

LUXIÉRNAGA

Revista de Estudiantes de la Licenciatura en Filosofía de la UAA

Vol. 12 (2022) No. 23.

Enero-Junio

ISSN-e 2683-2461



Los fines de la educación en México

Isle María Quezada Reyes

Mujeres, filosofía y modernidad: un discurso de Rene Descartes

Mará Elena Waldo Hernández

La belleza: comparación entre los planteamiento de

Immanuel Kant y David Hume

Horacio Isidoro Armendáriz Femat

La influencia filosófica en la existencia humana

Alexis Ricardo Sánchez marmolejo

Lenguaje

Eduardo Flores Ramírez



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

LUXIÉRNAGA

Revista de Estudiantes de la Licenciatura en Filosofía de la UAA

LUXIÉRNAGA

Revista de Estudiantes de la Licenciatura en Filosofía de la UAA



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

Directorio

Francisco Javier Avelar González

RECTOR

María Zapopan Tejeda Caldera

DECANA DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Enrique Luján Salazar

JEFE DE DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA

Juan José Láriz Durón

COORDINADOR Y EDITOR

Enrique Luján Salazar

Gabriela Martínez Ortiz

Irma Carolina Sánchez Contreras

Jorge Alfonso Chávez Gallo

Mario Gensollen Mendoza

Rodolfo Bernal Escalante

Victor Hugo Salazar Ortiz

Walkiria Torres Soto

CONSEJO EDITORIAL

Ilse María Quezada Reyes

Horacio Isidoro Armendáriz Femat

Eduardo Flores Ramírez

COLABORADORES

// *Alexis Ricardo Sánchez Marmolejo*

// *Mará Elena Waldo Hernández*

Ilse María Quezada Reyes

Sebastián Íñiguez Alba

COLABORADORES RADIO

//Ricardo Mauricio Balbuena

//Sergio Picazo Góngora

Equipo Luxiérnaga

PORTADA, DISEÑO Y ESTILO EDITORIAL

Revista de estudiantes de la Licenciatura en Filosofía de la UAA

Vol. 12, Año 2022, Número 23: publicación semestral (Enero-Junio)

ISSNe 2683-2461.

revistaluxiernaga1@gmail.com

<https://revistas.uaa.mx/index.php/luxiernaga>

Universidad Autónoma de Aguascalientes

Av. Universidad 940, Col Ciudad Universitaria, Aguascalientes, Ags. 20131

www.uaa.mx/direcciones/dgdv/editorial

Publicación digital

El cuidado de la edición estuvo a cargo del Equipo Luxiérnaga, del Departamento de Filosofía del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, apoyados para la publicación digital por el Departamento Editorial de la Dirección General de Difusión y Vinculación, de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. El contenido de los artículos es responsabilidad de los autores y se pueden citar.

Índice

| Editorial | | s/n |
|------------|--|-----|
| α | Los fines de la educación en México <i>Ilse María Quezada Reyes</i> | I |
| β | Mujeres, filosofía y modernidad: un discurso de Rene Descartes <i>María Elena Waldo Hernández</i> | 25 |
| γ | La belleza: comparación entre los planteamientos de Immanuel Kant y David Hume <i>Horacio Isidoro Armendáriz Femat</i> | 35 |
| δ | La influencia filosófica en la existencia humana <i>Alexis Ricardo Sánchez Marmolejo</i> | 48 |
| ϵ | Lenguaje <i>Eduardo Flores Ramírez</i> | 68 |

Editorial

Para el número uno del año 2022 los estudiantes de filosofía trabajaron cinco artículos, en ellos muestran y nos comparten sus reflexiones en torno a distintas temáticas, los presentamos a continuación.

En *Los fines de la educación en México*, Isle María Quezada Reyes nos comenta que la educación es uno de los pilares que sostienen a nuestra sociedad, y que puede contribuir a su desarrollo y mejora; es así, que consideramos de suma importancia, que no solo los especialistas en educación, sino también la sociedad en general, tengan conocimiento y comprensión de los fines a los que está encaminada la educación actual y futura del país. Lo que en esta ocasión abordará, gira en torno a los propósitos de la educación pública en México, es decir, a los fines de la educación pública mexicana.

Cuando hablamos de los fines de la educación en general, tenemos la posibilidad de encontrar una diversidad de información, de este u otros siglos; no obstante, en lo que respecta a México, el artículo se encontrará la cantidad de investigaciones, ensayos, artículos, etc., de los que se puede obtener la suficiente información enfocada a los fines de la educación del país. También se propone proporcionar a los lectores algunos conceptos que son fundamentales para comprender la importancia de la educación en nuestro país, enfocándolos precisamente a los 'fines de la educación' mexicana.

En *Mujeres, filosofía y modernidad: un discurso de Rene Descartes*, Mará Elena Waldo Hernández señala que la modernidad se presenta como una época de nuevo pensamiento para el hombre, centrándose en problemáticas y temas que resultan novedosos e interesantes. Lo que evidentemente marca una nueva forma de vida para el ser humano con respecto a la concepción de su pasado, su futuro y, sobre todo su presente. Eventualmente, y a lo largo de esa época, se notó este nuevo pensamiento representado por diferentes filósofos, como René Descartes, que es de hecho considerado como el primer filósofo de la modernidad, y que se caracteriza por exponer en sus discursos más cuestiones y dudas que saberes.

Pero, ¿qué pasa con las mujeres pensadoras y filósofas de la modernidad? Conocemos un sinnúmero de nombres de filósofos que sobresalen en esta época, pero los nombres de las mujeres parecen estar perdidos y olvidados, así como sus pensamientos. Sí bien, casi toda la manifestación filosófica de la época (no solo de esta época, sino también de las anteriores y futuras) se les atribuye a los hombres, existen mujeres que aportaron un interesante discurso digno de reflexión. Por ello, en este ensayo se hace un análisis y reflexión sobre la problemática anteriormente planteada, y se analizan algunos de los aportes de las mujeres en la época y su repercusión en la filosofía, más específica y profundamente el caso de Isabel de Bohemia, quien critica el pensamiento cartesiano.

En *La belleza: comparación entre los planteamientos de Immanuel Kant y David Hume* de Horacio Isidoro Armendáriz Femat se tiene el objetivo de exponer y comparar el pensamiento estético kantiano con las propuestas de David Hume. Ambos pensadores hicieron aportes muy importantes a la estética, aunque ciertamente los planteamientos kantianos se toman más en cuenta, consideramos que las reflexiones elaboradas por David Hume también son valiosas. Kant, ciertamente, elabora más su pensamiento estético y lo aborda de una manera más minuciosa, estructurando de manera muy coherente su pensamiento; cabe recalcar que la *Crítica del juicio* no se puede considerar como una obra ajena a los planteamientos epistémicos y éticos kantianos, sino que Kant enlaza las reflexiones estéticas con las anteriores ramas de la filosofía mencionadas.

Por su parte, las reflexiones acerca del arte por David Hume son analizadas en su escrito *The standard of taste* en el cual propone, una explicación ciertamente más empírica, puesto que a lo largo de la obra se observan ejemplos cotidianos sobre la relación de la belleza y las personas, y si bien esto sucede también con Kant, en un punto ambos autores toman caminos distintos en cuanto al análisis de lo bello, por la misma razón de que el planteamiento kantiano está muy de la mano del epistémico. Aunque ambos autores discrepen en sus objetos de análisis en algunos momentos, ciertamente, también convergen en cuanto a estos, y más aún en cuanto a sus conclusiones. Así tenemos que el propósito del ensayo es exponer principalmente los aspectos relacionados

con la belleza que ambos estudian, así como las similitudes o diferencias de las conclusiones.

En *La influencia filosófica en la existencia humana* de Alexis Ricardo Sánchez Marmolejo intentará dar a conocer los rasgos esenciales del pensamiento filosófico, así como indagar brevemente en cuál ha sido el impacto que la filosofía ha tenido en la historia de la humanidad, y al mismo tiempo es, descubrir la utilidad que podemos rescatar de ella. Alexis busca exponer algunos puntos importantes del pensamiento filosófico, pero y, sobre todo, preguntarnos ¿Qué es la filosofía? Además, de descubrir qué es y si a formado parte de la humanidad a lo largo de su historia.

En *Lenguaje*, Eduardo Flores Ramírez se hace una pregunta ¿El uso de la ciencia y técnica pueden conducir al humano a ser feliz? Esta misma pregunta se la hizo el pensador inglés Francis Bacon en el siglo XVII, quien se interesó en demostrar que se podía responder a esta pregunta de manera positiva. Lo que se hace aquí, es reestructurar el pensamiento de Bacon para poder evadir las críticas más frecuentes del pensamiento del inglés. Ya que, la sociedad ha cambiado, y ahora entiende que el dominio en la naturaleza tiene que ser censurado para que pueda seguir siendo símbolo de felicidad. En nuestros días, el hombre intenta desarrollar su progreso de manera diferente en relación con la naturaleza, intentando poder convivir y ser consciente de ella en su dominio. Si se restaura el pensamiento de Bacon, probablemente se pueda aceptar que la investigación científica y tecnológica que nos ayuda a dominar la naturaleza pueda conducir al hombre a la felicidad.

Por lo que en este escrito se expondrán las ideas de Bacon, para así poder analizar, de forma general, cuales aún se mantienen válidas y cuales requieren de nuevos criterios o correcciones para aceptarlas en el contexto actual. Habiendo hecho esto, se hablará de los criterios necesarios para poder entender la manipulación de la naturaleza a partir de la ciencia y la tecnología como el camino adecuado para la felicidad del hombre.

α

Ilse María Quezada Reyes

Los fines de la educación en México

Introducción

La educación es uno de los pilares que sostienen a nuestra sociedad, y que puede contribuir a su desarrollo y mejora; es así, que consideramos de suma importancia, que no solo los especialistas en educación, sino también la sociedad en general, tengan conocimiento y comprensión de los fines a los que está encaminada la educación actual y futura del país. Por lo tanto, pretendemos que este trabajo resulte familiar para quienes no son especialistas en el tema, pero, teniendo siempre en cuenta que no se debe simplificar o abreviar en exceso, hacer omisión de conceptos clave o uso excesivo de tecnicismos sin explicación.

Lo que en esta ocasión nos interesa abordar, son los propósitos de la educación pública en México, es decir, los fines de la educación pública mexicana.

Cuando hablamos de los fines de la educación en general, tenemos la posibilidad de encontrar una diversidad de información, de este u otros siglos; no obstante, en lo que respecta a México, nos encontramos con que no hay una gran cantidad de investigaciones, ensayos, artículos, etc., de los que podamos obtener la suficiente información enfocada a los fines de la educación del país, como para considerarnos bien informados acerca de estos, o que los comprendemos adecuadamente.

Nos proponemos, entonces, proporcionar a los lectores algunos conceptos que son fundamentales para comprender la importancia de la educación en nuestro país, enfocándonos precisamente en los ‘fines de la educación’

I. Educación y calidad educativa

Es muy común creer que cuando se habla de educación, se hace referencia a un proceso de enseñar-aprender conceptos y conocimientos que únicamente son útiles dentro de una escuela, cuando realmente se trata de algo más complejo y relevante en la vida de cada persona. Una de las razones de esto, puede ser que no se nos proporciona una clara definición de lo que podría y debería entenderse por ‘educación’; si bien el gobierno de nuestro país se preocupa por la educación de sus ciudadanos y ciudadanas, no proporciona la definición que se necesita, aunque sí reconoce la importancia de ésta, al señalar que “La educación es el principal componente del tejido social y el mejor instrumento para garantizar equidad y acceso a una mejor calidad de vida para todos, además de ser formadora del talento humano requerido para la competitividad y el desarrollo del país.” (SEP, 2020). Sin embargo, a pesar de que se reconoce tal importancia de la educación, también nos encontramos con que “En nuestra legislación no existe una definición específica para el término de educación.” (CESOP, 2016).

La educación es uno de los pilares que sostienen nuestra sociedad, que puede contribuir a su desarrollo y mejora equitativas e incluyentes, de ahí que se considere con gran importancia a nivel mundial; no obstante, para que en México podamos comprender por qué resulta tan importante, hay que comenzar por contar una definición accesible para toda la población, lo que por supuesto incluye a las personas que hablan en lenguas indígenas y no sólo a quienes hablamos español. En este trabajo, por lo tanto, proponemos una breve definición de ‘Educación’, sin embargo, y lamentablemente, a causa de nuestras limitaciones no podemos más que hacer uso del idioma español, con la esperanza e invitación, para que alguien más realice una traducción a una, o varias lenguas indígenas.

I.I La Educación.

Como hemos dicho con anterioridad, para comprender la importancia de la educación, es necesario contar con una definición que sea concisa y accesible; es así que, en un inicio, podemos entender que la 'Educación' se trata de un proceso que está ligado a la realidad social y cultural en que los seres humanos vivimos, una realidad que históricamente se encuentra en constante cambio y desarrollo. Lo que en consecuencia significa que el proceso educativo, desde su gestión hasta su implementación en las aulas de clase, debe poder adaptarse y cambiar los aspectos que sean necesarios, en la medida en que la realidad sociocultural en que se encuentra, cambie y presente nuevas necesidades y problemáticas.

A partir de una lectura indirecta a autores como Whitehead (Hernández, 2004), Freire (Rossi, 2011) y otros (La educación según autores, 2017), hemos formulado una serie de puntos, a partir de los cuales el 'proceso educativo' guía la labor docente y estudiantil. Estos elementos son parte importante en el proceso educativo y su relevancia para la sociedad, ya que está dirigido a las personas que son y serán parte de la toma de decisiones que tendrán un impacto de forma sociocultural, histórica y política en su contexto.

Es así que el proceso educativo pretende, a través de la figura docente:

- transmitir y propiciar la búsqueda de conocimientos que les sean de interés y estén conectados con la realidad de los y las estudiantes, de manera que puedan serles útiles y prácticos en su vida diaria,
- promover y propiciar el desarrollo de habilidades, actitudes y aptitudes que les permitan desarrollarse en su realidad,
- contribuir a la formación crítica, reflexiva y ética de los y las estudiantes.

Debemos enfatizar, que el proceso educativo no debe dejar de lado, que se está tratando con personas que tienen una capacidad para ser autónomos, que son íntegros,

que tienen gustos, preferencias, creencias e intereses muy particulares y diversos, y que merecen ser respetados en todo momento.

Por lo tanto, lo que el proceso educativo busca lograr en las y los estudiantes, es que:

- adquieran los elementos que el docente pretende transmitirles, tomando cada vez un mayor protagonismo en su desarrollo educativo,
- sepan y puedan aprovechar y aplicar en su contexto los conocimientos que adquieren y construyen,
- desarrollen un sentido y actitud crítica y reflexiva, de manera que hagan uso responsable y consciente y ético de dichos elementos,
- se reconozcan como parte importante de la realidad en que viven, en la que sus acciones tendrán consecuencias positivas o negativas, es decir, como individuos que participan en una sociedad, a la que pueden contribuir a mejorar y promover su desarrollo.

Concretando una breve definición, podemos decir que la 'Educación', es un proceso dinámico, en el que los y las estudiantes, de cualquier nivel educativo del país, desarrollarán tanto habilidades como capacidades y un sentido crítico-reflexivo con los que serán capaces de generar, cada vez con mayor autonomía, sus propios conocimientos y contribuir a la realidad socio-cultural en la que viven.

Para concluir este apartado, hay una pregunta que para muchas personas puede surgir de inmediato, pero para otras tantas no: ¿cómo debe ser tal educación? Entre las muchas respuestas que podemos ofrecer, una de las más importantes y vitales para el proceso educativo es que debe ser de *calidad*. La 'calidad' de la educación, es una cuestión que abordaremos en el siguiente apartado.

I.2 La Calidad Educativa.

Que la educación debe ser de calidad, es una frase que hemos escuchado en algún momento, pero, ¿qué significa que sea de calidad?, por supuesto, quienes sean expertos en temas de Educación, pueden concretar una respuesta y comprenderla, pero ¿qué

sucede con quienes no están familiarizados con esta cuestión, como son los padres de los estudiantes, o incluso los estudiantes mismos? Sencillamente, que no logran comprender la importancia de la educación que es de calidad. Por lo tanto, así como es necesario contar con un concepto de Educación para nuestro país, lo es también contar con uno de Calidad Educativa, una tarea poco sencilla.

El doctor J. G. Ortega (s. f.: p.2), en un artículo sobre la calidad de la educación, hace mención de varios autores que definen el concepto de 'calidad' desde un ámbito empresarial, donde la 'calidad' es el nivel de excelencia que, una empresa, por ejemplo, busca lograr para poder satisfacer las demandas de su clientela. La relación que esta definición puede tener con la Educación, parte del hecho de que ésta está dirigida a los individuos de nuestra sociedad; es decir, que en lo que respecta a la Educación, se trata del nivel de 'excelencia' que los sistemas educativos se proponen alcanzar para satisfacer a la sociedad.

Es ampliamente reconocido que existe una gran dificultad para definir el concepto de Calidad Educativa, en gran parte debido a la diversidad de campos de aplicación, dicho de otro modo, no se puede proporcionar una definición de Calidad Educativa que sea cien por ciento aplicable a cualquier zona del mundo; no obstante, algunas autoridades como la UNESCO, definen la Calidad Educativa como el ““Nivel alcanzado en la realización de los objetivos educativos”” (Esquer & Esquer, 2012: p. 44). Entonces, estamos hablando de un nivel o 'grado' máximo a alcanzar; pero, ¿cómo sabemos en qué grado o nivel la educación de nuestro país está alcanzando la Calidad Educativa? y, ¿hay alguna forma para medir dicho alcance?

La realidad es que hace falta algo más en el concepto de Calidad educativa, los mismos autores, señalan que la definición de la UNESCO hace referencia a que la calidad puede ser 'medida' (p.44). Así mismo, los autores antes citados, reconocen y coinciden en al menos tres puntos clave para una medición del alcance en la Calidad Educativa: *integridad, coherencia y eficacia*.

En este punto, podemos comenzar a proporcionar una breve definición de lo que es la Calidad Educativa. En general, se trata del cumplimiento de una serie de aspectos o criterios, que hacen que la educación sea de calidad; dichos aspectos o criterios pueden variar dependiendo de la cultura, políticas gubernamentales, etc., sin embargo, llegan a coincidir en tres puntos: integridad, coherencia y eficacia. Estos, hacen referencia a que:

- La *integridad*, se trata de que la educación sea integradora no solo de conocimientos, áreas o ciencias, habilidades y actitudes, sino también de sistemas que sean justos e igualitarios en la distribución de la educación, que abarquen todos los territorios, de manera que integre tanto ciudades como comunidades rurales; así mismo, que cualesquiera sean sus condiciones, no excluya ni discrimine a los y las estudiantes.
- La *coherencia*, señala que cada elemento que conforma la calidad en la educación, tenga relación tanto entre ellos mismos como con la realidad en que se inserta la educación; de que tengan pertinencia, relevancia e importancia y no que se consideren solo por gusto o complacencia de particulares. También implica que las acciones que van desde los docentes hasta las autoridades más altas en la gestión educativa, concuerden con los preceptos que plantean para una Calidad Educativa, es decir, que sean consecuentes.
- Por último, la *eficacia* se refiere al cumplimiento adecuado y satisfactorio de la integridad y coherencia, al alcance de los objetivos que se han planteado para lograr una educación de calidad, a través de los medios de que se dispone para ello.

La Calidad educativa, por lo tanto, es aquella que resulta cumplir de manera íntegra, adecuada, satisfactoria y coherentemente los aspectos que se propone alcanzar durante el proceso educativo; dicha calidad, se mide en función del alcance logrado en la eficacia, coherencia e integridad, es decir: si el proceso educativo es poco integrador de, por ejemplo, sistemas igualitarios, es poco coherente con sus planteamientos y, por consiguiente, poco eficiente, entonces el nivel de Calidad educativa será bajo; si, en

cambio, el proceso educativo es altamente coherente con lo que se propone lograr, es integrador de todos los elementos necesarios y además es eficiente en ello, el nivel de Calidad educativa será uno 'alto'.

En este momento, cabe preguntarnos si una educación de calidad, es necesaria para alcanzar las metas que tiene la Educación, es decir, para formar a las futuras generaciones de nuestra sociedad, quienes a través de sus acciones y decisiones contribuirán a su desarrollo. Ahora, hay un elemento que es de suma importancia para la Educación y la Calidad Educativa, a saber, los objetivos de la Educación, mejor conocidos por los especialistas como los 'fines' de la Educación.

Estos Fines de la Educación, tal como los conceptos de Educación y Calidad, no tienen en nuestro país una clara y concreta definición; siendo que se trata de los ejes principales sobre los cuales la educación, además de encaminarse a ser una de calidad, forma a las futuras generaciones de nuestra sociedad.

A partir del siguiente capítulo, nos enfocaremos en los Fines de la Educación Pública mexicana; partiendo de la idea de que éstos son importantes para lograr la Calidad Educativa.

2. Los fines de la educación y la calidad educativa.

Ya hemos hablado y proporcionado una breve explicación de lo que es la educación y la calidad educativa; no obstante, concluimos afirmando que, en nuestro país, tampoco contamos con una clara definición de lo que son los 'Fines' de la educación, y que resultan ser de importancia tanto para el proceso educativo como para la calidad educativa. Es por ello que nos proponemos explicar a qué se hace referencia cuando se habla de Fines de la educación, de manera que se aporte a la comprensión social de la importancia de la Educación en nuestro país; en este capítulo, también abordaremos la cuestión de la importancia que los fines de la educación tienen para lograr una calidad educativa.

Es así que consideramos necesario comenzar por una explicación de lo que es un fin y cómo se vincula con la educación, para posteriormente abordar la importancia que representa para la Calidad educativa.

2.1 ¿Qué es un fin para la educación?

El filósofo Aristóteles, en su *Ética Nicomáquea* (1985, p. 129), afirma que “toda actividad humana tiene un fin”, en este caso, podemos decir que la educación, que es una actividad realizada por humanos y dirigida hacia ellos, también tiene un ‘fin’, aunque no es necesario que sea sólo uno, sino que podrían ser varios; antes de pasar a ellos, respondamos a la pregunta ¿qué es un fin?

Ya sea que busquemos en un diccionario o en internet, nos encontraremos con que un fin se define como aquello ‘por lo cual hacemos algo’ o ‘el objetivo’ que buscamos alcanzar; el diccionario Larousse (2007, p. 451), por ejemplo, define un fin, como “finalidad, objeto o motivo por lo que se hace una cosa” ¿es esto suficiente para comprender lo que es un fin? Creemos que no, que hace falta algo más para complementar la respuesta a la pregunta de qué es un fin.

