

## INVESTIGACIÓN FILOSÓFICA PARA EDUCADORES

*Víctor Carlos Lázaro Arroyo*  
*Doctor en Ciencias de la Educación*  
*Universidad Nacional de Trujillo*  
*vcarloslazar@hotmail.com*



### RESUMEN

Debido a que es nuestra preocupación que los estudiantes de la Carrera profesional de Educación, cuenten con una metodología para aprender a filosofar, en este trabajo se presenta una propuesta metodológica basada en el análisis y la síntesis filosófica como dos elementos de unidad e interrelación, para contribuir a alcanzar este objetivo, desde el ámbito no necesariamente de los profesionales de la filosofía, sino desde el lado de los que somos profesionales en otras disciplinas y particularmente en la educación.

Es obvio que para nosotros, la tarea del filosofar puede ser abordado desde diferentes perspectivas y, en particular, desde el lado de la praxis cotidiana de todos los que admirados frente a la vida, se han atrevido históricamente a buscar explicaciones, a cuestionar fundamentos y someter a crítica cualquier supuesto que pretenda constituirse en una verdad absoluta, siempre con la perspectiva de hacer un mundo mejor.

Es por ello que, pensamos que la tarea del filosofar no debe ser de carácter elitista, sino abierta a la reflexión disciplinada, metódica, empírica y teórica de nuestro pueblo y por ende de los intelectuales que desde el cultivo de sus disciplinas deben apoyar y desarrollar la propuesta multinacional que la Patria demanda.

Se presenta por ende, un conjunto de aspectos que caracterizan a la investigación filosófica, así como un conjunto de reglas metodológicas (centradas en la lógica, la teoría de la argumentación y la lingüística), tanto para el análisis cuanto para la síntesis filosófica. Es nuestra pretensión que este trabajo contribuya a ir superando desde el lado de los educadores en formación y los educadores profesionales, el reduccionismo didáctico y/o tecnológico con el cual los diferentes modelos pedagógicos nos han alienado. Es hora, pues, de dar dirección y claridad a nuestro actuar mediante el faro del filosofar.

**Palabras clave:** Análisis, síntesis, investigación filosófica.

## I. INTRODUCCIÓN

### 1. Planteamiento del problema:

En 1967, Augusto Salazar Bondy prologaba en su libro "Didáctica de la filosofía", lo siguiente: "*La exigua bibliografía existente en castellano sobre metodología de la enseñanza de la filosofía... me han decidido a publicar el libro que hoy aparece*" (1967: 8).

Siendo esta obra un hito importante sin embargo no ha sido suficiente, ni se ha proseguido el camino. Tanto así que en la última década en el Perú se ha recrudecido el tema de la escasez de publicaciones acerca de la enseñanza -aprendizaje de la Filosofía y particularmente, de su metodología de investigación (que Salazar Bondy lo planteó como parte de la didáctica de la filosofía, pero no lo desarrolló), por parte de la Comunidad pedagógica y/o filosófica.

Dos sucesos han venido a complicar aún más el panorama. En primer lugar, desde el año 2002, el Gobierno de Toledo eliminó el Curso de Filosofía y Lógica del Curriculum de educación secundaria, y en segundo lugar, el fenómeno de la Globalización y el Neoliberalismo de los 90, ha ido produciendo en el nivel universitario peruano un falso paradigma tecnocrático "especializante" que ha ido eliminando sistemáticamente del Área de Formación General de los Currículos de las diferentes Profesiones, los Cursos de Filosofía e incluso de Lógica.

Por otro lado, de nuestra experiencia participativa en Eventos académicos sobre Educación y Filosofía en diferentes lugares del país, podemos afirmar que en las Facultades de Educación, donde se forman los futuros Profesores de Filosofía y de las Ciencias Sociales para el nivel educativo Secundario, no existe una delimitación conceptual ni práctica acerca del tipo de investigación que deben realizar estos alumnos.

Se piensa que como la Carrera profesional de Educación, es formar Educadores Profesionales, todo debe girar alrededor de ello, optándose por consiguiente, en realizar preponderantemente investigaciones de tipo didáctico y algunas veces psicopedagógico. Olvidándose que para cualquier profesor le es dado dominar una Concepción filosófico - científica del mundo.

Esto se comprueba actualmente en la Facultad de Educación de la UNT., donde en el Curso de **Investigación aplicada a la Especialidad**, que es previo a los Cursos de Seminario de Tesis, los Profesores del Departamento de filosofía encargados de ello, optan por asesorar a los alumnos de la Especialidad de Filosofía, Psicología y CC.SS. a realizar investigaciones exclusivamente de tipo didáctico o algunas veces en psicología de la educación; pero nunca en filosofía general, o en filosofía aplicada al ámbito de la educación o de las ciencias de la educación.

Esto muestra la carencia de una concepción integral entre lo que es la Carrera Profesional de educación, que permita articular la investigación pedagógica con la investigación filosófica a fin de hacer más productivo el trabajo de los futuros educadores y de nosotros mismos los docentes universitarios que enseñamos Filosofía pero que nuestra investigación filosófica es limitada.

En la medida que no damos importancia al tema de la investigación en la filosofía, no solamente limitamos la formación profesional de nuestros alumnos sino que además evitamos ir acrecentando la conciencia crítica acerca de la importancia de la filosofía para el sistema educativo en general. Prueba de ello es que los docentes universitarios y el Magisterio no damos hasta ahora argumentos consistentes a nivel académico y político, que señalen la necesidad perentoria de la presencia de la Filosofía en el Sistema educativo peruano. Sobre ello afirmaba el filósofo Omar Kohan (I Seminario internacional de filosofía: “La enseñanza de la filosofía”- URP. - 2009), que en Francia por ejemplo, la enseñanza de la Filosofía se inicia en la Primaria sobre la base de 20 nociones o categorías y se evalúa a fin de año con un ensayo de dos páginas.

Es importante también tomar en cuenta que en los últimos tiempos desde el lado de los filósofos peruanos, no hay una preocupación directa sobre la formación filosófica que deben poseer los educadores profesionales (Esto quedó evidenciado en el I Seminario internacional y también lo hemos comprobado con la temática que se aborda en los Congresos Nacionales de filosofía), quizá porque suponen que esa es una tarea para los Educadores. Lo cierto es que, no existe una comprensión clara o una delimitación puntual entre la tarea filosófica y la tarea educativa mediante la filosofía, y tampoco el papel que debe cumplir la Didáctica de la Filosofía tanto para el Filósofo cuanto para el Pedagogo.

Salazar Bondy, más bien cumplió un papel importante porque en su obra citada, se encargó por lo menos de esbozar la idea de unidad entre el método didáctico y el método de investigación para la enseñanza de la filosofía. En tal sentido, afirmaba:

*El método didáctico en filosofía no es totalmente independiente del método de conocimiento porque siendo la filosofía un acto y no pudiendo enseñarse resultados filosóficos sólo cabe educar en la reflexión, es decir enseñar a filosofar. Y filosofar es justamente la aplicación del método filosófico en su condición de singular y cambiante”.*  
(p. 95).

Pensamos, que el problema de su no avance en el desarrollo de esta tesis, estriba en que Salazar Bondy parte de una concepción de la Didáctica centrada en la enseñanza - propia de la época- y por ende centrado en el docente de filosofía. Para refrendar ello, cito:

*La enseñanza científica, en especial, no es posible y fecunda sin una disciplina suficiente del entendimiento. Pero la docencia filosófica reconoce un imperativo irrenunciable de crítica y rigor, de agudeza en el análisis y totalización en la síntesis, de penetración y sentido de los límites. No puede ser de otro modo porque así es esencialmente el filosofar y la enseñanza filosófica es fundamentalmente ejercicio del filosofar y no es nada sin el ejercicio del filosofar (p. 47).*

La tarea del filosofar desde mi óptica, tiene direccionalidad por parte del docente, pero tiene vitalidad cuando es el alumno quien por efecto entra en acción, lo cual supone recrear el camino de la investigación filosófica, con lo que ello atañe. Es decir el filosofar no implica sólo ni únicamente que el docente sea un excelente expositor sino principalmente un motivador y director de un equipo de investigación que fomente la investigación filosófica en sus diferentes aspectos y niveles. Es más, está comprobado que si el alumno no investiga, no tiene hábito de lectura, no desarrolla su capacidad de pensar, menos de escribir y mucho menos de argumentar, discutir, debatir, proponer, transformar.

En esta oportunidad y en función a estos antecedentes sólo nos permitiremos indagar acerca de **¿Qué aspectos metodológicos deben tenerse en cuenta para realizar investigaciones filosóficas por parte de los estudiantes de la Carrera profesional de Educación – UNT– 2013?**

## 2. Alcances

Esta investigación permitirá:

2.1. Describir los aspectos metodológicos que conciernen a la investigación filosófica que deben realizar los estudiantes de la Carrera profesional de educación.

2.2. Contribuir a presentar una propuesta metodológica que oriente e impulse a desarrollar la actitud investigativa y crítica en los alumnos de la Carrera profesional de educación.

### 3. limitaciones

Por un lado es la escasa bibliografía sobre el tema y por otro lado es no poder aplicarlo y validarlo al presente.

### 4. Hipótesis

Los aspectos metodológicos que deben tenerse en cuenta para realizar investigaciones filosóficas por parte de los estudiantes de la Carrera profesional de educación – UNT. – 2013, son: El análisis y la síntesis filosófica, en unidad de investigación – exposición.

## II. MARCO TEÓRICO

### I PARTE: LA INVESTIGACIÓN FILOSÓFICA

#### 1. Conocimiento científico y conocimiento filosófico

Afirma Barceló, A. (2011: 4), que:

*La filosofía es, entre otras cosas, una actitud, una actividad, una tradición y una profesión, entre otras cosas. La actitud filosófica comúnmente se caracteriza como una actitud crítica, inquisitiva, antidogmática, abierta al asombro, etc. Una actitud que se manifiesta tanto en el ser, como en el saber. Pero no es lo mismo ser filósofo que hacer filosofía; y así como hay muchas maneras de ser filósofo también hay muchas actividades que llamamos filosofía. (El subrayado es nuestro).*

Desde este enfoque, se colige que es posible desde otras profesiones hacer investigación filosófica y más aún, desde la Carrera de Educación, en tanto que la Ciencia Fundamental de ésta es la Pedagogía, la cual tiene a decir de los entendidos, un estatuto epistémico con una ontología de carácter filosófico.

Por otro lado, así como sucede en la investigación científica, la investigación filosófica tiene como origen el asombro frente al mundo, y al igual que ella busca darle explicación y sentido para intentar alcanzar la verdad. Por ello, la investigación filosófica se plantea como objetivo generar conocimiento filosófico. Ahora en la medida que la filosofía problematice

sobre los fundamentos de la ciencia o se apoye en ella para dar explicaciones, se generará conocimiento filosófico científico.

En todo caso, no debemos nunca oponer la investigación filosófica a la investigación científica pues más bien se complementan; la filosofía en absoluto está centrada en especulaciones vacías sobre temas en los que todavía la ciencia no ha proporcionado un conocimiento fiable. Por ello, no es aceptable que se considere a la filosofía como mera especulación, eso quedó atrás. Como dice muy bien Reichenbach: *“La especulación filosófica es una etapa pasajera, que ocurre cuando surgen problemas filosóficos en épocas que carecen de medios lógicos para resolverlos”*. (1973: 7). Lo cual no es el caso al presente.

La filosofía es un saber general y globalizador que intenta aclarar los últimos presupuestos en los que se basa nuestro conocimiento y dar sentido al conjunto de saberes y prácticas que llevamos a cabo los seres humanos. Según Bochenski, I. (1973), una exposición sobre metodologías de investigación debe dar cuenta tanto de las diferencias como de las estrechas relaciones entre diferentes tipos de metodologías, tanto de la ciencia cuanto de la filosofía.

Asimismo, al igual que en la ciencia, en la filosofía, es difícil hablar de un método universal. Sin embargo, la experiencia de más de dos mil años de filosofía occidental ha generado una serie de estrategias metodológicas que buscan optimizar la investigación filosófica y sus resultados.

## 2. Características de la investigación filosófica

Como todo quehacer humano, la investigación filosófica es un **proceso falible**, pero al igual que toda investigación está guiado por una **búsqueda de la verdad**. Éste es su objetivo ideal y así surgió con la tradición.

Además, la investigación filosófica es un proceso **comunitario** y **público**. Es comunitario porque debe ser divulgada y debatida ante la Comunidad de investigadores. Es público porque, por lo menos en principio, está abierto a cualquiera. Aquí lo que importan son las razones o justificaciones y se presupone que éstas son independientes de quiénes la sostienen. No se apela a la autoridad de nadie -lo cual sería una falacia - sino a la fuerza de los argumentos. La comunidad de investigadores en filosofía tampoco es una sociedad secreta, sino abierta y pública. No hay secretos en filosofía. Todo sucede de manera abierta, pública y

transparente. Por eso se puede enseñar y aprender a hacer filosofía. Así se busca garantizar la **objetividad** de sus resultados.

Dado su carácter comunitario y público, la **comunicación** es un aspecto fundamental de la investigación filosófica. En otras palabras, dado que necesitamos involucrar a otros en nuestro proceso de investigación, es fundamental que podamos comunicarnos con ellos. Dado lo extenso de la comunidad filosófica (involucra a tanta gente, separada tanto en el tiempo como en el espacio), mucha de esta comunicación es escrita, pero también hay una gran parte oral. Es por ello que es fundamental para un investigador saber comunicarse, argumentar, tanto de manera escrita como oral.

Un aspirante a investigador que no sepa, por ejemplo, atender una conferencia y poder captar lo que en ella se dice o no sepa articular sus comentarios, preguntas o contribuciones durante la sesión de discusión, tendrá problemas para integrarse a la comunidad de investigadores y, por lo tanto, alcanzar su objetivo de generar conocimiento objetivo. Recuerden que gran parte del tiempo de la investigación no la realiza uno solo con sus ideas, sino en contacto con las ideas de otros: leyendo, escribiendo, hablando y escuchando; en seminarios, coloquios, revistas y libros.

