humanidad* (Vitz, 2004, p. 262).

Por su parte, Altmann no ve que Hume haya descartado o se haya desdicho de su mecanismo de la simpatía en la *Investigación*. Al contrario, asegura que lo único que Hume suprimió fue el lenguaje técnico con el que abordó el problema de la moral en el *Tratado*. A favor de su postura, podría citarse el parágrafo 48 de la *Investigación*, en el que parecería evidenciarse no solo que Hume continúa pensando la *simpatía* en los mismos términos del *Tratado*, sino que todavía la sigue considerando como principio:

En general, es cierto que donde quiera que vayamos y cuales quiera sean los objetos de nuestra reflexión o de nuestra conversación, todas las cosas nos ofrecen un panorama de felicidad o de miseria humanas, y suscita en nuestro corazón un movimiento simpático de placer o de disgusto. En nuestras preocupaciones serias, en nuestros despreocupados momentos de asueto, este principio continúa ejerciendo su energía activa (§48).

Asegura Hume que “la felicidad de las personas ajenas nos afecta únicamente por simpatía” (2002, p. 619). Sobre el mismo tema, en la *Investigación*, expresa lo siguiente: “esa inevitable simpatía que acompaña toda concepción de felicidad o del sufrimiento humanos” (1993, §48). Sin embargo, aunque es la simpatía la que nos permite sentir felicidad de la felicidad ajena y desdicha de su desdicha, y aun cuando la simpatía continúa permitiéndonos “sentir con el otro” y generar en nosotros interés por las necesidades de los demás, en la *Investigación*, Hume expone el “esquema de una distinción *general* de nuestras acciones” en los siguientes términos:

...en proporción a como se suponga que el sentimiento humanitario de la persona acerca a ésta a los que han sido dañados o beneficiados, e intensifica la vívida concepción de su desdicha o felicidad, su subsiguiente censura o aprobación adquirirá también un vigor proporcionado (§55).

Se aprecia claramente que es ahora el *humanitarismo* el principio que intensifica y aviva la idea de felicidad o desdicha humana que tenemos. La *simpatía*, en la *Investigación*, nos permite reconocernos como semejantes entre nuestra diversidad, pero ya no es fuente de nuestras valoraciones morales, porque no puede apartar nuestro sentimiento de nuestros intereses privados. Allí donde nada predispone al individuo, donde nada lo mueve a actuar por *simpatía*, esto es, por la similitud e identificación entre una sensación propia y aquella que se cree está padeciendo el otro, es el *humanitarismo* el que nos predispone “sin más reflexiones o consideraciones” a “afirmar que aquello que promueve la felicidad de los demás es bueno, y lo que tiende a producirles sufrimiento es malo” (Hume, 1993, §55). Vemos entonces que la fuente de las distinciones morales ya no es la *simpatía*, como había afirmado Hume en la conclusión general de su *Tratado de la naturaleza humana*, sino el *humanitarismo*.

Este cambio de principio lo modifica todo, pues, al ser el humanitarismo la fuente de las distinciones, se constituye como motor de la acción moral y como principio activo que interviene en la definición de nuestros juicios morales. La pregunta de Bricke sobre los pasos que llevan de la simpatía, y su parcialidad hacia la simpatía corregida, se replantea ante esta evidencia textual en términos de los pasos que nos llevan de la *simpatía* al *humanitarismo*. Al ser despreocupado, el *humanitarismo* cumple cabalmente con la condición de proporcionar al sentimiento moral (o deseo moral en Bricke) de la universalidad e imparcialidad que le es exigida.

Hay muchos pasajes en la *Investigación* que evidencian este cambio de principio (Hume, 1993, §47, 50, 51, 53, 54, 57, 58, 90, 91, 93, 94), pero es quizá el párrafo 88 el que lo muestra con mayor contundencia:

La noción de moral (...) implica la existencia de un sentimiento tan universal y comprensivo, que se extienda a la humanidad y haga de las acciones y de la conducta de las personas, hasta de las más alejadas, un objeto de aplauso o de censura (...). Solo estas dos circunstancias son los requisitos que pertenecen al sentimiento humanitario en el que aquí hemos insistido. Las otras pasiones producen en cada persona sentimientos fuertes de deseo y aversión, de afecto y de odio; pero estas no son tan comúnmente sentidas ni son tan comprehensivas como para constituir el fundamento de una firme teoría de la censura o de la aprobación (Hume, 1993, §88).

Queda claro que solo el principio del *humanitarismo* es lo suficientemente extensivo como para constituir la fuente de las distinciones morales, cosa que ninguna otra pasión logra. Y esto es así en el entendido de que la *simpatía* solo logra mover nuestro sentimiento hacia cosas y personas muy cercanas a nuestro círculo de conocidos. Se requiere un esfuerzo importante de la *imaginación* en el *mecanismo simpático* para lograr un efecto tan grande. Incluso, la *simpatía* genera efectos que el *humanitarismo* desconoce, como es el hecho de que por simpatía hacia nuestros conocidos sintamos odio por personas que les hacen daño. Esto podría entenderse como una ventaja de la *simpatía* frente al *humanitarismo*, pero es en efecto todo lo contrario, dado que el segundo no genera en los seres humanos sentimiento negativo alguno, como lo son el egoísmo o el odio.

Conclusión

En la *Investigación sobre los principios de la moral*, apela Hume definitivamente al *humanitarismo* como principio rector de las decisiones morales, al alejar a la *simpatía* de tal responsabilidad. Ésta empezará a ser considerada un sentimiento de todas maneras relevante para el agente moral, pero ahora completamente identificable con la *benevolencia*, es decir, ya no fungirá como su sustento. La modificación teórica acaece así, dado que Hume abandona el mecanismo simpático y su necesidad de corrección para salir del estrecho margen del *yo*. Lo hace, además, considerando de manera mucho más amplia lo que dicta “el sentido común”. En la *Investigación*, se mueve Hume en el terreno de lo que hoy llamaríamos “lo políticamente correcto”, terreno en el que el egoísmo de la simpatía ya no tiene cabida como fundamento de juicio entre lo virtuoso y lo vicioso. Virtuosa es toda actitud en la que el agente moral manifieste su deseo de servir al género humano, incluso a costa de su propia felicidad o beneficio, actitud que sería francamente de difícil consecución si el acto moral está encerrado en los estrechos márgenes individuales de la *simpatía*.

Muestra concluyente de este cambio de postura, de esta renuncia al *principio de la simpatía*, es el parágrafo 46:

(...) hemos de renunciar a la teoría que quiere explicar todo sentimiento moral por el principio de amor a uno mismo. Hemos de aceptar que hay un afecto más abierto a los demás, y hemos de reconocer que los intereses de la sociedad no nos son, ni siquiera en sí mismos, totalmente indiferentes (...) Por lo tanto, si la utilidad es una fuente del sentimiento moral, y si esta utilidad no es siempre considerada en referencia al yo, de ello se sigue que todo lo que contribuye a la felicidad de la sociedad se recomienda por sí mismo a nuestra aprobación y buena voluntad. He aquí un principio que explica en gran parte el origen de la moralidad. ¿Y qué necesidad tenemos de recurrir a sistemas abstrusos y remotos cuando nos hallamos ante uno tan obvio y natural? (Hume, 1993, § 46).

Referencias

Altmann, R. W. (1980). Hume on sympathy. *The southern journal of philosophy*, 18(2), pp. 123-136.

Bricke, J. (1996). *Mind and morality*. Oxford: Clarendon Press.

Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder.

Capaldi, N. (1975). *David Hume: The Newtonian Philosopher*. Boston: Twayne.

Hume, D. (2002). *Tratado de la naturaleza humana*. (Trad. F. Duque). Madrid: Tecnos.

Hume, D. (1993). *Investigación sobre los principios de la moral*. (Trad. C. Mellizo). Madrid: Alianza Editorial.

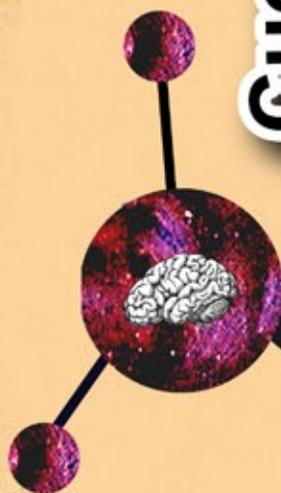
Selby-Bigge, L. A., y Nidditch, P. H. (1975). Introduction. *D. Hume. Enquiries concerning human understanding and concerning the principles of morals* (pp. vii-xl). Oxford: Clarendon Press.

Stroud, B. (2005). *Hume*. (Trad. A. Ziri6n). M6xico: UNAM.

Vitz, R. (2004). Sympathy and Benevolence in Hume's moral psychology. *Journal of the history of philosophy*, 42(3), pp. 261-275.

Cuestiones de filosofía

Escuela de Filosofía y Humanidades - UPTC



**FILOSOFÍA ANALÍTICA
Y PRAGMATISMO**

**Nº 25
Vol. 5
Año 2019**

Entre demonios y elucubraciones: análisis del argumento de Peirce contra el nominalismo¹

Between demons and elucubrations: analysis of Peirce's argument against the nominalism



Juan Camilo Hernández Rodríguez²

Universidad Pedagógica Nacional, Colombia

Recepción: 31 de marzo del 2019

Evaluación: 28 de abril del 2019

Aceptación: 6 de Junio del 2019

1 Artículo de reflexión derivado de la investigación: « ¿La realidad posee o carece de fundamentos? Análisis y debate entre los conceptos (meta) metafísicos de 'fundamento' (οὐσία/ground) y 'origen condicionado' (प्रतीत्यसमुत्पाद [pratītyasamutpāda])».

2 Licenciado en Filosofía de Universidad Pedagógica Nacional. E-mail: lfj_chernandezr540@pedagogica.edu.co

Resumen:

En este texto, elaboraré un análisis del argumento que Peirce elabora contra el nominalismo en sus *New Elements of Mathematics*. Para cumplir tal cometido, realizaré un breve recorrido histórico del problema, con el fin de situar la propuesta de Peirce y evaluar su novedad. Luego, expondré su argumento en el marco de su teoría de la primeridad, segundidad y terceridad a nivel metafísico, semántico y lógico. Finalmente, a partir de elementos de la metaontología analítica, evaluaré si el argumento que él ofrece es suficiente para solventar el problema ya mencionado o si, más bien, el debate entre nominalistas y realistas sobre la existencia de los universales es puramente verbal y, por lo tanto, la discusión en la que se enmarca Peirce resulta infértil. Se concluirá que Peirce sí logra superar la discusión, solo que para ello es necesaria una precisión sobre los significados de los conceptos de 'existencia' y 'realidad'.

Palabras clave: concepto, ontología, metafísica, idealismo, materialismo.

Abstract:

In this work, I made an analysis of Peirce's argument against nominalism in his article *New elements of Mathematics*. To fulfill such a goal, I will do a brief historical summary of the problem, trying to locate Peirce proposal and to evaluate its novelty. Then, I will expose his argument in his framework of the theory of primery, seconarity, and thirdarity in a metaphysical, semantical and logical level. Finally, from these elements of the analytical meta-ontology, I will evaluate if either his argument is enough to solve the already mentioned problem or, rather, the debate between nominalists and realists concerning existence of the universals is only verbal and, therefore, the discussion of Peirce is unfertile. I will conclude that Peirce did surpasses the discussion, but to achieve this he needs precision about the meaning of the concepts of "existence" and "reality".

Keywords: concept, ontology, metaphysics, idealism, materialism.

Parmis des démons et des élucubrations : analyse de l'argument de Peirce contre le nominalisme

Résumé:

Dans ce texte, je ferai une analyse de l'argument fait par Peirce, utilisé contre le nominalisme dans ses *New Elements of Mathematics*. Pour y arriver, j'effectuerai un bref parcours historique du problème, afin de situer la proposition de Peirce et d'évaluer sa nouveauté. Après cela, j'exposerai son argument dans le cadre de sa théorie *Firstness, secondness and thirdness*, au niveau métaphysique, sémantique et logique. Finalement, à partir des éléments de la méta-ontologie analytique, j'évaluerai si l'argument proposé par lui est suffisant pour résoudre le problème antérieurement mentionné, ou contrairement, le débat parmi les nominalistes et les réalistes sur l'existence des universels est purement théorique, et donc, la discussion dans laquelle se développe Peirce ne fonctionne pas. À la fin, on pourra conclure que Peirce est capable de surmonter la discussion, en tenant compte qu'il faut une précision sur les significations des concepts de « Existence et Réalité ».

Mots-clés: concept, ontologie, métaphysique, idéalisme, matérialisme.

Entre demônios e elucubrações: análises do argumento de Peirce contra o nominalismo

Resumo:

Neste texto, elaborarei uma análise do argumento que Peirce elabora contra o nominalismo no livro *New Elements of Mathematics*. Para cumprir o conteúdo, realizarei um breve percurso histórico do problema, com a finalidade de situar a proposta de Peirce e avaliar sua novidade. Logo, exporei seu argumento no marco de sua teoria da primeridade, segundidade e terciaridade no nível metafísico, semântico e lógico. Finalmente, partindo desses elementos da metaontologia analítica, avaliarei o argumento para solventar o problema já mencionado ou também, no debate entre nominalistas e realistas sobre a existência dos universais é puramente verbal e, por tanto, a discussão na qual a concepção de Peirce resulta infértil. Conclui-se que Peirce logra ultrapassar a discussão, sobre a necessidade de precisar sobre os significados dos conceitos de "existência" e "realidade".

Palavras-chave: conceito, ontologia, metafísica, idealismo, materialismo.

Introducción

Tomemos tres entes cualesquiera; por ejemplo: Sócrates, Platón y Aristóteles. Intuitivamente, diríamos que ellos existen en cuanto tal y no como ideas o producciones de nuestra mente. La razón de ello es que podemos experimentar y tener claras representaciones sobre estos individuos a partir de las cuales podemos predicar con certeza sus cualidades: de Sócrates, que era feo; de Platón, que tenía una espalda ancha; de Aristóteles, que provenía de Estagira. No obstante, no parece ser igual cuando hablamos de términos generales como 'hombre' o 'la humanidad'. Este problema filosófico ha sido denominado *el problema de los universales*.