Al respecto, la doctora Virginia Guichot Reina (2002), en un ensayo sobre los fines de la educación en el siglo XXI, nos habla un poco acerca de lo que el filósofo pragmatista John Dewey plantea sobre un fin, pues señala que cuando se habla de un fin, se hace en vistas a una “actividad ordenada, dirigida a la terminación progresiva de un proceso. Supone anticipar un resultado” (p. 11), con esto, quiere decir que cuando hablamos de un fin, estamos pensando en un cierto ‘resultado’ por el cual realizaremos un ‘proceso ordenado’ y dirigido a alcanzarlo, en cierta forma, es también lo que justifica que hagamos algo.

Tenemos ahora dos elementos que nos permiten plantear un concepto de fin que resulte más completo y comprensible: ‘aquello’ por lo que hacemos algo y el proceso dirigido a alcanzarlo. Podemos además inferir, muy acorde a un pragmatismo, que un fin se encuentra en el inicio y en la culminación de nuestras ‘acciones’, es decir que en

función de él planeamos el proceso a seguir. Tomando en cuenta estos elementos, un fin es:

- Aquello (objeto, motivo o resultado) por lo que planeamos e iniciamos un proceso en el que actuaremos de una forma tal, que al terminar dicho proceso lo hayamos alcanzado u obtenido.

‘Aquello para lo que actuamos’, ‘por lo que realizamos una actividad’. En este punto podemos comenzar a establecer la relación de un fin con la educación, recordemos que al inicio de este apartado afirmamos que la educación es una actividad humana y que, partiendo de la idea de Aristóteles, por lo tanto, tiene uno o varios fines, también señalamos que es un proceso, al que llamamos ‘proceso educativo’. Formulemos, pues, qué debemos entender, cuando se habla de los fines de la educación; no es necesario complejizar una definición, a partir de la explicación anterior, resulta un tanto sencillo decir que:

- El o los ‘Fines de la educación’ son aquellos objetivos o resultados, por los que planeamos el proceso educativo que se habrá de seguir, realizando determinadas acciones, para alcanzarlos u obtenerlos al terminar dicho proceso.

Ahora surge otra pregunta: ¿es la Calidad educativa uno de los Fines de la educación? Desde nuestra perspectiva, no. Pongámoslo de la siguiente manera: cuando hablamos de los fines de la educación, estamos respondiendo a la pregunta

¿para qué educar?, y la respuesta, retomando nuestro concepto de educación, es que educamos para que los y las estudiantes desarrollen tanto habilidades como capacidades y un sentido crítico-reflexivo, con los que serán capaces de generar, cada vez con mayor autonomía, sus propios conocimientos y contribuir a la realidad socio-cultural en la que viven. La calidad educativa, entonces, viene a ser una especie de lineamientos que determinan, como dijimos en el capítulo anterior, cómo debe ser la educación, es decir, con los que debe cumplir para alcanzar de manera exitosa sus metas.

¿Cómo se relacionan los fines de la educación con la calidad educativa? ¿por qué decimos que son importantes para lograrla? Plantearemos la respuesta en el siguiente apartado.

2.2 Importancia de los fines para la calidad educativa.

Si queremos una educación exitosa en el desarrollo de habilidades, capacidades y un sentido crítico-reflexivo, será de gran ayuda el que esta sea de calidad, y para que sea de calidad, será de gran ayuda contar con fines de la educación. ¿Qué queremos decir con esto? De manera sencilla, lo que queremos decir, es que, si nuestro país quiere alcanzar esa meta educativa, entonces es necesaria una educación de calidad, pues en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019, Artículo 3º) se decreta que la educación del país “será de excelencia” —recordemos que, en el primer capítulo, establecimos que la calidad en la educación se trata del nivel de 'excelencia' que los sistemas educativos se proponen alcanzar—, y que, para lograr esa calidad educativa, es, también, necesario establecer fines educativos que al cumplirlos nos lleven a obtener esa excelencia para el éxito de la meta educativa.

Los fines de la educación son, así entendidos como las acciones a realizar en el proceso educativo, para lograr una calidad educativa que permita una educación exitosa en su meta. Es en este sentido, que son importantes para la calidad educativa; por otra parte, el doctor José Guillermo Ortega (s. f., p.5) afirma que “Cada día la sociedad y los entes gubernamentales ejercen mayor presión sobre las instituciones, y sobre todo el sistema educativo, con el fin de lograr un nivel de calidad de la educación cada vez mejor”. Ahora, si esto es cierto, nosotros creemos que, si un ente gubernamental ejerce presión o insiste en lograr una educación con mayor calidad, entonces debería enfocarse también en aquellos elementos que permitan lograrlo y que, si bien no son los únicos elementos, como hemos argumentado, se trata de los Fines de la educación.

Para terminar este capítulo, quedémonos con una pregunta ¿cómo elegir los fines de la educación en nuestro país? Nosotros creemos que se requiere de una adecuada elección, por lo que continuaremos con un análisis sobre cómo elegir dichos fines y si la educación mexicana cuenta con ellos y con criterios para elegirlos.

3. Los fines de la educación pública en México.

Culminamos el capítulo anterior preguntándonos cómo se eligen los fines de la educación en nuestro país y proponiendo analizar tres cuestiones: una, la propia respuesta a cómo elegirlos; dos, si la educación pública mexicana cuenta con fines; y tres, si cuenta con criterios para elegirlos. Por lo tanto, durante este capítulo nos centraremos en analizar si la educación pública en México ha tenido y tiene fines educativos; será en el siguiente capítulo, donde nos enfoquemos en cómo elegir los fines, proponiendo varios criterios generales, y si los fines de la educación pública mexicana responden a estos en caso de contar con ellos.

Un punto clave aquí, parte de la idea expuesta al final del capítulo anterior, sobre la presión que se ejerce por parte del gobierno y la sociedad sobre los sistemas educativos para alcanzar una mejor calidad educativa (Ortega, s. f.); tal como lo dijimos, si esto es cierto, entonces, un ente gubernamental, además de insistir en una mayor calidad educativa, también debería enfocarse en los elementos que lo permitan, los cuales engloban a los fines de la educación, de manera que, en sus modelos educativos, proponga fines educativos.

Recordemos que los fines de la educación son aquellos objetivos o resultados, por los que planeamos el proceso educativo que se habrá de seguir, realizando determinadas acciones, para alcanzarlos u obtenerlos al terminar dicho proceso, en este sentido, si la educación mexicana ha contado con estos, entonces al realizar un breve repaso histórico de la educación del país, deberíamos poder encontrar elementos (objetivos o resultados) a partir de los cuales se formulan modelos o proyectos educativos.

3.1 Fines de la educación pública en el México del siglo XX.

M. en C. Maricela Olivera Campirán (s. f.), ha llevado a cabo un análisis de la evolución histórica de la educación básica de nuestro país, por medio de los proyectos educativos nacionales. Debido a la extensión de este trabajo, solo abordaremos dos de los proyectos que la autora Olivera analiza: el Proyecto de Educación Nacionalista (PEN), implementado de 1921 a 1924 y el Programa para la Modernización Educativa (PME) de 1989 a 1994.

Fue José Vasconcelos, quien, con la creación de Secretaría de Educación Pública (SEP) impulsó el desarrollo del PEN; este modelo el proceso educativo, nos dice Olivera (s. f.), “tendía a promover el desarrollo de las diferentes facultades del individuo, integrando la educación con la cultura, con el trabajo práctico y productivo, con la filosofía y estética, con la organización social y la política, con las creencias, tradiciones y costumbres del pueblo”; Olivera también menciona que para poder llevar a cabo el PEN, la SEP estaba integrada por diversas áreas: Departamento escolar, Departamento de educación indígena, Departamento de alfabetización, etc. De acuerdo con esta descripción, y tomando en cuenta nuestro concepto de fines de la educación, tenemos ante nosotros varios fines de la educación de esa época; es decir que, aunque no son explícitamente llamados ‘fines de la educación’, concuerdan con nuestro concepto, pues, Vasconcelos propuso alcanzar diversos resultados con la educación pública del país (desarrollo de las facultades del individuo, integración de cultura, filosofía, etc.), y serían la SEP y sus áreas, las encargadas de que el proceso educativo alcanzara dichos resultados.

En cuanto al PME, se reconoce que en ese momento la educación del país tenía como finalidad el proporcionar “un conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos, para contribuir a su propio progreso social y al desarrollo del país” (Olivera, s. f.), lo que podemos considerar como fines educativos

—sobreentendiendo que el proceso educativo del momento apuntaba a ello—, no obstante, nos dice Olivera, la calidad educativa del país tenía un nivel deficiente.

Ahora, ciertamente hay fines educativos en el tiempo del PME, sin embargo, tal como lo indica, lo que en gran parte buscaba era modernizar la educación proponiendo modelos y estrategias que permitieran mejorar la calidad educativa del país; y en este punto cabe hacer una aclaración, a saber, que la calidad educativa no es el fin de la educación, ¿por qué? De acuerdo con nuestros planteamientos:

La calidad es lo que se necesita para alcanzar de forma exitosa el o los fines de la educación — por ejemplo, podrían ser fines el desarrollo de habilidades, capacidades y un sentido crítico-reflexivo—, es decir que, los fines de la educación son lo que se quiere lograr con el proceso educativo, y la calidad educativa es lo que permite que el proceso educativo logre los fines; esto nos lleva a que necesitamos plantear fines educativos, en función de los cuales concretar criterios de calidad para alcanzar exitosamente dichos fines —una tarea que no podemos abarcar en este trabajo por motivos de extensión—. Es así que, a partir de esta aclaración, más que enfocarse totalmente en fines educativos, el PME se centra en acciones dirigidas a la calidad educativa.

En este apartado concluimos que, por una parte, en los dos periodos del siglo XX abordados, ya existían los fines de la educación y que coincidían en factores como el desarrollo de facultades/habilidades de las personas y la integración con aspectos socioculturales, aunque no se denominaran como tal; y por otra, que no parece que hubiera una gran insistencia gubernamental en establecer concretamente fines educativos en sus proyectos para la educación del país. Por ahora, nos resta analizar la educación mexicana del siglo XXI, esperando encontrar, sino una insistencia, por lo menos un interés del gobierno por los fines educativos.

3.2 Fines de la educación pública en el México del siglo XXI: la Nueva Escuela Mexicana y su concepto de “Fines de la educación”.

Al momento de este trabajo, nos encontramos ya en el año 2021, y podríamos comenzar este apartado con la educación de la primera década de este siglo, no obstante, nuestro interés no radica en hacer un recuento histórico de la educación de México; lo que nos interesa es analizar la educación actual del país, y no hay nada más actual que la Nueva Escuela Mexicana (NEM), pero, ¿qué es la NEM?

De acuerdo con la página oficial de la NEM (s. f.), esta es el nuevo modelo educativo que propone la Secretaría de Educación Pública; y ¿qué es un ‘modelo educativo’? sin muchas complicaciones, la UNADE (2020) lo define como el conjunto de normas que se establecen para guiar el proceso de enseñanza, o proceso educativo como lo llamamos nosotros.

La NEM, entonces, es un nuevo modelo que propone principios para guiar el proceso educativo, que, entre otras cosas, establece los aprendizajes que busca lograr en los y las estudiantes al final del proceso. Parece que ya estamos hablando de fines educativos, de hecho, la misma NEM, en *Los fines de la educación en el siglo XXI* (s. f., p.24), afirma que con la publicación de la carta *Los fines de la educación en el siglo XXI* (2017), “México cuenta por primera vez con una guía breve que responde a la pregunta: “¿Para qué se aprende?”, la cual da norte y orienta el trabajo y los esfuerzos de todos los profesionales”. Claramente se está hablando de los fines de la educación mexicana, sin embargo, la pregunta aquí, es si proporciona un concepto de fines de la educación.

En el mismo texto, en el apartado 3. *Fundamentos de los fines de la educación* (p. 28), se señala que lo que constituye los fines de la educación básica, son las respuestas a la pregunta ‘¿para qué aprender?’, que tales respuestas provienen del artículo 3º constitucional, y que son las razones “que orientan y dan contenido al currículo y se concretan en el perfil de egreso de cada nivel de la educación

obligatoria. También se responde a la pregunta “¿Para qué se aprende?” con base en las necesidades sociales, las cuales incluyen a necesidades sociales”; en pocas palabras, y simplificado, para la NEM, los fines de la educación son las razones que orientan el plan de estudios (currículo) que se debe seguir para lograrlas, tomando en cuenta las necesidades sociales. Hasta este punto, queda comprobado que el gobierno del país sí se enfoca en los fines educativos que, nosotros consideramos tan importantes; no obstante, consideramos, no es un concepto claro, pues desde nuestra perspectiva, es la ‘educación’, en tanto que está dirigida a las personas, la que responde a las necesidades sociales y culturales, pues son ellas las que actúan ante dichas necesidades. Además, en relación con las necesidades sociales, el texto continúa afirmando aspectos sobre ‘cómo’ debe ser la educación, algo que como dijimos en el apartado anterior, es parte de la calidad educativa, no de los fines de la educación.

Concluimos este capítulo, confirmando que la educación mexicana, tanto en el siglo XX como en el XXI, ha contado y cuenta con fines de la educación, de igual manera, hemos corroborado que el ente gubernamental de nuestro país, muestra preocupación e incluso hace hincapié en los fines educativos que tanto nos interesan; sin embargo, consideramos que no se presenta un concepto de ‘fines de la educación’ que resulte claro, no solo para especialistas, sino también para quienes no estén estrechamente relacionados con los temas de la educación.

Aún nos falta revisar los fines de la educación que propone la NEM, por lo que serán el siguiente capítulo donde los abordemos.

4 Criterios para selección de los fines de la educación.

Se preguntarán, por qué proporcionaremos criterios generales para determinar los fines de la educación mexicana, si la Secretaría de Educación Pública, a través de la NEM, ya nos ha proporcionado fines educativos, e incluso, señala que “Las respuestas a la pregunta “¿Para qué se aprende?” constituyen los fines de la educación básica y provienen, en primer lugar, de los preceptos expresados en el artículo 3°

constitucional” (s. f., p. 28). La razón es simple: a partir de la lectura de *Los fines de la educación en el siglo XXI. Una respuesta desde la pedagogía de John Dewey* (2002), nos dimos cuenta de que dichos criterios son necesarios para fundamentar teórica y críticamente los fines de la educación de nuestro país; aunado a ello, es importante señalarlo, durante nuestra investigación no fue posible encontrar fuentes (artículos, ensayos, tesis, etc.,) que hablaran sobre criterios para elegir fines educativos en México. Tal es la razón de que hayamos decidido adentrarnos en la tarea de proponer criterios para los fines de la educación de nuestro país.

Para que sea más comprensible nuestra posición, es necesario comenzar con nuestra propuesta de criterios, los cuales parten de la pedagogía de John Dewey.

4.I Una propuesta a partir de John Dewey.

Virginia Guichot (2012) aborda tres criterios que John Dewey propone para elegir fines; los criterios, pueden ser aplicados a cualquier ámbito, incluyendo el educativo, tal como se muestra en el trabajo de la autora.

Los tres criterios generales que presentaremos, se basan en los propuestos por John Dewey, a través del trabajo de Guichot (2012); estos criterios, están relacionados entre sí, de manera que se complementen y no se excluyan:

1. Partir de la realidad, condiciones y experiencia actual de los y las estudiantes que participan en el proceso educativo, es decir, de sus capacidades, actividades, dificultades y necesidades propias, y no de las necesidades de fuentes externas o ajenas.
2. Ser los suficientemente flexibles como para permitir modificaciones cuando las condiciones de las que parten así lo exijan, esbozando cómo ser alcanzados; ya que se plantean a partir de su experiencia actual, no pueden ser fijados de antemano y mantenerse rígidos.
3. Representa un medio que, al ser alcanzado o logrado, se convertirá en una herramienta que ayudará a alcanzar una nueva meta; en tanto que debe ser flexible al partir de la realidad, condiciones y experiencia de las alumnas, no debe plantearse

como algo que no tendrá un uso.

Estos son los tres criterios generales que proponemos para determinar los fines de la educación de nuestro país. En el siguiente apartado, analizaremos si los fines propuestos por la NEM, responden a nuestros criterios.

4.2 Los fines de la educación establecidos por la NEM: ¿responden a los criterios propuestos?

De acuerdo con la carta (SEP, 2017, p.1), la educación, Básica y Media Superior, tiene el propósito de formar “personas que tengan la motivación y capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno social y natural, así como a continuar aprendiendo a lo largo de la vida en un mundo complejo que vive cambios vertiginosos”. Este es el objetivo principal de la educación en México, planteado por la SEP, podría pensarse que éste es el ‘fin’ que analizaremos, sin embargo, la misma carta nos señala tres puntos, en los que se ‘especifica’ dicho objetivo principal; es decir, que a partir de la finalidad de la educación mexicana, se han determinado tres fines que especifican los resultados por los que se planea el proceso educativo básico y medio superior; es por lo tanto que nos centraremos en ellos. Ahora, al revisar la carta sobre los fines, nos dimos cuenta de que, cada uno de los tres fines planteados, comparten la misma estructura, por lo tanto, consideramos que basta con analizar uno solo.

El fin educativo es el siguiente:

Se exprese y comunique correctamente, oralmente y por escrito, con confianza, eficacia y asertividad, tanto en español como en una lengua indígena, en caso de hablarla; sepa identificar ideas clave en textos para inferir conclusiones; sea capaz de comunicarse en inglés; emplee el pensamiento hipotético, lógico y matemático para formular y resolver problemas cotidianos y complejos; tenga la capacidad de análisis y síntesis; sepa argumentar, sea crítica, reflexiva, curiosa, creativa y exigente; se informe de los procesos naturales y sociales, de la ciencia y la tecnología, para comprender su

entorno; sea competente y responsable en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; y tenga la capacidad y el deseo de seguir aprendiendo de forma autónoma o en grupo durante el transcurso de su vida. (NEM, 2017, p. 1).

¿Cómo responde este fin, a nuestros criterios generales? De la siguiente manera:

Criterio 1: no señala que cada una de las acciones, habilidades y capacidades mencionadas, sean las propias del estudiante, por lo que no esclarece que el fin parta de ellas; es decir, que da a entender que son externas o ajenas a las y los alumnos a quienes está dirigido el proceso educativo.

Criterio 2: claramente se han fijado de antemano, ya que no incluye alguna expresión que indique su flexibilidad ante los cambios de las circunstancias que viven los estudiantes, de las se supone deben partir; tampoco esboza ‘cómo’ podría ser alcanzado este fin, únicamente menciona ‘qué obtener’ y ‘para qué’.

Criterio 3: cada elemento expresado, sí representa una herramienta que puede servir a futuro para que las y los estudiantes alcancen nuevas metas; es decir, que no propone ‘objetos’ que únicamente se posean sin tener algún uso.

Para concluir este capítulo, nos encontramos con que este fin de la NEM no responde a todos criterios que hemos planteado; si bien, únicamente atiende a uno, no significa que sea suficiente para mantenerlo tal como está, y tampoco que deba ser totalmente desechado, más bien, diríamos, tendría que ser replanteado; tal replanteamiento, creemos que puede llevarse a cabo a partir de nuestros criterios generales, por lo tanto, en el siguiente capítulo presentaremos un ejemplo de este replanteamiento.

5. Fines para la educación pública en México: un ejemplo a partir de los criterios propuestos y de uno de los fines de la NEM.

A continuación, presentaremos un replanteamiento de uno de los fines educativos de la NEM, a partir de los criterios generales para los fines de la educación que propusimos en el capítulo anterior.

El fin en que nos centramos será el mismo que ya hemos utilizado, y para fines prácticos, lo presentamos ya depurado de los elementos que no parecen provenir de las actividades, capacidades y necesidades propias de una o un estudiante y dividido en cuatro partes:

- Se exprese y comunique correctamente, oralmente y por escrito, con confianza, eficacia y asertividad, tanto en español como en una lengua indígena, en caso de hablarla
- emplee el pensamiento hipotético, lógico y matemático para formular y resolver problemas cotidianos y complejos; tenga la capacidad de análisis y síntesis; sepa argumentar, sea crítica, reflexiva, curiosa, creativa
- se informe de los procesos naturales y sociales, de la ciencia y la tecnología, para comprender su entorno; sea competente y responsable en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación
- tenga la capacidad y el deseo de seguir aprendiendo de forma autónoma o en grupo durante el transcurso de su vida

A partir de estos elementos depurados, y atendiendo a nuestros criterios generales para determinar los fines de la educación, presentamos cuatro fines de la educación mexicana:

1. Como hablantes de una lengua indígena o de español, los y las estudiantes serán capaces de comunicarse y expresarse de forma correcta, escrita y oralmente; la educación debe comprometerse a proporcionar los elementos necesarios para que lo logren, por ejemplo, emplear docentes que dominen una lengua indígena en los lugares del país que así lo requieran.

2. Que las y los estudiantes mejoren su capacidad de análisis, reflexión y crítica, a partir de un proceso educativo que les guíe en el uso del pensamiento hipotético, lógico y matemático, para que, atendiendo a su curiosidad y creatividad, en un futuro puedan argumentar y resolver problemas cotidianos y complejos.
3. Como personas que forman parte de una sociedad, que adopta cada vez más una cultura tecnológica y digital, se espera que las y los estudiantes sean competentes y responsables en el uso de las tecnologías y medios de información y comunicación, sean o no digitales, a partir de una enseñanza que vincule exitosamente su entorno sociocultural con el uso adecuado de la ciencia y las tecnologías.
4. Que las y los estudiantes aumenten a cada paso del proceso educativo en que se encuentren, su capacidad para aprender de forma autónoma; para ello, la educación que reciban debe alentarles a tomar las riendas de su enseñanza, propiciando un entorno que lo favorezca.

Tenemos ahora, cuatro nuevos fines de la educación en México, estructurados a partir de uno de los fines propuestos por la NEM, y fundamentados en criterios de selección, que, desde nuestra perspectiva, ayudan a una mejor comprensión del por qué consideramos a la educación como uno de los pilares que sostiene a nuestra sociedad y contribuye a su desarrollo.

