

MATERIAL DIDÁCTICO INTRODUCTORIO A LAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO DE LA FILOSOFÍA

Inmaculada Murcia Serrano (coord.)

**Facultad de Filosofía
Universidad de Sevilla**

MATERIAL DIDÁCTICO INTRODUCTORIO A LAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO DE LA FILOSOFÍA

INMACULADA MURCIA SERRANO (coord.)

© Autores

Edita: Fénix Editora
Sevilla 2017

ISBN: 978-84-946316-7-2

Maquetación, diseño y producción: Fénix Editora

IMPRESO EN ESPAÑA

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización por escrito de los titulares del copyright, bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de esta edición mediante alquiler o préstamos públicos.

ÍNDICE

Introducción, <i>Inmaculada Murcia Serrano</i>	5
Antropología filosófica, <i>Francisco Rodríguez Valls</i>	7
Historia de la estética, <i>Inmaculada Murcia Serrano</i>	25
Teoría del conocimiento, <i>Miguel Palomo</i>	43
Metafísica, <i>Miguel A. Pastor Pérez</i>	61
Filosofía de la ciencia, <i>María de Paz</i>	87
Corrientes actuales de la filosofía, <i>Jesús Navarro</i>	105
Teoría de la argumentación, Lógica y Lógica y lenguaje, <i>Cristina Barrés Gómez, Nino Guallart Flores, Ángel Nepomuceno Fernández</i>	129

INTRODUCCIÓN

Este volumen colectivo es el resultado del proyecto de innovación y mejora docente, financiado por la Convocatoria de Ayudas de Innovación y Mejora Docente (Convocatoria 2016, Ref. 1.10A. Innovación estratégica de titulaciones) de la Universidad de Sevilla. Ha sido llevado a cabo, durante el curso 2016/2017, por miembros diversos de las áreas de conocimiento de la Filosofía adscritos a la Facultad de Filosofía de la Universidad de Sevilla.

El proyecto tenía como objetivo la elaboración de una guía de contenido, bibliográfica y de recomendaciones generales para las asignaturas fundamentales de la titulación. Se pretendía generar una serie de recursos bibliográficos que sirvieran de orientación a los estudiantes de nuevo ingreso, los cuales podían encontrar en estas colaboraciones una ayuda más para cursar con éxito las materias básicas de sus estudios en Filosofía; pero también se intentaba con ello que el propio profesorado y los equipos docentes encargados de diseñar los contenidos de los programas formativos de cada asignatura, contaran con información concreta sobre los contenidos de las materias representativas de cada área de conocimiento, de manera que se fortalecieran los mecanismos de coordinación horizontal y vertical propios de la titulación. Las asignaturas del Grado de Filosofía que finalmente se han incluido en este proyecto son las siguientes: Antropología filosófica, Historia de la Estética, Teoría del Conocimiento, Metafísica, Filosofía de la Ciencia, Corrientes Actuales de la Filosofía, Teoría de la Argumentación, Lógica, y Lógica y Lenguaje.

La metodología utilizada para llevar a cabo el proyecto ha consistido en que cada equipo docente o, en su defecto, el profesorado responsable de la materia elegida, ha elaborado un artículo de extensión limitada, relativo a las asignaturas más representativas de cada área de conocimiento, en el que se informa de los autores, obras, temas o conceptos más importantes para el estudio del alumno, así como de los contenidos concretos que han de desarrollarse poste-

riormente en las clases. No se trataba con ello de suplir el papel de los programas o proyectos docentes, sino, ahondando más, de proporcionar contenidos concretos, aunque sintetizados, que permitieran al alumno encontrar una introducción o una toma de contacto inicial con el material que habría de desarrollarse en el curso de la titulación. A modo de “manual” filosófico, cada aportación contiene las claves para el correcto seguimiento de las asignaturas básicas del título, si bien no se sustituye por ello el estudio posterior de cada una de las materias y de la bibliografía específica que el profesor recomienda para cada materia.

El proyecto, del que deseamos continuar con un segundo volumen que incorpore las materias que no han podido ser incluidas en esta convocatoria, culmina un ciclo de propuestas de innovación y mejora docente, llevadas a cabo por la Facultad de Filosofía en los últimos ocho cursos académicos, desde el 2009/10 hasta el 2016/17, que incluye desde diversos cursos de innovación metodológica y de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, hasta la organización y desarrollo de varios proyectos de innovación en los que se han implicado una amplia representación del profesorado de esta Facultad.

ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA

PRIMER CURSO, PRIMER CUATRIMESTRE

FRANCISCO RODRÍGUEZ VALLS

1. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS

1.1. Nacimiento y constitución de la Antropología Filosófica

Puede decirse que la preocupación del ser humano por sí mismo nace con el propio ser humano. Ello debe afirmarse en un sentido evidente, el biológico, en tanto que el instinto de supervivencia le empuja a conocer sus capacidades y las circunstancias de su medio ambiente con el fin de mantenerse en la vida individualmente y de medrar como especie. Pero puede aseverarse también en un sentido menos inmediato, el existencial, ya que con él nace como elemento inseparable de su naturaleza una tendencia a la creatividad (de formas de construir y de destruir) que ha desarrollado continuamente en todas las épocas en las que ha ejercido su influencia. A los hombres les resulta importante, porque no es nada obvio, saber quiénes son ellos y quiénes son los demás seres humanos.

Como pensamiento más riguroso y como Filosofía del Hombre cabe establecer que los inicios históricos de la disciplina están en la crisis del pensamiento fisiológico griego en el siglo V antes de Cristo, cuando los modelos de la filosofía de la naturaleza dieron un giro hacia la vertiente ético-política. ¿Qué es la polis? ¿Qué es el hombre que habita en ella? Como exponentes de ese giro hacia lo humano como tema central del pensamiento destacan Sócrates y los sofistas. Con Platón y Aristóteles la Filosofía del Hombre se concreta aún más y se convierte en Filosofía del Alma; en lo que luego se deno-

minará con los términos de Psicología Racional. El giro psicológico obedece a motivos distintos en Platón y Aristóteles, pero podrían sintetizarse en la importancia que le dan a la vida frente a lo inerte, a lo realmente real frente a la apariencia, o a la “respiración” que es signo de lo animado y que ya no está presente cuando el ser vivo muere.

Las diversas vicisitudes de la Filosofía del Hombre y de la Psicología Racional serán tratadas en clase, pero esas formas de pensamiento no responden en detalle a lo que hoy se entiende por Antropología Filosófica. Estrictamente la Antropología Filosófica es reciente, surge en la primera mitad del siglo XX como una reacción de la Filosofía al auge de las ciencias naturales y, más concretamente, a las corrientes positivistas que pretendían arrinconarla por suponer que carecía de sentido ya que solo podía ofrecer –según esa suposición- una especulación estéril. En ese ambiente Max Scheler escribió una obra ya clásica, *El puesto del hombre en el cosmos* (1928), en la que daba cuenta de que los datos aportados por las ciencias eran ciegos si no se incardinaban en una interpretación global que les diera sentido. No se puede prescindir de los datos, pero los datos necesitan ser sintetizados en una teoría filosófica que haga posible comprender el mundo y, más específicamente, lo humano dentro del mundo. Esa es en esencia la naturaleza de la Antropología Filosófica: una síntesis en el plano filosófico de los datos obtenidos sobre el hombre por las ciencias naturales y sociales. No es ciencia natural, pero tampoco es especulación. Tampoco pretende dar una interpretación definitiva sobre el ser humano más allá de lo que puede ser la naturaleza del conocimiento científico. La Antropología Filosófica está en constante renovación incorporando los avances del resto de los saberes y también ayudando a los investigadores a dirigir activamente sus pasos al proporcionar teorías que expliquen lo hallado y encaminen a nuevas búsquedas.

1.2. Las distintas antropologías: física, socio-cultural y filosófica

En los años en los que Max Scheler escribía la obra fundacional de la Antropología Filosófica, hacía relativo tiempo que existían