Se ha dicho mucho que la filosofía y la literatura son disciplinas hermanas y que en el fondo, los grandes filósofos son también grandes escritores. Y si bien es fácil encontrar excepciones a esta última afirmación, reconocer la importancia de la comunicación dentro de la filosofía puede explicar en parte porque es tan importante para el investigador en filosofía desarrollar su dominio del lenguaje, tanto oral como escrito.

Dominar el arte de la palabra es esencial para el investigador en filosofía, pero sirve de poco si no tenemos aportes originales que comunicar, si no tenemos nuevas hipótesis, críticas o comentarios que compartir y poner a consideración de los otros. Aún más, poner demasiado acento en la importancia del hablar y el escribir, también podría hacernos olvidar que también es importante el saber leer y escuchar. Sin ellos, tampoco hay comunicación, y sin comunicación no hay investigación filosófica.

En este sentido, la investigación se complementa con la **educación** (en el cual el estudiante adquiere el conocimiento creado por el investigador y verificado por su

comunidad) y la **divulgación** (en la cual el público no-filosófico aprende sobre los resultados del trabajo de investigación de los que filosofan).

### 3. El análisis y la síntesis como procedimientos de investigación

**3.1. El Análisis:** Etimológicamente viene del griego ANALUSIS, que significa disociación, descomposición, separación.

El análisis, es un método y/o procedimiento lógico que consiste en el desmembramiento mental de un objeto, de un fenómeno en sus elementos y partes constitutivas a fin de comprender el lugar que ocupan en el fenómeno y destacar de ellos, los esenciales. Se clasifica en:

**a) Análisis Elemental:** Consiste en la descomposición de un todo en sus partes, sin preocuparse de las relaciones que estas guarden entre sí y con el todo. A su vez puede ser:

a.1. Descriptivo: Es el que aísla los elementos que coexisten formando la totalidad. Ejemplo: Análisis de un libro: que es voluminoso, tiene una cubierta roja, etc. Se usa bastante en la Química y CC.NN. en la que se describen las partes de una especie animal o vegetal.

a.2. Narrativo: Separa elementos que se suceden en el tiempo y siguen un simple orden cronológico, sin atender a ninguna relación interna. Ejemplo: Enumeración de los sucesos ocurridos en una excursión.

**b) A. Causal:** Consiste en la descomposición de un fenómeno en sus partes constituyentes atendiendo a las relaciones de causa o efecto. Ejemplo: Explicar los fenómenos por sus causas.

**c) A. Lógico:** Es el que además de establecer la relación causal de los hechos, saca sus posibles consecuencias es el más riguroso de todos.

**3.2. La Síntesis:** Etimológicamente proviene del griego SUNTHESIS: que significa reunión.

La síntesis también es un método y/o procedimiento lógico, que consiste en la reunión de las partes y aspectos del fenómeno, que permite comprenderlo en su totalidad, en el conjunto de todos sus rasgos y particularidades.

La síntesis no se limita sólo a unir los resultados del análisis, reproduciendo lo que ya existía, sino que nos permite captar la diversidad de hechos y fenómenos en su unidad e identidad.



La síntesis puede clasificarse en:

a) **Síntesis Real o Empírica:** Es la que junta partes materiales para recomponer un todo o formar algo nuevo. Ejemplo: Reunión de las piezas de una máquina.

b) **Síntesis Racional o Lógica:** Es la que asocia los caracteres separados por abstracción en un concepto superior.

Ejemplo: El enlace del efecto con su causa para formular una ley.

c) **Síntesis Reproductiva:** Aquella que constituye una simple inversión del análisis, es decir la recomposición de las partes para obtener un todo, tiene un valor científico limitado, pues solo sirve como medio para comprobar los resultados hallados en un análisis precedente.

d) **Síntesis Productiva o Inventiva:** Consiste en la elaboración de algo nuevo, sobre la base de la reunión, composición, relación, configuración de los elementos o partes.

### **3.3. Relación entre análisis y síntesis:**

El conocimiento científico exige el uso del análisis y la síntesis en su unidad. El estudio del problema sólo por medio del análisis hace imposible alcanzar el conocimiento íntegro, concreto, comprender la esencia del objeto, proceso o fenómeno de la realidad considerados. Reducir el conocimiento a la consideración sintética, que excluya el análisis, lleva inevitablemente a la confusión.

Según Rosenthal, M. y Stracks, S.(1965), el análisis es posible sólo si su punto de partida es algo entero, es decir una síntesis que existe o bien en forma de objeto no descompuesto en partes o bien en forma del pensamiento sintético. A su vez, la síntesis es posible sólo en la medida en que su punto de partida constituye algo contrario a la misma, o sea, algo descompuesto en partes, abstraído de la conexión y de la interacción de las facetas y partes de un todo.

Si nuestra mente sólo analizara los fenómenos, se detendría en la síntesis abstracta de los mismos y no podría explicar sus manifestaciones concretas. Tampoco puede limitarse a la síntesis, puesto que para poder sintetizar algo, es necesario, primero, descomponer lo singular en partes y conocerlas o sea, es necesario el análisis.

La conexión indisoluble estriba en que uno de dichos procedimientos, por ejemplo el análisis, después de haber cumplido su función en el proceso del conocimiento, cede su lugar a otro procedimiento, a la síntesis, y viceversa.

La interrelación de ambos, también se basa en el hecho que los resultados de la actividad de cada uno de dichos procedimientos pueden ser comprobados en proceso opuesto; el análisis se comprueba mediante la síntesis, y ésta por medio del análisis.

El paso del análisis a la síntesis y viceversa, no es arbitrario, sino que está regulado por determinadas leyes de la cognición. Principalmente a la ley de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos.

Al llegar a un determinado nivel del conocimiento de los fenómenos, cuando se han acumulado bastantes resultados de actividad analítica del pensar, el ulterior desenvolvimiento de la ciencia exige la generalización sintética de los resultados; sin ello no es posible elevarse a un grado más elevado del saber.

### **3.4. Participación del análisis y la síntesis en el pensamiento científico:**

Todo conocimiento científico es, en realidad, la síntesis de muchos otros conocimientos anteriores. Las hipótesis recogen sintéticamente los resultados de los experimentos. Las teorías científicas representan la síntesis de todo un conjunto de conocimientos de relaciones muy generales. En toda investigación científica se utiliza frecuentemente el análisis con el fin de conocer mejor la naturaleza recóndita de los fenómenos. Pero este análisis no consiste solamente en la separación de los elementos de un todo. El análisis pretende ser dinámico, descubrir nuevas propiedades. El análisis y la síntesis se complementan, no se da el uno sin el otro. Primero se analizan las manifestaciones inmediatas de la existencia, descubriendo sus aspectos fundamentales. Lugo se sintetizan esos elementos en la reconstrucción racional de la existencia, que se formula por medio de una hipótesis explicativa. Después cuando la hipótesis se ha convertido en teoría, analiza la evolución de esta forma sintética sencilla, descubriendo así los elementos necesarios para practicar una síntesis superior. Y de ese modo se prosigue continuamente en el avance del conocimiento científico, que transcurre de la síntesis racional al análisis experimental, de la síntesis realizada en el experimento al empleo de la razón analizadora, del análisis del experimento al desenvolvimiento sintético del razonamiento, del análisis racional a la síntesis experimental.

### **4. Definición de investigación filosófica:**

A partir de lo antedicho, definimos la investigación filosófica como un proceso cognoscitivo falible, de intencionalidad veritativa, comunitaria, pública, cuyo centro es la

comunicación a través de la argumentación lógica que se expresa como unidad entre el análisis y la síntesis.

## **5. Propuesta de capacidades y destrezas que debe desarrollar la investigación filosófica**

Esta es una propuesta aproximada a desarrollar en los estudiantes:

- a) Emplea los criterios de la lógica y del buen razonamiento en su intención de alcanzar un pensamiento claro y riguroso.
- b) Intenta aclarar los términos y construir nuevas definiciones, para reducir la vaguedad y la ambigüedad.
- c) Trata de ámbitos de la experiencia que son obviamente abiertos, que provocan nuestra perplejidad y nos perturban.
- d) Escudriña los presupuestos más de lo que se suele hacer; busca iluminar los aspectos problemáticos de conclusiones ya aceptadas.
- e) Está abierta a puntos de vista nuevos, aunque con una actitud crítica. Si aparece una idea diferente que parece ser sólida, se la acepta como nuevo paradigma.
- f) Va de lo concreto hacia un nivel más general, o intenta aclarar conceptos generales aportando ejemplos concretos que sean relevantes.
- g) Pone a prueba esos ejemplos utilizando contraejemplos.
- h) Exige claridad.
- i) Se ofrecen razones y sistemas explicativos para justificar lo que se afirma
- j) Se ponen de manifiesto o se prueban los supuestos de los que se parte.
- k) Plantea una exigencia de verdad
- l) Se reconoce o se realizan inferencias e implicaciones.
- m) Se formulan hipótesis y se exploran las consecuencias.

## **II PARTE: PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA INVESTIGACIÓN FILOSÓFICA**

**1. Introducción.-** Esta propuesta se centra en los dos elementos fundamentales y complementarios de la investigación filosófica, como son el Análisis y la Síntesis. Son complementarios porque ambos elementos forman una unidad con identidad, en tanto que una tiene que ver con el proceso de la investigación y la otra tiene que ver con el resultado, producto o discurso de la investigación. Es inconcebible por ello, suponer que el análisis se presenta por separado de la síntesis, dado que son dos caras de la misma moneda.

En el análisis buscamos **qué decir** y en la síntesis aprenderemos **cómo decirlo**. El análisis es el proceso que lleva al investigador, o equipo de investigación, de tener un conocimiento general de filosofía, a tener una propuesta novedosa, bien definida y sustentada, que pone a consideración de la comunidad filosófica y no filosófica.

La síntesis, en contraste, es el proceso que lleva al mismo investigador o equipo de investigación, de tener una propuesta novedosa, digamos en la mente a tenerla en forma de texto o ensayo, lista para publicación o presentación, ya sea oral o escrita.

## **SECCIÓN I: EL ANÁLISIS FILOSÓFICO**

### **CAPÍTULO I: Aspectos básicos generales**

Aquí nos permitimos presentar los elementos fundamentales del análisis filosófico de modo básico y genérico, más adelante en la segunda parte, desarrollaremos estos puntos de modo pormenorizado.

#### **1. El Tema de Interés para el Artículo, Ensayo, Ponencia, Proyecto o Tesis de investigación**

En un primer nivel de generalidad, lo que nos interesa son los temas filosóficos. Es fácil reconocer cuándo estamos hablando de un tema filosófico en vez de una cuestión o una hipótesis más específica, ya que comúnmente nos referimos a ellos usando algún término **sustantivo** (es decir, un nombre en vez de, por ejemplo, un enunciado). Comúnmente, dicho nombre es un término técnico-filosófico, como “Idea”, “dialéctica o cambio”, “ser”, “Voluntad”, “revolución”, “justificación”, “existencia”, “tiempo”, “nada”, o “la distinción analítico/sintético”, etc. En este caso, dichos términos nombran conceptos u obras eminentemente filosóficas, ya que surgieron y se han definido al interior de la tradición filosófica. Sin embargo, no todos los temas filosóficos llevan un nombre técnico propio. Muchas veces, sustantivos ordinarios como “pobreza”, “naturaleza”, “cultura”, “pueblo” o “verdad” pueden nombrar también temas de interés filosófico.

Algunos de estos temas pueden ser tan viejos como la filosofía misma, ejemplo el “conocimiento” o “la vida”; mientras que otros pueden tener una historia corta, como el “chisme” o “el deporte”, por mencionar sólo dos temas que apenas han empezado a ser estudiados de manera sistemática en la filosofía contemporánea. También hay temas a los que

nos referimos usando términos técnicos de otras disciplinas, como el derecho, la lingüística, la pedagogía etc. Y que a veces también tienen una dimensión filosófica, por ejemplo: “la democracia deliberativa”, “el contexto lingüístico”, “el proceso educativo”, etc.

Finalmente, hay temas que pueden ser producto de filosofías aplicadas y constituirse en **líneas de investigación** para los (o futuros) Educadores profesionales como por ejemplo: Ontología de la Educación y/o de la Pedagogía, Axiología de la Educación, Ética pedagógica, Lógica pedagógica, Gnoseología en Educación y/o en Pedagogía, Estética pedagógica, Epistemología de la Educación y/o de la Pedagogía, Filosofía de las políticas educativas, Filosofía de la Tecnología educativa, Filosofía de la Didáctica...etc.

### **1.1. Introducción y dominio de un tema filosófico**

A la hora de escoger tema de investigación, también es importante escoger un tema de nuestro dominio, o adquirir cierto dominio sobre el tema de nuestro interés. Dominio e interés deben ir de la mano.

Una vez que hemos escogido el tema de nuestra investigación, debemos ir definiendo el objetivo de nuestra investigación hasta tener una pregunta o problema bien planteado, con una hipótesis a defender y propuestas alternativas con las cuales contrastarla. Es difícil lograr esto si no dominamos el tema de nuestra investigación. Por ello es fundamental primero, introducirse en el tema y, luego, dominarlo. Dominar un tema, por supuesto, no debe significar ser ignorante de todos los temas filosóficos excepto por uno. Más bien, hay que mantener un **balance** entre una formación filosófica amplia y el dominio de una, o varias regiones de discusión específicas.

#### **1.1.1. ¿Cómo dominar un área de la filosofía?**

En su manual de escritura filosófica, Martín Young, citado por Barceló, A. (2011) proporciona once consejos para adquirir el dominio necesario para escribir un buen trabajo de filosofía:

1. Escoge el tema en el que estés más interesado.
2. Tómate el tiempo para seleccionar el aspecto del tema del cuál escribirás.
3. Lee todo lo que tenga que ver con ese aspecto específico del tema.
4. Identifica las posiciones e ideas más importantes de dicho aspecto y descríbelas en tus propias palabras.