A partir de ellos, y siguiendo la línea de nuestro trabajo, es posible plantear criterios específicos de calidad educativa, que permita alcanzar con éxito los fines esperados; lamentablemente, no es ese nuestro propósito, aunque ya hemos presentado un concepto de calidad educativa y esbozado como medirla, es una tarea que corresponde a un trabajo dedicado únicamente a ello. Esperamos, no obstante, haber motivado a nuestros lectores a interesarse por la educación de nuestro país: México.

Conclusión

Hemos presentado conceptos que creemos son muy importantes para que, tan especialistas como sociedad general, tengamos una mejor comprensión de la educación en México; la calidad y los fines, son elementos fundamentales para que la educación forme a las futuras generaciones que tomaran las riendas de nuestra sociedad.

Como hemos podido observar en este trabajo, los fines de la educación que actualmente propone la Secretaría de Educación Pública del país, a través de la NEM, aunque no respondan del todo a los criterios que hemos propuesto, no significa que debamos descartarlos por completo, como si no tuvieran algo que aportar; por el contrario, aunque no atiendan a los tres criterios, sí nos proporcionan una base para reformularlos, e incluso, especificarlos aún más, de tal forma, que nos sea posible, como lo dijimos en el capítulo final, gestionar una guía de calidad educativa para que la educación mexicana sea exitosa.

En este trabajo, no pretendimos ahondar y agotar las cuestiones de los fines de la educación y la calidad educativa; nuestra intención ha sido, y seguirá siendo, contribuir a la comprensión de la importancia de la educación para nuestra sociedad, por lo que reiteramos nuestra esperanza de motivar a más personas a que se interesen y sean partícipes de la educación en México.

Referencias bibliográficas

- Aristóteles. (1985). *Ética Nicomáquea*. (J. Pallí Bonet trad.) Gredos.
- Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. (2006). *Educación*. www.diputados.gob.mx/cesop/
- Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe. (2015). *Debate sobre Calidad Educativa*.
http://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa_Rica/ceaal/20160506035311/Debate_sobre_calidad_educativa.pdf
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019). *Artículo 3º*.
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true
- Guichot, V. (2002). Los fines de la educación en el siglo XXI. Una respuesta desde la pedagogía de John Dewey.
https://www.researchgate.net/publication/321055600_Los_fines_de_la_educacion_en_el_siglo_XXI_Una_respuesta_desde_la_pedagogia_de_John_Dewey_1859-1952
- Hernández C. F. A. (2004) *LOS FINES DE LA EDUCACIÓN. EDUCAR PARA LA SABIDURÍA: PROPUESTA DE ALFRED NORTH WHITEHEAD*. México.
http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art5/ene_art5.pdf
- Larousse. (2007). *El pequeño Larousse ilustrado*. (1ra ed.).
- Miranda E. J. B. & Miranda E. J. F. (2012). Reflexiones sobre la calidad de la educación y sus referentes: el caso de México. *Educere*. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35623538006.pdf>
- Nueva Escuela Mexicana (s. f.). *Qué es la Nueva Escuela Mexicana (NEM)*.
<http://www.nuevaescuelamexicana.mx/que-es-la-nueva-escuela-mexicana-nem/>
- Olivera, M. (s. f.). *Evolución histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales: 1921 – 1999*.
http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_6.htm
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *La conceptualización de la UNESCO sobre calidad: un marco para el entendimiento, el monitoreo, y la mejora de la calidad educativa*.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Resource_Packs/TTCD/sitemap/resources/1_1_3_P_SPA.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Tesaurus de la UNESCO*.
<http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/page/concept2>
- Ortega J. G. (s. f.). *Calidad de la educación*.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a1n18/1-18-2.pdf>
- Pedagogía innovadora. *La educación según autores*. Educación innovadora.
<https://pedagogiaeducacionactiva.blogspot.com/2017/02/la-educacion-segun-autores.html>
- Presidencia de la República. (2019, 20 de mayo). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa.

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true

- ROSSI Q. E. J. (2011). *CONCEPTO DE EDUCACIÓN DE PAULO FREIRE. PROPUESTAS EDUCATIVAS*. <http://peducativas.blogspot.com/2011/08/concepto-de-educacion-de-paulo-freire.html>
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Los Fines de la Educación en el Siglo XXI*. http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207276/Carta_Los_fines_de_la_educacion_final_0317_A.pdf
- Secretaría de Educación Pública (s. f.). *Los fines de la educación en el siglo XXI*. <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-educ-fisica/II-LOS-FINES-DE-LA-EB.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Visión y Misión de la SEP*. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/vision-y-mision-de-la-sep>
- Universidad Americana de Europa (2020). *¿Qué es un modelo educativo?* <https://unade.edu.mx/que-es-un-modelo-educativo/#:~:text=Pero%2C%20C2%BFa%20qu%C3%A9%20nos%20referimos,de%20un%20programa%20de%20estudio.>

β

María Elena Waldo Hernández

Mujeres, Filosofía y Modernidad: Un discurso con René Descartes.

Introducción

La modernidad se presenta como una época de nuevo pensamiento para el hombre, centrándose en problemáticas y temas que resultan novedosos e interesantes. Lo que evidentemente marca una nueva forma de vida para el hombre con respecto a la concepción de su pasado, su futuro, y sobre todo su presente. Eventualmente, y a lo largo de la época, se notó este nuevo pensamiento representado por diferentes filósofos, como René Descartes, que es de hecho considerado como el primer filósofo de la modernidad, y que se caracteriza por exponer en sus discursos más cuestiones y dudas que saberes.

Pero, ¿qué pasa con las mujeres pensadoras y filósofas de la modernidad? Conocemos un sinfín de nombres de filósofos que sobresalen en esta época, pero los nombres de las mujeres parecen estar perdidos y olvidados, así como sus pensamientos. Sí bien, casi toda la manifestación filosófica de la época (no solo de esta época, sino también de las anteriores y futuras) se les atribuye a los hombres, existen mujeres que aportaron un interesante discurso digno de reflexión.

Por ello, en este ensayo haremos un análisis y reflexión sobre la problemática anteriormente planteada, así como algunos de los aportes de las mujeres en la época y su repercusión en la filosofía, más específica y profundamente el caso de Isabel de Bohemia, quien critica el pensamiento cartesiano.

I. Desarrollo

Cabe resaltar, en primer lugar, el hecho de que las mujeres y los hombres tienen un camino diferente en la historia y en sus vidas si se trata de conocimiento, puesto que, a diferencia de los hombres, las mujeres habían sido privadas de derechos como la educación, mientras que, los hombres, se han visto privilegiados, las mujeres tuvieron y tendrán que lidiar con prejuicios. Mismos prejuicios que hacen que el pensamiento de las mujeres filósofas se vea juzgado únicamente por su sexo y no realmente por su discurso.

Podríamos pensar que el hecho de que el nombre, el pensamiento y el trabajo de la mujer no sea tan conocido como el de los hombres se debe a que no existen muchas mujeres que lo hayan realizado, o que, si lo han realizado, no hay alguna aportación novedosa a la Filosofía como para dar un reconocimiento a su pensamiento. Sin embargo, considero que se debe más a la expansión y difusión con las que las mujeres cuentan en su discurso y pensamiento, con respecto al de los hombres. Se piensa que en la época de la modernidad el pensamiento de las mujeres comenzó a tener un mayor alcance, precisamente en el siglo XVII.

Según Laura Benítez en *Filósofas de la modernidad* (2014), a lo largo de este siglo no solo se dio un amplio círculo de inclusión en la sociedad y análisis sobre la igualdad entre hombres y mujeres, sino que muchas mujeres escribieron tratados que iban de temas como la educación, la moral y las pasiones. Despertó también la consideración de los derechos de la mujer, pues existieron varias mujeres escribiendo sobre la importancia de la educación y los derechos de la mujer, principalmente en Francia e Inglaterra. Entre otros temas, aparecieron también en esta época diferentes escritos de mujeres sobre filosofía natural, sobre la teoría copernicana, dentro de los cuales sobresalen nombres como el de Margaret Cavendish, Jeanne Dumeé, Aphra Behn, Anne Conway, Damaris Masham, quien discutió críticamente el ocasionalismo, defendió algunos puntos de vista de Locke y debatió con Leibniz algunas tesis

metafísicas, aun cuando se creía que en ese tiempo histórico no era posible que dichos planteamientos fueran logrados por una mujer.

Otra mujer que ha de resaltar dentro del resto es Isabel de Bohemia, dada su crítica hacia el pensamiento de René Descartes mediante una correspondencia compartida entre estos dos, que refleja por medio de preguntas la capacidad crítica de Isabel ante cuestiones que el mismo Descartes parece no tener respuesta certera. Entre otras cosas, su diálogo se centra en distintos temas que refieren a la moral, las matemáticas, situación del estado, la felicidad y qué medios tiene la filosofía para hacernos llegar a ella, donde se ve un intercambio de puntos de vista entre estos dos personajes. Sin embargo, me gustaría abarcar específicamente las cartas en las que se da la crítica por parte de Isabel hacia el pensamiento de René Descartes. Con la finalidad de dar a conocer la capacidad de cuestionamiento filosófico con la que cuenta Isabel, como una mujer de la modernidad en el ambiente filosófico.

René Descartes otorga a la época un aire de duda. Duda metódica, con la cual propone obtener una seguridad en el saber, una duda que revisa de forma cautelosa el conocimiento para encontrar su fundamento antes de admitirlo como verdadero. Si bien, la duda le quita claridad al conocimiento y este se vuelve opaco y confuso, también permite que una vez hecho un análisis para resolver las dudas y encontrar un fundamento suficiente que dé validez al conocimiento en cuestión, este pueda ser finalmente claro, certero y seguro. En otras palabras, el objetivo de la duda en Descartes es la de saber algo como verdadero con seguridad. No está de más mencionar y distinguir esta duda metódica de la duda escéptica que parece terminar en el no saber y en la no afirmación de la verdad.

En Descartes se encuentra el discurso de diversos temas metafísicos, como es el de la relación entre la mente y el cuerpo. En su metafísica, Descartes distingue dos categorías que son la *res cogitans* y la *res extenso*, el primero se refiere al pensamiento y el segundo a la extensión, y ya que no se encuentra entre estas dos algo en común,

nos encontramos con un dualismo. Considera Mateu Cabot (1999) que incluso el sentido común nos indica que el ser humano está compuesto por ambas partes, espíritu y materia. Por lo cual, se desencadena en el pensamiento metafísico de Descartes un problema.

Mismo que nota Isabel de Bohemia luego de haber leído las *Meditaciones Metafísicas*, y que señala en la correspondencia que intercambió con René. En las cartas puede apreciarse la actitud crítica que adopta Isabel y la habilidad que tiene para realizar preguntas sobre puntos muy precisos de la filosofía cartesiana. Y como Incluso el propio Descartes tuvo que reexaminar su propia filosofía. Así es como a partir de cuestionamientos de Isabel de Bohemia y las respuestas de Descartes forman un diálogo entre la correspondencia que hemos de analizar a continuación.

Comienza Isabel, preguntando en su primera carta, de qué forma puede el alma del hombre determinar los espíritus del cuerpo de modo que estos realicen actos voluntarios, si de ese modo no sería alma sino una substancia pensante. A su pregunta añade un argumento que señala lo siguiente: Parece que la determinación del movimiento procede de la pulsión del objeto que se mueve según la manera en que lo mueve aquello que lo impulsa, y que pudiera depender también de la forma y superficie del objeto. Por consiguiente, se requiere un contacto entre las dos primeras condiciones, pero también se requiere la extensión.

Señala a Descartes que ha excluido la relación de la extensión dentro de la noción que concibe del alma y le solicita que vuelva a plantear una definición del alma como una substancia separada de la acción y el pensamiento. En la respuesta que ofrece, Descartes acepta el hecho de que en las *Meditaciones* más que otra cosa hizo énfasis en la separación que hay entre el alma y el cuerpo, y no en aquello que las relaciona o las une; añade que existen dos facultades en el alma humana de las cuales depende el conocimiento. La primera es que el alma piensa, la segunda es que el alma está unida al cuerpo y por ello puede actuar y proceder con él. Señala, además, una

posible confusión al pensar que la noción de fuerza con la que actúa el alma en el cuerpo es igual a la que actúa un cuerpo con otro.

A pesar de que Descartes argumenta que el alma mueve al cuerpo de la misma manera en la que el peso mueve la materia hacia el centro de la tierra, sugiere que no debería relacionarse el problema de cómo el alma mueve al cuerpo con el problema de cómo los cuerpos se mueven entre sí. Aclara que el argumento anterior ha servido para comprender cómo el alma mueve al cuerpo, ya que no se estaba logrando comprender la idea de cómo el alma, que afirma como inmaterial y carente de extensión, puede mover al cuerpo.

Recapitulando lo anterior, Isabel le solicita a René una descripción más precisa de lo que concibe como alma, y una explicación de por qué no toma en cuenta la parte de la extensión en la concepción del alma que plantea Descartes en las *Meditaciones*. Sin embargo, por parte de la respuesta del filósofo, no parece atender a lo que plantea Isabel en su carta. Si bien se refiere al movimiento del alma y el cuerpo, y al del alma con relación al cuerpo, no está dando una respuesta completamente satisfactoria según lo solicitado.

Por ello, Isabel, al no quedar satisfecha con esa respuesta, contesta contra argumentando a Descartes diciendo que no consigue entender por qué la idea que él proporciona puede alcanzar una persuasión suficiente para convencer de que algo inmaterial pueda mover un cuerpo. Lo que sucede ahora es que Isabel no encuentra en la respuesta de Descartes fundamento suficiente que sostenga su afirmación anterior; sin embargo, el argumento que ofreció Descartes a Isabel se le presenta como la posibilidad de que el alma en sí misma es material, pues menciona que le sería más fácil atribuirle al alma materia y extensión, que decir que un ser inmaterial tiene la capacidad de mover un cuerpo.

A este problema le añade otro, que señala el modo en el que el cuerpo afecta al alma, ya que, si el alma es pensamiento, entonces las afecciones corporales y el estado

de ánimo repercuten en la capacidad de razonar. Isabel da, en este caso, dos hipótesis; una sobre la materialidad del alma y otra sobre las afecciones del cuerpo en el alma. A pesar de que también ofrece una explicación a sus hipótesis, Descartes parece evadir en su respuesta la discusión de las hipótesis planteadas por su emisora. Hace una curiosa distinción entre las nociones entre las cuales presta atención una persona que no ejercita su capacidad intelectual y aquellas a las que atiende un filósofo.

Descartes considera que está claro para la mayoría de las personas que el alma está unida al cuerpo, pero el filósofo puede que sólo tome en cuenta las diferencias entre el alma y el cuerpo siendo indiferente a aquello que los une. Nuevamente, parece que Descartes no está atendiendo a las preguntas de Isabel, sin embargo, le acepta atribuirle materia al alma. Menciona: “...puesto que Vuestra Alteza comenta que, no siendo el alma material, es más fácil atribuirle materia y extensión que capacidad para mover el cuerpo y que éste la mueva, le ruego que tenga a bien otorgar al alma sin reparos la materia y la extensión dichas, pues concebirla unida al cuerpo no es sino eso. Y tras haberlo concedido con claridad y haberlo sentido en su fuero interno, le será fácil pensar que esa materia que ha atribuido al pensamiento no constituye el pensamiento en sí”. (1999) Dando a entender a Isabel que por sus propios medios se dará cuenta de que la materia no es el pensamiento.

Si bien Descartes no profundiza en los problemas que le plantea Isabel, si le aconseja que no mantenga su entendimiento enfocado en una meditación de manera tan frecuente, puesto que podría ser perjudicial. Es decir, que se prevenga de permanecer de manera excesiva en cuestiones metafísicas. Quizás lo que quiso decir Descartes con lo anterior es que no debería ocuparse tanto por problemas como los que había estado planteando a lo largo de sus cartas. Pues él mismo le menciona que una norma a la que se atiende en sus estudios para adquirir conocimiento es la de no dedicar demasiado tiempo diariamente a los pensamientos que mantienen ocupada la imaginación. Y ocupar más bien el tiempo en los sentidos y el descanso de la mente.

A pesar de que Descartes comenta y ofrece una respuesta a las incógnitas y problemas que plantea Isabel, no parecen ser más que explicaciones de las verdades que ya Descartes toma como verdaderas según su pensamiento. Isabel, por su parte, parece introducir sus dudas y opiniones, puesto que señala que le queda claro que existe evidencia de la unión que hay entre el alma y el cuerpo, pero que esto no parece ser suficiente para que se explique de qué manera están unidas e intervienen uno con otro.

Considera Laura Benítez (2014) que la correspondencia entre Isabel y Descartes llevó a este último a escribir *Las pasiones del alma*, donde se ve reflejado el trabajo conjunto entre estos dos personajes. Pero considera que más importante que ese tratado son las lecciones de argumentaciones que logra plasmar Isabel a lo largo de sus cartas, dada la sinceridad intelectual que impregna en su discurso, con la misma que brinda validez a sus cuestionamientos.

Además de lo anterior, evidentemente hay que dar un mayor mérito a Isabel, pues en un mundo en el que la mujer es apartada y excluida en diferentes aspectos de la sociedad y del conocimiento, incluso dentro del ámbito en el que ambos se desarrollaban, que es la Filosofía, donde nadie esperaba que una mujer consiguiera realizar dichos razonamientos por su propia cuenta, consiguiera cuestionar el pensamiento cartesiano hasta el punto en el que Descartes tuvo que replantearse a sí mismo su propio pensamiento.

Sin dejarse menospreciar o intimidar por cosas como el intelecto, el sexo, entre otras cosas, que pudieran distinguirles uno a otro. Sin mencionar que esta correspondencia es un gran ejemplo de cómo la filosofía puede construirse a partir del diálogo. Isabel de Bohemia representa a esas mujeres de la modernidad que no tuvieron miedo de dar a conocer sus pensamientos en un mundo donde los hombres parecen tener el mando. Dejando su aporte y su huella en la historia, junto con muchas otras mujeres que quizás no tuvieron la misma oportunidad de difusión que

ella. Tristemente las cuestiones de Isabel con respecto a la materialidad del alma no fueron aclaradas de manera satisfactoria.

Evidentemente, el hecho de que hoy en día nombres como Mary Shepherd o Gabrielle Suchon no nos suenen a muchos, no es porque su aportación no fue original, o porque su contenido no fuese interesante, sino porque a lo largo de la historia las mujeres han tenido que pasar diferentes dificultades para adquirir su libertad, lo que les impedía siquiera poder firmar un libro con su propio nombre y se veían obligadas a firmarlos bajo pseudónimos o el nombre de sus padres o esposos. A pesar de lo que considero casi una censura involuntaria del trabajo y aporte filosófico de la mujer en la filosofía, podemos decir que existe ahora mayor libertad para las mujeres en esta disciplina y en cualquier otra.

Conclusión

El hecho de que ahora sea completamente normal que una mujer escriba sobre cualquier tema filosófico o de cualquier otro tipo, es un avance gratificante y notorio. Sin embargo, es un problema que aún no se ha erradicado, pues como se mencionó al inicio de este ensayo, la mujer se verá rodeada de diferentes prejuicios que han sido inculcados por los hombres bajo sus acciones, pero que, desgraciadamente, muchas mujeres también han adoptado. Es posible que solo hasta que esto haya cambiado las mujeres puedan sentirse completamente libres de escribir y manifestar su pensamiento. Debemos especial gratitud y admiración a aquellas mujeres que en circunstancias diferentes y pasadas hicieron posible lo que hoy en día tenemos todas las mujeres.

Bibliografía:

Benítez, L., Et.al. (2014) “Filósofas de la Modernidad temprana y la Ilustración”. Hidalgo: Universidad Veracruzana.

Descartes, R., (2006) “Meditaciones metafísicas”. Madrid: Espasa Calpe.

Descartes, R, (1999) “Correspondencia con Isabel de Bohemia y otras cartas” trad. María Gallego. España: Alba Editorial.

Almudena, G., (2007). “Mujeres, Identidad y Modernidad”. VI Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia.



Horacio Isidoro Armendáriz Femat

La belleza: Comparación entre los planteamientos de Immanuel Kant y David Hume

Introducción

El objetivo de este ensayo es exponer y comparar el pensamiento estético kantiano con las propuestas de David Hume. Ambos pensadores hicieron aportes muy importantes a la estética, aunque ciertamente los planteamientos kantianos se toman más en cuenta, consideramos que las reflexiones elaboradas por David Hume también son valiosas. Kant ciertamente elabora más su pensamiento estético y lo aborda de una manera más minuciosa, estructurando de manera muy coherente su pensamiento; cabe recalcar que la “*crítica del juicio*” no se puede considerar como una obra ajena a los planteamientos epistémicos y éticos kantianos, sino que Kant enlaza las reflexiones estéticas con las anteriores ramas de la filosofía mencionadas.

Por su parte, las reflexiones acerca del arte por David Hume son analizadas en su escrito “The standard of taste” en el cual propone, a mi parecer, una explicación ciertamente más empírica, puesto que a lo largo de la obra se observan ejemplos cotidianos sobre la relación de la belleza y las personas, y si bien esto sucede también con Kant, en un punto ambos autores toman caminos distintos en cuanto al análisis de lo bello, por la misma razón de que el planteamiento kantiano está muy de la mano del epistémico. Aunque ambos autores diverjan en sus objetos de análisis en algunos momentos, ciertamente también convergen en cuanto a estos, y más aún en cuanto a sus conclusiones.

Es, pues, el propósito de este ensayo exponer principalmente los aspectos relacionados con la belleza que ambos estudian, así como las similitudes o diferencias de las conclusiones.

I. Belleza: ¿objeto o sujeto?

La belleza se presenta en la cotidianidad de una forma extraña y curiosa; si bien usualmente expresamos belleza de los objetos, como si estos tuvieran la belleza en sí, también se da que en diversas situaciones se aceptan desacuerdos estéticos entre dos individuos, como si esta fuera totalmente subjetiva. Acerca de esta cuestión, ambas reflexiones, la de Kant y Hume, son bastante parecidas. Ambos rechazan que la belleza sea una característica de las cosas en sí, independiente del sujeto, pero Hume acepta que la constitución del objeto tenga influencia en las sensaciones del sujeto, Kant no. Immanuel Kant en la “*Crítica del juicio*” primeramente rechaza a la belleza como algo sustancial de algunos objetos, dado que estos los percibimos solo en cuanto sus representaciones y no en sí, eso ya imposibilita que existen características en los objetos que se presenten tal cual al ser humano.