Este problema parece ser tan antiguo como la metafísica misma y sobre él se han desarrollado posturas tanto diversas como complejas que, sin embargo, se clasifican en dos: nominalismo (que niega la existencia de los universales) y realismo (que afirma dicha existencia). A pesar de ello, dicho debate sigue siendo muy vigente y teorías cada vez más elaboradas se siguen desarrollando con el fin de solventar el problema (Swoyer, 2008; Dorr, 2008). De todas maneras, el debate se sigue extendiendo tanto y entrando en circularidades que, a nivel metametafísico, ha llevado a autores como Carnap (2005) y Russell (2003b) a creer que este es un pseudoproblema filosófico o, cuando menos, que resulta inocua o puramente verbal la discusión entre nominalistas y realistas (aunque no lo sean sus teorías por separado) (Hirsch, 2002). Estas dos últimas posturas se denominan *deflacionismo metaontológico*.

En todo caso, hay una propuesta que parece ser novedosa en este debate: la del filósofo Charles Sanders Peirce (1839-1914). En este trabajo, me propongo demostrar **que la postura de Peirce en el debate sobre los universales es un conceptualismo que, con la adecuada corrección de términos, logra superar tanto al nominalismo como al realismo absolutos. Teniendo en cuenta la importancia de este debate en la metafísica y en la filosofía en general, considero que la elucidación de esta teoría en el contexto del debate a nivel ontológico y metaontológico tiene gran importancia en lo que artificialmente podríamos denominar 'teorías filosóficas de la realidad'**. Para defender esta tesis, aplicaré un método histórico analítico: primero, explicaré *de forma general* en qué consiste el problema metafísico sobre los universales y

cuáles son las principales posturas al respecto; segundo, reconstruiré el argumento de Peirce contra el nominalismo y mostraré la diferencia que hay en su teoría entre 'existencia' y 'realidad'. Finalmente, evaluaré si los argumentos de Peirce logran superar los obstáculos mencionados en mi tesis desde tres aspectos metaontológicos: el compromiso ontológico, la variación cuantificacional y un posible criterio pragmático de valuación a nivel metaontológico.

Antecedentes: el problema de los universales y sus diversas posturas

Como puede observarse en el texto de Peirce (1976 [NEM]) y en varios análisis críticos sobre el problema (Ferrater Mora, 1975, t. 2, p. 849, voz 'universales'; Klima, 2017; Beuchot, 1981), el debate entre nominalistas y realistas es fundamentalmente medieval. La razón de ello estriba en que, a pesar de que en la Antigüedad ya existían teorías realistas (*v. gr.*: Platón y Aristóteles) sobre el tipo de entidad que son los universales, el nominalismo no surgió en Occidente sino hasta la alta Edad Media en voz de Roscelino de Compègne y de Guillermo de Ockham¹. Luego, el debate entre realistas y nominalistas acerca de los universales se consolida de forma fuerte y completa hasta la alta Edad Media.

Siendo muy concisos, el problema es el siguiente: ¿es legítimo hablar de un *todo* (un término universal) en la naturaleza o solo es una ficción de nuestra mente? Retomemos el ejemplo: es un hecho aceptado que existen los seres humanos *x*, *y* y *z*; la experiencia sensorial nos da cuenta de ello. Empero, de lo que no nos da cuenta es del género 'ser humano', el cual parece no ser más que la suma de todos los *x*, *y* y *z* que reconocemos con cualidades comunes. Por un lado, quienes aceptan esta última postura –al decir que “‘hombre’ y ‘hombres’ significan lo mismo” (de Ockham, 1994, I, c. 44/*OPh*, 139)– se denominan *nominalistas*, pues para ellos los universales son solo nombres (convenciones sociales, ficciones mentales o lingüísticas) que inventamos para comprender el mundo de una forma más o menos coherente.

¹ Quizás, una teoría protonominalista sea el escepticismo de Sexto Empírico (1996 [*PHI*]), puesto que esta escuela niega la posibilidad de conocer algo más allá de las experiencias propias (I, 18). Sin embargo, siendo consecuentes, un escéptico tampoco se comprometería con un nominalismo, puesto que el nominalista asume dogmáticamente la existencia de individuos y para el escéptico eso todavía no estaría demostrado.

Esto puede sernos útil, pero el hecho de que ordenemos *conceptualmente* el mundo no implica que este tenga intrínsecamente este orden o ley natural. En este sentido, los universales son *post rem* (posteriores a las cosas). El nominalismo suele identificarse con el conceptualismo (teoría en la que se asume que los universales son conceptos) y con el terminismo (teoría en la que se sostiene que esos términos no refieren a entidades en el mundo) (Ferrater Mora, 1975, t. 1, p. 322, voz 'conceptualismo'; t. 2, p. 799, voz 'terminismo'). Filósofos empiristas como Berkeley (1996, int., § 10), Quine (1964) y Goodman (1972) suelen defender esta idea con cierta firmeza.

Por otro lado, tenemos al realista extremo, que sostiene que los términos universales como 'ser humano', 'substancia' o los números son entes que, además de los particulares, también tienen entidad propia y son superiores a las entidades concretas individuales. Ejemplo de ello es la teoría de las ideas de Platón (2011 [*Parm.*], 135a-d; 2013 [*Soph.*], 257b-c; Platón, 2014 [*Tim.*], 27c-28c), en la cual se sostiene que las formas universales (las ideas) son paradigmas que son tenidos en cuenta por el Demiurgo para crear la realidad empírica o región de las apariencias. Luego, los universales son más fundamentales, primarios o substanciales que las cosas concretas; es por esto que estas últimas (las cosas individuales) solo son estudiables en virtud de los primeros (los universales o ideas) (Platón, 2010 [*Phaed.*], 76e). Dado que son más fundamentales, su existencia es independiente de las entidades materiales. En este sentido, los universales se entienden como *ante rem* (antes de las cosas). Este realismo ha sido asumido también por Leibniz (1982), Frege (2016), Russell y Whitehead (1903) y Wittgenstein (2009, 6.2-6.22), etc.

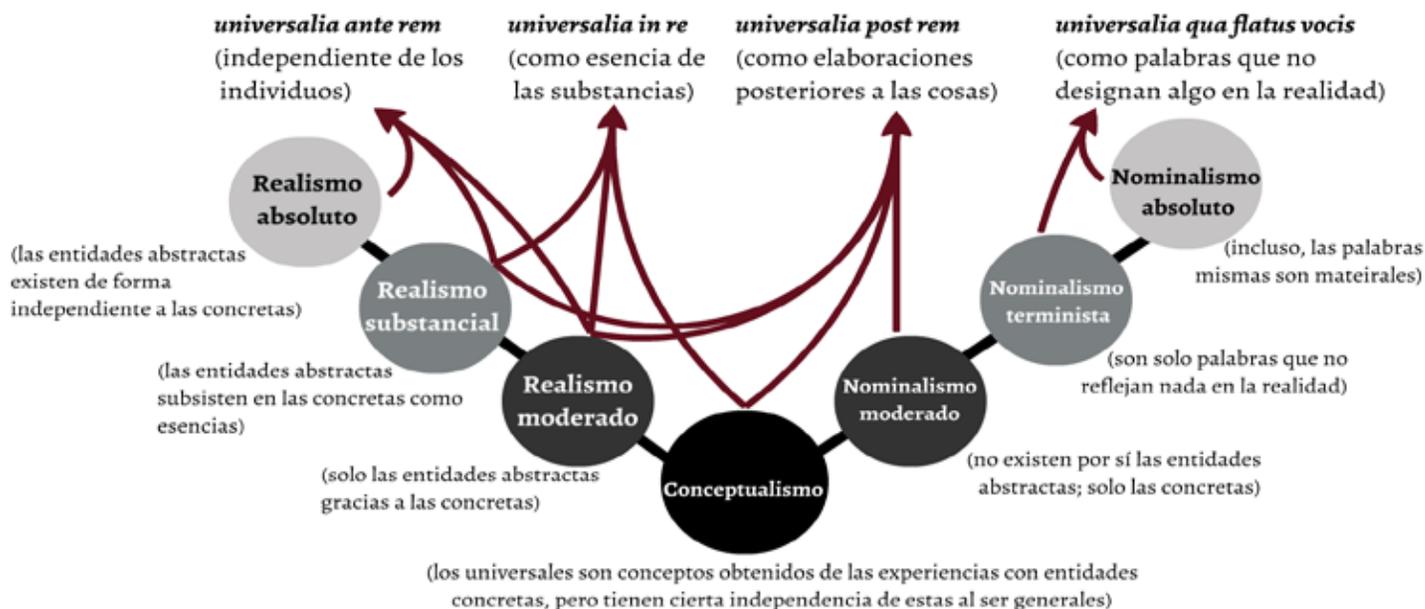
Por último, el realista moderado acepta la existencia de entidades con cualidades universales, aunque no las separa o considera independientes de los entes particulares. Más bien, considera que esos principios, leyes, esencias o cualidades universales *están en* las substancias particulares y es gracias a esto que podemos abstraer de las substancias materiales la esencia de estas y elaborar conceptos. Autores como Aristóteles (2014 [*Met.*], Z, cc. 2 y ss.), Avicena (1980, tr. V, A195-206, 1-56), santo Tomás (1951 [*ST*], I, q. 15, a. 1, sol.; q. 16, a. 1, sol.) y Escoto (1960 [*Ord.*]) han desarrollado teorías más eclécticas que las otras dos ya mencionadas². En este

2 En India, la escuela *nyāya* — casi contemporánea a la filosofía aristotélica—, también mantuvo una teoría realista moderada. Dice Gotama (1913 [*NS*]): "nosotros respondemos que no solo el género significa una palabra (nombre), porque la manifestación del género depende de la forma y de la individualidad" (II, 2, § 67).

orden de ideas, se reconocen los universales *ante rem* (antes de las cosas), *in re* (como esencia substancial) y *post rem* (en nuestro entendimiento).

Sin embargo, Aristóteles (2014 [Met.]) niega tajantemente la existencia *ante rem* (, 1086b12-1087a25) por considerar que los universales –y las formas en general– siempre están ligadas a un substrato material (2011b [Phys.], I, 190b29-35). Tomás y Avicena sí lo afirman, por reconocer al intelecto de Dios como principio de la *creatio ex nihilo*. Dado que en el realismo moderado se reconocen ciertos principios o leyes esenciales, los conceptos (universales *post rem*) sí refieren a las cosas (a diferencia del terminismo), aunque se reconocen que son de naturalezas distintas (gnoseológica y ontológica). Esta tesis también fue defendida por Descartes (1989, I, §§ 55-58) y Peirce (1976 [NEM]). Una clasificación más rigurosa la podemos encontrar en el *Diccionario* de Ferrater, la cual puede evidenciarse en el siguiente gráfico (véase esquema 1):

Esquema 1. Clasificación de las tesis metafísicas sobre la existencia de los universales.



Fuente: elaboración propia, adaptado y basado en la clasificación de Ferrater Mora (1975, t. 2, p. 851).

Ahora bien, la dificultad que presenta el realismo absoluto es que presupone la existencia independiente () de los universales respecto a los particulares, pero no logra demostrarlos sin caer en peticiones de principio. En el caso del nominalismo

absoluto, sucede lo mismo que en el realismo absoluto, aunque de forma negativa: presupone que no existen los universales o entidades abstractas, pero no demuestra su inexistencia (falacia *ad ignorantiam*). Por último, las teorías intermedias –como el conceptualismo y el nominalismo y realismo moderados– tienen el inconveniente de tener que explicar cómo se derivan las entidades abstractas de las concretas y viceversa. En el caso de los filósofos medievales, se asume cierto ocasionalismo teísta; en el aristotélico, por intervención de cierto intelecto agente (del cual poco se explica) (Aristóteles, 2011a [DA], III, 7, 431b2-15). Intentar la conexión entre estos tipos de entidades será uno de los retos de Peirce.

La intervención de Peirce: conceptualismo o “realismo científico”

La posición de Charles Sanders Peirce es curiosa por varias razones. Como él mismo lo indica, inicialmente optó por un nominalismo, influenciado por el empirismo inglés (Peirce, 1994 [CP], 1.149); pero tiempo después asumió un realismo que, basándose en el esquema anterior, se identifica más con el conceptualismo. Debido a la influencia de Escoto y de la escolástica en general (Beuchot, 1996), dicho distanciamiento o “giro” fue tan radical que posteriormente llegó a denominar al nominalismo como “endemoniado” (Foster, 2011, pp. 1-12).

Peirce arremeterá contra el nominalismo por las siguientes razones: 1. El nominalismo restringe indebidamente el poder de la razón; 2. Habla de los conceptos como ficciones o estratagemas lingüísticas útiles (*flatus vocis*), pero transitorias; 3. Ve el pensamiento como completamente sometido a leyes deterministas¹; 4. Socava notablemente la posibilidad de las ciencias normativas; 5. Reduce la realidad a la existencia y no reconoce otras modalidades de ser más que las explícitas (De Tienne, 2016, p. 33). No obstante, ¿cómo logra criticarlo Peirce? Eso lo veremos a continuación; empero, antes de ver su respuesta, es preciso mencionar algunos aspectos generales de toda su propuesta.

Aspectos generales de Peirce

Tres aspectos generales es preciso tener en cuenta, antes de analizar el argumento de Peirce contra el nominalismo:

1 Este aspecto se debe, según Foster (2011), a que el nominalismo contemporáneo, para la época de Peirce, asumió cierto mecanicismo (pp. 205 y ss.).