5. Ilustra cada idea importante con un ejemplo propio.
6. Por cada posición, describe como sería ‘vivir en un mundo’ en el que dicha posición sea verdadera.
7. Identifica los argumentos principales.
8. Presenta cada argumento en tus propias palabras, escribiendo como si creyeras que tuvieras razón.
9. Trata de encontrar otras posibles posiciones dentro del mismo aspecto.
10. Encuentra tu propia manera de abordar el tema.
11. Repite cuantas veces sea necesario.

### **1.1.2. La discusión filosófica para ubicar o centrar el tema**

Si bien la comunidad filosófica es global, ella está organizada por discusiones alrededor de un tema, interconectadas entre sí, pero también con identidad propia. Es difícil empezar una nueva discusión, así que es preferible – especialmente durante el período formativo – tratar de integrarse a una discusión ya existente. Algunas discusiones son recientes, pero la mayoría – y las más centrales – llevan siglos, así que es necesario un poco de esfuerzo para introducirnos a ellas.

Como cualquier conversación ya empezada, entrar a una discusión filosófica requiere, idealmente, de que uno se entere de qué es lo que se está discutiendo:

- a) Cuál es el tema
- b) Cuáles son los problemas que se quieren resolver / qué preguntas se tratan de responder
  - Qué opciones de respuesta se han ofrecido
    - c.1. Cuáles se han descartado y por qué
    - c.2. Cuáles siguen activas y cómo se han desarrollado
  - Qué problemas o preguntas ya se han respondido (y cuál ha sido la respuesta que se ha dado y por qué)

También, cómo en toda conversación a la cual uno se acerca cuándo ésta ya está iniciada, hay varias maneras de enterarse de qué es lo que se está discutiendo actualmente en cualquier tema o área filosófica. En primer lugar, uno puede tomar un curso introductorio, asistir a una plática introductoria o leer un texto igualmente introductorio. Sin embargo, no todos los textos introductorios son iguales. Los más básicos, como los libros de texto (comúnmente pensados

para acompañar algún curso introductorio) y los manuales se dedican a presentar teorías y resultados ya logrados y bien establecidos en el canon de la disciplina. Los estudios generales, en contraste, se concentran en la parte más activa de la discusión. Finalmente, también son muy valiosos los artículos en las diferentes enciclopedias de filosofía actualizadas que existen en español y otros idiomas. Éstos son más sucintos que un libro, y comúnmente tratan de incluir, tantos resultados, cómo cuestiones abiertas.

Otra manera de introducirse a una discusión filosófica actual es infiriendo cuáles son los problemas que se quieren resolver, qué preguntas se tratan de responder, etc. asistiendo personalmente a las discusiones y leyendo los textos de discusión en los que se conduce la discusión. Si uno quiere enterarse qué cuestiones se discuten en filosofía de las matemáticas o en filosofía de la educación, uno puede simplemente asistir a un coloquio del área y escuchar directamente lo que se está discutiendo, por ejemplo. Este método tiene tanto ventajas como desventajas sobre los cursos o textos introductorios. Por un lado, uno puede inferir mal o de manera incompleta los elementos básicos de la discusión, y así estar en desventaja con respecto a quienes hubieran tomado un curso o leído un texto introductorio. Pero, por el otro lado, también tiene la ventaja de ofrecernos ejemplos y acceso de primera mano a cómo se conduce de hecho la investigación en el área de nuestro interés. Estos ejemplos nos pueden servir de paradigmas alrededor de los cuales modelar nuestra futura investigación. Por ello es recomendable combinar la lectura de textos introductorios con la de textos de investigación, la asistencia a cursos, a seminarios y coloquios de investigación.

## **2. El Aspecto, como especificación del Tema**

Una vez definido el tema, la primera especificación es el **aspecto**. Al hablar de aspectos de un tema, hacemos una calificación del sustantivo que se refiere al tema. Por ejemplo, si nuestro tema es la **Cultura**, podemos enfocarnos en diferentes aspectos de él: su contextualización, su conceptualización o definición, su clasificación, su conocimiento, etc.; es decir hacer un análisis de lo que en lógica denominamos la extensión y comprensión del concepto.

## **3. La Cuestión, pregunta o problema específico**

Una vez que hemos refinado el aspecto o aspectos del tema que nos interesa, es fundamental que nos concentremos en una cuestión o pregunta específica. Mucha de la calidad de nuestra investigación dependerá de la calidad de la cuestión, pregunta o problema específico que la

gué. Para elegir y construir una buena pregunta filosófica es fundamental considerar por los menos tres tipos de criterios: de relevancia, claridad y tractabilidad.

### 3.1. Criterio de relevancia.

Es fundamental, por lo tanto, que la pregunta de investigación tenga un mínimo de **relevancia filosófica**, es decir, que sea interesante e importante para la filosofía y otros filósofos (y no filósofos también, si es posible) además de los involucrados directamente en la investigación.

Idealmente, la pregunta que se escoja deberá capturar lo interesante, lo importante o eminentemente filosófico del (aspecto que has escogido de tu) tema de interés.

Desde esta perspectiva, una buena cuestión deberá capturar aquello que nos sorprende y que en principio de cuentas nos atrajo al tema filosófico de nuestro interés.

Sobre ello, afirma Barceló, A. (2011: 14):

*Desde hace muchos años me ha molestado que en la teoría de conjuntos tradicional (es decir, la que comúnmente usan los filósofos) existen conjuntos cuyos miembros no son ellos mismos conjuntos, así que busqué la manera de desarrollar una nueva teoría que no se desviara demasiado de la tradicional pero evitara aceptar el tipo dicho de conjuntos. Sin embargo, poco antes de presentar los primeros avances de mi investigación (en un Congreso internacional), me di cuenta de que el proyecto no tenía el menor sentido: lo que tenía era una solución, a la que le faltaba el problema. El problema fundamental con mi trabajo, y así me lo señalaron los asistentes al congreso, era que no había mostrado que efectivamente era necesario, o por lo menos servía de algo, proponer una nueva teoría que evitara la existencia de este tipo de conjuntos cuyos miembros no son ellos mismos conjuntos. Dichos conjuntos no causan ningún problema filosófico ni dañan la teoría, la cual funciona perfectamente tal y como está. Por lo tanto, no hay la mínima razón para evitarlos. El que no me gusten, por supuesto, no es razón suficiente (a menos que hubiera una buena razón filosófica detrás de mi disgusto a la cual pudiera apelar para justificar mi proyecto. Sin ella, mi trabajo no tenía la menor relevancia.).*

Como se ve, determinar la relevancia filosófica general de un tema es una tarea difícil. Para investigadores principiantes, es recomendable estar al tanto de las tendencias dentro de su área de especialidad, para saber qué temas y cuestiones han probado su relevancia. Aquí es clave la ayuda e intervención del profesor de filosofía. Por ello, para iniciar es mejor escoger un tema de reconocida relevancia del que ya se haya escrito y exista ya un canon de textos y posiciones a discutir.

Aparte de una relevancia filosófica general, a veces es necesario también buscar que nuestro tema sea relevante para otros **objetivos específicos** de nuestra investigación. Muchas veces, nuestras investigaciones tienen, además de la búsqueda de conocimiento novedoso,



objetivo y valioso en sí mismo, otros objetivos, como pasar un Curso o demostrar nuestras habilidades de investigación. Igualmente, a veces somos invitados a presentar trabajos orales o escritos en eventos académicos dentro de un área específica. En estos casos, debemos respetar las **restricciones** temáticas del evento al que vamos a contribuir para que el tema que escojamos sea relevante para nuestros lectores o escuchas. Si se nos invita a participar en un homenaje a cierto Filósofo o Académico, lo mínimo que podemos hacer es escoger un tema dentro de un área en el que haya trabajado o al que haya contribuido significativamente y, luego, discutir su trabajo en dicha área.

### **3.2. Criterio de claridad**

Casi desde los inicios de la filosofía occidental se ha dicho que muchas de las dificultades y desacuerdos de los que está llena la historia de la filosofía se deben a una simple causa principal: lanzarse a responder preguntas, sin haber descubierto antes precisamente **qué pregunta** busca uno responder.

Sócrates, por ejemplo, solía criticar a sofistas y filósofos por la oscuridad de sus preguntas. A principios del siglo pasado, filósofos como Moore (1903), Carnap (1928) y Wittgenstein (1921) acuñaron el término “pseudo-problema” para referirse a este tipo de situaciones en las cuales los filósofos se dedican a tratar de responder problemas tales que, si uno se detuviera a darles una formulación clara se daría cuenta que, o bien no tienen sentido, o su respuesta es más simple de lo que se pensaba. De allí la necesidad de que las preguntas a formular sean claras, sencillas y precisas.

### **3.3. Criterio de tractabilidad**

Es fundamental plantearse una pregunta tractable, es decir, una pregunta que se pueda responder o, más bien que si no podemos responder nosotros, por lo menos podamos contribuir a su eventual respuesta. Por ello, la pregunta fundamental que nos debemos hacer es si **tenemos los recursos necesarios disponibles** para responder (o contribuir a responder) la pregunta.

Debemos tomar en cuenta diferentes tipos de recursos posiblemente involucrados en una investigación filosófica: conocimiento, información, recursos materiales, tiempo, atención e interés y recursos humanos. Es claro que no es lo mismo plantearse una investigación

individual a corto plazo que una en equipo y a largo plazo. Es importante, por lo tanto, conocer exactamente cuáles son los recursos con los que se contarán durante la elaboración de la investigación. ¿Cuánto y qué sabemos (o podemos aprender) sobre el tema? ¿Con qué información contamos o podemos obtener? ¿Tenemos los materiales necesarios, desde un lápiz hasta tal vez un lugar donde sentarse simplemente a discutir? ¿Podemos conseguir un lugar para organizar algún evento académico relacionado con el tema? Además, ¿cuánto tiempo tenemos o podemos tomarnos para realizar la investigación? ¿Hay una fecha límite o es abierta? ¿Qué tanto interés tienen los miembros del equipo en la investigación? ¿Qué tanto interés tiene nuestro asesor u otros colegas? ¿Quién más está también interesado o podríamos interesar en nuestra investigación? Finalmente, ¿con quién contamos? Además de los autores de la investigación, ¿a quién se le puede pedir una consulta o asesoría?

Todos estos recursos son siempre limitados. Nunca se tiene todo el tiempo, ni todo el material, ni siquiera un interés ilimitado en una investigación. Es fundamental, por lo tanto, conocer de manera realista con qué recursos se cuenta y **administrarlos** de una manera **eficaz** (es decir que efectivamente sirvan su propósito) y **eficiente** (es decir, sacándole máximo provecho a los recursos disponibles).

#### 4. Formulación de las hipótesis o de las respuestas posibles

No importa qué tan clara y bien definida creamos que está nuestra pregunta o problema, **ésta quedará mucho más clara si podemos especificar qué respuestas o soluciones se le pueden dar**. Aún después de haber refinado el objetivo de nuestra investigación hasta obtener una pregunta específica, es necesario especificar también sus posibles respuestas. Por supuesto, no nos interesan todas las respuestas lógicamente posibles, sino sólo aquellas que tienen relevancia filosófica, son claras y podemos evaluar objetivamente, dados los recursos que efectivamente tenemos disponibles. En otras palabras, también debemos delimitar las respuestas posibles según los criterios de relevancia, claridad y tractabilidad con los que definimos la pregunta.

Enumerar las diferentes respuestas posibles es fundamental para guiar la investigación, pues ayudará tanto a definir mejor la pregunta, como a evaluar los defectos y virtudes de cada propuesta. En otras palabras, no se puede determinar cuál es la respuesta correcta a una pregunta si no es sino en comparación con otras respuestas posibles. Además, muchas veces, aun cuando no se llegue a *una* respuesta correcta, es valioso comparar posibles respuestas entre sí, y señalar las ventajas y desventajas relativas de unas sobre otras.

A diferentes tipos de preguntas le corresponden diferentes tipos de respuestas dependiendo de qué tan específica sea la pregunta. Al máximo nivel de especificidad, tenemos aquellas preguntas que solamente aceptan dos respuestas: sí o no. Después le siguen preguntas como **qué, quién, dónde**, etc. Que requieren de un tipo más o menos específico de respuesta. Pero hay preguntas menos específicas como las pregunta **cómo o de qué manera** y, peor aún, preguntas **por qué**, es decir, **por qué razón**.

## 5. Precisión de la Tesis que defenderemos

Finalmente, una respuesta particular a la pregunta en cuestión será la tesis que defienda tu trabajo de investigación. Una vez que has evaluado cada propuesta de respuesta, es ideal determinar cuál de ellas responde mejor la pregunta en cuestión. Así, **pregunta y respuesta deben fundirse en una sola proposición verdadera, la cual se puede defender mostrando las ventajas y virtudes que se descubrieron en la comparación con las otras posibles alternativas, frente a las cuales se puede defender nuestra tesis, una vez más basándose en los defectos y desventajas relativas que surgieron en la comparación entre las posibles respuestas**. De esta manera, sabes qué tesis defenderás exactamente al mismo tiempo que sabes de qué manera has de defenderla. No puedes empezar con una tesis y luego buscar la manera de defenderla.

Esto significa que una vez que has encontrado la tesis que defenderás, has llegado al máximo grado de especificidad en el objetivo y contenido de tu trabajo de investigación. En otras palabras, hemos llegado al final de la parte analítica de la investigación. Sólo ahora estamos listos para empezar la parte sintética, es decir a escribir el texto de presentación de resultados.

## CAPÍTULO III: ASPECTOS ESPECÍFICOS DEL ANÁLISIS FILOSÓFICO

### 1. Las Preguntas Centrales o Fundamentales de investigación

En toda discusión, hay preguntas centrales y preguntas secundarias (alrededor de las cuales hay otras subdiscusiones).