Valeriano Bozal en su libro “*Historia de las ideas estéticas y las teorías artísticas*” menciona que en el pensamiento kantiano la belleza no puede ser una cualidad propia de los objetos; el peso y la medida son cualidades del objeto y la belleza no se asemeja a estos. Más adelante añade: “Para decidir si una cosa es bella o no lo es, no referimos la representación de un objeto por medio del entendimiento, sino al sujeto y al sentimiento de placer o de pena, por medio de la imaginación.” (Kant, 1876, p. 39) Posteriormente, Kant también menciona que el juicio del gusto es un juicio estético, no lógico; por lo tanto, es puramente subjetivo y no brinda conocimiento. Es importante señalar que la universalidad del juicio que busca Kant precisamente reside en esta subjetividad, puesto que existe un sentido del gusto en

todos los hombres que está oculto, pero que constituye una especie de común acuerdo al juzgar las cosas que observamos, o, mejor dicho, las representaciones.

Por su parte, Hume en el escrito “*The Standard of taste*” afirma que la belleza no es una cualidad de las cosas mismas, puesto que la belleza existe solo en quien las contempla y esta puede ser diferente en cada uno. Más adelante Hume añade que en efecto hay objetos, que, por la estructura mental de las personas, son más aptos para proporcionar placer al sujeto, pero esto no quiere decir que actúen de manera uniforme en todos los individuos, Esto porque el sentido del gusto se enfrenta con demasiados impedimentos de los cuales se hablará más adelante. Hume menciona que, así como lo dulce y lo salado no constituyen al objeto, lo feo y bello tampoco. Esto lo explica al afirmar que la naturaleza que constituye estos objetos los hace propicios a causar tales sensaciones, pero es el sujeto el que los percibe y lo conceptualiza.

Como se puede observar, he aquí el primer aspecto donde los aportes de ambos son contrarios. Para Hume, aunque la belleza no sea cualidad del objeto, ciertamente existen objetos propicios a causar ciertas sensaciones en los hombres. Por el contrario, Kant afirma en la “*Crítica del juicio*” que la relación empírica real efectivamente se fundamenta en la afectación del sujeto por el objeto, pero en el juicio estético no es así, en este caso el objeto no tiene nada que ver, puesto que es el estado del sujeto al momento de las representaciones es el que dicta las sensaciones de placer o pena.

A primera instancia, el planteamiento de Hume puede que sea un poco más aceptable, puesto que comúnmente observamos cómo es que de ciertos objetos se predica más belleza que de otros y esto hace que se les atribuyan características a dichos objetos, pero si nos adentramos más en el pensamiento kantiano, dichos objetos no son bellos, sino o agradables o buenos y representan un interés que busca placer o exaltar una ideología en el segundo caso. Es entonces cuando el juicio puro del gusto se ve influenciado por interés ajeno a la experiencia estética, misma que

reside únicamente en el sujeto. El problema entonces para predicar que algo es bello es que existen muchos impedimentos, esto lo afirmaban tanto Hume como Kant.

Requisitos e impedimentos para un buen gusto o un juicio del gusto

Como se mencionó al principio, creemos que existen ciertos aspectos donde ambos pensadores coinciden y otros en los que no tanto. Creemos que, ambos pensadores, coinciden en que los juicios estéticos, o el gusto, comúnmente están sesgados por una serie de impedimentos, además de que carece de ciertos requisitos. En este aspecto, de alguna manera Hume propone más requisitos y señala más impedimentos que Kant, puesto que este último se adentra más en la razón por la cual estos requisitos son necesarios. Para Kant los requisitos necesarios y suficientes para un buen juicio del gusto es que este sea desinteresado y libre. Valeriano Bozal recalca en su *“Historia de las ideas estéticas y teorías artísticas”* que el juicio del gusto kantiano no tiene que estar encaminado a ninguna utilidad, esto le quitaría su pureza, también rechaza los juicios morales estéticos.

La crítica del juicio distingue entre lo agradable, lo bueno y lo bello, afirmando que solo el último es desinteresado. Lo agradable puede parecer cumplir con los requerimientos estéticos de lo bello, puesto que es un placer inmediato y reside, aparentemente, en el sujeto, pero para Kant si es un juicio interesado, dado que la satisfacción se da en cuanto al objeto que en ocasiones resultó placentero, y, por lo tanto, existe el interés relacionado con la existencia de dicho objeto.

En *“The standard of taste”* David Hume plantea que las emociones causadas por la experiencia del arte pueden no siempre ser tan claras, (la mayoría de las veces no lo son), estas son muy delicadas y se podría decir que son tenues también; esta

cualidad de la experiencia estética requiere deshacerse de cualquier desorden mental, requiere a su vez una disposición contemplativa del sujeto que sea desinteresada, serenidad mental, y una atención adecuada hacia el trabajo artístico.

Hume, a su vez, comprende que ciertas obras de arte pueden ser apreciadas solo por cierto tipo de personas, según él, esto se da porque solamente un cierto grupo de personas es capaz de interpretar correctamente la intención del autor, dado su contexto social y todas las creencias con las que crecieron, pero para Hume esta no es un limitante para apreciar la obra, pero lo que se requiere es que se esté libre de prejuicios, ser completamente neutral y enfocarse solo en la obra. Esto parece ser sencillo y hasta de alguna manera, entendido coloquialmente en cuanto al arte, pero creemos que es uno de los requerimientos más complejos de cumplir.

Esto porque el individuo se forma con un sinnúmero de creencias que lo constituyen, que le brindan su individualidad, por eso comprendemos que debe de ser difícil deshacerse de estas para apreciar una obra, no se puede ser completamente neutral, esa carga ideológica está instaurada en la individualidad. Lo que plantearíamos es quizá solamente que el individuo trata de juzgar la obra en cuanto a su lado estético, no dejando a lado sus creencias, sino solo siendo consciente de que el valor estético de una obra no residirá en la coherencia que tenga con sus creencias propias. Quizá las creencias y los prejuicios, instaurados en la persona, inmediatamente rechacen la obra, pero, posteriormente, mediante la aceptación de lo anteriormente mencionado, puede que el individuo tenga una experiencia estética más precisa.

Si los prejuicios son el principal impedimento, ¿cuáles son las condiciones necesarias para un buen gusto? Según Hume, las siguientes: Un fuerte sentimiento, que se une a la delicadeza y que se mejora mediante la práctica, la comparación de la belleza y la erradicación de los prejuicios.

La moral y lo Bueno

En Kant podemos observar en la crítica del juicio que, si bien él no crítica directamente la moral, si plantea que cuando la satisfacción hace referencia a lo bueno, está acompañada de interés, y si algo está claramente estipulado en la crítica del juicio es que el juicio del gusto, como se mencionó anteriormente, es necesariamente desinteresado y libre. Pero ¿Por qué lo bueno plantea un interés? Principalmente, porque a lo bueno le atribuimos utilidad y comparación, entonces al momento que se le añade una utilidad esta experiencia estética ya no puede ser pura, la sensación se ve afectada por medio de la razón.

Valeriano Bozal para mostrar esto menciona que un juicio del gusto que exalte a una obra religiosa por el sentimiento de compasión que esta expresa no podría ser un juicio del gusto, incluso si es una obra de arte, puesto que no se fundamenta en la pura sensación, sino que esta obra se conceptualiza y cuando la razón se toma en cuenta en el juicio del gusto, este pierde su pureza. Por eso es por lo que Kant menciona que lo bello es lo que se representa sin concepto como el objeto de una satisfacción universal.

Acerca de esto consideramos que una obra puede ser bella y a la vez manifestar una ideología o ser conceptualizada, pero solo en un segundo momento, como si se separara la contemplación de alguna obra con su carga ideológica, para que en primera instancia el juicio sea desinteresado y libre. Lo que planteamos es que no debe de rechazarse la belleza de una obra por los valores morales o ideológicos que represente, pero tampoco que se nombre como bella a causa de estos.

Kant considera también cómo se confunde el concepto de la “perfección” con lo “bello”. Aunque ciertamente los conceptos de belleza y perfección se pueden asimilar y confundir, el simple hecho de que exista un concepto, en este caso la

“perfección” para Kant, eso ya imposibilita un juicio estético puro. Para Kant la perfección no puede ser objeto de lo bello, puesto que la perfección implica como finalidad lo bueno, y como se mencionó anteriormente, el juicio del gusto carece de finalidad alguna.

Acerca de esto, Kant dice: “El juicio estético, por el contrario, se limita a llevar al sujeto la representación por medio de las cuales es dado el objeto, y no nos hace notar ninguna cualidad de este, sino solo la forma final de las facultades representativas que se aplican a este objeto”. (Kant, 1876, p. 61)

En su obra acerca del gusto David Hume también toma encuentra aspectos morales, pero en vez de referirse a su relación con el gusto, lo que hace es señalar por qué es que la moral ha tenido y tiene sus diferencias, a esto responde mediante un análisis de esta. Es importante comprender que su estudio acerca de la moral, puesto que lo escribe en un artículo sobre el gusto, no puede ser aislado de este último. Lo que Hume trata de hacer es explicar un poco acerca de la moral, con el fin de diluir aquellos prejuicios de los lectores, o al menos eso suponemos.

Según Hume, los escritores y poetas a lo largo del tiempo han aplaudido las mismas conductas, o sea, las virtuosas, y han señalado los mismos vicios del hombre. Él se lo atribuye a un razonamiento parejo dentro de los hombres. Para Hume, esto se explica mediante el análisis semántico de las palabras. La palabra “virtuoso” está relacionada con lo que es digno de alabar.

A lo que quiere llegar Kant es que todos los valores que se han alabado en diversas culturas terminan siempre residiendo en lo mismo, y lo que puede cambiar puede ser la concepción cultural que se tenga de ese mismo concepto; por ejemplo, muchas escrituras sagradas hacen referencia a lo justo, lo bueno, la modestia, etc., pero la narrativa de estos textos, ya sea el Koran, al antiguo o el nuevo testamento, o cualquier otro, hacen que los valores morales que ellos proponen sean mejores que los

otros. Es así como también se justifican a veces actos reprochables, mediante la narrativa.

La conclusión de Hume al respecto es que no existen valores morales universales, sino que estos, en algún punto determinado de la historia, han sido implantados como tales. Lo que trata de expresar Hume es la fragilidad de valores morales que muchas personas toman por ciertos.

Sobre el gusto y la razón

A lo largo de este ensayo se ha planteado la exclusión de la facultad de razonar para tener un buen juicio del gusto. Ciertamente, debe de influir el intelecto en la experiencia estética, pero solo en cuanto a nuestras facultades del entendimiento y al uso de la imaginación. Lo que se rechaza constantemente en Kant es el uso de conceptos, sobre esto menciona en la crítica del juicio: “No puede haber regla objetiva del gusto que determine por medio de conceptos lo que es bello; porque todo juicio derivado de esta fuente es estético, es decir, que tiene un principio determinante en el sentimiento del sujeto, y no en el concepto del objeto.” (Kant, 1876, p. 64).

El hecho de que la experiencia sea puramente subjetiva impide que se pueda predicar mediante los conceptos preceptos acerca de la belleza, pero ¿entonces el intelecto cómo se desempeña aquí? Según Kant, el entendimiento sirve para determinar si es que el juicio es dado en cuanto a la armonía de las facultades intelectuales, necesarias para un juicio del gusto. Acerca de esto, Kant afirma que a veces el objeto de gusto se mezcla con la satisfacción intelectual, esto hace que el juicio no sea puro, pero sirve para que en ocasiones lo bello sea sometido a distintos fines, uno de estos es lo bueno en general.

Ciertamente, existe una fractura entre el entendimiento y lo bello, reconocemos que el mayor aporte de este sería mostrar una armonía en cuanto a las facultades intelectuales. Pero esta fractura se da principalmente en cuanto a la labor

contemplativa y no creadora. Tomar en consideración esto es importante, puesto que el ser humano también crea a objetos bellos mediante las diversas artes, pero no elaboraremos la afirmación anterior porque damos por hecho que la creación artística requiere del intelecto. Proseguiremos, pues, Hume, al contrario de Kant, el entendimiento y la razón humana deben de jugar un papel activo en el sujeto que contempla lo bello.

Hume plantea que todas las obras de genialidad se caracterizan porque los elementos están de alguna manera interrelacionados, es posible que a alguien poco adentrado en el arte le sea difícil percibir la belleza que se da mediante la unión de los diferentes elementos. La música es un claro ejemplo de esto. En ocasiones, cuando se escucha música clásica, puede percibirse la belleza de la obra en cuanto a la totalidad de los elementos que la componen, pero también es más placentero cuando se logra identificar las percusiones y los sonidos emitidos por diferentes instrumentos.

Según Hume también es importante el juicio y el intelecto en cuanto a que el artista exprese lo deseado, pero para que el público capte la intención del autor se requiere también de un juicio del gusto que se caracteriza por hacer distinciones en cuanto a las obras y la claridad de los conceptos usados en cuanto al arte.

Universalidad del juicio

Hemos expuesto a lo largo de este ensayo diversos planteamientos de Immanuel Kant y David Hume acerca de lo bello, pero podría decir que todo el estudio anterior converge en cuanto a la posibilidad de un juicio que sea universal. Mientras que Kant lo afirma y trata de demostrarlo en la “Crítica del juicio”, Hume, lo rechaza. Es

interesante cómo es que Kant encuentra justificación a un juicio del gusto a priori en la subjetividad y que Hume tome la misma subjetividad para negarlo.

Como se ha mencionado reiteradas veces a lo largo de este ensayo, el juicio del gusto necesita de la armonía de las facultades del espíritu en cuanto a la contemplación de lo bello (desinterés y libertad principalmente), es entonces esta misma armonía la que da pie a la universalidad subjetiva referente a la representación de un objeto bello. Estas facultades nos permiten tener un juicio del gusto óptimo y reconocer lo que es bello. Ahora recordemos, ¿no es verdad que cuando algún objeto se presenta verdaderamente como bello, la voluntad del sujeto es predicar que es bello universalmente, y esperando que el otro asienta a la predicación propuesta? Como si la sensación fuese causante necesariamente de comunicar lo sentido.

En palabras de Kant, “La propiedad que tiene la sensación (la satisfacción) de ser universalmente comunicada, y esté sin el auxilio de ningún concepto; el acuerdo tan perfecto como posible de todos los tiempos y de todos los pueblos sobre el sentimiento ligado a la representación de ciertos objetos.”(Kant, 1876, p. 64) Es decir que el juicio del gusto reside en cada sujeto y se manifiesta mediante la necesidad de comunicar y profesar que un objeto es universalmente bello, esperando que el otro afirme lo mismo, esto según Kant es la regla del asentimiento. “Lo bello es lo que se conoce sin concepto como el objeto de una satisfacción necesaria”. La dificultad entonces radica en que universalmente se tengan las facultades del espíritu propicias para un juicio del gusto a priori.

Si bien el proyecto Kantiano es difícil de lograr, Hume no lo considera posible desde un principio. Por eso es por lo que se conforma en proponer una serie de consideraciones para tener un mejor juicio del gusto, pero ya hemos visto que no son suficientes para que este sea universal, dado que hay muchos impedimentos aún, tal como se mostró en el apartado “Requisitos e impedimentos para un buen gusto o juicio del gusto”. Aunado a esto, Hume añade al último de “The standard of taste”

que siguen en pie dos factores que se interponen para una reparación o conciliación del gusto.

El primero es el temperamento de las personas, es importante especificar que no solo se comprende el carácter de la persona, sino que Hume se refiere a la identidad individual. Es imposible, pues, que no nos inclinemos más por ciertas obras artísticas que admiramos gracias a la narrativa que nos constituye como individuos y que nos identifica con tales obras. Otro impedimento son los cambios de ideas tanto territorial como temporalmente.

Es por eso por lo que, en cuanto al segundo impedimento, específicamente hacia el tiempo, Hume propone que se observen y aprecien las obras de arte que han librado esta barrera, aquellas que siguen contemplándose como bellas, independientemente del tiempo y de todos los cambios sociales y políticos.

Conclusión

En lo particular, Immanuel Kant es un pensador que llama la atención, puesto que sus planteamientos siempre logran salirse de los paradigmas dominantes en su época o en el campo de estudio que se desenvuelva. A lo largo de la *Crítica del juicio* hace señalamientos demasiado precisos y a tomar en cuenta. Creemos estar de acuerdo en la mayoría de los planteamientos estéticos kantianos, a excepción del más importante: que sea posible un juicio del gusto universal. Rechazamos la idea de que en el ser humano exista un juicio a priori que corresponda a las sensaciones causadas por lo bello.

Quizá este rechazo a la premisa anterior es la razón de que cotidianamente es muy difícil percatarse de él o de una predisposición sobre que lo bello sea universal.

Por otro lado, consideramos que los planteamientos de Hume apuntan más hacia la relación cotidiana de las personas con lo bello e ignora el aspecto metafísico kantiano, exponiendo quizá teorías que son más sencillas de probar, en cuanto a la observación. Aunque Hume rechazó la posibilidad de un juicio del gusto a priori, brinda más herramientas para poder alcanzarlo.

Bibliografía

Hume, David. (1757). “*Of the Standard of Taste*”

Kant, Immanuel. (1787) “*Crítica del juicio*”

Bozal, Valerian. (1996) “*Historia de las ideas estéticas y teorías artísticas*” Madrid. Ed. La balsa de la medusa – Visor.

8

Alexis Ricardo Sánchez Marmolejo

La Influencia filosófica en la existencia humana

Introducción

En el presente trabajo intentamos dar a conocer los rasgos esenciales de un pensamiento filosófico, cuál ha sido el impacto que la filosofía ha tenido, en la historia de la humanidad, y que al mismo tiempo es, la utilidad que podemos rescatar de ella. Buscamos con ello exponer algunos puntos importantes del pensamiento filosófico y, sobre todo, preguntarnos ¿Qué es la filosofía? Además, descubrir qué es y si a formado parte de la humanidad a lo largo de su historia.

¿Qué es la filosofía?

Cuando escuchamos que alguien se ha formado profesionalmente como filósofo, las primeras cosas que se nos vienen a la mente es que son individuos que se dedican a leer y a escribir sobre sucesos generales, que son inteligentes, o que su estabilidad económica no es muy buena. Nos cuestionamos acerca de la utilidad de esta materia, y para obtener respuestas preguntamos a qué se dedica (con el propósito de que esto nos diga qué es la filosofía), teniendo como resultado acciones predominantes como la enseñanza y la investigación (aunque en realidad se puedan desarrollar en más ámbitos).

Esto no esclarece nuestras dudas en su totalidad, seguimos inquiriendo sobre lo que pretende esta disciplina, y para esto intentamos recordar nuestras lecciones en bachillerato o en algún otro nivel donde se llevó alguna materia (a menos que nunca se haya recibido). Filósofos presocráticos, Platón, Aristóteles, Sócrates, Descartes, Kant,

son de los pocos nombres que todavía tenemos presentes, aunque sus doctrinas no tanto; según se preguntaban por el origen del mundo y por la constitución del mismo, por las cosas que estructuran al ser humano y a la realidad, empero, nos damos cuenta de que no tuvimos el tiempo de reflexionarlo a profundidad o quizá la forma de enseñanza-aprendizaje en que se nos propició este conocimiento no fue muy efectiva, simplemente fue otra materia más que aprobar y en palabras de varios testimonios: ha sido aburrida, fácil e innecesaria; lo que nos lleva a seguirnos cuestionando: ¿qué es la filosofía y para qué nos sirve?

Es imposible establecer una noción universal de filosofía, una en la que todos estén satisfechos y no se tengan más que objetar, ya que esta materia ha sido cosa muy distinta para los pensadores de las diversas épocas en las que se divide, incluso se ha llegado a creer que no hay una cosa en específico a la que podamos darle el nombre de filosofía¹. Sin embargo, sí podemos coincidir con los siguientes factores que contribuyen a su formación:

A) *Contexto histórico*: será el que dará a conocer las problemáticas centrales de la época en que se elaboró, lo que impulsó a algunos individuos a buscar soluciones para estas. Los episodios de la historia muestran los enfoques filosóficos que se han creado dependiendo de los tópicos del momento, por ejemplo, en la Edad Media figuraba un pensamiento teocentrista, por lo que gran parte de las teorías filosóficas se desarrollaban con el objetivo de aportar nuevos conocimientos a la doctrina cristiana, incluso se tomaban postulados de filósofos anteriores y se adaptaban a las creencias cristianas (tal es el caso de Platón y Aristóteles por parte de San Agustín y Santo Tomás), empero, con la Modernidad estos temas quedan abandonados, ahora el antropocentrismo es el que tiene la atención, ya no indaga acerca de lo que constituye una divinidad, ni lo que se tiene que hacer para agradarle y asegurar un buen lugar después de la muerte (aunque en realidad se sigue practicando desde diferentes perspectivas),

¹ Vid., Selson, Howard, *¿qué es la filosofía?* (trad. de Raúl M. Viladet), México, Grijalbo, 1962, pp. 9-26.

lo relevante es dar respuestas a las preguntas que le surgen al ser humano acerca de su existencia. En el prólogo del libro *¿Qué es la filosofía?* De Martin Heidegger, Jesús Escudero sintetiza la propuesta del texto, resaltando la siguiente pregunta que se hace el filósofo alemán: ¿Qué papel puede jugar la filosofía en el momento en que la humanidad ha alcanzado la posibilidad técnica de una destrucción del planeta?² Nos podemos percatar que el contexto en el que hace este cuestionamiento es uno donde los avances científicos y tecnológicos han propiciado un cambio de pensamiento en las personas, que llevado a la acción, probablemente haya originado conflictos que generan angustia a algunos individuos, siendo Heidegger uno de ellos, lo que lo lleva a reflexionar y, posteriormente, argumentar que la filosofía:

había sufrido una pérdida de su sentido originario debido a un proceso de control y dominio de la naturaleza iniciado en los primeros años de la Modernidad, lo que ha conducido al ser humano a instaurar un mundo de certezas absolutas donde la ciencia y la técnica lo hacen sentir seguro de sí mismo y dominante de todo cuanto le rodea; mostrándose ante él un complejo engranaje tecnológico que sólo responde a criterios utilitaristas, a una gigante fábrica que produce mercancías e individuos en serie.³

B) *Asombro*: para Aristóteles es el origen de la filosofía, siendo “la presión de las cosas la que saca al hombre de la tranquilidad de su ignorancia y reclaman su atención, la que despierta en ellos la extrañeza y el interrogante que le impulsa a la indagación.”⁴ Pero debemos tener presente que el asombro es solo algo que hace despertar a la filosofía, es una herramienta que contribuye a su formación, no podemos categorizarlo como la disciplina misma. A través de este estado observamos a nuestro alrededor, considerándolo como un primer paso, para que después, con una previa reflexión, cuestionemos lo que lo estructura, nos hagamos preguntas, las respondamos y a partir de ahí formulemos nuevas,

² Heidegger, Martin, *¿Qué es la filosofía?* (trad. de Jesús Adrián Escudero), España, Herder, 2004, pp. 9-20.