otras disciplinas no-filosóficas que pretendían explicar ciertos aspectos particulares de lo humano. Me refiero, en concreto, a la Antropología Física y a la Antropología Socio-cultural. La primera utiliza una metodología de índole empírica para describir la morfología de lo humano y la génesis corporal de lo humano. La segunda intenta con parecidos métodos comprender cómo un ser de esas características se ha diversificado tantísimo culturalmente y en qué consiste la cultura y cuáles son sus elementos básicos. Históricamente ambas se desarrollan a partir de la teoría de la evolución de Darwin: lo humano ha llegado morfológicamente a ser desde especies más simples y cumpliendo los mecanismos de selección natural y hay que plantear si la génesis y diversificación de la cultura obedece a esos mismos mecanismos. Tanto una como otra se han desarrollado espectacularmente en los últimos dos siglos y han proliferado distintas teorías que justifican que el tema se plantee en el ámbito de la filosofía para intentar llegar a una articulación entre los saberes sobre el hombre. Autores como Tylor, Morgan, Boas, Malinowski, Radcliffe-Brown, Lévi-Strauss y un largo etcétera han mantenido desde sus respectivos ámbitos relaciones de diferente índole con la Antropología Filosófica. Caracterizando muy brevemente los objetos de estas tres disciplinas podríamos afirmar que la primera estudia *cómo* es el ser humano, la segunda *quiénes* son los seres humanos y la filosófica, sobre las respuestas a las dos primeras preguntas, *qué* es el ser humano.

Las relaciones entre esas tres disciplinas antropológicas no siempre han sido fáciles. En ocasiones se han descalificado unas a otras argumentando o bien que unas carecían de sentido como saberes o bien que unas absorbían los objetos de las demás. Por poner un ejemplo significativo, cabría estipular si es posible caracterizar alguna naturaleza de lo humano o bien si lo humano se disuelve en su pluralidad cultural: ¿cabe una filosofía común de lo humano o bien lo humano no es más que un conjunto de concepciones del mundo irreductibles e inconmensurables? Estamos en el problema del relativismo cultural que ha dominado el panorama antropológico durante una buena cantidad de tiempo reciente. Para intentar resolverlo se han esgrimido algunos argumentos valiosos: el relativismo es una posición absoluta, por lo que se refuta a sí mismo; no se trata de encontrar lenguajes o técnicas universales sino de reconocer que el

lenguaje o la técnica son manifestaciones universales de lo humano; la consistencia de la cultura o de una tradición no es el valor último sobre el que hay que juzgarlas sino por el beneficio y respeto que aportan a las personas que las componen; etc. Independientemente de lo que “deba ser” según unas teorías u otras, el hecho es que la actividad de cada una de esas disciplinas las mantiene autónomas y es ese mismo hecho el que demuestra una cierta legitimidad de los saberes.

1.3. Los temas de la Antropología Filosófica

La Antropología Filosófica recoge los temas clásicos de la Filosofía del Hombre y de la Psicología Racional, pero añade otros que se han convertido en imprescindibles desde su nacimiento en el siglo XX y precisamente por haber nacido en ese siglo. Temas como la historia o la cultura o bien otros que tienen que ver con la existencia más que con la esencia, tales y como la enfermedad, el dolor, la muerte, la angustia, etc. En un programa de esta materia necesariamente hay que tratar de la estructura de la subjetividad humana y desglosarla en los diferentes elementos que la componen: cognoscitivos, emocionales y volitivos. Y dentro de ellos establecer las diferencias y semejanzas entre el conocimiento que poseen los otros animales y el intelectual propio del ser humano, si existen emociones propiamente humanas o no y si la voluntad humana culmina en el ejercicio de la libertad o se reduce a impulsos, reflejos y tendencias que comparte con otras especies animales. En resumidas cuentas, aquello de lo que se trata es de averiguar si existe o no una especificidad humana y, en la medida en que exista, acercarnos a ella con el método adecuado. Por ejemplo, parece que no existe entre los demás animales una vivencia del tiempo y de la muerte semejante a los humanos. Si eso es así habrá que analizar esas experiencias a través de una hermenéutica o una fenomenología existencial que pueda dar razón de ellas porque no se trata solo de detectar especificidades sino de aplicarles la forma adecuada de explicación que nos permita comprenderlas.