Primero. La teoría lógica del pragmatismo se funda en tres tipos de inferencia: deducción, inducción y abducción o retroducción. En el primer tipo, se deducen de axiomas verdades necesarias al aplicárselas a casos específicos; en el segundo, se deducen de los casos particulares una probable conclusión; y, en el tercero, se conciben a partir de los efectos prácticos de cierto estado de hechos sus hipotéticas causas (Peirce, 1992 [EP1], p. 188). Mientras en el primer tipo de inferencia la conclusión es necesaria y en el segundo es probable, en el tercer tipo es *razonable o concebible*.

Segundo. Es esta la máxima del pragmatismo: *x* es verdadero en virtud de *los concebibles efectos prácticos* que puede generar en mí (o en varios) (1992 [EP1], p. 132). Tanto el tipo de inferencia como el criterio de verdad descansan en el μ : es gracias a la hipótesis o *insight* que podemos hablar de la adquisición de nuevos conocimientos, puesto que, de no haber hipótesis que verificar por la experimentación y que formalizar como ley, no habría necesidad de investigar algo en absoluto. Además, como lo explica Haack (1997), en la propuesta de Peirce se intenta conciliar el criterio empírico (correspondentista o fundacionalista) con el coherentista de la verdad a partir de un elemento común: la *praxis* (p. 291).

Tercero. La lógica estudia el signo. Hay tres formas lógicas: término, proposición e inferencia (Peirce, 1994 [CP] 1.369-378). Dichos signos son explicados a partir de los principios de *primeridad*, *segundidad* y *terceridad* ('*x*', '*x,y*' y '*x,y,z*'; o bien: ' $(P \rightarrow Q) \rightarrow R$ ') (1982-2010 [W2]: pp. 103-104); estos son explicables en virtud del tipo de relación que implica (monádica, diádica, tríadica) y el tipo de sintaxis en el que se refleja (una sintaxis tricotómica) (Peirce, 1992 [EP1], c. 20).

En el campo semántico (semiótico), el signo obtiene su significado por otra relación tríadica: objeto, signo e interpretante. El primero viene siendo una condición que solo logra develarse por medio de un segundo factor (el signo, bien sea un índice, ícono o símbolo) *a un tercero*: el interpretante (1994 [CP], 1.300-301; 1.293; 1.303; 1.326-329). Carece de sentido hablar de una teoría del significado sin alguno de estos tres elementos: un objeto e interpretante sin signo (¿cómo se comunicarían entre sí? ¿Por medio de qué?); un signo e interpretante sin objeto (¿sería signo e interpretante de qué cosa?); o, peor, un objeto sin signo e interpretante. ¿De qué estaríamos hablando? Respondería Peirce, del μ kantiano (2011 [KrV], A307), lo cual

es un absurdo. A partir de estos tres conceptos semánticos, podemos ya vislumbrar por qué para Peirce las teorías nominalista o realista extrema carecen de sentido: porque un nominalismo reduciría el significado al objeto y signo, lo cual trivializa el sentido profundo que este (el significado) involucra. El realismo extremo, por lo demás, exige aceptar realidades nouméricas, innatas o *ante rem*, lo cual raya con un misticismo poco sano.

Los argumentos contra el nominalismo

Ahora bien, elucidemos un poco cómo se aplican las categorías de primeridad, segundidad y terceridad en el campo de la metafísica:

La primeridad indica el *ser en sí* de las cosas, previo a cualquier dotación de sentido. Es simple e indeterminada por la mente humana; luego, no puede ser conocida *per se*. En *On a New List of Categories* –que es una revisión de las categorías de Aristóteles (1974 [Cat.]) y, principalmente, de Kant (2011 [KrV], A50/B74A64/B88)– Peirce la reconoce como la forma primitiva y más fundamental de la substancia, en el sentido griego de οὐσία (1992 [EP1], p. 6).

La segundidad es un proceso de transformación o modificación de ser de un sujeto; empero, su ser no es un *ser para nosotros* (en una relación tipo objeto-sujeto), sino que es el modo de ser de dos sujetos, una reacción ciega entre dos sujetos (ejemplo: *x* mueve a *y* o *y* recibe un golpe de *x*). Es ciega porque todavía no hay un sujeto, un *quién*, interpretante de ese hecho o interacción entre dos elementos¹.

En la terceridad, la relación es más clara, dado que la interacción entre esos dos primeros elementos modifica o afecta a un tercero (Peirce, 1976 [NEM], pp. 332-333). En el caso de la triada objeto-signo-interpretante, la manifestación que ese objeto hace por medio del signo a un interpretante es un ejemplo de la terceridad. Otro ejemplo de ello, para retomar los casos anteriores, sería el de la ley (1992 [EP1], pp. 312-333; 1998 [EP2], pp. 67-74)².

1 Según Peirce (1992 [EP1]), inicialmente percibimos la cualidad en un objeto (*v. gr.*: la estufa negra); sin embargo, para comprender dicha cualidad es necesario apelar a cierto *Background* o ámbito universal (formal) en el que se comprende la idea universal de 'negrura', gracias a una relación apofántica con sus conceptos negativos respectivos; es decir, "x, al ser negro, es 'no blanco', 'no gris', 'no verde', etc" (p. 7).

2 Peirce funda su metafísica y epistemología desde la teoría trascendental de Kant (Haack, 2007). Concibe la ley como φαινόμενον, o, como luego lo aclara, φάνερος: "lo visible, manifiesto" (Lydell y Scott, 1996, voz φάνερος), de ahí que conciba a la ciencia y filosofía como *fanerosocopia* (1998 [EP2], pp. 145 y ss.; *cfr.* Ballabio, 2016, pp. 19-50). Peirce reconoce dos tipos de representaciones: interna e imprescindible (esencial: τὸ τί ἦν εἶναι) y externa y prescindible (accidental: συμβεβηκῶς) (Peirce, 1992 [EP1], p. 7).

Cuando entra en juego el interpretante es lícito hablar de leyes, pues estas pueden entenderse como *cierta regularidad que el interpretante encuentra en la naturaleza*. Para usar los términos categoriales: la elevación de la primeridad y segundidad en términos de terceridad (que reúne a las dos anteriores). En la terceridad, la universalidad se ha obtenido por medio de la síntesis entre los dos elementos anteriores; y, por ello, el nominalismo ya se ha superado. Empero, esa universalidad no es independiente (como afirman los realistas extremos), sino que siempre es relativa a un *quién*. Luego, las leyes naturales, los universales y todo principio, concepto o elemento abstracto siempre son dependientes del sujeto que se manifiesta y de los elementos primarios (primeridad [el objeto *en sí*] y segundidad [el signo]) del que emerge. Claro está que esa dependencia no quita en sentido alguno el hecho de que sea universal.

La primeridad es atractiva para los realistas extremos, puesto que son ellos quienes más se interesan por entender *las cosas en sí mismas, independientemente de cualquier relación o mediación*. La segundidad lo es para los nominalistas, pues estos solo aceptan relaciones (mecánicas y deterministas) ciegas entre dos objetos, pero no logran superar dichas relaciones para ver allí la universalidad, que es propia de la terceridad. En la terceridad, el pragmaticista supera ambas limitaciones y comprende que la universalidad parte de estas dos primeras categorías, pero le rebasa al conseguir alcanzar las leyes mismas de la naturaleza. Dice Peirce (1976 [NEM]):

Finalmente, está la mente geométrica, que está bastante dispuesta a que los demás arrebatan el poder y la gloria siempre que él pueda ser obediente a esa gran vitalidad del mundo que está sacando un cosmos de ideas, que es el fin hacia el cual todos, las fuerzas y todos los sentimientos en el mundo, están tendiendo. Estas son las mentes a las que ofrezco mis tres categorías que contienen algo valioso para su propósito (pp. 333-334).

Ahora bien, una vez explicadas de manera sucinta las categorías de Peirce, queda claro cómo refuta el nominalismo. ¿Cómo lo objetiva? Con la lógica. La lógica, dice él, “[...] es la más abstracta y simple de todas las ciencias positivas, y su teoría correcta es bastante indispensable para cualquier metafísica verdadera” (p. 334). Si deducimos lógicamente la terceridad, podremos ofrecer un argumento que ningún

filósofo serio rechazaría. En este orden de ideas, Peirce retoma la tradicional tarea que Aristóteles (1974 [Cat]; 2014 [Met.]) y los *nyāyas* de la India (Gotama, 1913 [NSI]) trazaron: de la lógica, deducir los principios de la metafísica.

El argumento de Peirce contra el nominalismo puede resumirse de la siguiente manera: Principio 1: no es posible que algo sea una cosa y no lo sea a la vez en el mismo sentido (Aristóteles, 2014 [Met.], , 1005b19-20). Principio 2: Para que se diga que algo tiene una identidad definida, debe existir necesariamente algo distinto de ello que pertenezca a un género común (Aristóteles, 1982 [Top.], 103a7-40). Def. 1: si algo pertenece a un conjunto, pero el conjunto no pertenece a sí mismo, entonces dicho conjunto es normal (Russell, 2016, pp. 575-576).

1. Los nominalistas sostienen la idea de que solo existen los elementos simples (en adelante, los llamaré mónadas para simplificar) y sus relaciones, pero que esto no constituye la existencia de un compuesto o universal. 2. Tomemos todos los elementos simples como una multitud infinita –*v. gr.*: los números naturales– y llamemos a esto el conjunto 'A'. 3. Empero, para que la identidad de los elementos del conjunto sea definida, el conjunto 'A' debe pertenecer a un conjunto con una iteración mayor: 'B' (los números racionales). 4. Luego, hay un conjunto de iteración mayor que contiene a 'A'. 5. *Ergo*, debe haber un conjunto no contenido en 'A' que, no obstante, contiene a 'A': 'B'. 6. Si 'B' contiene a 'A', entonces hay compuestos (porque 'B' es un compuesto al contener a 'A'). Por conclusión (\therefore), los universales existen (7) y los nominalistas se contradicen (8) (Peirce, 1976 [NEM], p. 344) (véase la formalización en la tabla 1).

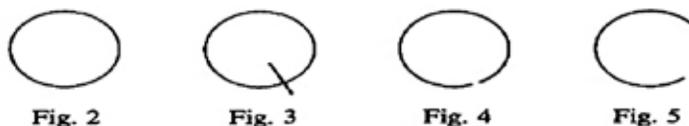
Tabla 1. Formalización del argumento de Peirce contra el nominalismo.

<p>Ppio. 1 $\sim \exists x: (Px \wedge \sim Px)$ (ppio. de no contradicción)</p> <p>Ppio. 2 $\Box \forall x \{ \exists x: [(x = x)] \rightarrow \exists y: [(y \neq x) \wedge ((x \in A) \wedge (y \in A))] \}$ (ppio. de ident. definida).</p> <p>Def. 1. $\forall X \forall y \{ [(X \notin X) \wedge (y \in X)] \rightarrow (NX) \}$ (def. de conjunto normal)</p> <p>1. $\exists x \exists y \exists z: [(\Phi x \wedge \Phi y) \wedge \Phi z] \wedge \neg X: (\Phi X)$ (premisa de los nominalistas)</p> <p>2. $A = \{1, 2, 3 \dots n\}$ (asunción)⁶</p> <p>3. $\forall x \{ [\exists x: (x \in A) \rightarrow (A \notin A)] \rightarrow \exists Y: [BY \wedge (A \in B)] \}$ (aplic. ppio. 2 y def. 1 a 2)</p> <p>4. $\exists X \exists Y: [(BY \wedge AX) \wedge (A \in B)]$ (MP 3-2)</p> <p>5. $\forall X \forall Y: \{ [(BY \wedge AX) \wedge (A \in B)] \rightarrow (A \neq B) \}$ (aplic. de ppio. 2 y de def. 1 a 4)</p> <p>6. $(A \in B) \rightarrow \exists X: (\Phi X)$ (reiteración de 5, puesto que A es una instanciación ΦX)</p> <p>$\therefore 7. \exists X: (\Phi X)$ (simp. 4 y MP con 6)</p> <p>8. $[\exists X: (\Phi X) \wedge \neg X: (\Phi X)] \rightarrow \perp$ (simp. 1 y conj. con 8; aplic. ppio. 1)⁷</p>
--

Fuente: elaboración propia, basado en el de Peirce (1976 [NEM], p. 344).

Ahora bien, Peirce ofrece una explicación más cercana al lector no tan familiarizado con las cuestiones matemáticas, a partir de cierto “experimento mental o psicológico”. Miremos los siguientes anillos ilustrados en las figuras por Peirce (véase gráfico 1):

Gráfico 1. Ejemplo del anillo para explicar los reales continuos.



Fuente: Peirce (1976 [NEM], p. 342)

1 Sea A el conjunto de los números racionales y B el de los números reales, como ejemplo de ΦX . En el argumento de Peirce, se denominan *denumerales* a una multitud de números continuos discretos que, según él, se relacionan generativamente. Dado que hay una multitud *denumeral*, es necesario reconocer una *abnumeral* (los números irracionales) que, si queremos reconocer con una identidad definida, deben pertenecer a una multitud mayor: la de los números reales.

2 Sean: 'NX': X es un conjunto normal; ' ΦX ': los ϕ 's; es decir, un predicado o conjunto cualquiera (metavariable); 'A': conjunto de números naturales (es decir, \mathbb{N}); y 'B': conjunto de los números racionales (o sea, \mathbb{Q}). Léase: "Ppio 1: No es posible que algo sea una cosa y no la sea (a la vez y en el mismo sentido). Ppio 2: Para todo x, si existe un x tal que es idéntico a sí mismo, entonces necesariamente debe existir un y tal que sea distinto de x; además de que ambos deben pertenecer a un conjunto superior (A). Def. 1: Para todo conjunto X, si ese conjunto no pertenece a sí mismo, y, además, un y pertenece a X, entonces X es un conjunto normal. 1. Existen x, y y z que son Φ , pero no existe ΦX (la cualidad universal de Φ o la " Φ eidad"). 2. Asíumase el conjunto de los números naturales. 3. Para todo x, si existe un x tal que pertenezca a los números naturales, entonces el conjunto de los números naturales no se contiene a sí mismo; luego, existe un conjunto Y tal que es racional y el conjunto de los números naturales pertenece al de los racionales. 4. Existe un conjunto X tal que es natural y uno Y tal que son racional y el conjunto de los números naturales pertenece al de los racionales. 5. Si existe un conjunto X tal que es natural y uno Y tal que son racional, y el conjunto de los números naturales pertenece al de los racionales, entonces los números racionales y los naturales son distintos. 6. Si los números naturales pertenecen a los racionales, entonces tenemos al menos un universal (los números racionales). 7. Existen los universales. 8. Si existen los universales y no existen los universales, entonces hay contradicción (por parte de los nominalistas".