La gran mayoría de las disciplinas filosóficas (Epistemología, Lógica, Ética, Estética, Filosofía de la Mente, etc.) se organizan alrededor de una o una serie de preguntas centrales. Las preguntas centrales de la metafísica, por ejemplo, son ¿qué existe?, ¿de qué depende que algo exista o no? y ¿por qué existen cosas en vez de no existir nada? En Filosofía de la Mente, por dar otro ejemplo, entre las preguntas centrales se encuentran ¿cómo se relacionan mente y cuerpo?, ¿qué papel juegan los pensamientos en la estructura causal de la realidad?, ¿cómo funciona la mente? y ¿cómo conocemos los pensamientos de los demás? Para identificar la pregunta central en una discusión, uno debe buscar la conexión que tiene dicha pregunta con TODO lo que se discute a su alrededor. En discusiones largas y complejas, esto no siempre es obvio, ya que la conexión puede ser larga y compleja. (Pappas, 1990)

## 2. Las Preguntas Sustantivas

### 2.1. Derivación de los Adjetivos

Cuando pensamos en algunos de los conceptos claves de la filosofía – como belleza, justicia, verdad, realidad, existencia, etc. –, parecen hablar de cosas radicalmente diferentes de las cosas cotidianas con las que nos encontramos a diario, como árboles, casas y frutas. Comúnmente, para referirse a esta diferencia, se dice que las primeras son **abstractas**, mientras que las segundas son **concretas**. Sin embargo, si bien algunos de los conceptos centrales de la filosofía son efectivamente muy abstractos, su alcance actualmente llega a cubrir entidades más cotidianas como el *fútbol*, el *chisme* y los *juegos* de niños.

Enfrentado a cualquiera de estos conceptos, tal parecería que la primera pregunta que debe responder el filósofo frente a estas abstracciones es *¿qué son?* *¿Qué es la belleza?*, *¿Qué es la justicia?*, etc. Aunque capturan la fascinación que surge de cuestionar lo más básico de nuestros conceptos, estas preguntas filosóficas sirven de poco para empezar un trabajo de investigación. En otras palabras, nos dicen poco de por dónde siquiera empezar a buscar una respuesta. ¿Qué tipo de respuesta espera quién se pregunta qué es la realidad, por ejemplo?

Si ponemos más atención a estos conceptos, nos daremos cuenta de que, aunque son sustantivos, su sentido es derivado de algún **adjetivo**: el sustantivo *belleza* viene del adjetivo *bello*, así como *justicia* viene de *justo* y *verdad* de *verdadero*. Cuando pensamos en sustantivos, pensamos en cosas, pero cuando pensamos en adjetivos, pensamos en algo distinto: en propiedades o cualidades. Pasar de pensar en sustantivos a pensar en adjetivos es el primer paso para hacer sustantivas nuestras preguntas filosóficas. He allí la recomendación.

## 2.2. Coherencia de adjetivos con sustantivos

Es importante poner atención a qué diferencia hay entre usar un adjetivo y su correspondiente sustantivo. Piensen en un enunciado que use un adjetivo. Se darán cuenta que el adjetivo necesita estar unido a algún sustantivo o similar al que califique (debe tener pertinencia lógica). Pero no se puede juntar con cualquier tipo de sustantivo. Por ejemplo, el sustantivo “manzana” puede unirse con el adjetivo “rojo” para formar “manzana roja”, pero “inteligencia”, pese a ser un sustantivo, no va con “rojo”, ya que hablar de “inteligencia roja” es un sinsentido.

Igualmente sucede con los adjetivos que nos interesan en la investigación filosófica. Van con sustantivos, pero no con cualquier sustantivo. Pongamos por ejemplo *justicia*. Se puede hablar de personas justas, actos justos o decisiones justas, pero no de gusanos justos o aula justa. Tal vez, se pueda hablar de países justos o sistemas de gobierno justos, pero ya hemos empezado a tener preguntas filosóficas con un sentido más claro.

Hemos empezado ya a hacer **análisis filosófico**. Tomemos como ejemplo la pregunta *¿Qué tipo de cosas pueden ser justas (o injustas)?* La misma pregunta se puede hacer respecto al resto de los adjetivos de interés filosófico: *¿Qué tipo de cosas pueden ser verdaderas (o falsas)? ¿Qué tipo de cosas pueden ser bellas (o feas)? ¿Qué tipo de cosas pueden ser morales (o no morales)? ¿Qué tipo de cosas pueden ser reales (o irreales)? ¿Qué tipo de cosas pueden ser educables (o no educables)?...* Y a las respuestas que se les dan se les llaman **analíticas** porque son el fruto del análisis filosófico. Por ejemplo, dar a la pregunta *¿Qué tipo de cosas pueden ser justas (o injustas)?* la respuesta *personas* es ya afirmar una **tesis** filosófica.

Decir que las personas, y sólo ellas pueden ser justas (o injustas), aunque muy primitiva es ya una tesis filosófica. Es una tesis filosófica porque relaciona dos conceptos: en este caso, el de *persona* y el de *justicia* (*e injusticia*). A decir verdad, podemos distinguir en ella **dos** tesis filosóficas:

1. Las personas pueden ser justas (o injustas).
2. Sólo las personas pueden ser justas (o injustas).

Sin embargo, para que éstas sean tesis filosóficas interesantes, debemos entender “las personas” de manera bastante fuerte, es decir, cubriendo a **todas** las personas, incluso las imaginarias o meramente posibles donde “meramente posibles” debe entenderse también de una manera lo más fuerte posible (algunos filósofos llaman a este tipo de posibilidad **posibilidad metafísica**, otros le llaman **posibilidad conceptual** o **lógica**).

De esta manera, podemos especificar más nuestras tesis filosóficas de la siguiente manera:

1) Todas las personas (incluso las imaginarias o meramente posibles) pueden ser justas (o injustas).

2) Sólo las personas (incluso las imaginarias o meramente posibles) pueden ser justas (o injustas).

Cada una de estas tesis afirma una relación filosófica entre los conceptos de *persona* y *justicia*. El primero dice que es **necesario** que algo sea una persona para poder ser justo o injusto. El segundo dice que es **suficiente** que algo sea una persona para poder ser justo o injusto.

Además, debemos aclarar qué significa decir que algo ‘puede ser justo o injusto’. Una vez más, nos interesa la posibilidad amplia, es decir, aquella que no cae en el sinsentido.

Para explicar esto, regresemos a nuestro ejemplo sencillo del adjetivo rojo:

- a) Hay cosas que *de hecho* son rojas, aunque pudieron haber sido de otro color, como el auto que por ejemplo identifica a Ferrari (podemos imaginar al mismo coche pintado de negro).
- b) Hay cosas que *pudieron* ser rojas, pero de hecho no lo son, sino que son de otro color, como mi camioneta o el encendedor que está enfrente de mí (mi camioneta es plateada, pero era posible que en HONDA lo hubieran pintado de rojo, igualmente con el encendedor).
- c) También hay cosas que *necesariamente* son rojas, porque además de ser rojas de hecho, no pudieron haber sido de otro color, como la bandera de China (uno podría imaginar una bandera de otro color, pero entonces ya *no* sería la bandera de China, aunque tuviera la hoz y el martillo en la esquina).
- d) Hay cosas que *no podrían* ser rojas, porque necesariamente son de otro color (como la bandera de Argentina).

- e) Y cosas que *no podrían* ser rojas porque no pueden ser de ningún color (como la suerte o el número 17). Para estas últimas, no tiene sentido siquiera preguntarse si son rojas o de qué color son. No tiene sentido preguntas *¿De qué color es la suerte?* o *¿Es el número 17, rojo?*

A la filosofía no le interesa qué cosas son de hecho rojas o de otro color, es decir, no le interesa distinguir entre (a) y (b). Sin embargo, sí le interesa qué cosas *pueden* ser rojas. Es decir, le interesa dibujar la línea entre (a), (b) y (c) de un lado, y (d) y (e) del otro. También le interesa que cosas podrían ser rojas o de otro color, es decir, distinguir entre (a), (b), (c) y (d) de un lado, y (e) del otro. Lo mismo sucede con los ejemplos más complejos de *belleza*, *valentía*, *verdad*, etc. No nos interesa tanto qué cosas son de hecho bellas, valientes o verdaderas, sino qué cosas *podrían* serlo (o su contrario).

Tomemos ahora otro ejemplo: la *verdad*. Una vez más, podemos distinguir entre:

- a) Cosas que de **hecho** son verdaderas, aunque pudieron ser falsas.
- b) Cosas que **pudieron** ser verdaderas, pero de hecho son falsas.
- c) Cosas que **necesariamente** son verdaderas, y por lo tanto, no pueden ser falsas.
- d) Cosas que **no podrían** ser verdaderas porque **necesariamente** son falsas.
- e) Cosas que **no podrían** ser verdaderas ni falsas.
- f) Una vez más, no nos interesa la distinción entre (a) y (b), pero sí la diferencia entre todas las demás.

### 2.3. El uso de los Verbos

El caso de los verbos es muy similar al de los adjetivos. Algunos sustantivos centrales en filosofía como *pensamiento*, *conocimiento*, *amor*, etc. son derivados de verbos: *pensar*, *conocer*, *amar*, etc. Y al igual que los adjetivos, necesitan acompañarse de otras palabras para tener sentido. En primer lugar, necesitan de un *sujeto*. En este sentido, no nos preguntamos *¿Qué tipo de cosas pueden ser ...?*, sino *¿Qué tipo de cosas pueden ....?* Por ejemplo, *¿Qué tipo de cosas pueden pensar?*, *¿Qué tipo de cosas pueden conocer?* o *¿Qué tipo de cosas pueden amar?* Y una vez más, las respuestas que propongamos a estas preguntas nos dan condiciones necesarias y suficientes del concepto en cuestión. Por ejemplo, si a la pregunta *¿Qué tipo de cosas pueden conocer?* respondo con *los humanos*, estoy afirmando que:

1) Todos los humanos (aún los imaginarios o meramente posibles) pueden conocer 2) Solamente los humanos (aún los imaginarios o meramente posibles) pueden conocer.

Siguiendo con este ejemplo, podemos distinguir entre:

- a. Cosas que de hecho piensan, aunque pudieron no hacerlo.
- b. Cosas que pudieron pensar, pero de hecho no lo hacen.
- c. Cosas que necesariamente piensan.
- d. Cosas que no podrían pensar.

Nótese que esta vez no usamos un opuesto para establecer las distinciones, ya que muchos de este tipo de verbos suelen no tener opuestos (¿cuál sería el opuesto de pensar, conocer o amar?) Si tuvieran opuestos, haríamos la misma distinción quintupartita de los adjetivos.

Una vez más, a este nivel de especificidad, no interesa la distinción entre (a) y (b), pero sí la diferencia entre todas las demás.

### 3. Evaluación de una Hipótesis filosófica

Las hipótesis, que son respuestas a problemas, son lo que lógicamente llamamos **universales necesarios**, es decir dicen que *todo* lo que es de un tipo *necesariamente* también es de otro. Aunque este tipo de tesis son más fáciles de refutar que de verificar, el proceso de buscar verificación o refutación es uno mismo.

La manera estándar de refutar este tipo de tesis es buscando **contra-ejemplos**, es decir casos que sean de un tipo, pero no del otro. En el análisis lógico - derivado del Cuadro de Boecio - una proposición universal afirmativa: “Todos los S son P” , se refuta con una proposición Particular Negativa: “Por lo menos un S no es P”.

Por ejemplo, dada una tesis universal necesaria que diga que Todos los X (aún los imaginarios o meramente posibles) necesariamente son Y un contra-ejemplo sería un Y (aunque sea imaginario o meramente posible) que no sea (o pueda no ser) X.

Por ejemplo, si alguien dice que (A). Todos los seres pensantes (aún los imaginarios o meramente posibles) son necesariamente humanos.

Un contra-ejemplo que refutara (A) sería un ser pensante que no sea (o pueda no ser) humano (por ejemplo, un robot). No es necesario, reitero, encontrar un ser pensante que de hecho no sea humano, basta con concebir la mera posibilidad, es decir, construir un escenario imaginario **consistente y posible** donde haya un ser pensante no humano. A estos escenarios imaginarios se les llama **experimentos pensados** o **del pensamiento**.



Una vez que se propone el contra-ejemplo, también es necesario verificarlo o refutarlo. Para mostrar que el contra-ejemplo que hemos ofrecido efectivamente es un *Y* que no es *X* debemos mostrar que dicho objeto (suceso, o lo que sea):

- a) existe o, por lo menos, puede existir
- b) es un *Y*, y
- c) no es un *X*.

Inversamente, dicho tipo de argumento se refuta demostrando que el supuesto contra-ejemplo:

- a) es inconsistente o imposible
- b) no es realmente un *Y*, o
- c) en realidad debe ser un *X*

Continuando con el ejemplo anterior, el contra-ejemplo del robot se refutaría si dicho objeto:

- a) fuera inconsistente o imposible
- b) no pensara realmente o
- c) en realidad, fuera humano.

Igualmente, el contra-ejemplo del robot pensante sería válido si se muestra que:

- a) es genuinamente posible que exista
- b) efectivamente piensa, y
- c) no es humano.

Si el supuesto contra-ejemplo que se propone no satisface estos tres requisitos entonces *no es realmente* un contra-ejemplo.

Veámoslo de otro modo. Supongamos, por ejemplo, que queremos usar un robot como contra-ejemplo de que todos los seres pensantes son humanos. En vez de tratar de mostrar directamente que dicho robot piensa, podemos apelar a otra propiedad que el robot claramente posea y que sea condición suficiente para ser un ente pensante, por ejemplo, la de poder resolver problemas matemáticos de manera novedosa. Entonces, mostramos que el robot puede efectivamente resolver problemas matemáticos de manera novedosa y que esto basta para afirmar que el robot efectivamente piensa. Igualmente, en vez de tratar de mostrar directamente que dicho robot no es humano, podemos apelar a una segunda propiedad que nos parezca necesaria para ser humano, pero que el robot claramente no posea, por ejemplo, la conciencia.