La estructura de la subjetividad nos abre un elenco de problemas que tendrán que encontrar cabida en el proyecto de la asignatura ya sea de forma expresa o transversal: el lenguaje, el arte, el

trabajo, la normatividad ética y jurídica, el tiempo y la historia, la religiosidad y la apertura a lo eterno. Entre esos temas tendrán que destacar el análisis de lo que se entiende por conciencia humana y por voluntad humana. Eso debe ser así porque ha sido tendencia a lo largo de la historia de la filosofía, también de la reciente, afirmar que la especificidad del ser humano se caracteriza por dos categorías básicas: ser “racional” y ser “libre”. Esas caracterizaciones implican una cercanía al mundo de la creatividad y de la ficción que hacen que el ser humano se muestre en un importante “trascenderse” y “autodescribirse”, lugares donde, posiblemente, radicaría también su especificidad. Mejor aún, serían formas contemporáneas de denominar a la racionalidad y a la libertad. Como no es posible enumerar todos esos problemas en un escrito de estas características, voy a presentar a continuación un esbozo de dos temas básicos que tienen que ver con la génesis y constitución de lo humano: la formación del hombre como ser natural y la constitución de lo humano como ser cultural.

1.4. La naturaleza en la génesis de lo humano. El proceso de hominización

El reputado y polémico antropólogo americano Marvin Harris comienza el primer capítulo de su obra *Nuestra especie* (Harris, 1995) con la siguiente afirmación: “En un principio era el pie”. Esa frase nos sitúa ante un doble hecho: el ser humano forma parte de la evolución de la vida en la tierra y, segundo, su peculiaridad le hace digno de una especial consideración aunque solo sea porque, en la actualidad, es la especie viva dominante.

Es cierto que, por su trascendencia, el origen fue la bipedestación. Y para eso se necesita una transformación no pequeña de toda la estructura corporal.

En primer lugar está la naturaleza del pie mismo. Frente a la extremidad inferior de un arborícola, el pie humano tiene el pulgar paralelo a los otros cuatro dedos y la planta constituida con un arco que permite un andar indoloro si se apoya sobre él todo el peso del cuerpo. El andar humano es grácil y seguro. En el ser humano hay una clara distinción entre mano y pie.

En segundo lugar, para que la bipedestación sea efectiva, tiene que producirse también una alteración en la estructura de la pelvis. La pelvis humana es más gruesa que la del resto de los primates y su torsión tiene también como consecuencia que el canal del parto deja de ser trasero y el nacimiento se complica, especialmente cuando los cerebros de los bebés alcanzan un tamaño considerable que va a requerir que la maduración del resto de su cuerpo necesite mucho tiempo en un desarrollo extrauterino que no se produce en ningún otro mamífero. Respecto a la musculación, lo más llamativo es el fortalecimiento de la musculatura de la verticalidad presente, por ejemplo, en el considerable aumento de los glúteos.

En tercer lugar, la verticalidad requiere una peculiar estructura de la espalda, de la columna vertebral y, especialmente, el encaje con la base del cráneo. Es peculiar del *homo sapiens* que la columna encaje en el *Foramen Magnum* formando con él un ángulo de noventa grados.

Las anteriores son las características morfológicas de la verticalidad humana pero, evidentemente, no son las únicas propias de nuestra especie ya que, si en el principio fue el pie, en segundo lugar fue la mano o, mejor dicho, la liberación de la mano. Si la mente idea la cultura, la mano la realiza o la transcribe materialmente. Es el instrumento por antonomasia, aquel que directamente se enfrenta al medio natural o que construye la totalidad de los otros instrumentos. La peculiaridad de su estructura, las relaciones entre la palma y la longitud de los dedos y, especialmente, la armonía que con ellas guarda el pulgar oponible, la convierten en la herramienta de las herramientas, un utensilio capaz de motricidad fina que permite al ser humano plasmar con detalles sus ocurrencias. El ser humano se encuentra con un par de manos que con la bipedestación dejan de ser puntos de apoyo para la locomoción y a las que tiene que emplear dotándolas de nuevo sentido. En esta relación se sustenta la clásica tesis que afirmaba que el nacimiento de la inteligencia de los humanos se debía al diálogo mano-cerebro. Claro que morfológicamente la liberación de las manos entraña otro conjunto de consecuencias a las que también hay que prestar atención. Por ejemplo, hay que detenerse cuidadosamente en la liberación de la boca como órgano encargado del transporte del alimento y su reducción a ser, funcio-

nalmente hablando y en primera instancia, mero órgano masticador. La reducción de la musculatura del cuello y de la cara debido a esa circunstancia posibilita la aparición de un rostro como el humano y –acompañada de la estructura propia que posee la garganta– la emisión de fonemas similares a los que hoy podemos emitir. Ello, junto con la reducción de los músculos temporales, permite que el cerebro –antes constreñido dentro de un cráneo aprisionado por una musculatura fuerte– pueda expandirse si a ello se le unen, por ejemplo, cambios en la dieta que supongan un aporte importante de proteínas.