³ *Ibid.*, p. 11.

⁴ Fernández Liria, Pedro, *¿Qué es la Filosofía?*, España, Akal, 2010, p. 31.

retornemos hasta la duda y llegar a estar seguros de haber establecido creencias que nos permitan vivir con tranquilidad por un tiempo indefinido. Dario Sztajnszrajber, al respecto, nos dice: todos podemos “desmarcarnos de lo cotidiano para ingresar a la penumbra del extrañamiento, que no es más que recuperar de alguna manera nuestra capacidad de asombro.”⁵

C) *Verdad*: es quizá el propósito principal de la filosofía y para ejemplificarlo tenemos a René Descartes, uno de los intelectuales que evocó su vida en ello, aspirando a tener un conocimiento universal, debido a que se sentía desorientado por no poder encontrar una disciplina que estuviera fuera de toda duda, por lo que pensó que lo mejor era demoler todo saber y empezar de nuevo directamente desde los fundamentos, creando un método que fuese capaz de derribar todo conocimiento incierto.

D) *Observación*: Tales de Mileto fue un filósofo griego que miraba constantemente hacia el cielo, las personas se burlaban de él y le advertían que fijara su mirada al frente, pues si seguía haciendo lo mismo algún día caería en un pozo. Aunque esto último sí pasó, Tales pudo predecir una buena cosecha de aceitunas para invierno, reunió lo necesario y cuando llegó el momento se convirtió en el único vendedor de este alimento, lo que le generó múltiples beneficios. Este hecho le posibilita al filósofo emprender nuevas reflexiones, observar es algo que hacemos día con día y que suele tener resultados que nos asombra, nos saca de la costumbre, las situaciones en las que se encuentran las cosas sacuden nuestra mente y ponen en movimiento el engranaje del proceso reflexivo.

Estos cuatro puntos son elementos importantes para la conformación del conocimiento filosófico, recordemos que este, aunque se fundamenta en la razón,

⁵ Sztajnszrajber, Dario, *¿Para qué sirve la filosofía? (pequeño tratado sobre la demolición)*, España, Planeta, 2013, p. 14.

también va acompañado de una actitud infantil, es decir, la curiosidad que se tiene cuando somos pequeños: todo es nuevo y nos maravilla, pero las constantes preguntas que el niño hace llegan a cansar al adulto, le parecen absurdas porque él ya lo conoce, por lo que responde al infante con fastidio y se excusa con que no lo sabe, y aunque fuera así, está en sus manos el poder informarse, pero la mayoría de las veces elige acabar poco a poco con ese espíritu que caracteriza a la infancia.

Definir a la filosofía parece una tarea muy complicada en la que algunos tienen la sensación de poder hacerlo a la perfección, otros titubean porque no encuentran las herramientas suficientes para lograrlo, y el resto declaran que es imposible asignarle una noción exacta, ya que abarca una multitud de cuestiones. La filosofía habla del lenguaje, del amor, de la angustia, de la felicidad, del orden, de la muerte, del otro, etc. se extiende por todo tipo de terrenos, cuestiona, trata de refutar postulados y teorías, y a su vez, elabora las propias y las comparte con todo aquel que desee indagar más allá de las verdades establecidas por todo tipo de disciplinas.

La filosofía es parte de todo individuo, la vamos forjando conforme pasa el tiempo, el cual nos brinda todo tipo de elementos para poder lograrlo; nos provee de un pensamiento crítico que es ejercitado por la capacidad de asombro, misma que puede ser alimentada o extinguida debido a distintos factores que repercuten en nuestra vida. Esta disciplina se encarga de nutrir nuestra capacidad de asombro y proveernos de una actitud crítica formada por la constante reflexión de los asuntos que atañen a la raza humana. Siguiendo a Johannes Hessen, “La filosofía es un intento del espíritu humano para llegar a una concepción del universo mediante la autorreflexión sobre sus funciones valorativas, teóricas y prácticas.”⁶

En los inicios de la filosofía se abarcaba una gran cantidad de saberes (matemáticas, física, astronomía, y demás), sin embargo, la independización de estas y la conformación del saber científico propició una relegación no solo de la filosofía, sino del resto de materias; lo que se buscaba era el progreso de la ciencia, y el arte y las

⁶ Hesse, J., *Teoría del conocimiento*, México, Editorial Época, 2008, p. 12.

áreas afines a este no podían contribuir, eran conocimientos destinados a individuos que tenían mucho tiempo libre. Esto se convirtió en un factor importante para que se desconociera el propósito del saber filosófico, lo que ha llevado a la comunidad de filósofos a elaborar estrategias que hagan posible su esclarecimiento y eviten su decadencia para que la sociedad sea consciente del trabajo que se hace y del impacto que tiene en sus vidas.

Cada filósofo construye su definición de filosofía con base la experiencia que la reflexión del diálogo con diferentes postulados filosóficos le ha generado, pero es a partir de finales del siglo XX, cuando también comienzan a elaborar argumentos que avalen la importancia que tiene esta disciplina, no es que no se haya hecho esto antes, la diferencia radica en que ahora su objetivo de defensa es de supervivencia, quieren que la materia se mantenga y no quede fuera del proceso educativo. Es Lyotard⁷ uno de los filósofos que se encarga de responder a la pregunta “¿Por qué filosofar?” en una de las conferencias que imparte.

Este afirma que en realidad no sirve para nada porque jamás obtienes conclusiones definitivas para hacer la existencia más llevadera, no tiene un impacto práctico en el tiempo actual, en el que se busca modificar la realidad. Sin embargo, no se puede transformar algo si no es comprendiéndolo, y es aquí donde entra la filosofía, que en palabras de Lyotard “filosofamos porque existe el deseo, porque hay ausencia en la presencia, muerte en lo vivo; y porque tenemos capacidad para articular lo que ahí no lo está, y también porque existe la alineación, la pérdida de lo que se creía conseguido y la escisión entre lo hecho”⁸.

Por su parte, Bertrand Russell⁹ nos habla de un punto muy importante, se avoca a encontrar el valor de la filosofía en medio de la mala influencia que la ciencia o los negocios prácticos han insertado en las personas, haciéndoles creer que el saber filosófico es una ocupación inocente, frívola e inútil. Russell nos dice que primero

⁷ Vid., Lyotard, Jean-Francois, *¿Por qué filosofar?* (trad. Godo Fredo González), España, Paidós, 1989.

⁸ *Ibid.*, p. 164.

⁹ Russell, Bertrand, *Los problemas de la filosofía* (trad. Enrique Boeneker Méndez), recuperado de: https://www.nodo50.org/filosofem/IMG/pdf/russell_los_problemas_de_la_filosofia-2.pdf el 23/07/2022

tenemos que liberarnos de los prejuicios que dominan al hombre práctico, es decir, al que comprende que se necesita el alimento del cuerpo, pero olvida la necesidad de procurar uno para el espíritu.

Sostiene que no puede defender que la filosofía haya tenido éxito en su intento de proporcionarnos respuestas a las preguntas centrales que más nos aquejan, haciendo evidente la diversidad de postulados que se formaron por parte de filósofos de distintas épocas, volviendo complejo el establecimiento de una respuesta única y en su lugar volcándose en aproximaciones que buscan identificarse con las intenciones de los individuos para volverse parte de ellos. Pero, ¿qué pasa cuando el hombre carece de ese aspecto filosófico? “Va por la vida como un prisionero de los prejuicios que derivan del sentido común, de las creencias habituales en su tiempo y en su país, y de las que se han desarrollado en su espíritu, sin la cooperación ni el consentimiento deliberado de su razón”¹⁰.

Como ejemplo de esta cuestión tenemos al contexto histórico en el que se desarrolló René Descartes, el cual influyó enormemente para la estructuración de su pensamiento. La filosofía en este filósofo francés se establece como un punto de transición entre la cosmovisión medieval y la moderna; la historia de la filosofía hace un antes y un después gracias a sus postulados. Sin embargo, estos resultados no fueron obtenidos de una forma sencilla, fue todo un proceso en el que estuvieron involucrados acontecimientos y personajes importantes que propiciaron el surgimiento de una nueva perspectiva acerca del mundo.

La Revolución Científica fue un movimiento que contribuyó a crear nuevas formas de pensamiento, y a abrir nuevos caminos por los que transitarían grandes personajes. Empero, se desarrolló en una época en la que la religión seguía manteniendo su poderío. Como muestra, Nicolás Copérnico y Giordano Bruno fueron sentenciados a muerte por erigir postulados que iban en contra de las creencias que la iglesia había mantenido como ciertas durante mucho tiempo; Galileo Galilei fue

¹⁰*Ibid.*, p. 98.

obligado a guardar silencio respecto a sus descubrimientos y se le impidió que continuara desarrollando el resto de sus investigaciones.

Los avances no cesaban, y a su vez, la religión no se rendía en hacer lo posible por encontrar alguna cavidad entre ellos o en reunir los elementos suficientes que le permitieran declarar a los postulados que amenazaban sus creencias, como herejías, y así poder tomar represalias con sus autores para sofocar cualquier intento de sublevación que pudiera desestabilizar la autoridad que mantenían hasta entonces. Todo esto no fue en vano, las personas comenzaron a cuestionarse y a seguir indagando alrededor de los nuevos descubrimientos; la filosofía escolástica o tradicional se desmoronaba, y con ella la realidad que había implementado durante tanto tiempo.

Al final de todo esto, nos damos cuenta de que la filosofía se trata más de preguntas que dé respuestas y debe de ser estudiada por el valor de los problemas que plantea, ya que nutren nuestra manera de postrarnos ante el mundo y dotan a nuestra imaginación intelectual de las herramientas para salir de esa seguridad dogmática que ciega nuestro espíritu a la investigación, a querer saber más, a cuestionar lo que se nos presenta.¹¹

El Impacto de la filosofía en la historia de la humanidad

Esclareciendo un poco lo qué es la filosofía, podemos pasar a hacer un análisis de uno de sus pilares más fuerte que nos permite conocerla y comprenderla mejor: su historia. En primera instancia, cabe preguntarnos si la necesitamos, si es pertinente dar un vistazo a sus orígenes, evolución y a lo que es hoy en día. Se cree que hacer filosofía es aprender y repetir lo que dijo tal autor o saber a la perfección lo que propone una corriente filosófica.

¹¹ *Ibid.*, pp. 101-102.

En realidad, tenemos que conocer la historia de la filosofía, asimilar los postulados del periodo clásico, medieval, moderno y contemporáneo, tener una noción de lo que se ha pensado y se ha dicho; todo esto con la finalidad de no incurrir en los mismos errores que la tradición ha ido develando, siguiendo la frase: quien no conoce su historia está condenado a repetirla. “Leer a los autores del pasado nos permitirá descubrir aquello que tomábamos por universal e irrefutable, no lo es tanto, los errores cometidos en la ignorancia de los tiempos oscuros son percepciones del mundo que hasta ese entonces se tenían, y tenemos que considerarlas igual de valiosas como las nuestras”¹².

A continuación, conoceremos a rasgos generales una parte de lo que se juzga como la historiografía dominante de la filosofía, con el propósito de hacer una crítica de esta con base a la pregunta que hace Michel Onfray en su libro *La fuerza de existir: ¿quién escribe la historia de la filosofía?*

Los presocráticos y su pregunta por el origen del universo figuran como el inicio de la filosofía, específicamente se reconoce a Tales de Mileto como el primer individuo que comenzó a preguntarse por el principio del mundo. Se caracteriza a este sujeto como alguien que constantemente tenía su mirada en el cielo, hablando de cosas que en su tiempo no se vislumbraban y compartiéndolas con los demás, pero siendo ignorado por creerlo un loco (dando con esto una de las características más conocidas del saber filosófico: cuestionar el pensamiento dominante, tomando una posición crítica del momento en el que se vive).

A partir de esto, aparecieron más sujetos, como Anaximandro, Empédocles, Anaxágoras, y otros, que intentaron ofrecer una alternativa a la pregunta por el origen del cosmos, distinta a la que había planteado Tales. A estos personajes se les considera filósofos de la naturaleza por la indignación que hacen sobre el principio del mundo.

Para Onfray, esta versión que nos ofrecen no es del todo cierta. Asegura que mucho antes del siglo VII a.C. (lapso donde aparecen los primeros presocráticos) la

¹² Raga Rosaleny, Vicente, “Historia y Filosofía. Sobre el carácter contingente o necesario de la Historia para la Filosofía”, *Revista de Filosofía*, Volumen 71, 2015, p. 115.

filosofía ya se pensaba en Egipto, India, China, y demás¹³. Y es cierto, algunos filósofos griegos realizaban viajes a los sitios mencionados, y de cierta forma se instruía gracias a lo que experimentaban en esas tierras (cabe mencionar la travesía de Tales de Mileto a Egipto, donde midió la Pirámide de Keops).

Entonces, ¿por qué gran parte de los libros de filosofía no mencionan esto o le dedican un apartado?, ¿por qué es la cultura griega a quién se le acredita tan importante conocimiento? La organización política de la Antigua Grecia posibilitó que una parte de los ciudadanos (pertenecientes a las clases sociales libres), tuviera suficiente tiempo libre para realizar actividades como el teatro, la práctica de la retórica, y el acercamiento a algunas obras literarias, principalmente de poetas como Homero, Hesíodo y Sófocles, lo que permitió un constante perfeccionamiento del razonamiento y búsqueda de la verdad.

La jerarquización de la Antigua Grecia permitió que ciertos individuos emplearan su día a día en cultivar el saber y transmitirlo de la mejor forma posible entre sus conciudadanos, a diferencia de otros lugares del mundo, donde si bien estructuraron una forma de conocimiento, no lograron encontrar la manera de que este cruzara las fronteras, o quizá ese nunca fue su propósito. Los griegos hicieron posible que su conocimiento perdurara por muchos siglos (con ayuda de los orientales que recuperaron parte de su patrimonio cultural y lo dieron a conocer después de que las guerras terminaran con Grecia), muestra de ello el Renacimiento, donde se dio un volver a lo clásico, intelectuales y artistas del momento, retornaron a lo griego, tanto en pintura, escultura, como en literatura.

Parménides de Elea y Heráclito de Éfeso elaboraron cuestionamientos catalogados como metafísicos, abordaron temas como el *movimiento* y lo *estático*, los cuales dieron pie a nuevas reflexiones, siendo la pregunta por el origen del *ser* una de las más relevantes. Es en la época clásica, con Sócrates, Platón y Aristóteles cuando las interrogaciones sobre la constitución del universo son remplazadas por cuestiones que

¹³ Onfray, Michel, *La fuerza de existir. Manifiesto hedonista*, (trad. Luz Freire), Anagrama, Barcelona, 2010, p. 45.

atañen directamente al ser humano (cómo conocemos, qué es la verdad, qué es la razón, al igual que indagar a profundidad sobre conceptos como el amor, la amistad, etc.).

Las discusiones se llevan a la calle, las personas se acercan a los intelectuales, escuchan atentamente y emiten una opinión. Era una práctica muy común para las personas libres, sin embargo, se fue olvidando, y la filosofía se evocó en lo académico, especialmente, durante el Medioevo, pues el acceso a los libros no estaba permitido para todo el pueblo, únicamente religiosos y personas de alto poder podían hacerlo, aunque gran parte del saber se había perdido por las guerras desatadas años atrás, y por la censura que la iglesia hizo a muchos escritos.

Siglos después, ciertos autores como Hegel, Heidegger, Gadamer, y otros, realizaban sus escritos con tecnicismos que volvían muy compleja a la lectura, volviéndose tediosa y sin sentido para las personas que no contaban con una rigurosa formación filosófica, pero se interesaba en esos temas; lo que dio paso a que se comenzaran a esparcir prejuicios sobre cierta exclusividad de la filosofía para individuos con determinadas capacidades intelectuales.

Después del esplendor griego, el contexto histórico fue modificándose, las conquistas de Alejandro Magno y sus sucesores crearon, en el Mediterráneo, una situación completamente nueva: se borraron las fronteras entre griegos y bárbaros, abriendo paso al Helenismo. La ruina, la pérdida de la libertad y la inseguridad, despertaron a los hombres angustiados la pregunta de cómo podría ser feliz en un mundo tan incierto,¹⁴ y es así como surge la filosofía helenística-romana que se dividió en grupos: estoicos, pirrónicos, hedonistas, y más, los cuales reflexionaron sobre el tiempo, el placer, la muerte y la existencia en general.

La Edad Media es una época donde la filosofía se volvió sierva de la teología, el hombre creía estar de paso en el mundo, la mayor parte de los individuos se preocupaban más por ser merecedores de la otra vida, de la verdadera salvación, el

¹⁴ Vid., Fischl, Johann, *Manual de Historia de la Filosofía* (trad. Daniel Ruiz Bueno), Barcelona, Herder, 1994, p. 97.

pensamiento teocentrista dominaba en la mayor parte de la población, tenían su atención puesta en una divinidad e intentaban buscar un camino adecuado para ser merecedores de ella. Por siglos prevaleció un sistema de creencias que parecía irrefutable, hasta que el Renacimiento y la Modernidad acabaron con gran parte de ello, gracias al impulso que el asombro, que por más restricciones que encontraba, tuvo en algunas mentes que lo llevaron hasta donde les fue posible. Lutero iniciaba su Reforma Protestante, decía que el individuo no necesitaba de papa ni de los concilios para interpretar la verdad en la biblia.

Marshall Berman¹⁵ define a la modernidad como una experiencia vital que compartimos todos los seres humanos, la cual nos brinda los elementos necesarios para adquirir diversas capacidades que nos transforman a nosotros mismos y al lugar en el que habitamos. Sin embargo, la renovación constante de las tradiciones ocasiona una desintegración, y hace que la modernidad pueda ser poseedora de una historia fértil y una tradición propia. Berman divide a la historia de la modernidad en tres fases: la primera fase comienza a principios del siglo XVI y termina a finales del XVIII, y se caracteriza por un leve acercamiento a la modernidad por parte de la población. La segunda se inicia con una ola de revoluciones de la década de 1790, que generan trastornos en la vida personal, social y política. La última fase comienza en el siglo XX y es donde la modernidad se expande a niveles alarmantes.

Marx cree que la modernidad es contradictoria: por un lado, existen grandes avances en la vida industrial y científica, sin embargo, los síntomas de decadencia son cada vez más notables: "Pareciera que la finalidad de nuestros inventos y progresos es dar vida intelectual a las fuerzas materiales y reducir la vida humana a una fuerza material". Adelantándonos un poco, específicamente hasta 1880, Nietzsche nos dice que la humanidad moderna se encuentra vacía de valores, pero con una gran abundancia de posibilidades. Ambos coinciden en mantener la esperanza de que un

¹⁵ Berman, Marshall, *Brindis por la Modernidad*, recuperado de: <https://visualelbolson.files.wordpress.com/2014/08/marshall-berman-brindis-por-la-modernidad.pdf> el 23/07/2022

hombre nuevo aparezca y realice lo posible para crear los nuevos valores que necesita el individuo moderno para ser capaz de superar cualquier peligro que se le avecine.

La Ilustración tenía intención de motivar a los individuos a pensar por ellos mismos, por lo que se elaboraron enciclopedias bajo la dirección de Diderot y D' Alembert, con el propósito de hacer del conocimiento algo de fácil acceso para todos y luchar contra las ideas tradicionales y cristianas impuestas hasta el momento. En el idealismo alemán, la filosofía de Kant se centraba en estudiar el conocimiento y la vida moral, cuestionándose y después respondiendo las siguientes preguntas en sus libros más representativos: ¿qué puedo conocer?, ¿qué debo hacer?, ¿qué me cabe esperar? Por su parte, Hegel mantenía una filosofía enfocada en la dialéctica y la metafísica, haciendo aportes a la filosofía de la historia.¹⁶

Ya en el siglo XX el saber filosófico pasó a denominarse filosofía de la acción, teniendo como una de las vertientes más importantes al materialismo. Este se levantaba en contra de la enajenación que la industrialización estaba generando, la cual era aprovechada por los altos mandos para enriquecerse cada vez más. Karl Marx fue un pensador crucial, quiso sacar a la filosofía de la burbuja en la que se encontraba y hacerle una invitación a salir a la calle, creía firmemente que ya se había teorizado lo suficiente y era momento de actuar.

Por otro lado, la filosofía existencialista llamaba a las personas a la reflexión en torno a cuestiones como la mortalidad, la angustia, la libertad, en pocas palabras, las formas de vida que se iban adquiriendo con el tiempo. En nuestros días, la filosofía de la ciencia es la que abarcaba un gran campo de estudio, y a la que se le ha puesto más atención, debido al análisis que hace a las teorías científicas que surgen.

Gracias a este breve vistazo del tiempo en el que se ha dividido la filosofía, nos podemos percatar de algo: si revisamos cierta cantidad de libros de historia y recordamos las clases que se nos dieron de filosofía, en realidad la historiografía dominante no cambia, difícilmente se nos habla de filósofas, filósofos negros, o

¹⁶ Vid., Xirau, Ramón, *Introducción a la Historia de la Filosofía*, Universidad Autónoma de México, 1990, p. 289.

individuos en los que su pensamiento tuvo influencia en su contexto. ¿Por qué los estadounidenses, griegos, franceses, alemanes e ingleses figuran como los principales en la historia de la filosofía? ¿Qué hace a la reflexión de Sartre merecedora de exponerse y a la de Frantz Fanon dejarse a un lado? Es verdad que no puede agregarse a cada filósofo en los libros de historia, todo va a depender de la reacción que ocasionen sus teorías, hay algunas que abren paso a un nuevo momento en la historia, que trascienden, y otras que atañen a conflictos que se vuelven invisibles con el paso del tiempo.