Como se puede ver, la búsqueda de contra-ejemplos está ligada de manera íntima con el análisis lógico y conceptual. No es de sorprender, por lo tanto, que mucho del trabajo de

investigación filosófica actual se dedica a la búsqueda, refutación, verificación y desarrollo de contra-ejemplos.

Una vez que tengamos una respuesta a este tipo de preguntas, podemos pasar a hacernos preguntas más sustanciales. Si respondimos a la pregunta *¿Qué tipo de cosas pueden ser X o no?* con el tipo *Y*, podemos ahora formular la pregunta *¿En qué se distinguen los Y que son X de los que no lo son?*

## 4. Explicaciones filosóficas

### 4.1. Explicaciones sobre la pregunta *¿por qué?*

Tal vez sea un cliché decir que la filosofía trata de explicar el *porqué* de nuestras certezas más básicas. Sin embargo, en este caso el cliché es cierto. Desafortunadamente, las preguntas *¿por qué?*, aunque muy atractivas e interesantes, son también muy vagas e imprecisas. Son el tipo de preguntas que necesitan refinarse antes de poder convertirse en buenas guías para la investigación filosófica.

Por lo menos desde la *Metafísica* de Aristóteles, se sabe que detrás de cada pregunta *¿por qué?* hay una multitud de cuestiones que hay que desenredar: *¿cómo funciona?*, *¿para qué es?*, *¿cuál es la causa?*, *¿qué razones tenemos para creerlo?*, etc.

#### 4.1.1. Certezas Fundamentales

Si bien la filosofía se ocupa del porqué de las cosas, hay muchas otras ciencias y disciplinas que también se ocupan de responder preguntas de este tipo. Una de las cosas que distinguen a la filosofía es que se pregunta del porqué de nuestras certezas más fundamentales, como que el mundo existe independientemente de nosotros o que sabemos quiénes somos. Ahora bien, ¿qué significa decir que éstas son nuestras certezas más fundamentales?

En primer lugar, una *certeza* es aquello de lo que estamos más seguros. Aquello que no acostumbramos cuestionar o poner en duda. En segundo lugar, lo que hace a ciertas certezas más *fundamentales* que otras es que cuando nos preguntamos por el porqué de *otras* cosas, siempre apelamos a estas otras. En otras palabras, cuando tratamos de explicar o justificar algo, nos basamos en ciertas certezas fundamentales, con las cuales creemos se termina la explicación o justificación (también a esto se le denominan principios, axiomas o postulados).

Ejemplos de certezas fundamentales, por lo tanto, son convenciones como que se debe evitar la crueldad, que podemos llegar a conocer como son por lo menos algunas cosas, que las cosas cambian, etc. Dentro de estas, podemos identificar tres grandes tipos:

Normas: Hay que evitar la crueldad, no hay que desperdiciar recursos limitados, etc.

Confianzas: Sé quién soy, el mundo externo existe, etc.

Necesidades: Nada es completamente rojo y azul en su superficie, todo es idéntico a sí mismo, nada es y no es en el mismo tiempo y sentido, etc.

#### 4.1.2. ¿Cómo empezar a responder una pregunta *por qué*?

El objetivo de explicar el porqué de una certeza fundamental es **determinar su papel dentro de nuestra vida y concepción del mundo**. Para ello, una primera aproximación es determinar **qué diferencia** hace en nuestra vida, en el mundo y en nuestra concepción del mismo.

En primer lugar, podemos comparar dos situaciones (imaginarias): por un lado, el mundo actual tal y como lo concebimos y, por otro, como sería el mundo si aquella certeza que estamos tratando de explicar resultara falsa (independientemente de si nos diéramos cuenta de que es falsa o no).

¿Qué pasaría? ¿Cómo sería el mundo? En particular, nos interesa saber cuáles serían las causas y efectos de tal diferencia.

En segundo lugar, podemos comparar dos situaciones (imaginarias): por un lado, el mundo actual tal y como lo concebimos y, por otro, como sería el mundo si dejáramos de estar seguros de aquella certeza que estamos tratando de explicar. ¿Qué pasaría? ¿Cómo concebiríamos el mundo? ¿Cómo actuaríamos? En particular, nos interesa saber cuáles serían las razones y consecuencias de tal diferencia. Además, podemos variar este escenario de las siguientes maneras, preguntándonos qué pasaría si:

- a) Nadie estuviera seguro.
- b) Uno mismo no estuviera seguro, aunque el resto del mundo sí lo estuviera.
- c) Alguien más no estuviera seguro, aunque el resto de nosotros sí lo estuviéramos.

Por supuesto, podríamos llegar a la conclusión de que **no hay ninguna diferencia**. A esta posición se le llama **escepticismo**. En otras palabras, un filósofo escéptico es aquel quién cree que las cosas que creemos más importantes, de hecho no lo son, ya que no hace ninguna diferencia el que sean verdaderas o falsas o que las creamos o no. En el otro extremo del escepticismo, se encuentra el así-llamado **filósofo del sentido común**, para el cual nuestras certezas fundamentales efectivamente son muy importantes, ya que hacen una gran diferencia en nuestra vida, comportamiento y concepción del mundo.

#### **4.1.3. Explicaciones Funcionales del ¿Por qué?**

En general, la mayoría de las respuestas filosóficas actuales que se dan a las preguntas *¿por qué?* son del tipo funcional, es decir en realidad se preguntan por el *para qué* de nuestras certezas básicas. A este tipo de explicaciones pertenecen las explicaciones *fisiológicas, teleológicas, mecánicas y formales*. Lo que tienen en común todas estas explicaciones es que consideran que el porqué de las cosas está dado por su **contribución al funcionamiento de sistemas** más grandes, a los cuales pertenecen. En otras palabras, piensan que nuestras certezas no pueden explicarse de manera aislada, sino que deben de situarse al interior de sistemas más grandes, dentro de los cuales cumplen alguna **función**. Los sistemas son entes complejos que no son meros agregados de partes, sino complejos **estructurados**, donde cada parte ocupa un lugar dentro de la estructura, es decir, cumple alguna función dentro del todo (Cummins 1975, citado por Barceló A. 2011). En filosofía, nos interesan sistemas como *la realidad, nuestro sistema de creencias, el conocimiento humano, la sociedad, etc.*

Para que algo tenga una *función*, es decir, para que algo contribuya al funcionamiento de un sistema, por supuesto, es necesario que pertenezca a un sistema que pueda funcionar (o no). De ahí que sea esencial determinar cuál es el objetivo o fin de dicho sistema, para entonces ver de qué manera contribuye dicha parte.

Por supuesto, muchas cosas pertenecen a varios sistemas a la vez y el caso de nuestras certezas básicas no es una excepción. Escoger dentro de qué sistema se va a explicar una certeza básica, por lo tanto, depende del tipo de explicación que se busque. Una explicación epistemológica, por ejemplo, requiere tomar en cuenta sistemas de creencias, conocimientos, etc. Mientras que las explicaciones éticas o políticas, se encargarán de preguntar, más bien, qué función juega dentro de la sociedad o la vida humana.

#### 4.1.4. Explicaciones Historicistas o evolutivas del ¿Por qué?

Muchas veces, las explicaciones funcionales se contrastan con las explicaciones historicistas, también llamadas *evolutivas*, ya que se rigen por la pregunta **¿por qué llegaron las cosas a ser así?** Comúnmente, lo que se busca en este tipo de explicaciones son **contingencias históricas** que hayan tenido como efecto el que actualmente tomemos a estas como certezas. Investigadores que prefieren este tipo de explicaciones, comúnmente lo hacen con el objetivo de mostrar o aclarar las raíces históricas, contingentes y naturales (en contraste con razones metafísicas o deterministas) de nuestras certezas más básicas. Pragmatistas, naturalistas e historicistas (especialmente aquellos descendientes del Marxismo o aquellos influenciados por los últimos escritos de Wittgenstein) favorecen este tipo de explicaciones.

Nótese que hay una diferencia importante entre preguntar el porqué de estas certezas, a preguntar si aquello de lo que estamos tan seguros es verdadero. Preguntarse por las causas históricas o evolutivas que nos han llevado a, por ejemplo, creer que la relación que tiene una madre con sus hijos o hijas es moralmente diferente a la que tienen dos personas cualesquiera, es muy distinto a preguntarse si dicha diferencia existe realmente. El preguntarse por la verdad de nuestras certezas fundamentales es el objetivo de un tipo de investigación filosófica llamada **fundacionismo**. Sin embargo, este tipo de investigación ha caído muy en desuso en los últimos años.

#### 4.2. Explicaciones sobre la pregunta ¿Cuál?

En una primera aproximación, podemos dividir todas las preguntas posibles a nivel filosófico en cuatro tipos amplios:

1. Preguntas que se pueden responder por un simple ‘sí’ o ‘no’
2. Preguntas de la forma “¿Cuál (de los  $x$ )...?” o traducibles a ellas, por ejemplo, preguntas que usan las palabras interrogativas ‘qué’, ‘dónde’, ‘cuándo’, etc.
3. Preguntas de la forma “¿Cómo...?”
4. Preguntas de la forma “¿Por qué...?”

Sin embargo, corrientes filosóficas recientes han acentuado el hecho de que es posible reducir todas las opciones a uno sólo de estos tipos: el segundo. A través de su teoría de los ‘sistemas de proposiciones’, Ludwig Wittgenstein (1975) señaló que toda proposición genuina

puede verse como una serie de respuestas a preguntas del tipo ‘¿Cuál (de los  $x$ )...?’. Asumiendo esta perspectiva, podemos traducir toda hipótesis en una serie de preguntas del tipo 2. De la misma manera, Timothy Williamson y Jason Stanley (citados por Barceló, A. 2011), han argüido recientemente (2001) que las preguntas del tipo 3 también deben verse como un tipo de preguntas del tipo 2, de la forma “¿Cuál es la manera en que...?”. Finalmente, preguntas del tipo 4, adquieren una nueva definición una vez que se tratan de reformular bajo la forma “¿Cuál...?”

Así, uno se da cuenta de que, en realidad, varios tipos distintos de pregunta pueden tomar la forma “¿Por qué  $x$ ?”: preguntas de la forma “¿Cuál es la razón para  $x$ ?”, ¿Cuál es la causa de  $x$ ?”, “¿Cuál es la forma de  $x$ ?” y hasta “¿Cuál es la manera en que  $x$ ?”. Una vez reformuladas de la forma “¿Cuál...?”, las diferentes preguntas del tipo 4 quedan mejor definidas como preguntas genuinamente distintas y, como ya se ha señalado una y otra vez, es esencial para toda investigación el tener una cuestión lo más y mejor definida posible.

En conclusión, podemos reducir todos los tipos de preguntas a preguntas del tipo 2. Y no solo eso, sino que, al hacerlo, muchas veces obtenemos una versión más definida de la cuestión. Por ello, podemos decir que la forma general de toda cuestión es “**¿Cuál (de los  $x$ )...?**”. La cláusula entre paréntesis “de los  $x$ ” es muy importante para definir el contenido de la cuestión, ya que nos señala cuál es el tipo de respuesta aceptable para la pregunta. Al hacer una pregunta de la forma, “¿Cuál...?”, uno tiene que dejar claro cuáles son las opciones. Al reformular cualquier pregunta bajo la forma “¿Cuál...?”, uno hace este compromiso explícito. Ésa es otra razón por la cual, pensar toda pregunta como del tipo 2 es fructífero a la hora de proyectar una investigación filosófica.

### **Ejemplo: ¿Cuál es la relación entre entendimiento y mundo externo?**

Un primer refinamiento de esta pregunta nos obliga a definir de la manera más completa posible cuales son las posibles respuestas aceptables de esta pregunta, es decir, establecer cuáles son las posibles relaciones que pueden haber entre entendimiento y mundo externo. Cada una de las posibles respuestas establece una hipótesis respecto a la relación entre estas dos nociones. Abstrayendo las nociones particulares en las que está formulada la pregunta podemos clasificar las respuestas en seis tipos básicos;

1. Ninguna relación
2. Alguna relación metafísica
3. Alguna relación conceptual
4. Alguna relación lógica

5. Alguna relación epistemológica

6. Alguna relación de facto

Tradicionalmente, la sexta opción no es considerada filosófica, sino – tal vez – científica. Sin embargo, filósofos de corte naturalista rechazarían esta oposición. Ahora, es necesario explicitar cuales son las posibles opciones bajo cada una de las opciones 2, 3, 4 y 5. Aquí sólo abordaremos las posibles relaciones metafísicas:

**4.2.1. Causal:**  $x$  causa  $y$  o  $y$  causa  $x$  [de ahora en adelante, obviaré las versiones simétricas de cada una de estas relaciones]. Las posibles relaciones causales, a su vez, pueden ser completas o parciales, necesarias o suficientes.

**4.2.2. Implicación:**  $x$  implica  $y$  [ $y$  no puede darse o existir sin (darse o existir)  $x$ , o (el darse o existir de)  $y$  requiere (el darse o la existencia) de  $x$ ]

**4.2.3. Identidad:**  $x$  y  $y$  son lo mismo.

**4.2.4. Pertenencia:**  $x$  es un  $y$

**4.2.5. Subsunción:**  $x$  es un tipo de  $y$  [todas las  $x$  son algún  $y$ ]

La distinción entre pertenencia y subsunción ha sido una de las más problemáticas en la historia de la filosofía occidental. La teoría de la predicación, una rama importante de la filosofía durante muchos siglos, se dedicaba esencialmente a diferenciar estos tipos (y el de la identidad). Actualmente, se considera que la situación ha sido establecida y formalizada en la distinción lógico-matemática entre pertenencia y subconjunto (excluyendo del significado de éstas, axiomas de infinito y cardinales superiores). Sería muy difícil dar aquí una caracterización rápida de la diferencia, pero vale la pena señalar que, por lo menos desde el punto de vista metafísico, la diferencia descansa en una distinción ontológica importante: La relación de pertenencia se da entre entidades de diferente nivel ontológico. Si  $x$  pertenece a  $y$ ,  $x$  debe ser de un nivel ontológico más básico que  $y$ , de tal manera que  $x$  sea un individuo del tipo  $y$ .