La relación específica que se ha esbozado entre pie-mano-garganta-cerebro y sus interacciones son la base de por qué surge lo humano. Hasta ahora hemos visto condiciones estrictamente morfológicas, pero faltan por tratar elementos de comportamiento que tienen consecuencias en la aparición de un cuerpo como el suyo. Esos elementos de comportamiento tienen que ver con lo que filosóficamente se ha dado en llamar la distancia entre lo humano y su medio natural o, dicho con otras palabras, su falta de ajuste a él. Eso le permite abarcar o adaptarse a diferentes medios naturales sin excesivos problemas. El ser humano aparece así como un ser inespecializado o esencialmente abierto que tiene que procurarse conscientemente los mecanismos de ajuste perfecto con su medio natural: tiene que construirlos porque corporalmente le faltan recursos de supervivencia. Por eso se le ha denominado filosóficamente como *faber*, es decir, hacedor o fabricante, y a eso es a lo que cabalmente, aunque sin precisiones que se realizarán en el punto siguiente, puede decirse que es en lo que consiste la cultura. Rasgos de indeterminación son, por poner ejemplos, la capacidad que tiene su aparato digestivo de asimilar nutrientes de tal manera que es el más omnívoro de entre todos los seres vivos; su capacidad de soportar la variación de temperaturas es otra característica que le ha permitido salir de un hábitat concreto y poder enraizarse en muchos o bien proseguir una expedición que le ha llevado a los confines del mundo (Choza, 1988). El problema de la falta de especialización ha hecho que algunos autores –como Plessner o Gehlen– hayan dicho que el ser humano es un animal biológicamente inviable. Y razón no les falta porque corporalmente no puede competir con ninguno de los que podríamos llamar “ajus-

tados”: su capacidad de carrera para huir o perseguir es limitada, al igual que su capacidad de salto o camuflaje. El desajuste tiene que ser cumplido a través de la fabricación de instrumentos o, más en general, a través de la “búsqueda” de cobijo, de materiales con los que extraer raíces o con los que poder descarnar una carroña o cazar y pescar otras presas tanto grandes como pequeñas. Algunos autores han señalado que sería esa la principal cualidad de lo humano: su curiosidad intelectual (Diosdado, 2010). Una curiosidad aplicada en primer lugar a la supervivencia biológica y, posteriormente, a lo que hace vivir bien o, sencillamente, comprender el Universo en el que se vive. La curiosidad es la base de la investigación y va desde el acercamiento para observar cualquier fenómeno sencillo hasta el intento de construir grandes teorías científicas. Es lo que le lleva desde la simple supervivencia a la contemplación poética y científica de las estrellas.

1.5. La cultura en la génesis de lo humano. El proceso de humanización

La falta de instinto, es decir, de una respuesta prefijada automáticamente por los genes a los estímulos del medio, hace que el ser humano tenga que aprender las respuestas que tiene que dar a la pluralidad de posibilidades de acción que se le ofrecen. Ese aprendizaje puede ser por asimilación de una tradición cultural previa o por creación del propio sujeto. Generalmente se deberá más a la primera que a la segunda debido al marcado carácter social del ser humano y a su frecuente incardinación dentro de una comunidad familiar que es donde se genera la conciencia individual y se aprenden multitud de contenidos previos a la génesis de la misma conciencia.

Lo que se aprende en una cultura o se crea por parte del individuo son un conjunto de técnicas, de normas de comportamiento y de símbolos que el ser humano no conoce de forma natural y, por ello, tiene que crearlos por medio del arte, es decir, de un concebirlas anticipadamente de forma ideal para ver su eficacia en el plano real. El ser humano tiene que crear extrasomáticamente un conjunto de objetos y de actividades porque no las posee corporalmente o, sencillamente, porque tiene que descubrir la mejor forma de obrar si

nos referimos al plano de la acción ética y política. Es la capacidad de aprender del medio por observación y de idear imaginativamente elevando las imágenes a concepto lo que ha hecho que el ser humano pueda sobrevivir. Las condiciones de su supervivencia han sido las de su capacidad de creación más que la simple adaptación biológica.