Por ejemplo, para Onfray, el ideal platónico hace una discriminación al epicureísmo, lanza ataques a este porque concibe como lo más importante querer la felicidad en la tierra, aquí y ahora, y no más tarde, hipotéticamente, en otro mundo inalcanzable, concebido para una fábula para niños.¹⁷ La historia de la filosofía es una primera aproximación al pensamiento filosófico, el error está en quedarse con lo que te muestra un libro sobre esta, si bien es importante conocer a los autores que se mencionan, también es necesario analizar en qué se basan estos, cuáles son sus influencias, y a partir de esto irás tejiendo una red de postulados filosóficos, conocerás el tipo de reflexiones que se hacen dependiendo la problemática que se atiende, lo que irá formando un criterio sólido.

¿Para qué sirve la filosofía?

¿Solamente podemos considerar a alguien como un filósofo si estudio una licenciatura sobre esto? ¿También lo es el sacerdote que da sermones, el anciano que tiene mil historias reflexivas por contar o el sujeto espiritual que delimita su vida en torno a la Naturaleza? Todo dependerá de lo que se entienda por filosofía¹⁸, y es cierto que en

¹⁷ Onfray, *Op. Cit.*, p. 54.

¹⁸ *Vid.*, UNESCO, *La Filosofía. Una escuela de la libertad*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, 2011, p. 153.

esto texto hemos hecho alusión a que cualquier persona puede adjudicarse este título tomando en cuenta algunos temas que hacen posible ser a la filosofía (contexto histórico, capacidad de asombro, pensamiento lógico, y demás), pero también es importante ahondar en qué cosas hacen a los filósofos.

Primero nos encontramos con su modo de filosofar, algunos son muy buenos recurriendo al lenguaje oral, expresan sus ideas con la suficiente claridad para que el otro comprenda lo que dice, otros se valen más del lenguaje escrito, mediante sus textos dan a conocer sus reflexiones orientadas al público en general o a la academia, empero, hay personas que son capaces de dominar a la perfección ambas partes; es normal que el filósofo trabaje solo, pero es frecuente que en proyectos grandes de investigación tenga que recurrir a un equipo para obtener mejores resultados.

En segundo lugar, en el estilo de exposición, es decir, a las influencias que ha adquirido al revisar la historia de la filosofía, que en unos suele ser muy literario (Platón, Sartre, Nietzsche) y en otros muy apegado a lo científico (Descartes, Husserl, Russell).

En tercero, el tipo de problema que privilegian en su filosofía (estética, ética, epistemología).

En cuarto, en la forma de plantearse las interrogantes ante ese problema y, por último, en la tradición filosófica en la que se ubican (racionalista, empirista, idealista, realista).

Finiquitando, hay tantas filosofías como filósofos¹⁹. No es necesario tener una licenciatura en filosofía para considerarse filósofo, puedes aventurarte en el pensamiento por tu propia cuenta, tomarlo como una actividad complementaria a lo que realizas, y gracias a esto podrás desarrollar herramientas valiosas que te permitirán lidiar con las problemáticas que se te presenten de una manera distinta a la que sería si prescindieras de esta materia.

¹⁹ *Ibid.*, p. 21.

Ahora imaginemos nuestra primera clase de filosofía: ¿qué se verá durante el curso? Quizá será leer textos aburridos que escribieron unos señores muy listos bastante tiempo atrás, o tendremos que aprendernos fechas históricas e identificar a los filósofos a lo largo de la historia. Todo esto va a depender en gran parte del profesor y del trabajo que haga para que los alumnos tengan la iniciativa de contribuir con el resto. Sin embargo, esta problemática la analizaremos después, este ejemplo se hace con la intención de mostrar lo alejados que estamos de esta disciplina, desconocemos su objetivo, y lamentablemente, los errores que se cometen por parte del docente en esta materia definirán la perspectiva que adquiere y propague el alumno sobre la filosofía.

Sócrates era conocido por realizar reflexiones sobre diversos temas, invitando a las personas a que lo hicieran en grupo para que la discusión resultara más provechosa. En ese entonces, la filosofía gozaba de gran importancia, se encontraba en su esplendor. Sin embargo, eso se fue acabando con el paso del tiempo; áreas que se consideraban parte de ella se independizaron, con el propósito de alienarse a un carácter científico que comenzaba a predominar en el siglo XVII.

Ahora la filosofía parece olvidada, no en todas partes del mundo, en varios países sigue conservando la importancia de siglos atrás, como muestra tenemos a Argentina, que le ha dado impulso a su divulgación a través de los medios de comunicación (resaltando a Sztajnszrajber, al que considero el Sócrates contemporáneo de la filosofía, por la forma similar que tiene para transmitir este saber, parándose en plazas públicas y conversando con la gente sobre temas filosóficos, invitándolos a la reflexión sobre lo que estructura su existir).

En cambio, en México es distinto, vivimos en una sociedad que privilegia la parte económica. Cuando los jóvenes están por salir de la preparatoria y tiene que elegir una carrera universitaria, su entorno los llena de dudas y miedo por un sombrío futuro si no toma la decisión correcta. Primeramente, los padres le aconsejan que elija una profesión que le garantice el éxito monetario, en segunda, la influencia indirecta

del resto de la familia: todos atentos para que seleccionen una carrera de renombre, en tercera, los amigos, aportando prejuicios a las posibles elecciones que se tengan hasta el momento.

Por último, los medios de comunicación, en donde circulan populares videos sobre las carreras universitarias peores pagadas, donde curiosamente, filosofía está en los primeros lugares²⁰. Pero, ¿en qué momento nos cuestionamos sobre la vocación que creemos poseer? Lo preocupante es darse cuenta en lo que la sociedad industrializada nos ha convertido, en unas máquinas que su único motivo para profesionalizarse es el dinero que resulte de ello, ya no nos preocupamos en seguir cultivando habilidades, nos olvidamos por preguntarnos sobre nuestras aptitudes, y sobre todo, lo que queremos ejercer para el resto de nuestros días, porque esto no será solo cuestión de nosotros: de un médico dependen sus pacientes, de un abogado su cliente, de un profesor sus estudiantes, por lo que cada profesional debe disfrutar lo que hace para dar todo de sí a la sociedad en la que está inmerso.

Al despertar por la mañana pensamos las distintas actividades a realizar. *Pensar*, un atributo que nos diferencia sobre el resto de los seres vivos y que nos otorga cierta identidad debido a la diversidad de formas de comprender el lugar en el que nos encontramos. Deducimos a partir de lo que experimentamos para tomar decisiones, argumentamos para llegar a un acuerdo sobre el significado de las cosas, imaginamos cosas inexistentes a partir de asociaciones que realizamos sobre lo que se nos presenta.

Hacer filosofía es una manera de pensar, y a pesar de los cambios científicos y tecnológicos que nos sitúan en una existencia más cómoda, seguimos preocupados por los mismos temas que se plantearon por primera vez muchos siglos atrás: el amor, la muerte, la felicidad, el tiempo²¹. Pero, ¿por qué pensamos? El querer responder problemáticas existenciales (¿qué es la muerte?, ¿qué significa vivir?, ¿por qué estamos determinados bajo esta medida del tiempo?) que van más allá de cualquier método

²⁰ El siguiente enlace es de un video sobre lo señalado y que coloca a la filosofía en segundo lugar: <https://www.youtube.com/watch?v=vtO1SNUjvS4>

²¹ Sztajnszrajber, *Op. Cit.*, p. 10.

científico, nos ha llevado a buscar el fundamento de cualquier fenómeno, es decir, a encontrar una respuesta que explique por qué las cosas son de este modo y no de otro.²² Hacemos filosofía cuando pensamos, pero, ¿para qué nos sirve?, ¿cuál es la utilidad del saber filosófico? Un médico cura a las personas, dedica su vida en estudiar las formas de aplazar la vida de los individuos cuando presentan alguna complicación en su cuerpo, pero los filósofos, ¿qué sacrifican de sí mismos a la comunidad?, ¿qué les justifica públicamente y ante sus mismos ojos?²³

Conclusión

En primera instancia, podemos percatarnos que en la actualidad reducimos todo a lo útil, las cosas y las personas nos son útiles para ciertas tareas que nos traen beneficios, y esto es algo que la filosofía reflexiona, desde su posición catalogada como inútil; nos lleva a pensar a dónde nos está conduciendo este estilo de vida, qué tipo de elecciones estamos tomando; la pregunta de la filosofía es la pregunta por el *qué* a diferencia de la ciencia que se enfoca en el *cómo*.

En efecto, esta materia no curará el cáncer, no te ayudará a construir un puente que conecte a dos ciudades, pero no por eso dejará de ser valiosa, al contrario, se posicionará como un saber fundamental, que implementado en nuestra cotidianidad nos hará posible transitar por una existencia reflexiva que se verá reflejada en nuestras acciones al final de nuestros días. Si consideramos obsoleta a esta disciplina, cabría preguntarse, ¿por qué ha seguido presente en la formación académica de la cultura Occidental durante siglos? Porque el deseo de saber sigue latente en la humanidad, ha estado desde el inicio con nosotros y ha implicado mucho trabajo el poder satisfacerlo.

²² *Ibid.*, p. 11.

²³ Rodríguez González, Mariano, “Sobre el futuro de la filosofía, o de la importancia de identificar al enemigo”, *Revista Internacional de Filosofía*, Madrid, no. 3, 2010, pp. 269.

Hasta aquí hemos conocido algunos de los rasgos más importantes que componen a la filosofía, así como el impacto que las ideas de los grandes filósofos han tenido a lo largo de la historia y la función que el saber filosófico tiene en la actualidad, así como la relación que ha establecido la filosofía con todo lo que nos rodea y ocupa, a raíz del posicionamiento de esta por parte de la sociedad como único saber verdadero. Estos puntos cubren un propósito importante: conocer de qué forma la filosofía ha influenciado la vida humana, y reflexionar en torno a uno de los problemas que enfrenta la filosofía en la actualidad.

Ε

Eduardo Flores Ramírez

Lenguaje

Introducción

¿El uso de la ciencia y técnica pueden conducir al humano a ser feliz? Esta misma pregunta se la hizo el pensador inglés Francis Bacon en el siglo XVII, y se interesó en demostrar que se podía responder a esta pregunta de manera positiva. Al igual que lo hacemos aquí, reestructurando el pensamiento de Bacon para evadir las críticas más frecuentes del pensamiento del inglés. Ya que, la sociedad ha cambiado, y ahora entiende que el dominio en la naturaleza tiene que ser censurado para que pueda seguir siendo símbolo de felicidad. En nuestros días, el hombre intenta desarrollar su progreso de manera diferente en relación con la naturaleza, intentando poder convivir y ser consciente de ella en su dominio. Si se restaura el pensamiento de Bacon, probablemente se pueda aceptar que la investigación científica y tecnológica que nos ayuda a dominar la naturaleza pueda conducir al hombre a la felicidad.

Por lo que en este escrito se expondrán las ideas de Bacon, para así poder analizar, de forma general, cuales aún se mantienen válidas y cuales requieren de nuevos criterios o correcciones para aceptarlas en el contexto actual. Habiendo hecho esto, se hablará de los criterios necesarios para poder entender la manipulación de la naturaleza a partir de la ciencia y la tecnología como el camino adecuado para la felicidad del hombre.

Lenguaje

Para dar inicio a la investigación conviene dejar en claro unos supuestos para evitar — en la medida de lo posible— malos entendidos, de igual manera aclararlos será de utilidad para sustentar la base argumentativa. La investigación se ve inmersa en el lenguaje y es fundamental analizar qué es y cuáles son las definiciones que se han dado al respecto. Las investigaciones antropológicas y neurocientíficas ofrecen definiciones claras —aunque son objeto de posibles objeciones— de lo que es el lenguaje y de cuál fue su posible origen. “El cuándo y el cómo de la emergencia del lenguaje son cuestiones difíciles de responder hoy por hoy. Pero existe un acuerdo prácticamente unánime entre los investigadores (tanto lingüistas como paleoantropólogos y neurólogos) en el sentido de que la aparición de la especie *Homo sapiens* es rigurosamente correlativa con la aparición del lenguaje.”¹ La aparición del *Homo sapiens* data de hace 100 000 años y es desde ese momento que se hace la correlación con el lenguaje; también la evidencia señala que la morfología, en especial del cerebro y de la laringe, no era la adecuada para que emergiera el lenguaje en homínidos anteriores al *Homo sapiens*.²

Se tienen cuatro ventajas esenciales del lenguaje oral sobre el gestual:

1. El lenguaje oral sirve tanto de noche y de día, esto es decisivo en contra parte de la comunicación gestual que solo es útil de día o cuando hay iluminación.
2. Se puede estar en movimiento y al mismo tiempo se puede transmitir un mensaje, decisivo en la cacería y en la huida de depredadores.
3. El alcance del sonido es superior a la comunicación gestual.
4. Se puede hablar y al mismo tiempo trabajar con las manos.³

¹ Tuson, Valls, (2013), *Introducción al lenguaje*, Barcelona: Editorial UOC, p. 20.

² *Ibidem*, p.21.

³ *Cfr.*, *Ibidem*, pp. 22-23.

La evolución es la que marca las pautas sobre cómo nos tenemos que adaptar para seguir sobreviviendo y el lenguaje fue crucial para estos fines. Cabe resaltar que hay alrededor de 7000 lenguas en todo el mundo y cada una de ellas difiere del resto en tanto a la sintaxis y a la semántica, las variaciones del lenguaje son el resultado específico de una adaptación específica a un determinado contexto.⁴

En este punto es pertinente hacer una distinción entre lenguaje y comunicación, y entre lenguaje y lengua. La comunicación es una mera transmisión de información (por lo general están dominados por instintos y señales). Por ejemplo: las abejas utilizan una danza compleja en donde según las vueltas y la posición indican donde se encuentra alguna fuente de néctar. El lenguaje es exclusivo de la especie humana y en palabras del antropólogo y lingüista Edward Sapir dirá que: “El lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. Estos símbolos son ante todo auditivos, y son producidos por los llamados “órganos del habla”.⁵

Por otro lado, la definición del lenguaje ofrecida por *Vocabulario de las filosofías occidentales* es que el lenguaje es la “[...] capacidad humana para utilizar los signos vocales a fin de comunicarse [...N]os ha sido dado a fin de que dispongamos de un medio para que podamos indicar a otro, de manera cómoda, nuestras voluntades.”⁶

Es casi imposible objetar que el lenguaje sea la propiedad más distintiva de nuestra especie y a pesar de la comunicación que han presentado los primates en experimentos científicos —como el experimento con el chimpancé Wiki y Washoe— no se ha llegado a la conclusión de que ellos entiendan el lenguaje. Wiki llegó a pronunciar un máximo de cuatro palabras: papá, mamá, up y cup; dicha

⁴ Cfr., Boroditsky, Lera, (2018), “¿Cómo la lengua moldea nuestra forma de pensar?”, (Video), Conferencias TED, [Recuperado de https://www.ted.com/talks/lera_boroditsky_how_language_shapes_the_way_we_think].

⁵ Sapir, Edward, (1994), *El lenguaje: una introducción al habla*, (trad. Margit y Antonio Alatorre), México: FCE, p. 14.

⁶ *Vocabulario de las filosofías occidentales*, Tomo 1, México: Siglo XXI, 2018, p. 831.

pronunciación fue difícil por su elevada posición de la glotis (la parte media de la laringe).⁷

Ahora, los efectos adversos de no desarrollar un lenguaje en edad temprana son perjudiciales en una edad avanzada. Ejemplo de esto es *Genie* la niña salvaje⁸ encontrada en California, Estados Unidos. Ella estuvo aislada, no tuvo un desarrollo del lenguaje en su infancia (hasta los trece años aproximadamente), no pudo desarrollar un lenguaje ni pronunciar palabras ya que no tenía quien se lo enseñara y, por otro lado, si ella emitía un ruido era golpeada por su padre.⁹ Aunado a esto ella no tuvo una buena alimentación y careció de cariño en su casa.

La dificultad más avasalladora que enfrentó Genie a la hora de aprender un lenguaje fue en la gramática, porque no pudo entenderla totalmente.¹⁰ La falta de la interacción con otros congéneres es crucial para desarrollar el lenguaje; la nula interacción obstaculiza el aprendizaje del lenguaje y, por ende, de una lengua. El caso de Genie demuestra, según los encefalogramas, que ella tenía retraso mental y esto tuvo implicaciones en el momento en el que le quisieron enseñar una lengua. Se concluye que se tienen momentos fortuitos en donde se tiene que presentar el desarrollo del lenguaje, y también se concluye que el retraso mental también obstaculiza dicho desarrollo.

Entreviendo el panorama sobre lo que es el lenguaje, hay varios investigadores que ofrecen una amplia definición de lo que es, por ejemplo, Edwar Sapir, Wittgenstein, Noam Chomsky, Frederic Skinner, John Watson, Allan Paivio, etc. Pero en la presente investigación se toma la definición del lenguaje como la capacidad del

⁷ Cfr., Tuson, Valls, (2013, *Introducción al lenguaje*, Barcelona: Editorial UOC, p. 30.

⁸ Las niñas y niños salvajes son personas que han estado aislados de la sociedad por un lapso importante en su desarrollo como seres humanos, especialmente en la infancia y en la adolescencia. Las causas de su aislamiento pueden ser por confinamiento, extravió o abandonados

⁹ Cfr., Casasola, Luis, “*Genie: la historia de una niña aislada desde su nacimiento*”, Psicología y mente, fecha de publicación: 2 de octubre del 2020, última vez revisado: 30/03/2022, <https://psicologiaymente.com/desarrollo/genie-nina-aislada>.

¹⁰ Cfr. El mundo, “*Genie, la niña salvaje atada a una silla 11 años*”, fecha de publicación: 8 de julio del 2017, última vez revisado: 30/03/2022, <https://www.elmundo.es/blogs/elmundo/yomono/2017/07/08/genie-la-nina-salvaje-atada-a-una-silla.html>.

ser humano para comunicar a otros sus pensamientos a partir de un sistema convencional. El lenguaje no se remite solamente a lo hablado sino también a lo escrito y, en estos días, el lenguaje escrito ha tomado relevancia por la aparición de las aplicaciones de mensajería instantánea como WhatsApp y Messenger. No obstante, las dos conforman un unísono para las reflexiones que se pretenden abordar.

Hasta aquí se han despejado algunas dudas de lo que es el lenguaje y de cómo surgió. En lo tocante a la Filosofía del lenguaje esto nos puede servir como punto de arranque para reflexionar sobre el lenguaje mismo.

Frege y el lenguaje.

La filosofía del lenguaje se distingue de otras ramas de la ciencia —como la lingüística— por preguntas como las siguientes: ¿Cómo el lenguaje describe al mundo?

¿Por qué el lenguaje es convencional? ¿Cómo el lenguaje transmite ideas, pensamientos, etc.? ¿Cuál es el significado del significado? ¿Cómo el lenguaje refiere al mundo? Es importante poner de relieve que los supuestos que se tienen del lenguaje en filosofía del lenguaje son considerados de segundo orden, es decir, se utiliza el mismo lenguaje para hablar del lenguaje.

Los filósofos del lenguaje giran sus reflexiones hacia un objeto de estudio en específico: el lenguaje, y de estas reflexiones surgen posiciones interesantes sobre la manera en que está constituido el lenguaje. Una división en filosofía que pone de relieve algunas de las diferencias en cómo entender el lenguaje es la que se da entre la *filosofía analítica* y la *filosofía continental*. Cada filosofía se distingue de la otra por el método que utilizan para comprender el lenguaje. Por un lado, la filosofía continental utiliza —en mayor parte— el método de la *hermenéutica*, y lo que intenta es entender

ellenguaje y las relaciones entre las cosas y los humanos; y, por el otro lado, la filosofía analítica utiliza frecuentemente la *lógica* para fijar los usos correctos del lenguaje.¹¹

La pugna que llevó la rivalidad entre estos modos de entender el lenguaje la protagonizaron Heidegger y Carnap, el primero con la hermenéutica y el segundo con la lógica. “Heidegger fuerza los límites del lenguaje, con el fin de explicar una nocióntan ambivalente como la de la <<nada>>, para lo cual convierte a la lengua en algo dinámico, privilegiando expresiones verbales y acuñando otras nuevas.”¹² Carnap, por su parte, critica a Heidegger argumentando que sus enunciados no se pueden formalizar, es decir, no se pueden traducir las palabras u oraciones de la lengua al lenguaje lógico. Estas preocupaciones sobre el lenguaje son las que dan paso allamado *giro lingüístico*, este es así porque en el siglo XX varios filósofos se inclinaron por hacer un análisis previo del lenguaje para posteriormente abarcar otra temática.¹³

En la presente investigación no se ahondará en la hermenéutica, ese trabajo queda pendiente para un posterior trabajo; pero sí se ahondará en la postura analítica de Gottlob Frege porque las definiciones que él ofrece son las que dieron el punto de partida para que se reflexionara sobre el lenguaje en la filosofía.

Friedrich Ludwig Gottlob Frege es importante en la tradición analítica por ser el iniciador, por su originalidad y por profundidad, además es un hito en la misma y en la lógica moderna. Frege nació en 1848 en Wismar y su formación académica inicialmente fue en las áreas de matemática y física, posteriormente se inclinó a la filosofía. Desde sus inicios Frege se enfrentó contra una corriente que ponía en jaque a todo su conocimiento —en particular el matemático—, esta corriente era el *psicologismo*. El psicologismo es una teoría reductiva que proponía, a grandes rasgos,

¹¹ Cfr., Fabris, Adriano, (2001), *El giro lingüístico: hermenéutica y análisis del lenguaje*, (trad. Mercedes Sarabia), Madrid: Akal, p. 6.

¹² *Ídem*.

¹³ Cfr., *Ibidem*, p. 5.

que todo lo cognoscitivo es reducible a la psicología.¹⁴ Con esta teoría las verdades matemáticas como $7+6 = 13$ dependen de nuestras estructuras mentales (la forma de organizar los contenidos); y si fuera el caso de que nuestras estructuras mentales fuesen diferentes, entonces, tendríamos verdades matemáticas distintas. Esto es algo con lo que Frege y varios matemáticos más no estaban de acuerdo.

Frege ofrece una respuesta al psicologismo y publica en 1879 *Begriffsschrift*, traducido como *Conceptografía*, en donde deja en claro que en el lenguaje común hay imperfecciones por lo que introduce una nueva notación lógica para dejar de lado dichas ambigüedades del lenguaje.