La relación de subsunción, en contraste, se da entre entidades del mismo nivel ontológico, tales que la extensión del primero esté contenida en la extensión del segundo. De esta manera, si  $x$  es un tipo de  $y$ , entonces  $y$  es extensionalmente más general que  $x$ , pero no ontológicamente más básico, ya que ambos contienen elementos del mismo tipo. En la epistemología tradicional, por ejemplo, se dice que el *conocimiento* es un tipo de *creencia* porque todo lo que un agente sabe también es algo que ella cree.

Ambos conceptos pertenecen al mismo tipo ontológico porque ambos son lo que en filosofía se llaman *actitudes proposicionales*, es decir, ambas son estados mentales cuyo contenido es una proposición. Otro ejemplo muy trillado de subsunción se da entre el concepto humano y *mortal*, ya que todo *humano* es *mortal*. Una vez más, la subsunción se da entre conceptos al mismo nivel ontológico, ya que tanto *humano* como *mortal* son clases de entes naturales.

**4.2.6. Incompatibilidad:**  $x$  y  $y$  son incompatibles.

**4.2.7. Complejidad,** existe otra serie de relaciones metafísicas más complejas, por ejemplo, que  $x$  y  $y$  compartan una causa común (o sean causa conjunta de un efecto significativo) o que  $x$  sea un efecto secundario del proceso causal que da  $y$ , etcétera.

## 5. Tipos de Argumentos Filosóficos

Una vez que hemos definido una hipótesis, es decir, una vez que hemos identificado la posición que queremos defender y la hemos sintetizado en un enunciado, es necesario producir un argumento para defenderla. El argumento, por supuesto, deberá depender de la tesis misma que se quiere defender. Si la tesis es negativa, es decir, si lo que queremos mostrar es que algo es *falso* o, *no es el caso*, usamos un contraejemplo o una reducción al absurdo. En contraste, si la tesis es positiva, debemos dar un argumento por análisis, por analogía, por uso de modelos, de plausibilidad empírica o a la mejor explicación. Ahora veremos cada uno de estos tipos de argumentos en más detalle.

### 5.1. Tesis negativa:

Contraejemplos

Reducción al absurdo (cuando de una tesis se deriva su contradicción o falsedad)

La estructura lógica sobre el particular ya fue abordada líneas arriba.

### 5.2. Tesis positiva:

**5.2.1. Por Análisis** (también conocidos como argumentos por definición o analíticos)

Gracias al análisis de conceptos, podemos construir argumentos positivos, es decir, a favor de alguna tesis filosófica. El objetivo de este tipo de argumentos es fundar en el análisis o definición de los conceptos (a veces se usan como sinónimos) la conexión establecida en la hipótesis a probar. Este tipo de argumentos, por ser deductivos, son los más fuertes posibles



en filosofía. Sin embargo, son también los más difíciles y, muchas veces, también son muy controversiales ya que pueden caer fácilmente en falacias de *petición de principio*.

Como su nombre lo indica, este tipo de argumentos están basados en el análisis (de conceptos e hipótesis, juicios y argumentos), así que vale la pena recordar algunos elementos del análisis que ya hemos visto sobre los que se basan este tipo de argumentos:

El análisis asociado a las preguntas *¿por qué?*, está basado en determinar, dada una certeza, cuáles son:

1. Las **razones** que tenemos o podríamos tener para creerla
2. Las **consecuencias** que tiene o podría tener que fuera verdadera
3. Sus **causas** (en el caso de que las tenga) y
4. Sus **efectos** (en el caso de que las tenga)

Además, el análisis de una certeza se complementa con el análisis simultáneo de su negación. Ahora bien, algo similar podemos hacer con las **hipótesis**, es decir, con aquello que queremos demostrar o refutar, es decir, aquello que **no sabemos** si es cierto o falso, pero queremos **demostrarlo**. Es decir, debemos explorar:

1. Las **razones** que tenemos o podríamos tener para creer que la hipótesis es verdadera
2. Las **consecuencias** que tiene o podría tener que fuera verdadera
3. Sus **causas** (en el caso de que las tenga) y
4. Sus **efectos** (en el caso de que las tenga)

Además, el análisis de una hipótesis se complementa con el análisis simultáneo de su negación o de sus hipótesis en competencia (las cuales, pueden ser más de una y pueden no ser directamente su negación).

El objetivo de este análisis exploratorio es:

A) Buscar, entre las causas o las razones algo:

- a. Tautológico o Necesario
- b. Obvio
- c. Verdadero
- d. Sencillo o
- e. Intuitivo

B) Buscar, entre las consecuencias o efectos algo:

- a. Contradictorio o imposible
- b. Absurdo (u obviamente falso)
- c. Falso
- d. Demasiado complicado o
- e. Contra-intuitivo

Una vez que hemos encontrado alguna de estas opciones (entre más alta en la lista sea el punto de llegada, más fuerte es el argumento), tenemos el material suficiente para construir un **argumento analítico**. Si encontramos lo que nos pide (A), tenemos un argumento **a favor** de la hipótesis. Si encontramos lo que nos pide (B), tenemos un argumento **en contra**.

Efectivamente, si nuestra hipótesis **se sigue** de algo verdadero, intuitivo, etc., entonces este algo nos da buenas razones para creerlo. De ahí que podamos construir un argumento que tenga aquello verdadero, intuitivo, etc. a lo que llegamos como **premisas** y la hipótesis como **conclusión**.

Si, por el contrario, de nuestra hipótesis **se sigue** algo falso, contra-intuitivo o absurdo, entonces tenemos buenas razones para creer que es falso. De ahí que podamos construir un argumento en contra de la hipótesis que tenga a la hipótesis como **premisa** y al absurdo o la falsedad a la que se llega como **conclusión**. Este tipo de argumentos se llaman de **reducción al absurdo** y demuestran que la hipótesis es falsa.

### 5.2.2. Por Analogía

Los argumentos por analogía se basan en comparar casos **problemáticos** con casos claros para explotar sus similitudes y diferencias. Supongamos que queremos responder a la pregunta si un caso *A* es del tipo *B* o su contrario *C*. Entonces necesitamos encontrar un **ejemplo claro** de un *B* lo más parecido a *A*, y otro ejemplo claro de un *B* lo más parecido a *A*. Cuando hablo de ejemplos *claros*, me refiero a casos no controversiales, que no dependen de ninguna concepción o definición debatible (de *B* o *C*). Entonces es necesario comparar las diferencias y similitudes entre *A* y los ejemplos de *B* y *C*. El objetivo de esta comparación es buscar alguna diferencia o similitud relevante que decida la cuestión de si *A* es *B* o *C*. No es suficiente determinar si *A* es más parecido al ejemplo de *B* que al de *C* o viceversa. Es necesario que las diferencias o similitudes que se encuentren sean suficientes para decidir si *A* es *B* o *C*.

Por ejemplo, imagínese que se quiere dar un argumento por analogía a la pregunta de si un error médico que causa la muerte de un paciente (este será el *A* de nuestro ejemplo) es un asesinato (*B*) o no es un asesinato (*C*). Entonces es necesario buscar un ejemplo claro de asesinato (*B*) que sea lo más parecido al caso en cuestión. Por ejemplo, el caso en que un médico intencionalmente administra una medicina fatal a un paciente causándole la muerte. Luego, es también necesario encontrar un caso claro de (*C*) un no-asesinato similar. Por ejemplo, el caso en que un error médico no tiene mayores consecuencias en la salud del paciente. Entonces, deberán de analizarse las similitudes y diferencias entre el caso problemático (el error médico que causa la muerte de un paciente) y los nuevos ejemplos. Después puede argumentarse a partir de estas diferencias a favor de una u otra opción. Podría decirse que dado que el caso (*C*) se parece a (*A*) en que ambos casos fueron errores médicos y la única diferencia es que en un caso muere el paciente y el otro no. Dado que no se puede juzgar de manera diferente casos similares que difieren solo en sus consecuencias, deberá aceptarse la conclusión de que si uno no es un asesinato (lo cual es claro en el caso *C*), el otro tampoco debe serlo. De ahí que el error médico no pueda calificarse de asesinato. Además, dado que la diferencia fundamental entre el caso problemático (*A*) y el caso claro de asesinato (*B*) es la intención del causante de la muerte, entonces debemos determinar si la intención criminal es necesaria para declarar algo como asesinato o no.

Dado que estos argumentos no son deductivos, sino inductivos, son menos decisivos que los del primer tipo, pero son más comunes y, muchas veces, intuitivos.

### 5.2.3. El uso de Modelos

En la investigación filosófica, al igual que en muchas otras ciencias, se suele también usar **modelos** para argumentar o explicar fenómenos. Al igual que en el caso de las analogías, usamos modelos cuando nos es difícil demostrar algo de manera directa (a decir verdad, se puede decir que los argumentos que usan modelos son un tipo de argumentos por analogía, ya que explotan la analogía entre el fenómeno a estudiar y el modelo). La idea detrás del uso de un modelo es muy sencilla. Un modelo es un objeto, concepto o sistema que representa el fenómeno que nos interesa de manera tal que podemos estudiar ciertos aspectos de él a través de aspectos análogos del modelo. Piensen en el uso de túneles de viento en la ingeniería aeronáutica.

Si queremos estudiar los efectos del movimiento del aire alrededor de un tipo de avión, no usamos un verdadero avión para nuestra prueba, sino un modelo, y no lo ponemos a volar en

el aire, sino que lo observamos al interior de una cámara dentro de la cual hacemos que pase aire a alta velocidad. Aunque no sea un avión propiamente dicho, dicho modelo compartirá ciertas características con el tipo de avión que representa, dependiendo de qué nos interese estudiar sobre él. Si nos interesa saber cómo afecta la forma de las alas la estabilidad de la nave, por ejemplo, es de suponer que reproduciremos dicha forma en el modelo. Es decir, es muy sensato que el modelo tenga alas de la misma forma. Igualmente, el aire que corre por el túnel no es un viento propiamente dicho, pero comparte las suficientes características para que le sirva como modelo. En general, queremos que el modelo sea lo suficientemente similar a aquello que representa cómo para poder sacar conclusiones sustanciales de su comportamiento; pero también queremos que sea diferente, en el sentido de que sea más manejable, para que tenga sentido usarlo.

Lo mismo sucede en la investigación filosófica, al estudiar la relación entre objetos (o, lo que es más común en el caso de la filosofía, conceptos) también solemos echar mano de modelos. Los modelos más comunes en filosofía suelen ser modelos formales, ya sean matemáticos o computacionales. El área que más ha explotado este tipo de modelos es la lógica, dónde no solemos estudiar los argumentos o proposiciones de manera directa, sino a través de modelos formales. Estos modelos funcionan, tan sólo en cuanto representan los aspectos relevantes del fenómeno a estudiar, pero de una manera más manejable.

#### **5.2.4. De plausibilidad empírica**

El objetivo de los argumentos de plausibilidad empírica no es la de *demostrar* la verdad (o falsedad) de hipótesis filosóficas, sino de **generar** dichas hipótesis. El punto de partida de un argumento de este tipo, como su nombre lo indica, son datos empíricos. Lo que se busca son hipótesis **posibles** (es decir, que no contradigan los datos empíricos), **probables** (por lo menos, más probables que su negación) y, preferiblemente, que den cuenta o **expliquen** los datos empíricos en cuestión.

#### **5.2.5. Argumentos a la mejor explicación**

Probablemente el tipo más común de argumentos positivos en filosofía contemporánea son los argumentos **abductivos** o a la mejor explicación. Se distinguen de los argumentos de plausibilidad empírica en que, además de tratar de explicar ciertos datos, tratan de dar una explicación superior a la de sus alternativas. De ahí que se les llame argumentos a la mejor explicación.

## SECCIÓN II: LA SÍNTESES FILOSÓFICA

### A. El Artículo o Informe de Investigación filosófica

Tal como se ha dicho, la investigación filosófica es un trabajo comunitario, abierto, público y democrático. Como tal, el objetivo central de un artículo de investigación es el de integrar los **resultados** del trabajo de uno (o del grupo al cual uno pertenece) en el corpus y la discusión filosófica global.

Para lograr esto, uno debe buscar la manera más **eficaz de comunicar** dichos resultados a su audiencia de la manera más **eficiente** posible (es decir, sin hacerles perder el tiempo, ni pedirles demasiado esfuerzo en entender). Para ello, sirve evaluar lo que se escriba o diga bajo tres criterios centrales:

1. Claridad
2. Estructura
3. Relevancia

Estos tres criterios no son independientes, sino que están íntimamente ligados.

#### 1. Claridad

Implica tener bien definida:

- a) la **pregunta** que se va a responder
- b) la **respuesta** que se va a dar o, la tesis que se va a sostener
- c) el **argumento** con el cual se va a justificar

El objetivo central del texto debe ser comunicar estas tres cosas de la manera más clara y contundente posible. Un texto claro evita confusiones y equivocaciones, ya sea porque (a) el lector **no entiende** qué se está diciendo o (b) **entiende otra cosa** de lo que se quería comunicar. Hay que evitar ambas cosas. Un texto es claro cuando el lector entiende de manera **sencilla** lo que el autor comunica.

Además, y como bien señaló ya George Orwell, citado por Barceló (2011), la oscuridad esconde, y como tal es arma común de quienes buscan esconder algo. Quién tiene poca sustancia que decir y puede cubrir sus carencias de contenido con artificiosa oscuridad. El que nada tiene que esconder, por lo tanto, no debe temer a la claridad.