Según un nominalismo moderado, se afirma que los universales dependen necesariamente de sus partes individuales, de tal modo que el todo se destruye, una vez disueltas las partes. No obstante, si seccionamos un círculo (fig. 2) por medio de una línea (fig. 3), ha de quedar cierto espacio o vacío entre los puntos (fig. 4). Si siguiésemos a raja tabla al nominalismo mecanicista que critica Peirce (que solo reconoce la primeridad y segundidad), al no estar conectados los puntos de forma continua, no habría ese todo (el círculo). A pesar de esto, podemos seguir percibiendo el círculo completo. Esta unidad persiste, aunque la segmentación o el vacío sea todavía mayor (fig. 5). Otro ejemplo de ello lo podemos encontrar en la siguiente figura: ○ .

El anterior experimento mental nos sugiere que, tal y como lo propuso Aristóteles, es por lo particular (lo más cognoscible para nosotros) que se alcanza a conocer lo universal (lo más cognoscible en sí mismo); pero, una vez conocido lo universal, a pesar de que lo particular cambie, dicho universal tiene *cierta* independencia de los cambios particulares; de ahí que le llamemos *ley*.

Con este último ejemplo puede elucidarse un poco mejor la postura de Peirce frente al problema de los universales: es cierto que los universales se obtienen por medio de los particulares (*nihil est in intellectu quid non prius est in sensu*); no obstante, tampoco es adecuado decir que el universal no es más que la suma de particulares (de ahí su *parcial* independencia respecto a estos). Contrario a la interpretación de Beuchot (1996), quien afirma que Peirce es realista *casi* extremo (p. 1166), el realismo de Peirce es conceptualista (ecléctico), solo que con una importante salvedad que veremos posteriormente.

Análisis metaontológico: ¿se soluciona el problema?

Luego de haber comprendido los antecedentes del debate y el argumento de Peirce, es preciso que ahora evaluemos si dicho argumento soluciona o no la disputa entre nominalistas y realistas, tendiendo la balanza hacia el realismo. Para hacer esto, evaluaré el problema desde algunos aspectos que son claves en el análisis metaontológico: el problema de la variación cuantificacional y el compromiso ontológico (Quine, 1964), y la inconmensurabilidad de los marcos lingüísticos

(Carnap, 2005), junto con la posibilidad de ofrecer un criterio para preferir una teoría ontológica por encima de otra (Tahko, 2015, cc. 1-4). En medio de estos dos aspectos, realizaré una precisión a la solución de Peirce.

¿Variación cuantificacional?: mal planteamiento del problema

Es bien conocida, en el campo de la lógica y la metafísica, la posición de Quine (1964) respecto al compromiso ontológico: cuando utilizamos el cuantificador existencial (\exists) nos comprometemos con las entidades sobre las cuales predicamos. Este compromiso no es algo nuevo: las lógicas más antiguas, como la de Aristóteles (1974 [Cat.]) en Occidente y la de Gotama en India (1913 [NS]), asumen este compromiso que, desde el análisis de Quine, toda lógica clásica debe asumir. Este compromiso ha suscitado problemas sobre el tipo de existencia de 'el actual Rey de Francia', 'Pegaso' o 'el círculo redondo' (de nuevo, el problema de los universales). Una opción de solución a este problema es, como lo hizo Russell (1905), apelando a descripciones definidas y reconociendo varios usos del concepto 'existencia' (2003a, pp. 77 y ss.), lo que hace recordar el " π " ("lo que es se dice de muchas maneras") (Aristóteles, 2014, [Met.] , 1003a20). Del mismo modo, "existir se dice de muchas maneras" y habría varios sentidos o usos del cuantificador existencial: uno, por ejemplo, para los conjuntos y números; otro, para los entes como tal (Van Inwagen, 2009).

Ahora bien, en este punto, la posición de Peirce es interesante: ciertamente, él asume el compromiso ontológico del lenguaje, solo que hace una salvedad importantísima: *que 'realidad' y 'existencia' son conceptos distintos*. Dice él: "realidad y existencia son dos cosas distintas" (Peirce, 1994 [CP], 6.349). De hecho, aclara que "*realidad* significa cierta clase de independencia de nuestro pensamiento, mientras que *existencia* significa interacción con el entorno [*environment*]" (5.503). En este sentido, más que haber una variación cuantificacional, el asunto radica en un mal planteamiento del problema. No es que "existencia" sea un concepto multívoco, cosa que niega, quizás, por su influencia de Escoto (Beuchot, 1996). Más bien, de esos dos "sentidos" que Russell le atribuye al concepto de 'existencia', uno de ellos se debe al concepto de 'realidad'.

Para Peirce, la realidad es algo primitivo, fundamental: es primeridad. La existencia, por otra parte, acontece en la terceridad, cuando sintéticamente mente-mundo-lenguaje *se confieren sentido mutuamente en su interrelación* (Nubiola, 1998). De ahí que la pregunta clásica, sobre si los universales son entidades reales o no, le parezca inocua. La razón estriba en que está mal planteado el problema por una anfibología

(confusión en los significados de los conceptos). Dicho problema no se ha podido resolver. Dice él:

¿Qué es la realidad? Tal vez no haya tal cosa en absoluto. Como he insistido repetidamente, no es más que una retroducción, una hipótesis de trabajo que intentamos; nuestra única esperanza desesperada de saber algo. Nuevamente, puede ser —y parecería muy audaz esperar algo mejor— que la hipótesis de la realidad, aunque responde bastante bien, no se corresponda perfectamente con lo que es. Pero si es que hay alguna realidad, entonces —en la medida en que existe dicha realidad— en lo que consiste esa realidad es el ser de las cosas; algo que se corresponde al proceso de razonamiento: que el mundo vive y se mueve. (Peirce, 1976 [NEM], pp. 344-345).

Así pues, Peirce se compromete con un conceptualismo: “no existen las entidades abstractas en la realidad, sino solo como conceptos de nuestra mente, es decir, como ideas abstractas” (Ferrater Mora, 1975, t. 2, p. 851). Únicamente que, según la aclaración que él hace, habría que agregar: *no son reales*, pero sí existen. Queda, pues, resuelto el problema sin necesidad de renunciar al compromiso ontológico ni apelar a una variación cuantificacional que multiplique los entes.

Objeción a Peirce: los conceptos están invertidos

La solución de Peirce parece adecuada en cierto sentido, pero en otro no lo es. ‘Realidad’ y ‘existencia’, ciertamente, son conceptos distintos. En ese sentido, sí es verdad que hay anfibología en el debate y, por eso mismo, no ha sido conducido de forma adecuada. Empero, el error de Peirce consiste en que, justamente, la definición de estos dos conceptos está invertida: ‘existencia’ significa “ser independiente de nuestros pensamientos” y ‘realidad’ significa “aquella construcción semántica que elaboramos a partir de la existencia (aunque luego logremos rebasarle)”.

Tres razones tengo para defender esta tesis. Primero: el término ‘existencia’ (*existere*), como lo indicó Quine (1964), es significativo; ‘ser’, en cambio, no lo es. El constructo mismo de la palabra lo indica: “estar por fuera *de*” (Lewis, Short, Freund, 1960, voz *existō*)¹. ¿Estar por fuera *de* qué cosa? De nuestra mente. La distinción entre ‘realidad’ y ‘existencia’ podemos encontrarla por primera vez en Escoto (de ahí que Peirce intente distinguirlos de nuevo).

1 Para ahondar más en la definición de ‘existencia’ (en su sentido cristiano y laico) y su diferencia con ‘realidad’, véase: Hernández (2018); Hernández y Baracaldo (2018, pp. 328, n. 4; 334, n. 10; pp. 337-338); y Baracaldo y Hernández (2019, p. 14 y ss.).

En el contexto escotista (Escoto, 1960 [Ord.]), el concepto 'ser' (*esse*) debe ser unívoco, puesto que ¿cómo podemos decir que algo existe más que otra cosa? Todo existe por igual. Más bien, lo que distingue al ente es su *res*; es decir, *aquello que es el ente* (sus formas [cualidades]) (II, *dist.* 3, *pars* I, *q.* 6, *n.* 15). No obstante, dicha distinción sigue siendo ontológica y no gnoseológica y sigue sin ofrecernos los elementos para resolver el problema¹. Pero si tenemos en cuenta la teoría epistemológica de Peirce (1992 [EP1]), sabremos que la cualidad siempre atiende a cierto *background* (p. 7), a un interpretante; conocemos *lo negro* en virtud del bagaje que tenemos de *lo no negro* (lo blanco, gris, etc.). En este orden de ideas, al apelar a la teoría misma de Peirce, debería entenderse 'realidad' como conceptual y no como ontológica.

Segundo, porque, como el mismo Peirce (1994 [CPI]) indica: "el lenguaje ordinario es garantía suficiente en la materia" (6.361). Naturalmente, así lo es. Nótese que en el uso ordinario del lenguaje decimos "esto es *real*" como opuesto a lo falso o "*verdaderamente* esto es así" para reconocer que *efectivamente* así se han dado los hechos. Esta distinción entre 'realidad' y 'existencia' ya la había hecho Hegel en su famoso aforismo: "Lo que es real [*wirklich*] es racional, lo que es racional es real [*wirklich*]" (2010, p. 21; 2017 [Enz.], § 6).

Ahora bien, también es cierto que la gente utiliza el término 'la realidad' queriendo referenciar hechos y confundiendo dicha referenciación con la referencia misma. Lo más probable es que esto se deba a que en la Antigüedad 'ser' tuviera una connotación tanto semántica ("ser verdadero") como ontológica ("existe") (Lydell y Scott, 1996, voz *ἴμ*). No obstante, actualmente no se concibe a la verdad como una esencia subsistente en las cosas naturales y develable por el intelecto (voces *ἀ* y *λ*), sino como una construcción humana por medio de los actos y el lenguaje, que es posterior a *lo dado*. Por ello, de nuevo, el concepto 'realidad' se acerca más a la terceridad que a la primeridad.

Y, tercero, la realidad debe ser conceptual. Precisamente, porque su contenido semántico (ser real: ser verdadero) es lo que necesita la ciencia para tener teorías

¹ Es más, como lo evidencia Marquinez Argote (2006), el uso de realidad luego de esta concepción medieval pasó a entenderse como lo real, lo de la realeza, el rey (pp. 151 y ss.); y quería denotar cierta condición de superioridad respecto a algo (en ese caso, de los plebeyos). Valiéndose de esta acepción, también parece que la realidad debe asociarse con la terceridad y no con la primeridad, ya que la terceridad es superior a los dos momentos o estados anteriores, en virtud de su desarrollo y comprensión.

de leyes o clases naturales. Ciertamente, por esto último es que Susan Haack (2016) interpreta de forma inversa a Peirce, aun cuando él de forma explícita, y desafortunadamente, dice lo contrario:

De acuerdo con esto, la cuestión es: "¿hay universales reales; por ejemplo: leyes y clases reales?" Los hay, pero esto no dice que los universales existan. [...] Sin los universales reales no puede haber bases para la explicación, predicción o inducción, y solo lo que podemos hacer es describir hechos y eventos individuales (p. 36).

Esta última observación de Haack es más que atinada: si no reconocemos la realidad de las clases y tipos universales, entonces los discursos científicos no serían más que ficciones o engaños; y es justamente eso lo que pretende sostener el nominalismo. Todo esto se evidencia a partir de las intenciones de Peirce en su empresa investigativa². No obstante, es más que evidente que siempre que Peirce define 'realidad' lo hace como primeridad y cuando se refiere a la terceridad lo hace como 'existencia'. Al menos, así lo indican los textos citados (Peirce, 1998 [EP2], pp. 181-195; 1994 [CPI], 8.012).

Conclusión: el criterio pragmático como refutación al nominalismo

La precisión conceptual que acabamos de realizar tiene que ver con un problema metaontológico clave: la traducibilidad entre sistemas distintos. Una de las objeciones por parte de los filósofos antimetafísicos (Carnap, 2005) es que las teorías metafísicas no pueden discutir entre sí porque pertenecen a marcos lingüísticos distintos; en ese orden de ideas, se asume una posición metaontológica deflacionaria (Eklund, 2009). Ahora bien, una solución posible es traducir de un sistema a otro los teoremas que se necesitan evaluar por medio de la lógica de primer orden (Hirsch, 2002 y 2009). En virtud de qué sistema metafísico logre superar los mayores obstáculos, se puede discernir sobre qué teoría metafísica es preferible.

² Por su parte, Guy Debrock (2001) también cuestiona la inadecuada confusión de Peirce entre lo real y lo existente, entendiendo al primero como simple actualidad, independiente de nosotros y limitada a *lo que hay*. Un elemento adicional que allí se vislumbra es que la terceridad es siempre pragmático, es decir, *convoca a nuevos posibles efectos prácticos*; por ejemplo: nuevas teorías científicas, modos de vida, etc. En este sentido, 'realidad' entendida como "apropiación semántica" o "construcción de mundo" (que es lo que aquí se sugiere con base en Hegel y Haack) debería entenderse también en el sentido que aquí sugiero.

Hay al menos dos posibles opciones para solucionar el deflacionismo metaontológico: primero, que ambas teorías metafísicas decidan comprometerse con las mismas definiciones de los conceptos primitivos de los cuales parten –por ejemplo: ‘realidad’, ‘existencia’, etc.– y que reconozcan un método verificable común para evaluar los argumentos propios y del adversario (una lógica común); segundo, que se opte por un criterio pragmático (mayor poder explicativo) para preferir una teoría por encima de otra. En el primer caso, las teorías se objetarían; en el segundo, se refutarían.