Creo poder hacer muy clara la relación de mi Conceptografía con el lenguaje común si la comparo con la que hay entre el microscopio y el ojo. Este último, por el campo de su aplicabilidad y la movilidad con que se sabe adaptar a las más diversas situaciones, posee gran superioridad frente al microscopio. Considerado como aparato óptico, muestra sin duda muchas imperfecciones, las cuales pasan desapercibidas, por lo común, sólo como consecuencia de su estrecha conexión con la vida mental. Pero tan pronto como los propósitos científicos establecen mayores exigencias en la precisión de las distinciones, el ojo resulta insuficiente, Por el contrario, el microscopio es de lo más apropiado para tales fines, aunque, por ello, no es utilizable para otros.¹⁵

En este pasaje Frege menciona que el ojo —haciendo la analogía con el lenguaje— tiene mucho mayor alcance, sin embargo, para estudios más específicos el lenguaje se queda limitado. Para llevar a cabo sus estudios específicos, Frege utiliza el microscopio, es decir, usa la lógica. A Frege lo que le importa del lenguaje es lo *apofántico* (los juicios en los que se afirma o se niega algo), no le interesan las oraciones imperativas, ni las oraciones emotivas o las que tengan que ver con los

¹⁴ Cfr., Mateu, Joaquín, “*Psicologismo: qué es y qué propone esta corriente filosófica*”, *Psicología y mente*, fecha de publicación el 27 de febrero del 2020, última vez revisado: 5/04/2022, [Recuperado de <https://psicologiymente.com/cultura/psicologismo>].

¹⁵ Frege, Gottlob, (1972), *Conceptografía*, (trad. Hugo Padilla), México: UNAM, p. 3.

deseos. Con su nueva notación lógica inicia su más osada empresa: el proyecto *logicista*.

El trabajo que da inicio a su proyecto logicista es *Die Grundlagen der Arithmetik* —*Los fundamentos de la aritmética*—, publicado en 1884. En este libro ofrece explícitamente un rechazo contra el psicologismo al igual que ofrece una teoría sobre los conceptos y las operaciones más fundamentales de la aritmética.¹⁶ Lo que pretendió Frege fue separar a la psicología y a lo lógico de manera tajante, es decir, separar lo subjetivo de lo objetivo.

Por otra parte, Frege afirmaba que ni los matemáticos, ni nadie, pudieron dar una respuesta clara de lo que es un número, ni lo que significa. También en respuesta al psicologismo —de John Stuart Mill— propone el *realismo matemático*, en el cual propone que los números son independientes de nuestros procesos psicológicos.¹⁷ Frege creía que si nosotros no existiéramos de todos modos existirían los números, los números son objetos que existen independientemente de nosotros.

Adicionalmente, lo que intentó Frege era demostrar que las matemáticas —o al menos la aritmética— es derivable de la lógica; pero su proyecto fracasó por tener una contradicción, dicha contradicción fue descubierta por Russell y se le llamó la paradoja de Russell.¹⁸ Sin embargo, la empresa logicista de Frege no podría avanzar si no tenía una doctrina semántica (sobre el significado de las expresiones u oraciones). Para esto hace una serie de ensayos en los cuales desarrolla su semántica y, con ello, su filosofía del lenguaje.

Los ensayos en orden cronológico son:

- Función y concepto (1991)
- Sobre sentido y referencia (1992)
- Sobre concepto y objeto (1992)

¹⁶ Cfr., Anthony, Kenny, (1997), *Introducción a Frege*, (trad. Carmen García), Madrid: Catedra, p.71.

¹⁷ Cfr., *Ibidem*, p. 76.

¹⁸ Cfr., Frege, Gottlob, (1973), *Fundamentos de la Aritmética*, Barcelona: Editorial Laia, p. 11.

Para los propósitos de la presente investigación se explicará el segundo ensayo: Sobre sentido y referencia, porque es en éste donde Frege desarrolla su teoría referencialista tan considerada en filosofía del lenguaje.

Frege limita su investigación a los enunciados de identidad que son semejantes a las ecuaciones en matemáticas. Menciona que los enunciados $A=A$ y $A=B$ -cuando son verdaderos- son enunciados de diferente valor cognoscitivo.¹⁹ El primero, siguiendo a Kant, es un enunciado analítico y el segundo un enunciado sintético; el primero es *a priori* y el segundo es *a posteriori*. A y B tiene como referencia a un mismo objeto, sin embargo, tienen diferentes nombres. Los nombres que se le dan a los objetos son contingentes, ya que no hay una relación necesaria entre objeto y el nombre. Por ejemplo: en español se dice “manzana” y en inglés se dice “apple” al mismo referente, no hay una necesidad entre nombre y referente.

Frege afirma que cada signo (un nombre, unión de palabras, etc.) va aunado a una referencia y a estas dos cosas se le une el *Sinn* (sentido). El sentido es un modo de presentar al referente.²⁰ El sentido viene a ser la información de cómo aprendimos un nombre, sin embargo, no todo sentido tiene una referencia. Por ejemplo: aprendimos que el Ratón de los dientes es quien se llevaba los dientes que se le caían a las niñas y, en su lugar, les dejaba dinero, pero, cuando éstas crecían se daban cuenta que el Ratón de los dientes no existía y eran su mamá o papá quien les dejaba el dinero. En este caso el sentido no tiene un referente.

“De la referencia y del sentido de un signo hay que distinguir la representación a él asociado. [...] Hay que añadir a quién pertenece y en qué momento.”²¹ La distinción que hace Frege es interesante ya que él deja claro que la *representación* es la imagen que nos generamos a partir de la experiencia —la *representación es subjetiva*—, en este punto separa lo psicológico de lo lógico (lo que pretendía con los

¹⁹ Cfr., Frege, Gottlob, (1973), *Estudios sobre semántica*, (trad. Ulises Moulines), España: Ariel, p. 49.

²⁰ Cfr., *Ibidem*, p. 51.

²¹ *Ibidem*, p. 54.

Fundamentos de la Aritmética). Por ejemplo: un cantante puede describir un referente, o la representación que tiene de éste y, sin embargo, el oyente se puede hacer una representación diferente al referente o representación del cantante, la representación que tiene cada uno es distinta, es subjetiva.

Regresando a las dos igualdades de $A=A$ y $A=B$ se entiende que, aunque tiene como referencia un mismo objeto, en cada igualdad el sentido es diferente. Las siguientes dos oraciones presentan casos como los de las igualdades anteriores:

1. Benito Juárez es Benito Juárez
2. Benito Juárez es el Benemérito de las Américas

La primera oración no tiene nada de relevante, ya que lo que dice es que una persona con un nombre es la misma persona con el mismo nombre. En la segunda oración, por el contrario, se pueden concluir que, aunque se refieren a una misma persona tiene un nombre diferente. Que la persona que consolidó a la República mexicana sea conocida como Benito Juárez y también sea conocida como el Benemérito de las Américas nos aporta información nueva.

La teoría de “[...] sentido y referencia lleva de una manera natural a sostener que los objetos del mundo, sean lo que sean, son aquellas cosas atrapadas vía los [sentidos de los] nombres propios.”²² Lo que existe para nosotros es porque ha sido atrapado por la palabra; si no hay nombres no hay objetos. Comparamos el lenguaje con una red para atrapar peces, en donde la red simboliza al lenguaje y los peces simbolizan las palabras y los conceptos. Si nuestra red está tejida con un buen hilo y tiene los mejores amarres, entonces será más probable que atrapemos peces.

Ahora, una cuestión importante es ¿qué relevancia tiene un sentido sin referencia? Por ejemplo: si ya aprendimos un signo y con ello aprendimos su sentido, entonces, parece inevitable que nuestra curiosidad nos lleve a conocer su referencia. Sin

²² Tomasini, Alejandro, (2012), *Filosofía analítica: un panorama*, México: Plaza y Valdez, p. 54.

embargo, hay casos en los que no existe dicha conexión y, en estos casos para Frege, no se tiene un valor de verdad.²³ El valor de verdad de una oración es la referencia, si no se tiene, entonces, no se puede realizar un juicio de verdad o falsedad. Tal es el caso de los *nombres vacíos* como unicornio, Santa Claus, Sherlock Holmes, etc., en donde cada uno tiene un nombre y un sentido, sin embargo, no tienen una referencia. Si en alguna de las partes de una oración observamos que un nombre no tiene referencia —siguiendo a Frege— entonces pierde el valor toda la oración; lo que le importa a Frege es el contraste de las oraciones con la realidad.

Otras oraciones con las que Frege cree que no hay un valor de verdad son las *oraciones subordinadas* y los *enunciados imperativos*. Las oraciones subordinadas al formar parte de un enunciado principal no tienen una referencia directa y, por lo tanto, no tienen un valor de verdad.²⁴ Por ejemplo: El libro fue firmado por quien lo escribió, esta oración forma parte de otra oración que responde a la cuestión ¿quién lo escribió? Y la respuesta a la cuestión puede ser: Michell escribió el libro. Frege considera a la oración subordinada como carente de referente, mientras que la segunda sí la tiene, por ende, la oración subordinada no tiene un valor de verdad.

Los enunciados imperativos, para Frege, no tienen referencia.²⁵ Enunciados como: pásame la sal, salte de mi cuarto, no tocar, no matar, etc., son enunciados que no pueden ser verdadero o falsos en un sentido lógico. Son enunciados diferentes 1) La pirámide del Sol fue construida alrededor de siglo I a. C. y el VII d. C.; y el enunciado 2) No matarás. El primero tiene un valor de verdad que puede ser verificado, por ejemplo, con investigaciones históricas; mientras que el segundo enunciado no tiene manera de ser verdadero o falso, porque, aunque haya hechos en los que una persona mata a otra persona, esto no quiere decir que sea verdadero o falso en un sentido lógico.

²³ Cfr., Frege, Gottlob, (1973), *Estudios sobre semántica*, (trad. Ulises Moulines), España: Ariel, pp. 59-60.

²⁴ Cfr., *Ibidem*, p. 64.

²⁵ Cfr., *Ibidem*, p. 71.

Frege —al final de su ensayo— llega a la conclusión de que las oraciones $A=A$ y $A=B$ son juicios diferentes, por tener un sentido diferente. El sentido marca el punto de escisión en el conocimiento de los enunciados de igualdad. Con esta afirmación se termina el ensayo de Frege y es con esto que él abre las puertas para que se continúe reflexionando sobre el lenguaje y sobre otras cosas como el <<yo>>

Lenguaje nosótrico

¿En qué consiste el lenguaje nosótrico?

Para el presente capítulo se tomará como referencia el marco conceptual de Wittgenstein para analizar el lenguaje de los *Tojolabales*. Para esto lo primero que hará es exponer datos históricos de la cultura tojolabal (entender su contexto), para después pasar al análisis de la lengua tojolabal hecha por Karl Lenkersdorf.

Para empezar, tojolabal se compone de dos palabras *tojol* y *abal*, la primera se traduce como verdadera/o o auténtico mientras que la segunda se traduce como lengua o palabra. Juntando las dos palabras dan como significado idioma verdadero o lengua auténtica.²⁶

Los tojolabales son un pueblo maya ubicado en la zona sureste de Chiapas y su población cubre algunos municipios importantes como el municipio de Las margaritas, el municipio de Altamirano y el municipio de Comitán.²⁷ Son un pueblo que está en continuo desplazamiento, pero por lo regular llegan a los municipios antes mencionados.

²⁶ Cfr., Lenkersdorf, Karl, (1999), *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*, México: Siglo XXI, p. 22.

²⁷ Cfr., Valtierra, Zamudio, “*Los tojolabales y la pastoral indígena, en el Sureste de Chiapas*”, Tesis doctoral, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2013, p. 29.

La principal forma de trabajo para los tojolabales es la agricultura, en especial el cultivo de maíz, y cuando la agricultura escasea en sus pueblos recurren a un desplazamiento interno —entre los municipios antes citados— para trabajar en la agricultura o en la construcción. También, se dedican a la recolección de frutos silvestres, pesca y cacería, aunque esta actividad es menos común que la agricultura. Las mujeres, a pesar de que su principal actividad es atender la casa, también ayudan en la agricultura al momento de cosechar, incluso sus hijos e hijas les ayudan.²⁸

Los tojolabales, entre otros pueblos, sobrevivieron a la conquista española. Es bien sabido que la conquista fue un proceso cruel y despiadado, porque los pueblos que se resistían eran abatidos hasta llegar a su extinción. Esto fue el caso del pueblo tojolabal, cuya conquista redujo su población hasta casi erradicarla.²⁹ Siguieron sobreviviendo porque sus prácticas religiosas las hacían al interior de sus casas, ya no las hacían públicas; los tojolabales se sobrepusieron a la evangelización de la religión cristiana.

Después de la conquista española ser tojolabal significó ser mozo y acasillado (trabajadores sujetos a algo por sus deudas, en este caso a la finca). “El endeudamiento empezaba por préstamos que el trabajador pedía a su patrón, los artículos de primera necesidad que compraban en la tienda de raya, el aguardiente que pedía fiado, etc. Este era un medio eficaz del finquero para crear dependencias y justificar la permanencia del mozo en la finca.”³⁰ También, los patrones dejaban que hicieran ceremonias religiosas, como casarse o bautizarse, con el fin de amarrarlos a su finca.

Ser mozo y acasillado terminó hasta que, en el marco de la legislación agraria, el presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940) estipuló que los acasillados podrían

²⁸ Cfr., Rivera H. y Olivos R., (2006), *Tojolabales: pueblos indígenas del México contemporáneo*, México: Comisión Nacional para los Pueblos indígenas, pp. 9-11.

²⁹ Cfr., Valtierra, Zamudio, “*Los tojolabales y la pastoral indígena, en el Sureste de Chiapas*”, Tesis doctoral, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2013, p. 39.

³⁰ *Ibidem*, p. 54

demandar para ellos mismo las haciendas a las cuales servían.³¹ Sin embargo, la legislación agraria dio paso para que los tojolabales se expandieran —dado que se hacían dueños de las haciendas— y esto desembocó en una tenencia (un impuesto) por el uso de los ejidos (posesiones de tierras), este problema se solucionó por la migración en los años 70's por parte de los tojolabales y los tzeltales hacía la Selva Lacandona.

“En el plano local, la reducción de posibilidades legales de dotar tierras y a falta de voluntad política de las autoridades estatales y federales por buscar alternativas se sumó que el gobierno federal despertara al decenio de los setenta con la noticia de que los repartos que habían efectuado depredaban el entorno selvático”.³² Los tojolabales consideraron al gobierno como opuesto a sus intereses y esto dio paso a la pugna por la obtención de las tierras. La pugna también dio paso al surgimiento de varias organizaciones como la Organización Campesina Emiliano Zapata-Coordinadora Nacional Plan de Ayala y la Unión de Ejidos Pueblos Tojolabales.

Estas organizaciones lo que pedían eran dialogar con el gobierno para que el conflicto se detuviera; las organizaciones lo que pedía eran acceder a los niveles de gobierno, postular a un candidato tojolabal para las elecciones locales, entre otras cosas. Lo que pedían los tojolabales era autonomía con respecto al gobierno.³³ No querían robarles nada, ni mucho menos les pedían dinero, lo que querían era autonomía. Querían que el gobierno no se metiera en sus asuntos, que los dejara actuar conforme a sus costumbres y radicar en sus tierras.

El conflicto no era entonces sólo de religiones, incluyó muchos otros aspectos: la por la tierra, por el liderazgo en el pueblo y por las relaciones con el gobierno (unos pidiendo apoyo y otros confrontando). El hecho de que se hayan cambiado estos elementos es quizá el origen de la diversidad religiosa y política

³¹ Cfr., Rivera H. y Olivos R., (2006), *Tojolabales: pueblos indígenas del México contemporáneo*, México: Comisión Nacional para los Pueblos indígenas, pp. 11-16.

³² *Ibidem*, p. 18.

³³ Cfr., *Ibidem*, pp. 18-19.

posterior: la expulsión no se consumó totalmente y la toma de inmediatamente después alivió en parte la presión por recursos y liderazgo.³⁴

La movilización de los tojolabales en la Selva Lacandona formó parte del *movimiento zapatista*, y su gran aparición en los medios de comunicación fue 1994 denominado el alzamiento zapatista. Desde entonces las demandas agrarias han tenido resultado teniendo como resultado que las tierras a hora sí estén bajo el control de la población; también el movimiento zapatista dio como resultado que en 2005 un candidato tojolabal ganara la presidencia municipal de Las margaritas.³⁵ Estas pequeñas victorias han sido significativas ya que antes no se les reconocía su autonomía, ahora ya son visibles, aunque esto solo sea un tramo de todo el camino que aún les falta por incursionar.

La organización social en los tojolabales está regida por una serie de instituciones y personas que fueron cambiando su estructura y su función conforme se daba la pugna por las tierras. Las figuras llamadas *principales* son las que se encargan de resolver conflictos que van desde los matrimoniales hasta los que tengan que ver con los intereses del ejido y las labores agrícolas. Por otro lado, la *asamblea comunal* tiene como función la resolución de conflictos entorno a la asignación de atribuciones y redistribución de recursos, y las sanciones. También, están las autoridades o *cargos* que fungen para legitimar la permanencia comunitaria, lo que hace es asignar tareas a los integrantes. Y —la última organización social de la cual hablaré— es la denominada comida o *regalo* que se encarga de mantener la equidad entre los favores que se ofrecen dentro de la comunidad.³⁶

Con respecto a su cosmovisión los tojolabales creen que el universo está constituido por tres niveles: el cielo, el terrestre y el inframundo. Cada nivel está

³⁴ Escalona, Luis, “Cambio político-religioso en una localidad tojolabal del municipio de Las Margaritas Chiapas, LuminaR, vol. 2, núm. 2, 2004, pp. 61-74, p. 67.

³⁵ Cfr., Rivera H. y Olivos R., (2006), *Tojolabales: pueblos indígenas del México contemporáneo*, México: Comisión Nacional para los Pueblos indígenas, pp. 18-19.

³⁶ Cfr., *Ibidem*, pp. 19-22.

habitado por seres sobrenaturales que de una u otra manera interfieren en la vida comunitaria de los tojolabales. Por ejemplo: en el nivel terrestre existe *Pajkintaj*, una mujer que seduce a los hombres y los pierde en el monte por ser adúlteros.³⁷ Las celebraciones más importantes son el Día de muertos, la romería y las fiestas patronales. Se destaca que hay una diversidad religiosa, entre las que se encuentran algunas variantes del cristianismo, como los protestantes, pentecostales adventistas y otros que se consideran sin religión; pero la diversidad religiosa también ha dado paso a la gestación de problemas internos, de problemas entre los tojolabales.³⁸

Hasta se han documentado algunos rasgos importantes de la cultura tojolabal y —al igual que Lenkersdorf— creemos que al estudiar la lengua de una cultura podemos acceder a su manera de ser, de pensar y de actuar.³⁹ Ahora, abordaremos el análisis que Lenkersdorf hace a la lengua tojolabal para entender un poco más su manera de actuar en colectivo. Karl Heinz Herman Lenkersdorf Schmidt (1926-2010) nació en Alemania y fue considerado como un gran filósofo, teólogo y lingüista.⁴⁰

Consideramos que cada juego tiene sus reglas y esto es comparable a las lenguas, ya que cada una tiene sus diferentes reglas (sintaxis) y significados (gramática); en el primer Wittgenstein sí se puede hablar del lenguaje como algo único ya que, según él, todas las lenguas tenían algo en común: la forma lógica. Por tal motivo usaré como sinónimos a un juego del lenguaje con la lengua.

Lo que se hará a continuación es analizar la tesis de Lenkersdorf sobre la relación entre la estructura de la lengua con las de la sociedad, es decir, su enfoque se centra en la investigación de la lengua tojolabal y su liga con la realidad.⁴¹ Su enfoque es diferente al del primer Wittgenstein porque éste considera al lenguaje como una

³⁷ Cfr., *Ibidem*, p. 26.

³⁸ Cfr., *Ibidem*, p. 34.

³⁹ Cfr., Lenkersdorf, Karl, (1999), *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*, México: Siglo XXI, p. 24.

⁴⁰ Cfr., Cázares, María, “A la memoria de Carlos Lenkersdorf (1926-2010)”, *Estudios sobre cultura maya*, vol. 37, 2011, pp.199-206, p. 199.

⁴¹ Cfr., Lenkersdorf, Karl, (1999), *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*, México: Siglo XXI, pp. 24-25.

figuración del mundo y en lo que se enfoca, primordialmente, es en las proposiciones; por otro lado Lenkersdorf parte de una lengua particular —el tojolabal— para sacar sus conclusiones acerca de la relación entre la lengua y la realidad. Wittgenstein tiene el marco conceptual con el cual se puede entender a Lenkersdorf, ya que recurriendo a los cuatro elementos para entender el lenguaje (el significado de las palabras y las proposiciones en su *uso*, los juegos del lenguaje, las formas de vida y los parecidos de familia) se puede entender el significado y el contraste de la lengua tojolabal con el resto de lenguajes. Al igual que con las cuestiones del <<yo>> en los tojolabales Wittgenstein tiene conceptos con los cuales abordar la temática.

La lengua tojolabal, como afirma Lenkersdorf, es intersubjetiva, es decir, es una lengua que tiene presencia de dos sujetos y excluye o ausenta a los objetos.⁴² La intersubjetividad difiere con la propuesta del lenguaje del primer Wittgenstein, ya que el lenguaje como figuración del mundo ve a los hechos como una relación entre objetos; esta postura excluye la subjetividad, porque incluso los sujetos —en la postura de Wittgenstein— son objetos.

La intersubjetividad tiene dos niveles: el *primer nivel* y el *segundo nivel* de la intersubjetividad. El *primer nivel de intersubjetividad* se resume en el siguiente ejemplo: la siguiente oración: <<Les dije>> en español es sólo un verbo el que está en acción (decir), y en tojolabal la misma oración se traduce como *kala awab'yex* y utiliza dos verbos que corresponden a dos acciones y estas dos acciones son yo digo y ustedes escuchan; se emplean dos oraciones para referirse a un mismo hecho. En la lengua tojolabal el otro se visibiliza, el otro es un sujeto al igual que nosotros, mientras que en el español el otro adquiere un papel secundario y casi irreconocible. Ejemplo de la falta de intersubjetividad es la educación ya que en esta actividad se suele tomar al educador como sujeto y al estudiante como objeto, es una relación en donde no se toma en cuenta al otro en un sentido activo, no se toma al educado como un sujeto que tiene cosas que aportar, tiene voz y voto.

⁴² Cfr., *Ibidem*, p. 28.