Desafortunadamente, la oscuridad es un problema endémico en la investigación filosófica. La explicación tal vez se deba a un tipo de disociación cognitiva que los psicólogos sociales han llamado el “efecto de justificación del esfuerzo”. Según investigación empírica, los humanos tenemos la tendencia a valorar más aquello que nos cuesta más trabajo, ¡simplemente porque nos cuesta más trabajo! Es decir solemos valorar más ciertos textos filosóficos por el esfuerzo que nos costó trabajo entenderlos, en vez de por su calidad filosófica.

Para garantizar que el texto sea claro, hay muchas cosas que se puede, y debe hacer:

**1.1. Usar bien la Gramática:** Para ello, hay que establecer enunciados gramaticalmente completos, correctos y simples.

a) Gramaticalmente **Completos:** Debemos asegurar que todos los enunciados tengan un sujeto, un verbo y un complemento claros y en su lugar. En este respecto, el error más común es que a las frases les falte *verbo*. Si se es muy cuidadoso en el uso de los infinitivos (palabras que terminan en “-ar”, “-er” o “-ir”), gerundios (palabras que terminan en “-ando”, “-endo” o “-iendo”) y participios (palabras que terminan en “-ado”, “-ido”, “-to”, “-so” o “-cho”), se puede disminuir el riesgo de escribir frases sin verbos. También hay que fijarse en que el sujeto, aunque implícito, sea claro. Para ello, evita lo más posible la palabra “se”. Por ejemplo, en vez de decir cosas como “se dice que...” o “se ha argumentado que “ o “se puede ver”, etc., busca decir claramente **quién** dice o quién argumenta o quién puede ver, etc. Esto es especialmente importante cuando este ‘quién’ es uno mismo; un artículo de investigación no es el mejor lugar para ser modesto.

Finalmente, no debemos olvidar poner un punto al final de cada enunciado.

b) Gramaticalmente **Correctos:** Ésta no es una clase de español, pero no por ello debemos tolerar faltas de ortografía, sintaxis o prosodia. Comúnmente cometemos errores como no conjugar bien los verbos o no mantener la secuencia verbal, por ejemplo cuando empezamos escribiendo un texto en presente y luego cambiamos a pasado y de repente ¡futuro! No es éste el lugar para recordar el uso correcto de puntos, comas, punto y coma, etc. Pero hay que aprenderá usarlos.

c) Gramaticalmente **Simples:** Otro error muy común, aún entre filósofos profesionales, es el de usar enunciados muy complejos donde uno simple funciona mejor. Si bien es cierto que,

bien estructurado, un enunciado puede ser al mismo tiempo claro y complejo, es recomendable evitar los a veces llamados **enunciados interminables** (esos que parecen que ya van a terminar, pero siguen y siguen y siguen...). En su lugar, hay que tratar de expresar una sola idea en cada enunciado.

Otra buena idea es respetar lo más posible el orden estándar de los enunciados, es decir: empezar con el sujeto, poner luego el verbo y finalmente el complemento, con el objeto directo primero, luego los otros.

Finalmente, es fundamental, tener en cuenta la **coherencia textual**. Sobre ello, afirma (Fernández, W., 2010: 252): “...para lograr la coherencia de un texto es vital el uso de medios de articulación, que son los referentes y los **conectores lógicos**“.

Se entiende, que la función de estos conectores lógicos está en relación al tipo de vinculación que se quiere lograr entre proposiciones o entre párrafos del texto. Pueden ser:

- **Aditivos o conjuntivos:** establecen una relación de coordinación, se usan para acumular ideas. (Además, a continuación, y, en otro orden de cosas, al mismo tiempo, incluso, de la misma manera, asimismo, al igual que, del mismo modo, a la vez, por otro lado, tal como, también, otrosí etc.)
- **Disyuntivos:** plantean una opción entre dos o más ideas. (O, u , o sólo, o únicamente excluyentemente, o bien, etc.)
- **Adversativos:** expresan oposición o contraste. (Pero, no obstante, sin embargo, pese a lo expuesto, por el contrario, antes bien, en cambio, así y todo, no obstante, a pesar de, empero, de lo contrario, contrariamente, ahora bien, en vez de, etc.)
- **Causales:** Indican relación de causalidad. (Por esta causa, puesto que porque, dado que, pues, por lo que antecede, en virtud de, gracias a, debido a,
- **Condicionales:** Indican dependencia, conveniencia. (Si, cuando, con tal de, siempre que, en el caso que, en tanto que, mientras que, puesto que, si y sólo si, etc.) .
- **Consecutivos:** Indican relación de efecto, resultado. ( luego, por eso, por ello, así pues, se infiere, de donde se sigue, por tanto, se deduce, en consecuencia, entonces, en efecto, se implica, se colige, de modo que, por esta razón, de ahí que, ergo, etc.)
- **Temporales:** Establecen relaciones de tiempo. (De pronto, en ese momento, más tarde, luego, mientras tanto, enseguida, de repente, con posterioridad, etc.).

Además hay otros que son: de concesión, de equivalencia, de ejemplificación, de orden, de finalidad, de secuencia espacial, de evidencia, de énfasis, los cuales deben tenerse siempre en cuenta para una correcta cohesión textual.

**1.2. Clarificación de Términos:** Muchas confusiones y equivocaciones surgen del mal uso de los términos (es decir, las palabras). Antes de usar un término, hay que asegurarse de saber qué significa y que se está usando con el sentido que efectivamente tiene. No es cierto que sea necesario *definir todos* los términos que usamos. Sin embargo, a veces sí es bueno definir algunos términos. En particular, términos cuya ambigüedad pueda causar confusiones o que estamos usando en un sentido técnico preciso, vale la pena clarificar. Clarificar es menos que definir. Basta decir lo que sea necesario para evitar posibles confusiones. También hay que tener cuidado de que, muchas veces, al adoptar palabras de uso común, la filosofía (y otras disciplinas) les da un sentido técnico diferente del ordinario. Palabras como “existencia”, “democracia”, “realidad”, “cosa”, etc. tienen un sentido ordinario y, en ciertos contextos, un sentido técnico filosófico. En esos casos, también es necesario clarificar si estamos usando el término en su sentido ordinario o no.

La definición de términos sí es esencial cuando el argumento que vamos a usar depende de manera central en cómo se define el término (como veremos en la sección de *relevancia* más adelante). Por lo demás, debemos usar términos poco comunes u oscuros y usar, mas bien, otros más comunes o claros (aunque se tenga que cambiar la forma del enunciado para decir lo que se quería decir).

Un buen ejercicio para mejorar la claridad del texto es dárselo a leer a alguien más. Si entiende lo que decimos (aunque no entienda si es correcto o no), podemos estar más seguros de que el texto es claro. Si no entiende o entiende otra cosa de la que quisimos comunicar, hay que revisar con esa persona el texto para detectar las partes oscuras o confusas.

Si bien existen principios generales como éstos que pueden ayudarnos a hacer más claros nuestros textos, no podemos esperar que nuestros textos sean claros para cualquiera. Para evaluar la claridad de un texto, no basta tomar en cuenta este tipo de principios generales, también es importante tomar en cuenta el público al que va dirigido un texto. De ahí que sea central que se sepa cuál es la **audiencia**.

En los trabajos de investigación, esta audiencia está formada principalmente por otros investigadores interesados en temas y cuestiones relacionadas con lo nuestro (no



necesariamente interesados en *exactamente la misma* pregunta, sino también en otros temas o preguntas similares o cercanas). Ya con la audiencia en mente, podemos evaluar mejor la claridad de un texto.

### **1.3. Otras reglas:**

a) Antes de preocuparnos por la claridad de los escritos, debemos preocuparnos por la claridad de las ideas. Si nos cuesta trabajo comunicar claramente las ideas, tal vez sea porque nosotros mismos no las tenemos tan claras como debiera.

b) Hay que recordar que quien lea nuestro artículo, libro, tesis, etc. no siempre lo hará por completo y de manera lineal. En otras palabras, no todos empezarán por el principio y seguirán leyendo en orden todo hasta el final. Un buen texto debe estar escrito de tal manera que se pueda entender (de manera muy general de qué se trata) con darle una simple hojeada. Por eso, debemos dejarle pistas al lector en los lugares más sobresalientes del texto: títulos y subtítulos de las secciones, diagramas, cuadros, etc.

c) No se debe adoptar un tono de confrontación cuando critiquemos otras posiciones. En vez de los defectos de otras propuestas, hay que concentrarse en las ventajas y mejoras que introduce nuestra propuesta. A fin de cuentas, se debe siempre reconocer que nuestra propuesta está construida sobre las contribuciones de otros, incluso varios de aquellos que criticamos.

En esta sección nos centramos en la claridad de las partes (enunciados y términos) del texto, los siguientes dos criterios buscan garantizar la claridad del todo del texto. En este sentido, la estructura y la relevancia atienden a la claridad global del texto. Es decir, asegurarse no sólo de que cada parte sea clara, sino que todo el texto en su conjunto logre comunicar lo que se quiere comunicar.

## **2. Estructura**

Una vez que sabemos qué decir, es necesario determinar dónde o cuándo decirlo, dentro del texto, es decir, hay que determinar en qué lugar del texto hay que escribirlo: qué hay que escribir antes y qué después.

### **2.1 Estructura Básica de un Artículo de Investigación filosófica**

a) Introducción

b) Cuerpo

c) Final

La primera parte es la **Introducción**. Aunque es la primera del texto, suele ser la última que se termina de escribir. Comúnmente incluye los siguientes elementos:

i. Título

ii. Abstract

iii. Motivación

iv. Marco / Antecedentes

v. Cuestión (a responder) o Hipótesis (a probar)

vi. Tesis o Respuesta

vii. Clarificación de Términos

viii. Plan del Trabajo

Después de la introducción, aparece el **Cuerpo** del artículo, parte medular del texto y comúnmente la más larga. En ella aparecen los Argumentos. Se entiende que comúnmente no basta un argumento a favor de nuestra posición (lo que llamaremos el argumento central), sino que también es necesario considerar posibles contra-argumentos y darles respuesta con otros argumentos.

ix. Argumento Central

x. Posibles contra-argumentos

i. Contra nuestra tesis

ii. Contra nuestro argumento

xi. Respuestas a los contra-argumentos

Finalmente, la parte **Final** del texto se dedica, principalmente, a dar las conclusiones y señalar las limitaciones de nuestro trabajo de investigación. Cuando digo “limitaciones”, no me refiero solamente a errores u omisiones. Después de todo, uno no debe publicar un trabajo si sabe que tiene errores u omisiones (aunque debe reconocer que, dada nuestra propia falibilidad, puede tenerlos). Más bien, quiero decir que, no importa que tan bien hagamos nuestra investigación, ésta difícilmente será perfecta.

xii. Resumen de Resultados

xiii. Limitaciones Negativas:

a. Posibles objeciones que no se consideraron

b. Presupuestos que no se justificaron

c. Etc.

xiv. Limitaciones Positivas:

a. Posibles desarrollos futuros

b. Posibles aplicaciones

c. Etc.

xv. Agradecimientos

Un texto de investigación bien estructurado debe permitir al lector, en cualquier momento de lectura, saber cuan cerca está del resultado prometido, porqué se incluye esa sección, qué sigue, etc. Para ello, la técnica más sencilla es dividir el texto en secciones (por ejemplo, capítulos si el texto es muy largo, como una tesis), cada una con una función particular al interior del texto, darles subtítulos y – lo más importante – incluir, al principio de cada una, una miniintroducción y, al final, una mini-conclusión. En dicha mini-introducción se puede hacer un resumen de lo que se ha hecho hasta entonces, poniendo énfasis en lo que será relevante para dicha sección, y de lo que se va a hacer en ella, dejando claro cómo se liga dicha sección con el resto del texto. De manera similar, en las mini-conclusiones al final de cada sección se pueden dar un resumen de lo dicho en la sección, poniendo énfasis en lo que será relevante para las siguientes secciones, y un avance de lo que se hará a continuación.

## **Ejemplos y Ejercicios de redacción de artículos**

### **Ejemplo 1**

Analicemos el primer párrafo del artículo “Sobre el asco en la moralidad” de Arleen L.F. Salles (Diánoia, volumen LV, número 64 (mayo 2010): pp. 27–45.):

Los avances de la tecnología biomédica —desde la clonación de mamíferos y la investigación con células madre embrionarias hasta la creación de quimeras— han desatado una serie de controversias que giran en torno a la relevancia científica de estas prácticas y sus implicaciones morales, políticas y sociales. Estos avances también han revitalizado indirectamente una polémica dentro de la filosofía moral sobre el papel sociomoral que pueden desempeñar emociones negativas como el asco. En la discusión moral sobre la clonación, por ejemplo, o sobre la creación de quimeras, sus críticos frecuentemente invocan el carácter repulsivo de la práctica en cuestión (Cohen 2007, pp. 120–123). La clonación, nos

dicen algunos, nos “enerva, nos da asco, nos horroriza, nos irrita” (Miller 1998, p. 81), y tal repulsión, según otros, constituye una especie de “alarma moral [. . .], expresión emocional de una sabiduría profunda, más allá del poder de la razón de articularla” (Kass 1997, p. 20). Por ello consideran importante que los científicos continúen sintiendo repugnancia ante la idea de seguir adelante con sus investigaciones, “aun si no pueden articular sus razones” (Callahan 1997, p. 19). ¿Se puede asignar al asco algún tipo de papel moral? En la primera parte de este trabajo haré un bosquejo de esta emoción; en la segunda identificaré y analizaré los tres argumentos principales presentados contra su papel moral. Mi objetivo principal es crítico, pues trato de mostrar que las objeciones más destacadas al asco moralizado no son lo suficientemente persuasivas porque o bien tienden a basarse en casos en los que es evidente que el asco es indefendible, o bien parten de concepciones controvertidas sobre esa emoción y lo que representa.