Respecto a la primera vía de solución al deflacionismo metaontológico, el argumento de Peirce parece ser válido dentro de la lógica clásica. Empero, sigue habiendo un obstáculo: puede darse el caso –como efectivamente lo hay– de que el nominalista apele a que esa identidad de la que se habla en el principio 2 sea solo *de dicto* y no *in re*. Es decir, el criterio lógico solo funciona si se presupone –“dogmáticamente”, dirían los escépticos– que el mundo se comporta según las leyes de la lógica clásica. Pero esto es lo que no aceptan los nominalistas; luego, sigue persistiendo el problema. El nominalista no acepta ni el criterio de evaluación de los sistemas (la lógica) para resolver la disputa ni mucho menos la distinción entre ‘realidad’ y ‘existencia’ que Peirce propone. Por ende, no hay forma de objetar sus teorías o, cuando menos, de tener un debate que vaya más allá de lo “puramente verbal”. Quizás, precisamente por eso, a Peirce le parecía que los nominalistas eran “del demonio”.

Ahora bien, la segunda vía es más esperanzadora. La teoría de Peirce tiene mayor poder explicativo porque, primero, logra explicar tanto al realismo extremo como al nominalismo a partir de la primeridad y segundidad, respectivamente; segundo, porque puede ofrecer criterios de evaluación interna tanto a nivel lógico (consistencia) como práctico (las posibles aplicaciones en otros campos); tercero, porque no renuncia al compromiso ontológico –y, con ello, al ontologismo– pero tampoco multiplica los entes con pluralismos ontológicos indeseables por razones de economía. En ese sentido, evita los obstáculos que al inicio mencionamos del realismo y el nominalismo clásico: asumir entidades trasmundanas (elucubraciones) de forma dogmática y trivializar el conocimiento científico y filosófico al reducir lenguaje y pensamiento a simples ficciones. Por ello, el conceptualismo de Peirce es preferible al nominalismo (“endemoniado”) y al realismo (elucubrado) clásicos.

Referencias

- Aquinatis, s. T. (1951). [ST] *Summa theologiae*. Pars I. Madrid: BAC.
- Aristóteles. (1974). [Cat.] *Categoriae et Liber de interpretatione*. Oxford: Oxonii e Typographeo Claredoniano.
- Aristóteles. (1982). [Top.] *Tópicos*. (Trad. M. Candel). Madrid: Gredos.
- Aristóteles. (2011a). [DA] *Acerca del alma*. (Trad. T. Calvo). Madrid: Gredos.
- Aristóteles. (2011b). [Phys.] *Física*. (Trad. G. R. de Echandía). Madrid: Gredos.
- Aristóteles. (2014). [Met.] *Metafísica*. (Trad. V. García Yebra). Madrid: Gredos.
- Avicena. (1980). *Liber de philosophia prima sive scientia divina*. Vol. 2. S. Van Riet, ed. Louvain: E. Peeters.
- Ballabio, A. (2016). *Experiencia y creatividad en C. S. Peirce y M. Merleau-Ponty*. Bogotá: Aula de Humanidades.
- Baracaldo, C. A. y Hernández Rodríguez, J. C. (2019). *De la existencia a la libertad: una lectura metafísica de El ser y la nada, de Jean-Paul Sartre*. Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española.
- Berkeley, G. (1995). *Tratado sobre los principios del conocimiento humano*. (Trad. C. Mellizo Cuadrado). Barcelona: Altaya.
- Beuchot, M. (1981). *El problema de los universales*. México: UNAM.
- Beuchot, M. (1996). El realismo escolástico de los universales en Peirce. *Anuario filosófico*, 29(56), pp. 1159-1172.
- Carnap, R. (2005). *The Logical Structure of the World and Pseudoproblems in Philosophy*. Chicago: Open Court.

De Tienne, A. (2016). Cómo promover el realismo de Peirce sin ofender al nominalismo. C. Hynes y J. Nubiola (Eds.). *Charles S. Peirce. Ciencia, filosofía y verdad* (pp. 33-48). San Miguel de Tucumán: La Monteagudo.

Debrock, G. (2001). Las categorías y el problema de lo posible en C. S. Peirce. *Anuario filosófico*, 34(1), pp. 39-57.

Descartes, R. (1989). *Sobre los principios de la filosofía*. (Trad. E. López y M. Graña). Madrid: Gredos.

Dorr, C. (2008). There Are No Abstract Entities. T. Sider, J. Hawthorne y D. Zimmerman (Eds.). *Contemporary debates in metaphysics* (pp. 32-64). Oxford: Blackwell Publishing.

Eklund, M. (2009). Carnap and Ontological Pluralism. D. Chalmers, D. Maley y R. Wasserman (Eds.). *Metametaphysics: New Essays to Foundations of Ontology* (pp. 130-156). New York: Oxford University Press.

Escoto, J. D. (1960). *Dios uno y trino*. (Trad. F. Alluntis). Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

Ferrater Mora, J. (1975). *Diccionario de filosofía*. Dos tomos. Buenos Aires: Sudamericana.

Foster, P. (2011). *Peirce and the Threat of Nominalism*. Cambridge: Cambridge University Press.

Frege, G. (2016). *Escritos sobre lógica, semántica y filosofía de las matemáticas*. (Trad. X. de Donato, U. Moulines, H. Padilla y C. Pereda). México: UNAM.

Goodman, N. (1972). *A World of Individuals. Problems and Projects* (pp. 155-172). New York: The Bobbs-Merrill Company.

Gotama. (1913). [NS] *The Nyāya Sūtras of Gotama*. Allahabad: Sudhīndranātha Vasu.

Haack, S. (1997). *Evidencia e investigación. Hacia la reconstrucción en epistemología*. (Trad. M. A. Martínez García). Barcelona: Tecnos.

Haack, S. (2007). La legitimidad de la metafísica: El legado de Kant a Peirce, y el de Peirce a la filosofía de nuestros días. *Anuario filosófico*, 40(2), pp. 471-492.

Haack, S. (2016). The World According to Innocent Realism: The One and the Many, the Real and the Imaginary, the Natural and the Social. J. F. Göhner y E.-M. Jung (Eds.) *Susan Haack: Reintegrating Philosophy* (pp. 33-55). London: Springer.

Hegel, G. W. F. (2010). *Líneas fundamentales de la filosofía del derecho*. (Trad. M. Paredes). Madrid: Gredos.

Hegel, G. W. F. (2017). [Enz]. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*. (Trad. R. Valls Plana). Madrid: Abada.

Hernández Rodríguez, J. C. (2018). Respuestas a las paradojas sobre la omnipotencia de Dios. *Pensamiento*, 75 (283), 469-485. DOI: 10.14422/pen. v75.i283.y2019.026.

Hernández, J. C. y Baracaldo, C. (2018). Antecedentes metafísicos del concepto ser de Sartre. *Universitas philosophica*, 35 (71), pp. 323-349. DOI:10.11144/Javeriana.uph35-71.amss.

Hirsch, E. (2002). Quantifier Variance and Realism. *Philosophical Issues*, 12, pp. 51-73.

Hirsch, E. (2009). Ontology and Alternative Languages. D. Chalmers, D. Maley y R. Wasserman (Eds.). *Metametaphysics: New Essays to Foundations of Ontology* (pp. 231-259). New York: Oxford University Press.

Inwagen van, P. (2009). Being, Existence and Ontological Commitment. D. Chalmers, D. Maley y R. Wasserman (Eds.). *Metametaphysics: New Essays to Foundations of Ontology* (pp. 472-506). New York: Oxford University Press.

Kant, I. (2011). [KrV]. *Critica de la razón pura*. (Trad. M. Caimi). México: FCE.

Klima, G. (2017). The Medieval Problem of Universals. In: Zalta, E. (Ed.). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Revisado el 2 de diciembre de 2019. Retrieved from: <https://plato.stanford.edu/archives/win2017/entries/universals-medieval/>.

Leibniz, G. W. (1982). ¿Qué es idea? (1678). (Trad. E. De Olaso). Olaso de, E. (Ed.). *Escritos filosóficos* (pp. 173-177). Buenos Aires: Charcas.

Lewis, C. T., Short, C., y Freund, W. (1956). *Latin Dictionary by Lewis & Short, Founded on Andrew's Edition of Freund's Latin Dictionary*. Oxford: Oxford University Press. Revisado el 2 de diciembre de 2019. Retrieved from: <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3Atext%3A1999.04.0059%3Aentry%3Drevisio>.

Lydell, H. G., y Scott, R. (1996). *Greek-English Lexicon*. Oxford: Oxford University Press. Revisado el 2 de diciembre de 2019. Retrieved from: <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/resolveform?redirect=true>.

Marquínez Argote, G. (2006). "Realidad", historia de una palabra desde sus orígenes latinos hasta Zubiri. *Cuadernos salamantinos de filosofía*, 33, pp. 145-180.

Nubiola, J. (1998). Walker Percy y Charles S. Peirce: abducción y lenguaje. *Analogía Filosófica: Revista de Filosofía, Investigación y Difusión*, 12(1), pp. 87-96.

Ockham de, G. (1994). *Suma de lógica*. (Trad. A. Flórez). Bogotá: Norma.

Peirce, C. S. (1976). [NEM] *The New Elements of Mathematics*. Vols. 1-4. The Hague-Paris: Mouton Publishers.

Peirce, C. S. (1982-2010). [W] *Writings of Charles Sanders Peirce*. Vols. 1-4. Bloomington-Indianapolis: University of Massachusetts Press.

Peirce, C. S. (1992). [EP1] *The Essential Peirce: Selected Philosophical Writings*. Volume 1 (1867-1893). Bloomington: Indiana University Press.

Peirce, C. S. (1994). [CP] *Collected Papers*. Vols. 1-8. Cambridge (Mass.): Harvard University Press.

Peirce, C. S. (1998). [EP2] *The Essential Peirce: Selected Philosophical Writings*. Vol. 2 (1893-1913). Bloomington: Indiana University Press.

Platón. (2010). [*Phaed.*] *Fedón*. (Trad. C. García Gual). Madrid: Gredos.

Platón. (2011). [*Parm.*] *Parménides*. (Trad. María I. Santa Cruz). Madrid: Gredos.

Platón. (2013). [*Soph.*] *Sofista*. (Trad. A. Tovar). Madrid: CEPC.

Platón. (2014). [*Tim.*] *Timeo*. (Trad. F. Lisi). Madrid: Gredos.

Quine, W. V. O. (1964). *From a Logical Point of View*. Cambridge: Harvard University Press.

Russell, B., y Whitehead, A. N. (1903). *The Principles of Mathematics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Russell, B. (1905). On Denoting. *Mind*, 14(56), pp. 479-493.

Russell, B. (2003a). The Existential Import of Propositions. S. Mumford (Ed.). *Russell on Metaphysics: Selections from the Writings of Bertrand Russell* (pp. 77-80). London: Routledge.

Russell, B. (2003b). The Problem of Universals. S. Mumford (Ed.). *Russell on Metaphysics: Selections from the Writings of Bertrand Russell* (pp. 143-160). London: Routledge.

Russell, B. (2016). Carta de Bertrand Russell a Gottlob Frege [16-6-1902]. *Frege G. Escritos sobre lógica, semántica y filosofía de las matemáticas* (pp. 575-576). México: UNAM.

Sexto Empírico. (1996). [*PH*] *Esbozos pirrónicos*. (Trad. A. Gallego Cao y T. Muñoz Diego). Madrid: Planeta De Agostini.

Swoyer, C. (2008). Abstract Entities. T. Sider, J. Hawthorne y D. Zimmerman (Eds.). *Contemporary Debates in Metaphysics* (pp. 11-31). Oxford: Blackwell Publishing.

Tahko, T. E. (2015). *An Introduction to Metametaphysics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wittgenstein, L. (2009). *Tractatus logico-philosophicus*. (Trad. J. Muñoz Veiga e I. Reguera Pérez). Madrid: Gredos.

Cuestiones de filosofía

Escuela de Filosofía y Humanidades - UPTC



FILOSOFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Nº 25
Vol. 5
Año 2019

Artículo de reflexión

Cuestiones de Filosofía

ISSN: 0123-50-95

E-ISSN: 2389-9441

Vol. 5 – N° 25

Julio- Diciembre, año 2019

pp. 167 - 187

La escritura de la historia: una aproximación a la Teoría del Relato de Jean Pierre Faye

The writing of the history: Jean Pierre Fave an approach to the theory of story



Alfredo Gómez Palomino¹

Universidad de San Buenaventura, Colombia

Recepción: 5 de marzo del 2019

Evaluación: 19 de mayo del 2019

Aceptación: 13 de Junio del 2019

¹ Licenciado en historia Universidad del Valle. Magíster en Estudios Políticos Pontificia Universidad Javeriana y Candidato a doctor en Educación, Universidad de San Buenaventura-Cali. El artículo es adaptación del acápite Metodología de la Tesis doctoral: Lenguaje Escolar en Colombia: 1825-1950. Aceptabilidad y lenguajes durante los regímenes de instrucción y educación. Correo electrónico:algopa629@hotmail.com

Resumen:

La tradición de la escritura de la historia en Colombia durante el siglo diecinueve y buena parte del siglo veinte fue elemento decisivo en la formación del Estado-nación. Esta tradición después de los años ochenta del siglo pasado, marca el comienzo de otras posibilidades para el oficio historiador; entre las posibilidades se permite la profesionalización del historiador. La producción de la escritura profesional y universitaria de la historia ofrece a la comunidad académica un acervo de antecedentes para la reflexión sobre la escritura de la historia. Una reflexión en este sentido es posible con la aproximación a la Teoría del Relato del filósofo e historiador francés Jean Pierre Faye. El artículo presenta la postulación de los principios metodológicos de la Teoría del Relato, particularmente, explica las influencias teórico-metodológicas de la racionalidad kantiana, de la economía política marxista, de la sociología sagrada o del poder, y de la lingüística chomskiana. La aproximación a la Teoría del Relato, presenta una tradición de escritura de la historia, novedosa para el medio académico nacional que se muestra potente para los estudios de historia social y política.