En este primer nivel se hace una fuerte distinción de la lengua tojolabal y la lengua castellana —que comparte una estructura similar con una gran mayoría de lenguas occidentales— porque la primera es una estructura horizontal que es participativa y bidireccional, mientras que la segunda es una estructura piramidal, de mando vertical y unidireccional.⁴³ Cada juego del lenguaje a pesar de tener sus reglas y de tener cosas en común con otros juegos tiene implícitamente su modo de ver al mundo; cada juego se estructura según la manera de ver al mundo.

El *segundo nivel de intersubjetividad* se refiere a las distintas clases de sujetos. El *sujeto agencial* es un actor es aquel que está inmerso en una acción, por otro lado, los sujetos vivenciales son los que se ven inmersos en una vivencia.⁴⁴ El sujeto agencial es pasivo, no se involucra en las acciones; mientras que el vivencial es aquel que tiene un papel activo, se involucra en la acción.

Cabe resaltar que cada sujeto demanda a un verbo en específico: los sujetos agenciales a los verbos agenciales y los sujetos vivenciales a los verbos vivenciales. Ejemplo del verbo agencial es *kala awab'yex* (<<Les dije>>) porque se enfatiza en la acción de decir (*ala*) y la acción de escuchar (*ab*). Mientras que un ejemplo de un verbo vivencial es *ixukon* que se traduce como <<Mujer yo>> pero en su carácter vivencial se traduce como <<Tengo la vivencia de ser mujer>>, se diferencia del verbo agencial por el sufijo *on*.⁴⁵ Todos somos sujetos, no hay otra opción.

Se requieren a los dos sujetos para un mismo acontecimiento. Por ejemplo: *stelawon* (que se traduce como: <<me abrazó>>) se compone de *s* sujeto agencial, *tela* verbo agencial —verbo contemplativo—, *w* consonante de enlace y *on* sujeto vivencial.⁴⁶ Se concluye que necesitamos de los demás para que nuestros

⁴³ Cfr., *Ibidem*, pp. 33-34.

⁴⁴ Cfr., Lenkersdorf, Karl, (2005), *Tojolabal para principiantes: lengua y cosmovisión maya en Chiapas*, México: Plaza y Valdés, p. 143.

⁴⁵ Para más información sobre los verbos agenciales y vivenciales revisar: Lenkersdorf, Karl, (2005), *Tojolabal paraprincipiantes: lengua y cosmovisión maya en Chiapas*, México: Plaza y Valdés, capítulo 5.

⁴⁶ Cfr., Lenkersdorf, Karl, (1999), *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*, México: Siglo XXI, p. 43.

acontecimientos se hagan realidad, no podemos tener vivencias si no tenemos a otras personas (si es el caso que el acontecimiento sea con otra persona).

En el lenguaje nosótrico “Nadie está en la cúspide para mandar y nadie está en la base para ser mandado.”⁴⁷ Se tiene una igualdad entre las personas que comparten un mismo territorio, y esta postura no se reduce al especismo. También, tienen en cuenta al resto de sujetos no humanos, como la naturaleza y los animales. En nuestra lengua comúnmente no tenemos en cuenta al otro como sujeto vivencial, sino sólo como sujeto agencial, como un sujeto que está a merced de nuestra voluntad.

Entonces, ¿qué hace al lenguaje tojolabal único y diferente al resto de la mayoría de las lenguas occidentales? Es su gramática y, con ello, su manera de pensar. El carácter de intersubjetividad no sólo será para Lenkersdorf un rasgo característico de la estructura de la lengua tojolabal, sino un rasgo externo a ella una forma en lo que se ven a sí mismos y a los demás. Los tojolabales, así como en la gramática, en la vida cotidiana no perciben objetos, sino sólo sujetos. Es inconcebible para ellos pensar en que las personas y las cosas son meros objetos, todos tienen la cualidad de ser sujetos.⁴⁸

La manera en la que se estructura su lengua da paso a que vean el mundo de una manera diferente a la que la mayoría de nosotros la vemos. Parece que hay una correlación entre la estructura de una lengua y su apreciación del mundo, y es justamente esto lo que diferencia al lenguaje nosótrico del resto de las lenguas occidentales.

Por otro lado, también en Lenkersdorf están presentes las formas de vida wittgensteinianas:

⁴⁷ Lenkersdorf, Karl, (2005), *Tojolabal para principiantes: lengua y cosmovisión maya en Chiapas*, México: Plaza y Valdés, p.144.

⁴⁸ Paredes, Javier, “Ver y nombrar el mundo. Lenguaje, cosmovisión y naturaleza en los tojolabales de Chiapas”, *IntegraEducativa*, vol. 7, núm. 3, 2015, pp. 115-122, p. 119.

En resumidas cuentas, es muy difícil reconocer la profundidad de las diferencias que separan a la humanidad. Siempre corremos el peligro de hacer afirmaciones universales o generales con base en el contexto de nuestra cultura. Para evitar este problema conviene que nos demos cuenta de que la humanidad sí es una pero que su unidad se da en el contexto de la pluralidad de muchos sujetos diferentes y complementarios a la vez.⁴⁹

Nacemos en un contexto determinado y esto implica que nos es dado una forma de ver al mundo, y esta forma de ver el mundo es gracias a la lengua que aprendemos. Sin embargo, conocer otras lenguas —otros juegos del lenguaje— servirá para evitar hacer juicios acerca de nuestra forma de entender la realidad y anteponer nuestro juicio a otras formas de vida, sin entender que cada una está estructurada de manera diferente. Sino aprendemos de otras formas de vida es difícil salir de las limitaciones gramaticales que posiblemente la de nosotros presenta.

Otra cosa importante de la lengua tojolabal es el tema del *conocimiento*. Teniendo en cuenta la intersubjetividad se concluye que no puede haber conocimiento si no se toma en cuenta al otro. “Para los tojolabales, en cambio, el conocimiento, así como las demás acciones son bidireccionales. Se exige las aportaciones tanto del sujeto conocedor con del sujeto por conocer.”⁵⁰ Esto pone en tela de juicio a todo el conocimiento que se deriva de la ciencia, porque se toma a la objetividad como principio, sin embargo, en tojolabal el principio más importante en el conocimiento es la subjetividad. Por ejemplo: decir que <<conozco al perro>> implica que también el perro nos conozca, es decir, no es que solo parta de la idea de que soy el único en el entramado del conocimiento, sino que lo conocido también juega un papel importante en la totalidad del conocimiento.

⁴⁹ Lenkersdorf, Karl, (1999), *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*, México: Siglo XXI, p. 53.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 57.

Volcando la intersubjetividad a la sociedad se muestra que ser <<parejos>> es una condición para la igualdad.⁵¹ La palabra *lajan lajan 'aytik* en donde *lajan* indica igualdad y *'aytik* estamos nosotros. Se concluye que al conformar una comunidad todos somos iguales, no hay disparidad entre los sujetos. No se tiene una estructura piramidal como la tenemos nosotros, donde la cúspide es para los que tienen el poder y mientras se desciende en la pirámide el poder se degrada. El lenguaje tojolabal es relevante, incluso, a la hora de organizar a la sociedad. El ver a los demás como <<parejos>> repercute en la forma de construir a las instituciones que los han de regir. “[...D]esde Aristóteles hasta el presente, ha sido separado: la naturaleza y la cultura, lo humano y lo no humano. Los mayas y muchos otros pueblos indígenas nos dan pistas de cómo articular una sociedad no sólo entre humanos sino una comunidad mucho más amplia que incluya por supuesto a la naturaleza.”⁵² Esto es la idiosincrasia del lenguaje tojolabal, el hablar de un nosotros y no de un individuo como lo hace la mayoría de las lenguas occidentales, es decir, lo que caracteriza a la lengua tojolabal de las del resto es la intersubjetividad. El sufijo *-tik* que se aplica a pronombres verbos y sustantivos es traducido como nosotros y está presente en la mayoría de las oraciones de los tojolabales.

“Es el mismo *-tik* que también presenta el principio organizador, según el cual, desde la perspectiva, se estructura la sociedad humana, la vivencia con los demás que viven, y que no conoce limitaciones por su extensión cósmica.”⁵³ La última parte de la oración con la que termina la cita Lenkersdorf es intrigante porque creo que al existir un nosotros se abre la posibilidad de que exista su antónimo que es *aquello/a*, sin embargo, el alcance cósmico implica que si ese otro existe se puede convertir en nosotros; el alcance puede ser de conocimiento, no es que se aparte a nadie, solamente que no se tiene conocimiento de su existencia.

⁵¹ Cfr., *Ibidem*, p. 77.

⁵² Paredes, Javier, “Ver y nombrar el mundo. Lenguaje, cosmovisión y naturaleza en los tojolabales de Chiapas”, *IntegraEducativa*, vol. 7, núm. 3, 2015, pp. 115-122, p. 121.

⁵³ Lenkersdorf, Karl, (2004,) *Conceptos tojolabales de filosofía y del altermundo*, México: Plaza y Valdés, p. 143.

Con esto terminamos el presente apartado, ahora pasaremos a las reflexiones finales sobre la relación del <<yo>> con el nosotros y sus implicaciones en la cotidianidad.

Contraste y repercusiones entre el nosotros y el <<yo>>

Para pasar al análisis del <<yo>> bajo el marco conceptual de Wittgenstein lo primero que se hará es explicar a detalle en que consiste el <<yo>> agencial y el <<yo>> vivencia. El *yo vivencial* en la lengua tojolabal se presenta en aquellas palabras que están formadas con el sufijo *-on*, y se traduce como <<yo>>. Este *on* significa tener la vivencia de algo, y no sólo hace alusión, representa, a una persona. Por ejemplo: la palabra *winikon* se compone por *winik* que se traduce como hombre y *-on* que se traduce como <<yo>>; pero lo que significa en el contexto tojolabal es que se tiene la vivencia de ser hombre. “Dicho de otro modo, el sufijo pronominal *-on* se refiere a un yo particular. Es el *yo vivencial*, sin equivalentes ni expresión correspondiente en español y otros idiomas indoeuropeos.”⁵⁴

El *yo agencial* se presenta en las palabras tojolabales que tienen el prefijo *-j* que se traduce igualmente como <<yo>>. Pero la característica de este <<yo>> es que este es un actor, es decir, representa una acción.⁵⁵ Por ejemplo: la palabra tojolabal *jkolta* se traduce como yo ayudé, y para los tojolabales este <<yo>> es pasivo, es decir, es una persona que deja que ocurran las cosas sin que él intervenga. Y como se mencionó en el segundo nivel de la intersubjetividad que se necesitan de los dos <<yo>> para que los acontecimientos se hagan realidad, es decir, para que una acción se realice se necesita del otro.

⁵⁴ Lenkersdorf, Karl, (2002), *Filosofar en clave tojolabal*, México: Porrúa, p. 104.

⁵⁵ Cfr., *Ibidem*, p. 107.

Estas dos maneras de entender el <<yo>> se presenta el uso wittgensteiniano, porque dependiendo del contexto y de la forma en que se emplee se pueden obtener significados diferentes. También, el <<yo>> agencial se parece al <<yo>> que nosotros comúnmente utilizamos, pero el <<yo>> vivencial no tiene similitud en nuestro idioma; esta contrastación es un parecido de familia, el <<yo>> agencial es una constante, pero el vivencial no lo es.

En el marco conceptual del Wittgenstein las dos concepciones del <<yo>> quedan explicadas, sin embargo, lo que hace Lenkersdorf es criticar los usos del <<yo>> de la mayoría de las lenguas occidentales. Lo que hace Lenkersdorf es trasgredir las reglas que tiene un juego del lenguaje con las reglas de otro lenguaje, y lo que intenta Wittgenstein es entender el significado de los usos de las palabras y los conceptos dependiendo del contexto, esto significa que se puede entender a los tojolabales. Wittgenstein no intenta hacer juicios morales de cómo se deben de utilizar las palabras y los conceptos, sin embargo, eso es lo que hace Lenkersdorf y esto es lo que marca la pauta entre uno y otro. Lenkersdorf al entender dos juegos del lenguaje los compara y llega a la conclusión de que al no entender al otro como vivencial genera problemas entre todo lo que existe en el mundo.

Las dos maneras de entender al <<yo>> en los tojolabales puede ayudarnos a solucionar algunos problemas que continuamente se nos presentan en nuestro contexto y con nuestras lenguas occidentales. Al parecer la dualidad cartesiana aún no la podemos superar, ya que al considerarnos como personas aún no tenemos en cuenta al otro. La lengua nosótrica excluye de una manera contundente los primeros cuatro pronombres personales: yo, tú, él y ella, en lugar de hablar de individualismo habla de un nosotros. Se convierte en sujetos a las mismas plantas y a los mismos animales no humanos. “La convivencia con tantos hermanos vivos no hace

responsables los unos de los otros. Al no actuar con responsabilidad y respeto, dañamos la comunidad de extensión cósmica.”⁵⁶

La hipótesis es que el <<yo>> no existente —como lo hizo el primer Wittgenstein— y que esté es el que da paso para que se generen las representaciones, sin embargo, al mencionar que no existe se hace hincapié para no caer nuevamente en el dualismo cartesiano. Y la distinción que se hace cuando nosotros hablamos de nuestras emociones —lenguaje psicológico—, lo que se hace, es dar pistas de nuestra conducta, por lo que podemos inferir la conducta de los demás. Y teniendo en cuenta la intersubjetividad, podemos actuar de una manera más conveniente para la sociedad.

Las implicaciones que se tienen al utilizar al <<yo>> agencial es la nula intención de tratar de conocer al otro, es la forma de actuar inconscientemente sin tener en cuenta que cuando nosotros entramos en relación con otro sujeto éste también siente. El sujeto, como ya se vio, puede ser una planta, un perro, la tierra, etc., por lo que tomar en cuenta al <<yo>> vivencial puede ayudarnos a contrarrestar el cambio climático, la explotación animal, la explotación laboral, el racismo, el clasismo, etc. Al estar inmersos en el <<yo>> agencial nos parecemos a Narciso, porque al estar enamorados de nuestro reflejo (de uno mismo) se nos olvida que hay otras personas, es decir, nos embrocamos en actuar para nuestros propios fines que nos olvidamos que las demás personas también tienen cosas que hacer y realizar, y también sienten lo que nosotros podemos llegar a sentir. En este punto, de la teoría del lenguaje psicológico del segundo Wittgenstein se puede inferir la conducta y tener una pista del estado en el cual el otro se encuentra. Aunque esta postura se queda limitada, porque sólo abarca a las personas y los tojolabales conciben como sujetos a lo que nosotros comúnmente consideramos objetos.

⁵⁶ Lenkersdorf, Karl, (1999), *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*, México: Siglo XXI, p. 73.

Se concluye que el <<yo>> utilizado de manera agencial provoca una escisión entre el sujeto y el mundo, el <<yo>> aparta al sujeto (que esta sujetado a otra cosa) del mundo, es decir, nos aparta de la naturaleza, de los animales, de las plantas; en palabras tojolabales, nos aparta de los sujetos. Si consideramos el *lajan lajan 'aytik* (igualdad en la comunidad) podríamos dialogar con los otros y no dejaríamos que la comunicación viajara en una sola dirección. El levantamiento del movimiento zapatista de 1994 tiene como objetivo que sean escuchados,⁵⁷ pero esto es algo difícil de conceder si no comprendemos y adoptamos la intersubjetividad; es difícil si el <<yo>> nos separa del mundo.

Conclusión

En el presente trabajo se presentó de manera panorámica el origen del lenguaje y las primeras reflexiones filosóficas que se tuvieron al respecto. Todo esto con el fin de llegar a entender al <<yo>>.

Mencionamos que Frege fue quien dio inicio a un debate que culminó con un andamiaje fuerte sobre el lenguaje, él le daba importancia a la contrastación de las oraciones con la realidad, y que para que una oración tuviera un valor de verdad los nombres que incluye debían tener una referencia. Sin embargo, el referencialismo no fue suficiente para acaparar una serie de interrogantes, entre las cuales estaba el <<yo>>.

Para Descartes el <<yo>> tenía una existencia independiente del cuerpo y, es por eso, que se identificaba al <<yo>> como algo que existía dentro del cuerpo, pero que no forma parte de su pensamiento. Otra de las consideraciones a la que llegó Descartes al sólo afirmar que existe porque piensa, es que no podría justificar que las cosas externas existieran (esto es lo que se conoce como el criterio de la primera

⁵⁷ Cfr., Lenkersdorf, Karl, (2008), *Aprender a escuchar*, México: Plaza y Valdés, pp. 150-151.

persona). Para salir de esto recurrió a la idea de un Dios que no lo engañaría y, por ende, las cosas externas existen.

En el apartado concerniente a Wittgenstein se explicó que cada una de sus posturas con respecto al lenguaje. El primer Wittgenstein consideraba que el lenguaje (la totalidad de todas las proposiciones) era figurativo de la realidad porque compartían un elemento en común: la forma lógica (conexiones posibles); también consideraba que el lenguaje y el pensamiento tenían la misma capacidad de representación. Las implicaciones que esto tenía con respecto a la primera persona es que no nos podemos figurar, es decir, no existimos; pero nosotros como los que damos paso para que la figuración del mundo exista, por decirlo así, el <<yo>> está implícito en las descripciones del mundo.

Para el segundo Wittgenstein el lenguaje —que era considerado imperfecto para Frege y el primer Wittgenstein— debe de ser entendido con base en el contexto. Para esto Wittgenstein introduce cuatro nuevos conceptos para que se entienda el lenguaje: el uso, las formas de vida, juegos del lenguaje y parecidos de familia. En lo tocante al <<yo>> lo primero que hace Wittgenstein es debatir el dualismo cartesiano, afirmando que Descartes nominalizó el pensamiento que de hecho es una actividad y, por ende, el dualismo es erróneo. También, ofreció una respuesta al solipsismo recurriendo a las formas de vida, porque al nacer en una sociedad nos es dado un lenguaje, no es que cada persona saque su lenguaje de la nada. Por tal motivo, el uso del <<yo>> adquiere significado dependiendo del contexto; el lenguaje psicológico en el que se ve inmersa la primera persona, por lo común, es un lenguaje en el que se infiere la conducta, por tal motivo, el <<yo>> es conductual, un <<yo>> que expresa sus emociones.

El lenguaje nosótrico es el lenguaje que es hablado por los tojolabales de Chiapas. Este lenguaje tiene la peculiaridad de considerar al otro como un sujeto y no como un objeto, es decir, tiene en cuenta que el otro tiene la misma condición que

él. Es por esto que en el lenguaje tojolabal da paso a pensar en el otro de una manera distinta a la que nosotros, como usuarios de una lengua occidental, no pensamos. Ellos ven, incluso a la naturaleza como un sujeto y no como objetos, esto hace que ellos cuiden mejor sus recursos. El lenguaje nosótrico despoja el individualismo y, en su lugar, considera a todo como parte de todo.

Finalmente, —bajo el marco conceptual de segundo Wittgenstein— la postura de Lenkersdorf sobre el lenguaje nosótrico es que éste tiene la idiosincrasia de ser intersubjetivo. La intersubjetividad de primer nivel significa que otro adquiere un papel de sujeto, en lugar de ser objeto. Mientras que la intersubjetividad del segundo nivel se refiere a que hay dos tipos de sujetos: el agencial (el que actúa) y el vivencial (el que vivencia); esto es lo que se considera, entre otras cosas, el lenguaje nosótricos. Y las reflexiones que se tienen concernientes al <<yo>> es que es vivencial y agencial (esto es igual al de los sujetos), el yo agencial se parece —parecidos de familia— al de castellano, mientras que el vivencial no tiene comparación. Cada uso del yo, entonces, se infiere recurriendo a sus usos. Sin embargo, lo que postula Lenkersdorf es que se tiene que entender el segundo <<yo>> para salirnos del individualismo que rodea nuestra lengua —juegos del lenguaje— para poder tener una sociedad mejor, una sociedad nosótrica, en donde cada sujeto se hace responsable de sus acciones porque entiende el impacto que estas tienen.

El <<yo>> genera una escisión entre el sujeto y el individuo. El <<yo>> agencial al carecer del conocimiento de los demás, actúa de una manera inconsciente porque no nota el impacto de sus acciones, si notáramos que los otros también son personas que sienten, y no solo de vez en cuando, sino que nos acordáramos de esto de una manera continua esto implicaría que viéramos y actuáramos de una manera que beneficiara a los demás.

Queda aún mucho por indagar y por conocer los impactos que tendría implementar el lenguaje nosótrico. Tal vez en sociedades globalizadas tendría un

efecto positivo, sin embargo, estas son suposiciones que, de ser posible en un experimento, despejarían algunas dudas al respecto.

Sobre las colaboraciones

Luxiérnaga recibe colaboraciones de estudiantes de la Licenciatura en Filosofía, mismas que deben incluir introducción, cuerpo y conclusiones. También deben indicarse claramente el título del artículo, autor, adscripción y datos de localización (*e-mail y teléfono fijo y celular*). Es necesario el envío de soporte informativo vía correo electrónico, en algún formato compatible con PC o MAC.

El aparato crítico usado en los artículos debe ser con citas a pie de página, y seguir las normas editoriales señaladas.

- Los trabajos de investigación deben presentarse en hoja tamaño carta (letter) con márgenes izquierdo y derecho, superior e inferior de 2.5 cm.
- Fuente de texto Arial 12 puntos regular. Alineación justificada. Si desea resaltar alguna palabra, en cursivas, no negritas.
- Interlineado general a 1.5. El paginado debe situarse en la parte inferior derecha en Arial 10 puntos, con números arábigos.
- Al inicio de cada párrafo con sangría estándar, exceptuando el primero después de cada título o subtítulo. Separado cada párrafo con un espacio.
- Citas textuales (si es el caso) menores de tres renglones, dentro del cuerpo del texto, con comillas, sin sangrar, con su llamado y su correspondiente referencia al pie de página.
- Citas textuales (si es el caso) mayores de tres renglones, sin comillas, sangradas a 1 cm, a la izquierda y a la derecha, en Arial 10 puntos, a espacio sencillo, con su llamado y su correspondiente referencia al pie de página.
- Citas a pie de página (si es el caso) con fuente de texto: Times New Roman 9 puntos.

Para que el artículo se considere para su publicación, debe ser trabajo elaborado, necesariamente, en una materia curricular del Plan de Estudios de la Licenciatura en Filosofía y, debe también, preferentemente, ser presentado en el Seminario de Estudiantes de la Licenciatura en Filosofía. Se aceptan trabajos de otros estudiantes de distintas licenciaturas, que cubran el primer requisito.

Los trabajos deben ser enviados a: revistaluxiernaga1@gmail.com