Pregúntense ahora, ¿cuál es la pregunta principal a cuya respuesta trata de contribuir el artículo? Dense cuenta de que, a lo largo del párrafo, la autora menciona muchas cuestiones abiertas:

- a. ¿Pueden desempeñar emociones negativas como el asco algún papel moral?
- b. ¿Se puede asignar al asco algún tipo de papel moral?
- c. Si es así ¿qué papel moral se le puede asignar?
- d. ¿Qué implicaciones morales tienen la clonación de mamíferos, la investigación con células madre embrionarias y la creación de quimeras?
- e. ¿Se puede definir el asco?
- f. ¿Cuál es el vínculo entre el asco y la cosmovisión conservadora de la moralidad? etc.

Sin embargo, también es explícita sobre cuál de estas preguntas es en la que se concentrará: ¿Se puede asignar al asco algún tipo de papel moral? Esta pregunta es central, porque articula lo que la autora va a decir sobre las demás, y le da unidad al artículo. Por ejemplo, a la autora le interesa si las emociones negativas como el asco pueden desempeñar algún papel moral, pero no va a tratar de dar respuesta a esta pregunta en toda su generalidad, sino tomando al asco como caso de estudio o ejemplo.

De la misma manera, señala la importancia de determinar las implicaciones morales de la clonación de mamíferos, la investigación con células madre embrionarias y la creación de quimeras, pero solamente como motivación de la pregunta central. Al mencionar esta

pregunta, la autora introduce una consecuencia práctica de la que será su pregunta central. En tanto que, de hecho, ya se ha apelado al asco en la discusión sobre la moralidad de estas prácticas médicas y científicas, es importante preguntarse si dicha apelación es válida. Hay gente para quién la clonación es algo asqueroso. Como se puede leer en la cita de Miller que incluye la autora, a algunos, la clonación nos “enerva, nos da asco, nos horroriza, nos irrita” (Miller 1998, p. 81) y, añade la autora, según algunos, dicho asco constituye una especie de “alarma moral [. . .], expresión emocional de una sabiduría profunda, mas allá del poder de la razón de articularla” (Kass 1997, p. 20). La autora nos invita a preguntarnos si del asco que produce la clonación podemos inferir algo sobre su estatus moral. Con ello, la autora nos da tanto una motivación práctica, como una motivación teórica de su pregunta central. Determinar si se le puede asignar al asco algún tipo de papel moral es teóricamente importante porque es importante determinar si este tipo de emociones negativas pueden desempeñar algún papel moral. También es importante desde un punto de vista práctico, pues apelar al asco en discusiones sobre moral es algo que ya está sucediendo en ciertos contextos, como el de la clonación, la investigación con células madre embrionarias, etc.

Es importante notar también que la autora señala que su motivo principal es crítico. Lo que esto quiere decir es que la autora no tiene una respuesta a la pregunta, sino una crítica a algunas de las maneras que se ha tratado de defender una respuesta (la negativa). A continuación señala “trato de mostrar que v”. Esta es la tesis que la autora defiende, su conclusión. En el resto del enunciado señala las razones que esgrimirá para defender su posición. En otras palabras, una vez que ha dicho qué defenderá, pasa a decir cómo lo hará. La autora nos adelanta que la razón por la cual las objeciones al asco moralizado que criticará le parecen poco convincentes como es porque “tienden a basarse en casos en los que es evidente que el asco es indefendible, o bien parten de concepciones controvertidas sobre esa emoción y lo que representa.”

Tal y como lo hemos señalado, la introducción del capítulo anuncia los tres elementos fundamentales del artículo:

- a) la pregunta que se va a responder: ¿Se puede asignar al asco algún tipo de papel moral?
- b) la tesis que se va a sostener: Las objeciones más destacadas al asco moralizado no son lo suficientemente persuasivas.

c) el argumento con el cual se va a justificar la tesis: Las objeciones más destacadas al asco moralizado tienden a basarse en casos en los que es evidente que el asco es indefendible, o bien parten de concepciones controvertidas sobre esa emoción y lo que representa.

## **Ejercicio 2:**

I. Ahora, responde lo que se te pide sobre el primer párrafo del artículo “La doctrina platónica de los colores: una interpretación realista” de Ekai Txapartegi (Crítica, Volumen 40, número 118, abril 2008: pp. 79–107.):

La creencia fundamental del realismo cromático, que los colores son parte del mobiliario mundano y que son ontológicamente independientes de los sujetos que los perciben, es sumamente intuitiva. Sin embargo, históricamente los filósofos modernos en su conjunto rechazaron el realismo cromático por considerarlo incompatible con la mejor descripción científica disponible de los objetos coloreados y del proceso perceptual. Es significativo que Hume, por ejemplo, tachara al realismo cromático, no sin cierta sorna, de “vulgar opinión” (Treatise, Libro I, sec. II). Sólo muy recientemente se ha introducido el realismo acerca del color en la selecta lista de ideas filosóficamente respetables. Eso, a su vez, ha acentuado la impresión de que es una posición que carece de tradición filosófica. Se tiende a dar por hecho que quienes afirmen que los colores son parte del mobiliario mundano y que son ontológicamente independientes de los sujetos que los perciben deben asumir su orfandad filosófica. El principal objetivo del presente artículo es mostrar que ese prejuicio histórico no corresponde con la realidad. Creo posible colegir que las teorías realistas del color también gozan de cierta tradición filosófica de la cual Platón es el máximo exponente. Con ese propósito, trataré de sacar su propuesta a la luz y argumentar que Platón concebía los colores como moradores por derecho propio del mundo natural. El segundo objetivo de este artículo es recuperar aspectos de su doctrina para la filosofía contemporánea. En este sentido, cuando menos espero poder justificar que, al igual que presentamos a Newton y a Locke como los padrinos del subjetivismo y del disposicionalismo, respectivamente, del mismo modo deberíamos comenzar a presentar a Platón como el padrino de las teorías realistas contemporáneas del color.

1. En este artículo, el autor se propone argumentar que Platón era un realista cromático, es decir, creía que los colores son parte del mobiliario del mundo, pues son ontológicamente

independientes de los sujetos que los perciben. Le interesa demostrar esto, pues le sirve para responder otra pregunta, principalmente. ¿Cuál es ésta?

- a) ¿Los colores son parte del mobiliario del mundo?
- b) ¿Quién es el padrino de las teorías realistas contemporáneas del color?
- c) ¿A qué corresponden los colores en la realidad?
- d) ¿Cómo hacer compatible el realismo cromático con la mejor descripción científica disponible de los objetos coloreados y del proceso perceptual?
- e) ¿Es el realismo cromático una posición que carece de tradición filosófica?

2. Por lo que leemos en este párrafo, el autor y Hume. . .

- a) Están de acuerdo en que Platón era un realista cromático.
- b) Están en desacuerdo en la cuestión de si el realismo cromático es una mera “opinión vulgar” o no.
- c) Están de acuerdo en que los colores no son parte del mobiliario del mundo.
- d) Están en desacuerdo respecto a si los colores corresponden o no con algo en el mundo, ontológicamente independiente de los sujetos que los perciben.

### **Ejercicio 3**

II. Responde lo que se te pide sobre el resumen del artículo “El argumento del objeto del pensamiento en el tratado aristotélico Sobre las Ideas (Peri ideōn)” de José Edgar González Varela (Crítica, Revista Hispanoamericana de Filosofía, Vol. 52, No. 60, mayo 2008, pp. 53-78):

En el tratado aristotélico Sobre las Ideas (Peri ideōn) hay cinco argumentos platónicos a favor de la existencia de Ideas. Según Metafísica A 9, dos de estos argumentos son “más rigurosos” que los otros. La interpretación estándar de esta distinción sostiene que los argumentos “más rigurosos” son válidos para postular Ideas, mientras que los “menos rigurosos” no lo son. En este trabajo cuestiono esta interpretación, pues ofrezco una nueva interpretación de uno de los argumentos “menos rigurosos”, el argumento del objeto del pensamiento, según la cual éste es válido para postular Ideas.

3. ¿Cuál es la hipótesis principal que el autor critica en este artículo?

- a. En el tratado aristotélico Sobre las Ideas (Peri ideōn) hay cinco argumentos platónicos a favor de la existencia de Ideas.
- b. Según Metafísica A 9, dos de estos argumentos en Sobre las Ideas (Peri ideōn) son más rigurosos que los otros.

c. Los argumentos “más rigurosos” son válidos para postular Ideas, mientras que los “menos rigurosos” no lo son.

d. Uno de los argumentos “menos rigurosos”, el argumento del objeto del pensamiento, es válido para postular Ideas.

4. ¿Qué tipo de argumento usa el autor en este artículo?

a. Por análisis conceptual.

b. Por contraejemplo.

c. Argumento a la mejor explicación.

d. Analógico.

e. Abductivo.

### 3. Relevancia

El criterio de relevancia se puede resumir en un solo slogan: DÍ EXACTAMENTE TODO LO QUE DEBES DE DECIR, Y NADA MÁS.

Cada enunciado – o, preferiblemente cada palabra – que digamos o escribamos debe contribuir a nuestro objetivo central, es decir, a comunicar la cuestión, tesis o argumento. Si no lo hace, ¡hay que eliminarlo! Simétricamente, si hace falta algo para comunicar dicha cuestión, tesis o argumento, hay que añadirlo.

Más que una cuestión de gramática o redacción, **la relevancia es un criterio lógico**. Depende de cómo efectivamente cada parte del texto contribuye a un resultado unitario. Recuerda que nuestro trabajo debe centrarse en una cuestión, una tesis o respuesta y un argumento central.

Lo que interesa es que:

1. La cuestión sea clara y esté bien motivada

2. La tesis o respuesta esté bien basada en la argumentación

3. Que los argumentos sean correctos

Todo lo que no repercuta en que se entiendan y acepten estas tres cosas está de más. Todo lo que es necesario para ellas debe estar incluido en el texto, nada más.

### Resumen general acerca de cómo hacer un texto de investigación filosófica

Un buen texto de investigación debe ser claro, bien estructurado e incluir todo lo relevante y nada más.



Tanto el texto en su conjunto como cada una de sus partes deben cumplir con estas tres características. Así que, por cada parte del texto, preguntémosnos:

1. Claridad: ¿Está claro lo que quiero decir? ¿Comunica claramente lo que quiero comunicar? ¿Puede confundirse o equivocarse quién me lea?
2. Estructura: ¿Es éste el lugar dónde debe estar? ¿He dicho antes todo lo necesario para entender esto? ¿He dicho antes todo lo necesario para justificar esto? ¿Sirve esto para entender o justificar algo que digo después?
3. Relevancia: ¿Para qué sirve esta parte del texto? ¿Cumple su función? ¿Contribuye algo a dejar clara mi pregunta, respuesta o argumentación? ¿No estoy divagando aquí? ¿Voy al punto? ¿Distrae esto del objetivo central del escrito?

Y respecto al texto en su conjunto, preguntémosnos si quién lo lea lo entenderá y aceptará que:

1. La pregunta es relevante
2. La tesis es válida (es decir, verdadera o plausible dados los supuestos de su argumentación)
3. Y los argumentos son correctos.

### **III. CONCLUSIONES**

- a) La investigación filosófica no se contradice con la investigación científica sino se complementa en muchos de los casos.
- b) La investigación filosófica tiene dos grandes componentes que son el Análisis y la Síntesis, las cuales se articulan dialécticamente como unidad, en tanto proceso - producto.
- c) El Análisis, nos permite determinar el Tema de interés, la respuesta posible y la tesis a defender mediante la argumentación.
- d) La Síntesis, nos permite llegar al discurso oral o escrito, por el cual lograremos comunicar y divulgar la investigación, a fin de que sea la Comunidad filosófica y no filosófica, la que juzgue y se realimente de nuestra investigación.

### **IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Barceló, A. (2011). *Introducción a la investigación*. Crítica. UNAM. Méjico.
- Bochenski, I. (1973). *Los métodos actuales del pensamiento*, Rialp. Madrid.
- Krauze de Koltieniuk, R.(1986). *Introducción a la Investigación Filosófica*, segunda edición, UNAM (Facultad de Filosofía y Letras, Opúsculo 93), México.

- Di Castro, E. Hurtado, G. (1994). *Pensar la filosofía*. UNAM (Colección Jornadas, Facultad de Filosofía y Letras), México.
- Fernández, M., Wálter (2010). *Lenguaje y redacción*, Edit. San Marcos, Lima - Perú.
- Fouce, J. y otros, (2007). *Metodología del Estudio de la Filosofía*, UNAM., México.
- Instituto de investigaciones filosóficas (2009). I Seminario internacional de filosofía. La enseñanzade la filosofía. URP. Lima – Perú.
- Muñoz-Alonso López, G. (2007). *Anatomía de la Investigación Filosófica: Claves prácticas para la elección del tema*. Contrastes, vol. 12, pp. 251-278, España.
- Nubiola, J. (1999). *El taller de la filosofía. Una introducción a la escritura filosófica*. Eunsa, Pamplona - España.
- Ortiz, F. García, M. (2006). *Metodología de la Investigación: El Proceso y sus Técnicas*. Limusa/Noriega, México.
- Pappas, G. S., J. W. Cornman y K. Leherer, (1990). *Introducción a los problemas y argumentos filosóficos*, Instituto de Investigaciones Filosóficas. UNAM., México
- Reichenbach, H. (1973). *La Filosofía Científica*. FCE., México.
- Salazar, A. (1967). *Didáctica de la Filosofía*. Arica S.A., Perú.
- Torregrosa, M. (2006). *Metodología de la Investigación en Filosofía*. Universidad de Navarra, España.
- Zorrilla, S. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Sexta edición, Aguilar León y Cal Editores (Nexos), México.
- Wittgenstein, L. (1975), *Tractatus Logico-Philosophicus.*), Alianza Editorial, Madrid.