Palabras Claves: Historia, Escritura, Lenguaje hablado, Lingüística.

Abstract:

The tradition in writing of the history in Colombia during the XIX century and XX was a key element in the formation of State-Nation. This tradition, after the 1980s of the past century, marks the beginning of other possibilities for the historian. Among those possibilities, the professionalization of the historian. The production of professional and academic writing of the history offers to the academic community a collection of precedents for the reflection of the writing of the history. A reflection in this way is possible with the approach to the Theory of Story of Jean Pierre Fave, philosopher and historian. This work introduces the postulation of methodological principles of the Theory of History and, particularly, it explains the influences of the theoretic-methodological rationality of Kant, of the economical Marxists politics, of the sacred sociology or power, and of the Chomskian linguistics. The approach of the Theory of History shows a tradition of the writing of the History, which is novel for the national academic environment and that is powerful to study social and political History.

Keywords: History, Writing, Spoken language, Linguistics.

L'écriture de l'histoire : une approche à la Théorie du récit de Jean Pierre Fave

Résumé:

La tradition de l'écriture de l'histoire en Colombie pendant le siècle XIX et de manière significative le XX fut l'élément décisif dans la formation de l'État-Nation. À partir du commencement des années 80s du siècle antérieur, cette tradition-là commence à évidencier le début d'autres possibilités pour le métier de l'historien. La production de l'écriture professionnelle et universitaire de l'histoire offre à la communauté académique un héritage d'antécédents pour la réflexion sur l'écriture de l'histoire. Une réflexion dans ce cas est possible avec l'approche à la Théorie du Récit du philosophe et historien français Jean Pierre Fave. L'article présent le ramassage des principes méthodologiques de la Théorie du Récit, concrètement, cela explique les influences théorique-méthodologiques de la rationalité Kantienne, de l'économie politique Marxiste, de la sociologie sacrée ou pouvoir, et de la linguistique Chomskienne. L'approche à la théorie du Récit présente une tradition d'écriture de l'histoire, innovante pour le domaine académique nationale qui se montre puissante pour les études de l'histoire sociale et politique.

Mots-clés: histoire, écriture, langue parlée, linguistique.

A escrita da história: uma aproximação da Teoria do Relato de Jean Pierre Faye

Resumo:

A tradição escrita da história na Colômbia durante o século XIX e parte do século XX foi um elemento decisivo na formação Estado-nação. Esta tradição depois dos anos oitenta no século passado, marcam o começo de outras possibilidades para o ofício de historiador; entre as possibilidades se permite a profissionalização do historiador. A produção da escrita profissional e universitária da história fornece à comunidade acadêmica um acervo de antecedentes para a reflexão sobre a escrita da história. Uma reflexão neste sentido é possível com a aproximação da *Teoria do Relato* do filósofo e historiador francês Jean Pierre Faye. O artigo apresenta a postulação dos princípios metodológicos da Teoria do Relato, particularmente, explica as influências teórico-metodológicas da racionalidade kantiana, da economia política marxista, da sociologia sagrada ou do poder, e da linguística chomskiana. A aproximação da Teoria do Relato, apresenta uma tradição na escrita da história, novidade para o meio acadêmico nacional que se mostra potente para os estudos de história social e política.

Palavras-chave: história, escrita, linguagem falado, linguística.

La concepción de la historia como relato, particularmente, implica una detenida reflexión sobre la escritura de la historia. En este sentido en el país, por ejemplo, los textos de los historiadores Jorge Orlando Melo y Alexander Betancourt Mendieta¹, señalan cómo desde los años ochenta del siglo pasado entre el quehacer de los historiadores colombianos surge una preocupación sobre el oficio que, establece como indispensable una revisión de las tradiciones de escritura de la historia.

En el siglo anterior desde los años sesenta en Europa, el debate sobre las tradiciones de escritura de la historia, compele a la tradición historiográfica francesa a entregar importantes alternativas para la revaluación del oficio historiador. Durante este debate continental, es el filósofo e historiador francés, Jean Pierre Faye, que se muestra como un activo contradictor, su propuesta se sostiene con los elementos metodológicos de la Teoría Estándar Extendida Revisada; Teoría analítica del también debate estructuralista de los años sesenta sobre la lingüística generativa. Por virtud de las derivaciones aplicativas de este debate lingüístico, J.P. Faye presenta a mediados de los sesenta su tesis doctoral² que, de hecho se convierte en una alternativa para la escritura de los estudios históricos sobre el fascismo alemán e italiano del período de entreguerras. La alternativa para la escritura de la historia es la Teoría del Relato³; teoría que entrecruza elementos de una topología de los sistemas (de las ideas, económico y político); una sociología del poder y, una crítica de la razón y economía narrativa.

La Teoría del Relato, de manera fundamental, contiene una apuesta metodológica, para develar el sentido y la producción de aceptabilidad de las secuencias de narraciones, o versiones de los lenguajes de la historia. La Teoría del Relato adopta el principio de no centrar exclusivo estudio de la «estructura superficial», sino también estudiar la «estructura profunda», el estudio conjunto de ambas estructuras permite explicar las singularidades de sentido en las cadenas de narración. Esta asunción metodológica fayeana, se traduce, como el principio rector

1 Se trata del artículo de J.O. Melo: Medio siglo de historia colombiana. notas para un relato inicial, *Estudios Sociales*, 4, 1999. Y la obra de A. Betancourt: *Historia y Nación: tentativas de la escritura de la historia de Colombia*, 2007, La carreta Editores.

2 Tesis comercialmente (1972) titulada *Langages totalitaires. Critique de la rasoïn et de l'économie narrative* que en 1974 por la editorial Taurus se publica en español con el título: *Los Lenguajes Totalitarios*.

3 La teoría es producto del pensamiento teórico del filósofo francés que se rastrea en publicaciones cómo: *El relato único* (1967); *Teoría del relato* (1972) y *La Crítica del lenguaje y su economía* (1973).

de la Teoría del Relato que, parte de la nodal consideración del estudio crítico de la estructura sintáctica de las secuencias o versiones de narraciones en los relatos de la historia. La crítica de la razón y economía narrativa de particulares enunciados en las secuencias de narración de un relato, por ejemplo, permite explicar las distintas posiciones; las posiciones se entienden en la Teoría del Relato de Faye, como los enunciados claves de las distintas figuras (estadistas, intelectuales, académicos y líderes políticos y gremiales), enunciados con implicancias de acción y efectos, por ejemplo, los enunciados en el juego de transmisión o desplazamiento producen distintos efectos (a veces impredecibles), como el caso de las posiciones con los efectos de ideología en el tejido de la trama narrativa.

El estudio crítico de la narración histórica en el entendido de un proceso de escritura (texto), como relato, precisamente y, en forma adjetiva, es la capital tarea epistemológica de Faye. Con la Teoría del Relato, el historiador francés hace conjunto tratamiento crítico de las «estructuras superficial y profunda»¹ de los lenguajes, esto se impone por la necesidad de explicar la razón y economía narrativa y, la aceptabilidad de sentido de las distintas versiones o secuencias de narración. El estudio de estos elementos que circulan en toda la superficie del campo de narraciones, permite develar: trazos, cortes (rupturas o discontinuidades), desplazamientos, incrustaciones, enmarañamientos (vecindades) que se enuncian en los lenguajes de la historia. Entonces, la particular crítica de la «estructura profunda» propuesta por Faye permite, en la escritura de la historia, la descripción y explicación de un amplio campo de posiciones u oscilaciones ideológicas; a la vez, la atención de la «estructura superficial», permite para la escritura de la historia, la observación en el archivo² de las emisiones y, circulación en los relatos o discursos, de unidades de lenguaje (vocablos o palabras-ideas, sintagmas o fórmulas e incrustaciones) contemporáneas unas de otras que hacen aceptable, por ejemplo, la posición (con sus efectos) de una figura o institución en un relato.

1 Faye estudia estas estructuras de los textos hablados y escritos porque considera que, las estructuras en su transformación producen efectos que no se hacen captables con el estudio de una sola estructura. La «estructura profunda» comprende el campo de una serie de posiciones (osciladores ideológicos). Y la «estructura superficial» comprende la partición de los relatos (discursos) contemporáneos unos de otros que, enuncian y hacen aceptable determinada acción.

2 La noción conceptual de bibliografía no es relevante en la perspectiva metodológica fayeana, este historiador hace atención del cuadro de referencias, esto es, del registro de textos que se refieren entre sí.

En la Teoría del Relato, la crítica de la razón y economía narrativa, se entiende en el horizonte kantiano junto con el enfoque de la lógica articuladora que Carlos Marx usa en la obra *El Capital (Das Kapital)*, uso que privilegia estudio sobre la dialéctica relación entre política y economía. El análisis marxiano destaca la producción como el interés supremo de la sociedad capitalista y, esto porque, la producción masiva es el factor constante de la 'revolución industrial' desde mediados del siglo diecinueve, y a la vez, es precedente de la revolución científica del siglo veinte que, entroniza la acuñación del elemento capitalista de productividad en la más pura dimensión ideológica, esto es, como un objetivo económico masivo y planetario.

En este sentido, la concepción fayeana de la historia, toma el proceso de la revolución industrial para unificar los campos económico, político, ideológico y de las narraciones en un campo único; la unificación de estos campos, es la concreción del 'campo de la historia,' campo este como una superficie de unidad que junto con la consideración del campo como superficie de narraciones o relato y no como saber, permite el estudio crítico de las secuencias de narración o versiones en los lenguajes. En ese campo unificado, o campo de la historia se surte la crítica que somete los fragmentos o secuencias de narración a un desenmascaramiento de sus articulaciones sintácticas, al desprenderlos, de su contexto y presentarlos en la forma de fragmentos referenciales o de testimonio de acciones con sus efectos, esto es, los fragmentos referenciales como importantes trazos de los lenguajes de la historia.

Faye, en el *corpus* de la Teoría del Relato, atiende en importancia el análisis automático³ del discurso del filósofo francés Michel Pêcheux (1969). M. Pêcheux filósofo marxista, enfoca sus estudios en análisis de la ideología y el discurso; la obra de Pêcheux, es cruce de filosofía, psicología y lingüística. El análisis automático del discurso de Pêcheux es una modalidad de análisis materialista que estudia las condiciones sociales en el interior de una formación discursiva, con atención sobre la posición social de los emisores (figuras) con las antagónicas posturas en lingüística, marxismo y psicoanálisis; esta escuela o, mejor tendencia de pensamiento, centra reflexión sobre los discursos textuales y la historia con los presupuestos del marxismo.

3 Una obra de época es: *El análisis del contenido y teoría del discurso*. El análisis automático del discurso parte del principio del *linguistic turn* que asume el lenguaje como un sistema cerrado de signos que producen sentido, esto por considerar como impersonal y automática la producción de sentido. Para ampliación, véase de Roger Chartier, *El mundo como representación. Estudios de historia cultural*, Barcelona, 1995, p. 5.

La obra de M. Pêcheux, se inscribe en la denominada escuela francesa del discurso que, en los años sesenta, surge por efecto del debate interdisciplinar de época, por esto la producción intelectual de Pêcheux de base transdisciplinar presenta análisis de los procesos ideológicos en el discurso y, además, particularmente presenta estudios sobre la textualidad escrita emitida por la institucionalidad estatal con fuerte enmarcación.

El aporte metodológico de Pêcheux, se acompaña con algunas consideraciones foucaultianas, como el estudio del conjunto de reglas (anónimas e históricas) en coordenadas espacio-temporales y, el estudio de las condiciones políticas; sociales; económicas; culturales; lingüísticas y geográficas. Además, el análisis de Pêcheux contiene un *corpus* de enunciación o correlato con un preciso marco socio-histórico, donde la condición de las figuras o enunciadores resultan imprescindibles en el referente analítico. Por estas básicas razones, el análisis automático del discurso, es especialmente indicado para la descripción y explicación de textos escritos, a diferencia de otros análisis del discurso que, centran atención sobre aspectos sociolingüísticos de los hablantes.

Michel Pêcheux (1969) en la obra, *El reconocimiento del mecanismo ideológico*, precisa como la ideología no es una mentalidad de época, esto es, del modo de ideas hegemónicas sobre política; economía; cultura y sociedad. Precisa entonces Pêcheux, cómo la ideología no es pre existente a la lucha de clases y, esto como consecuencia metodológica hace entender que las clases sociales no prefiguran ideología previamente a las contradicciones sociales o de lucha de clases. Ahora bien, con el análisis del discurso automático la asociada cuestión de la dimensión discursiva, sostiene la consideración de la problemática articulación entre los planos enunciativos y la historia; La articulación de narración e historia, concita de manera preeminente, el estudio de la interrelación entre las dimensiones, social (material) e ideológica de los discursos, estas dimensiones, especialmente, como productoras de subjetividades en el caso de la histórica relación de ideología y poder que enmarca la historia del siglo veinte, el 'siglo de las ideologías' como adjetiva Faye.

La crítica de la razón y economía narrativa en la Teoría del Relato permite develar, por ejemplo, la producción de aceptabilidad de los vocablos; palabras-ideas;

sintagmas (fórmulas) y secuencias de narración de los lenguajes. La crítica de la razón y economía narrativa, como elementos de la teoría fayeana, se aproxima a lo que el historiador francés Michel de Certeau (2000) en la obra, *La invención de lo cotidiano*, denomina la búsqueda del lugar de producción o, punto de partida, que posibilita describir el modo de producción de ideas rectoras, esto en situación, permite describir y explicar los contextos de enunciación y, explicar además cómo precisas ideas consolidan legitimidad institucional en el tiempo. En la producción, por ejemplo, de la aceptabilidad del lenguaje político en contexto histórico, elemento dominante es el emisor o mejor, figura con capacidad de producir versiones o secuencias de narración¹ con fuertes trazos (bazas) de ideología política (Estadista; político profesional; líder sindical), para soportar esta perspectiva explicativa, Faye propone en la teoría una sociología del poder;² sociología de los lenguajes políticos que, como el primero de los estadios de la Teoría del Relato, en la escritura de la historia, Faye afirma, desemboca en el problema propiamente teórico de una semántica de la historia. Todo esto: Porque la historia se desenvuelve ciertamente en el «furor del fuego fónico» y de sus «procedimientos gráficos», pero en la medida en que cada momento son articulados por la sintaxis narrativa y su interpretación semántica. (Faye, 1974, p. 10)

No obstante, Faye con el uso de la sociología del poder no presenta exhaustivo tratamiento de la categoría conceptual de ideología porque precisamente, la Teoría fayeana concede una importancia relativa a este uso categorial. La consideración metodológica fayeana de manera particular precisa como, las relaciones de dominación se hacen manifiestas y nítidas en los discursos de orden teórico e ideológico; discursos cuyo efecto de forma o de relato cuando se presentan en clave de texto escrito, permite entender los interrogantes históricos de un período singular, al describir y explicar los elementos de lenguaje o relato – posiblemente bastantes – que ponen, al desnudo las oscilaciones y desplazamientos en el espacio narrativo y sus cantidades de acción. (Faye, 1974, p. 139) Entonces se entiende como Faye, con la crítica de la semántica de la historia, plantea de modo fundamental,

1 Las secuencias de narración es una recepción o adopción fayeana de las «narraciones mentales», o ideas en Baruch Spinoza.

2 La 'sociología sagrada' o sociología del poder es el proyecto intelectual que lidera desde los años treinta en el colegio de Sociología de Francia los discípulos de Emil Durkheim: el antropólogo Georges Bataille, el sociólogo Roger Caillois y el etnógrafo Michel Leiris para explicar los lenguajes con orientación fascista o totalitaria.

develar¹ el sentido y la aceptabilidad de los lenguajes de la historia, esto es, en las secuencias de narración o relatos de los narradores (*narus* o *gnarus*) o historiadores (*histôrs*) y, para esto debe remontarlas – paradójicamente –, sin despegarse de ellas.

Faye plantea una redefinición del materialismo dialéctico, en sentido inverso al sostenido por contemporáneos suyos,² para distinguir particularmente la dicotomía binaria ciencia/ideología que obliga a modo de corte epistemológico, una particular reflexión dialéctica sobre las prácticas teóricas ideológicas; con este giro, Faye dibuja con el uso del materialismo dialéctico una novedosa escritura de la historia. Faye, además presenta explicaciones sobre la acción y efectos de la ideología, al proponer una crítica de la razón y economía narrativa de los lenguajes políticos; crítica que al surtirse en la superficie de los relatos de la historia, por ejemplo, permite la verificación de cambios en la narración, es decir, que devela en la trama (entramados) de las narraciones la producción de sentido y aceptabilidad en las cadenas de lenguaje, en otras palabras, crítica que permite develar la circular distribución del sentido de las ideas, método cuya paradoja debe ser el hacer coincidir el discurso teórico con la misma narración, o mejor la trama narrativa que saca a escena al analizarla. ([Faye, 1974, p. 39](#))

Paul Ricoeur (1990) en la obra, *Historia y verdad*, explica como la publicación de la Ideología Alemana en 1846 de Marx y Engels – el marxismo hermenéutico –, es posible seguir dos lecturas del concepto ideología y, ambas lecturas con sus propios alcances. Una lectura es posible con el uso del enfoque estructuralista el cual comprende la consideración, de estructuras despojadas de todo individuo: la relación entre realidad e ideología corresponde a la de la estructura y superestructura, no a la que se da entre individuo y conciencia. ([Hernández, Morel & Terriles, 2011, p. 117](#)) La otra posible lectura, parte de la consideración de la historia como dimensión contingente, por tanto, se considera que los individuos, cohabitan bajo condiciones temporalmente determinadas, esta lectura básicamente, pone de relieve el lugar de los hombres como las verdaderas víctimas de la división del trabajo y de la

1 La noción develar en la Teoría del Relato, refiere la dilucidación (desenmascaramiento) de importantes elementos en las secuencias de narración, cómo la producción de conocimiento, también entre otras: de la producción de sentido e ideología; los desplazamientos; cortes; incrustaciones; vecindades (enmarañamientos); modos de circulación de los lenguajes; razón y economía narrativa, la prosodia y, primordialmente dilucida el paso del lenguaje a la acción.

2 Como es el caso de pensadores teóricos como Louis Althusser, Paul Ricoeur, Gilles Deleuze y Michel Foucault.

estructura de clases. (Ricoeur (1989), *Ideología y Utopía*. [Citado por Hernández, Morel & Terriles, 2011, p. 117](#)) Y precisamente, en el contexto de este debate de época sobre la ideología, es que el pensador francés Michel Pêcheux con el uso de algunos principios teóricos althusserianos, explica los alcances represivos de los Aparatos Ideológicos de Estado (AIE); M. Pêcheux explica cómo estos dispositivos aparecen como una suerte de *topos*, lugar donde se explica la lucha de clases con sus efectos de dominación y, donde además es posible develar la reproducción/transformación de las relaciones de producción capitalista.

Ahora, subrayar como la teoría fayeana debe horizonte metodológico a la concepción materialista de la historia y, de modo particular, de la cuestión de la ideología que deriva orientación de sentido de las tesis del marxismo leniniano y althusseriano que, adjudican preponderancia de atención sobre las leyes económicas en la circulación capitalista de las mercancías. Ahora, en el clásico horizonte materialista la dimensión discursiva, no se instala en la superestructura, empero, las relaciones sociales producen sentido y con esto se debe entender que, en estricto, la estructura no discursiva, no se opone a la dimensión de la estructura discursiva; en este orden de ideas, por ejemplo, Zizek explica cómo una clasificación semántica debe preguntar sobre la manera en que un contenido particular desplaza otro contenido sustituto del universal, Zizek indica como en el caso de Laclau, este pensador resuelve el interrogante de arriba postulando la legibilidad; la legibilidad³, en el horizonte de Laclau determina una relación en que, el relato predetermina lo que experimentamos como "realidad". ([Zizek, 2007, p.192](#))

Faye no adopta la concepción primordial del tratamiento psicoanalítico del imaginario del poder que, si aborda Pêcheux y que conduce a este pensador a definir la cuestión de la ideología en la perspectiva de los postulados lacanianos. En este entendido, la ideología en la dimensión del relato, no se agota en lo puramente lingüístico, para ilustrar, la acción⁴ ideológica se entrecruza con otras dimensiones

3 Slavoj Zizek explica cómo la legibilidad planteada por Ernesto Laclau no es una cuestión neutral, esta depende de una lucha ideológica, en esta lucha gana el relato más adecuado a la realidad. De manera similar Paul Ricoeur refiere esta cuestión como credibilidad y, Jean Pierre Faye denomina la cuestión como aceptabilidad. Para ampliación sobre la cuestión de la lucha ideológica véase el artículo de Slavoj Zizek, *Ideología un mapa de la cuestión*.

4 La acción ideológica es planteada por Faye como: «proyección ideológica» en el *corpus* de la Teoría del Relato, esta acción contiene la alineación de puntos de lenguaje en cierto sentido. Empero, Faye explica cómo el sentido escapa a las medidas, precisamente por las cantidades de acción que puede producir, en este sentido, se considera que la proyección ideológica, con sus oscilaciones, es un paso del lenguaje a la acción.

como: las costumbres; la religión; la moral pública; los patrones de consumo; las relaciones laborales; las contradicciones de las clases sociales y, hasta en las íntimas relaciones afectivas (por tanto los cuerpos). En resumen y a modo de fundamental consideración, Michel Foucault (1970) en el *Orden del Discurso* escribe que la producción del discurso es: a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad. (Foucault, 1970: 2)

Para Faye la crítica de la razón y economía narrativa como elemento nodal de la Teoría del Relato, esta crítica es un ejercicio crítico-racional indicado para la descripción y explicación de las rupturas o discontinuidades en los lenguajes de la historia. Además, crítica que como elemento teórico hace una calificación de veracidad, – indicando la oscilación entre lo veraz y lo ficto –, que en el caso del lenguaje Político o del poder conecta la producción de sentido con la sintaxis ideológica; sintaxis que produce una prosodia política al ideologizar las secuencias de narración en los relatos. La crítica en la Teoría fayeana no se enmarca en los parámetros de la teoría clásica de la racionalidad de origen o génesis cartesiana; la crítica de la economía narrativa¹ en la Teoría del Relato permite develar la producción del conocimiento que se distribuye o circula en la trama de la narraciones o, grandes operaciones del lenguaje, esto es, como explica Faye, el proceso cohesionador del relato, el proceso de la escritura del otro cuento (no menos ficto) de la historia.

La crítica de la razón y economía narrativa de las versiones o secuencias de narración puede explicar las formas de contenido y los desplazamientos lingüísticos, particularmente, los desplazamientos que se enuncian en el texto escrito; desplazamientos que como distractores ideológicos se «incrustan» en las cadenas narrativas de los distintos relatos. El proceso escritural al enunciar trazos y acentos de ideología en los fragmentos narrativos,² de manera simultánea,

1 De acuerdo con Faye, la crítica de la economía narrativa tiene antecedente conceptual en el movimiento dialéctico de la Fenomenología del Espíritu de Hegel que, postula el *Entäusserung* que se traduce como «alienación», término conceptual que aparece en la crítica de Marx a la economía política capitalista. En este orden de ideas, la crítica de la economía narrativa fayeana ofrece la posibilidad de estudiar los cambios del valor en las operaciones de lenguaje.

2 Los fragmentos narrativos para Baruch Spinoza es las «narraciones» y, para Ludwig Wittgenstein es las «frases narrativas».

devela en las secuencias o intersecciones de narración el viaje de las ideas o la transmisión de los palabras-ideas (vocablos, sintagmas y fórmulas) que en el tiempo trazan indicaciones sobre la verdad (posiciones), emitida por un signo (individual o colectivo) del espectro político, a manera de un manto ideológico para manipular y conservar el poder político o, ir en pos del mismo.

El estadista y otros como: el político profesional; el funcionario público; el empresario; el religioso; el intelectual; el periodista; el médico; el sindicalista; el pedagogo y, el maestro como personas individualizadas en el horizonte de la concepción fayeana de historia fungen como figuras o actantes (individuos singulares o personas públicas). No obstante, la noción conceptual de figura en la teoría fayeana, no se inscribe en la mirada esencialista del hombre (humanismo) y, menos se asimila con cualquiera de las múltiples acepciones de Sujeto, para Faye la figura en su singularidad histórica refiere el individuo integrado en una sociedad por la fuerza de distintos órdenes: político; jurídico-normativo; religioso; moral; cultural; económico y, por una dimensión exclusiva del ser humano, el poder. Las figuras al detentar representación política y social incrustan ideas (ideología) en los discursos, de este modo entonces, más que el carácter performativo de la palabra como acción,³ es la consideración de las figuras como individuos particulares – en un tiempo y lugar preciso –, y como productores de enunciados eficaces pueden interpelar potenciales receptores. En este orden de ideas, las versiones y posiciones en los relatos de distintas figuras producen las condiciones para la aceptabilidad de los discursos, nodal noción propuesta por Faye en su Tesis doctoral. ([Haidar, 2004, p. 17](#)) En resumen, la apuesta metodológica fayeana para explicar la producción de aceptabilidad en los relatos, permite la consideración de los textos/discursos como productores-generadores de sentido, metodología que a la vez permite describir y explicar los procesos de recepción social de los lenguajes.

De otra parte, en torno a la cuestión de verdad en el relato, es preciso entender como en la dimensión fayeana, El relato histórico, encuentra su «verdad» en la coincidencia de dos o varias variantes narrativas, de fuentes distintas. ([Faye, 1974, p.](#)

3 El filósofo Santiago Castro-Gómez en la *Historia de la gubernamentalidad*, en torno a la cuestión deleuzana de la prioridad de las prácticas discursivas sobre las prácticas no discursivas, explica cómo, "lo cierto –y esto lo reconoce el propio Deleuze– es que ninguno de estos dos conjuntos goza de autonomía frente al otro". (2010, p. 66) La precisión de Castro-Gómez –considero– ayuda a comprender como la noción de acción en Faye determina significativa diferencia con la noción de práctica. Entonces, la acción se predica de figuras en particular.

[100](#)) De este modo, en las secuencias narrativas del relato la cuestión de la verdad se debe reducir a tratar de saber, «qué hay de verdad» tras su propio relato, o a la inversa. ([Faye, 1974, p. 28](#)) Entonces, decidir entre lo veraz y lo ficto o falso, implica mirar los trazados en el terreno de la historia. ([Faye, 1974, p. 28](#)) Los trazos lingüísticos en las secuencias de narración develan acción en la narración histórica; no obstante, Faye puntualiza, que no basta con ver como se dibuja la demarcación de acción para que, enseguida desaparezca la pregunta: ¿Cómo es posible la historia desde el momento en que todos sus relatos – incluida esta o aquella narración – están en situación de ejercer una acción sobre ella? ([Faye, 1974, p. 29](#)) Independiente de las posibilidades de respuesta, capital entender que en los relatos de la historia, la veracidad o falsedad en las secuencias de narración puede, llegar a ser un elemento activo hasta el extremo de «cambiar el rostro» de la misma historia; si la trama narrativa «falsa» lleva también consigo el poder material de ejercer un efecto en tanto que relato: ¿cómo salir entonces de la «supuesta narración»? ¿qué es la narración «verdadera»? ([Faye, 1974, p. 29](#)). Al parecer la cuestión se torna insoluble en la misma narración, entonces para Faye queda la urgente condición de adelantar una crítica de la razón y economía narrativa de los relatos; es decir, la crítica de las narraciones del *narus* o *histôr*, la crítica de la historieta o el cuento del narrador o el que conoce.

El lenguaje, nodal interés epistemológico de Jean Pierre Faye, básicamente se postula como objeto en la Teoría del Relato para lograr, una crítica de la producción de la historia «real» a través de la función narrativa misma. ([Faye, 1975, pp. 29-30](#)). Ahora, una revisión de la noción conceptual de lenguaje, igual que el caso de la noción de discurso, convoca la consideración de la argumentación de los filósofos Gilles Deleuze y Felix Guattari que, en el capítulo IV: noviembre 20 de 1923: Postulados de la lingüística en la obra: *Capitalismo y Esquizofrenia*, escriben como, el lenguaje incluso no está hecho para ser creído, sino para obedecer y hacer obedecer. ([Deleuze & Guattari, 1982, p. 3](#)). El lenguaje en la perspectiva de Deleuze-Guattari marca poder y, en similar enfoque, se entiende en la teoría de Faye, cuando por ejemplo el filósofo e historiador francés escribe sobre el poder del lenguaje político y económico al explicar cómo, La lucha de clases es completamente entrelazada en y por lenguajes, incluidos los lenguajes duros de la *Warensprache*, de la lengua de las mercancías. ([Faye, 1975, p. 37](#)).

En este orden de ideas, la escritura de los estudios históricos de cualquier índole (social, cultural económica o política) evidentemente, no son ajenos a los asuntos del lenguaje; esta cuestión, por ejemplo, es prevista por el notable historiador estadounidense Hayden White que en comentario sobre la obra de Reinhart Koselleck, señala como:

[...] la historia crítica y la crítica de la historia nacen de la conciencia de una discontinuidad, de una brecha difícil de salvar entre los sucesos históricos y el lenguaje usado para representarlos (ya sea por los actores contemporáneos que los vivieron, ya por los historiadores que tratan de reconstruirlos e interpretarlos a cierta distancia temporal). [\(Citado por Fernández & Fuentes, 2004, pp. 12-13\)](#)

Empero, la Teoría del Relato escapa a la posible opacidad de las filosofías mediadoras del lenguaje, en contrario, la teoría fayeana devela el preciso lugar y la producción de aceptabilidad de la voz del *naratur*, de la voz del *histôr*. En este orden de ideas, Faye escribe que el relato de un historiador, es otro cuento, uno más sobre un acontecimiento. Ahora, buena parte de la obra de Faye se entiende no trata de explicar los lenguajes políticos por medio de palabras o, de presentar una historia sobre cualquier tema nacional o mundial, a partir de las palabras, precisamente Faye subraya que: En realidad, no se trata en absoluto de las «palabras», sino de «lenguajes», de los lenguajes que particularmente refieren sus acciones; es decir, de lenguajes o enunciados narrativos, de narraciones en el sentido simple y muy concreto que Spinoza ya daba a este término. [\(Faye, 1975, p. 31\)](#) En consecuencia, la metodología fayeana impone que las secuencias de narraciones se deben tomar literalmente, esto es, estrictamente en la materialidad literal, en su «corporeidad» [...] se trata de ver dibujarse y construirse la economía, es decir los modos de producción y distribución. [\(Faye, 1975\)](#)

El historiador francés, plantea una nueva forma de presentar o escribir el conocimiento-histórico-, novedosa forma a partir de la dilucidación de la aceptabilidad de los emergentes lenguajes o denominadas «nuevas lenguas», esto se entiende entonces, por la producción de aceptación lingüística que puede por ejemplo, legitimar el poder a un Estado, a un estadista o mandatario (como figura de liderazgo ideológico estatal), a un líder e incluso a organización (institución) de cualquier índole.

En la Teoría del Relato la crítica de la razón narrativa pasa de manera previa por una crítica de la economía (producción y distribución) narrativa de los lenguajes, esto equivale a poner en la escritura del nuevo cuento o relato, una crítica razonada del lenguaje de la economía capitalista y – bien importante – además, poner en texto una crítica razonada de la economía narrativa de las ideologías políticas o de dominación de clase. Adicional, la crítica de la razón y de la economía narrativa puede develar el efecto de la resonancia ideológica de dominación en las dimensiones cultural y social, esto es, efecto que hace reflejo como un espejo (el lenguaje espejo). (Faye, 1974, p. 633) La Teoría del Relato de Faye, como articuladora de una crítica de la razón narrativa y economía narrativa parte de la mixtura del pensamiento racionalista de Kant y del crítico pensamiento de Marx; la teoría de Faye por este enfoque se encuadra en la idea universal del hombre racional, por este precepto nocional, se racionaliza el individuo en un encuadre relacional múltiple pero, con precisas coordenadas espacio-temporales; encuadre, además, donde el lenguaje enuncia, reproduce y distribuye los enunciados narrativos de la razón. La razón y con ella la crítica, en la tradición ilustrada se pueden entender como una singularidad autoritaria, esto en un *topos* teórico, donde la razón ilustrada, es posible de traducir como una razón carcelaria, como una forma de razón funcional.¹ Ahora, el lenguaje, con la crítica fayeana no se hace opaco por la razón; empero, la tradición en Occidente sostiene como la racionalidad kantiana determina de modo importante los alcances de las transformaciones de sentido en las secuencias de narración, esto es, en las unidades semánticos-gramaticales del texto escrito.

La teoría fayeana se presenta antes que la escritura de la historia en los ámbitos académicos de Europa se acepte plenamente como un relato no literario. En este orden de ideas, las obras de Paul Ricoeur, Jacques Rancière y Roger Chartier entregan interesantes argumentos sobre el trabajo y la escritura del historiador, estos autores en explicación de la producción escritural indican sobre una «poética del saber»,² al respecto de la cuestión escribe R. Chartier:

1 Tesis filosófica que defiende el desaparecido Guillermo Hoyos. Para ampliación de G. Hoyos véase el artículo ¿Para qué Filosofía? Si “el pensar esta en lo seco”, *Universitas Philosophica*, 27, 54, Bogotá.

2 De precisar cómo, los esfuerzos formales para constituir una «poética» se registran en el comienzo del siglo xx con la producción del grupo orientado por el teórico ruso Mijail Batjín, trabajos que en los años sesenta la filósofa y psicoanalista francesa (de origen búlgaro) Julia Kristeva retoma para enunciar el proyecto de «una ciencia de las ideologías» donde por la crítica al movimiento teórico escribe el texto: «*Une poétique ruinée*», esto como una respuesta crítica a la apropiación en Europa occidental del estructuralismo literario soviético.

[...] los procedimientos literarios por los cuales un discurso se sustrae a la literatura, se da un status de ciencia y lo significa, han obligado a los historiadores, quiéranlo o no, a reconocer la pertenencia del conocimiento histórico al género del relato – entendido este en sentido aristotélico, como «puesta en escena de las acciones representadas». (Chartier, 2000, p. 190)

Se considera entonces que, la producción social del conocimiento que circula en las secuencias de narraciones, presenta descripciones sobre objetos y acciones sociales, sobre esta particular dinámica de producción del conocimiento Faye afirma que, si hay que colocarle un nombre es el de la historia misma. Así se entiende como la Teoría del Relato, permite develar la estrecha relación entre lenguaje-conocimiento e historia pero, la historia no como una ciencia complementaria sino, como un objeto de dominio lingüístico que, además, como saber disciplinar permite re pensar la tradición del oficio historiador. En consecuencia, el estudio del lenguaje-conocimiento, se inscribe, en un ámbito de relaciones topológicas y lógicas. (Faye, 1975, p.75) El espacio topológico, en la perspectiva fayeana indica una topografía abstracta (sin «medidas») para calcular, las distancias y vecindades entre las cadenas de enunciados, con sus formas de tesis (fórmulas) y antítesis o, de oposiciones diametrales. Empero, la axial tarea de explicar la aceptabilidad de los lenguajes, no implica como escribe Faye, de caer en la trampa, también ideológica, de mostrar en un estudio histórico simplemente lo que dicen los hombres. En contrario, se parte de hombres reales o, mejor como explica el pensador francés: Se parte de hombres realmente activos, y a partir de su proceso vital real, es como se representa igualmente el desarrollo de los reflejos ideológicos y de los ecos ideológicos de ese proceso vital. (Faye, 1975, p. 82)

Con el uso de la Teoría del Relato en la escritura de la historia, se precisa la producción de la aceptabilidad de los lenguajes, ese producto social que es un enunciado informante; de modo capital se trata de entender lo que hacen los hombres al pronunciarlo. (Faye, 1975, p. 82) En la circulación de los discursos, el enunciado informante o informador, cuando se pronuncia, como escriben Deleuze y Guattari (1982), se debe entender que es información, no una organización de significaciones preestablecidas de unidades de discurso. En este orden de ideas, en los estudios históricos con la perspectiva fayeana se trata, de determinar específicamente la

aceptabilidad de los lenguajes con sus discursos oficiales y públicos (legitimados) y, de estudiar las acciones – con sus efectos – de las figuras con vida pública activa. En el lenguaje y, con este los enunciados, los vocablos o palabras pueden tener el uso de consignas; fórmulas o consignas que como mandatos resultan lingüísticamente en una coextensión del lenguaje.

La Teoría del Relato de Faye puede historiar o historizar los eventos y acontecimientos (trascendentes motivos históricos) como las crisis económicas y los conflictos sociales, a veces, en la contemporánea inédita forma de lucha de clases (la articulación de clases como escribe a veces Marx) que determinan para Faye, en ocasiones las revoluciones retrogradadas o, las revoluciones antagónicas anunciadas por la clásica previsión de Marx. El historiador francés, consecuente con la orientación materialista marxista, privilegia la teoría de las clases sociales en la dimensión del conflicto social, esto como un básico rol de juego en un preciso momento histórico. Faye, además, como intelectual de época, se inscribe en el debate de la crítica de las ciencias sociales; crítica que en el particular caso, de buena parte de la obra del pensador francés, se enuncia con una mixtura de pensamiento francfortiano y epistemología francesa.

En resumen, al precisar las posibilidades de la Teoría del Relato,¹ se entiende como primordial develar el paso del lenguaje a la acción, por esto el referido historiador considera que: Son los cortes, son los traslados de una cadena de lenguaje de otra, esa especie de «prosodia» de las lenguas políticas lo que se encuentra, aquí, ligado a la concepción de la acción. ([Faye, 1974, p. 11](#)) En último, Chartier, en torno a las posibilidades metodológicas del relato para la escritura de la historia, explica como:

Ese reflujó hacia el Relato (el relato verídico de la historia) significa una renuncia a las explicaciones coherentes y científicas (en particular a las proporcionadas por las causalidades económicas y demográficas) [...] indica un desplazamiento de los objetos (que ya no son las estructuras sociales sino los sentimientos, los valores, los comportamientos), de los tratamientos (los procedimientos cuantitativos

1 Importante precisar que la Teoría del Relato, no es una teoría de la Historia, esta Teoría se debe entender como una topografía política y, además como una «topología semántica» que sitúa las figuras (individuos) con sus relatos (narraciones) en la historia.

ceden ante la investigación de particularidades) y de la comprensión histórica (el 'principio de indeterminación' que sustituye los modelos deterministas). (Chartier, 1995, p. 74)

Chartier, resulta prácticamente insuperable en la apreciación sobre las posibilidades del relato para la tradición de la escritura de la historia; de este modo, se entiende como el historiador francés Jean Pierre Faye, definitivamente, no es un solitario en su concepción de la historia como relato. Con todo, se confirma que la epistemología francesa es generosa en posibilidades para las Ciencias Sociales; en consecuencia, dable afirmar que la Teoría del Relato permite efectivamente estudiar, entre muchos elementos de los lenguajes, particularmente, la «prosodia» de las narraciones míticas (los cuentos fictos) que se producen y circulan en casi todos los relatos.

Referencias.

Castro-Gómez, S. (2010). *La historia de la Gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá D.C. Siglo del Hombre Editores.

Chartier, R. (1995). *El Mundo como representación, Estudios sobre historia cultural*. Barcelona, Gedisa 2ª edición.

(2000). La historia entre relato y conocimiento, traducción de Renán Silva con autorización del autor, *Revista Historia y Espacio*, 17, enero-junio 2000, Cali: Universidad del Valle.

Deleuze, G. & Guattari, F. (1982). Noviembre 23: Postulados de lingüística. *Ciencias Humanas*, 2, 2, 1982.

Faye, J. P. (1974). *Lenguajes Totalitarios*. Madrid, Taurus.

(1975). *La Crítica del Lenguaje y su economía*. Madrid, Alberto Corazón.

Fernández, S. J. & Fuentes, J.F. (2004). A manera de Introducción. Historia, lenguaje y política. *Ayer*, 53, 2004.

Foucault, M. (1970). El orden del discurso, Lección inaugural pronunciada en el *Collage de France* el 2 de diciembre de 1970, Recuperado de: <http://espanol.free-ebooks.net/tos.html>.

Haidar, J. (2004). El campo del Análisis del Discurso: aportes para el estudio de lo político. *Pensamiento Contemporáneo*, (6), Santo Domingo: Fundación Global Democracia y Desarrollo, Colección Pensamiento Contemporáneo.

Hernández, S; Morel, P. & Terriles, R. (2011). Discurso y sujeto en las perspectivas de Pécheux y Voloshinov. *Contratexto*, 19, Universidad de Buenos Aires.

Hoyos, G. (2010). ¿Para qué Filosofía?, Si "El pensar está en lo seco". *Universitas Philosophica*, 27, 54, Bogotá.

Pêcheux, M. (1969). Análisis del contenido y teoría del discurso. En: Análisis Automático del Discurso, Dunod, París. Recuperado de: <http://www.filo.uba.ar/contenidos/carreras/letras/catedras/sociolingustica/sitio/pecheux.pdf>.

Zizek, S. (2007). *El espinoso sujeto. El centro ausente de la ontología política*, Buenos Aires, Paidós, 2ª reimpresión.