El término cultura, que es al fin y al cabo de lo que estamos tratando, admite múltiples acepciones. Lo mejor es comprender su raíz etimológica: cultura procede del verbo latino *colere* y significa, en primer lugar, un cultivar la tierra (*facere*, acción transeúnte); en segundo lugar un cultivarse (*agere*, acción inmanente) y, en tercer lugar, un culto representado en la acción religiosa que tiene como fundamento el acto de veneración (Choza, 2014, 171-173) con el que el ser humano intenta vincularse a través del símbolo con lo divino tanto de forma comunitaria como de manera individual. Operar sobre el medio, operar sobre sí mismo, comprender el universo a través de los símbolos: esos son los tres ámbitos más evidentes de la cultura. Ámbitos que se dan, primeramente y como ya se ha insistido, de forma colectiva y, después, de forma individual.

Hay dos formas de hallar lo que une a lo humano, dos formas de establecer una teoría sobre la naturaleza humana: una concibiendo idealmente en qué consiste y otra tratando de encontrarla en la pluralidad de sus manifestaciones. La primera tiene el defecto de que puede no separar lo accidental de lo sustantivo porque eso solo se consigue a través de la experiencia. La segunda tiene la desventaja de que, como toda investigación empírica, es larga y onerosa y puede llevar al desaliento y a la desesperación. De hecho, el relativismo cultural es la negación de toda esperanza de que podamos hallar algo común a la pluralidad de lo humano. La solución sería articular la pluralidad de las manifestaciones con un margen común de finalidades lo suficientemente amplias para que no cayera en la dispersión absoluta. ¿Existe una sola forma de ser humano o hay muchas que caben dentro de lo humano? Encontrar la unidad en la pluralidad es la solución a que debería llegar la antropología y que le permitiría postular una naturaleza común. Evidentemente existe una unidad genética, una unidad de forma corporal, una unidad de estructura cerebral y una unidad de necesidades básicas que satisfacer mínimamente. El racismo es ya científicamente un concepto

obsoleto aunque en algunos campos políticos de índole práctica se siga manifestando. La pluralidad se encuentra en los valores y en las costumbres que concretan esos valores, es decir, es una pluralidad ética y política. La cuestión es que, probablemente, en el ser humano, la ética tenga prioridad sobre la morfología o la genética porque es la acción la que constituye y determina concretamente lo que es la plenitud de lo humano. El hábito concreta y perfecciona su indeterminación natural. Pero eso no pretende decir que cualquier acción valga para definir la existencia plena o auténticamente desarrollada de lo humano o de una colectividad humana. ¿Está justificada cualquier costumbre? ¿Vale cualquier fin como fin humano? ¿Es la negación de esa tesis simple imposición etnocéntrica? Esa discusión es larga y compleja y no se puede solucionar aquí porque es caballo de batalla contemporáneo. Pero es posible aportar a esa discusión una tesis que quizás pueda orientar la búsqueda que el alumno necesariamente tiene que emprender en su solución. Ese apunte es formular la prioridad de las personas sobre las culturas: la dignidad es, prioritariamente, dignidad de los sujetos más que dignidad de las comunidades o instituciones. Y eso tiene sentido ya que toda institución social está establecida y dirigida para el crecimiento personal o el cuidado de personas singulares.

Otro terreno de discusión filosófica sobre la naturaleza humana y sobre cuándo puede decirse que aparece lo humano gira en torno a si se es humano por nacer como tal o esa es una situación que se alcanza desarrollando un proyecto de plenitud. Y aquí merece la pena detenerse un momento porque el problema planteado se debe a una ambigüedad sobre qué se concibe como plenitud humana. Una cosa es la constitución como humano íntegro, lo que comporta la totalidad jurídica –reconocida o no legalmente– de los derechos, y otra la plenitud existencial de lo humano en términos objetivos (cuando se posee una existencia auténtica) o subjetivos (cuando uno se siente pleno). En el primer caso, la protección del sujeto constituido como humano es filosóficamente necesaria puesto que en sí mismo implica dignidad: el yo tiene carácter no-medial o absoluto; esa es la esencia de lo que se entiende por dignidad. ¿Cuándo se constituye el sujeto? ¿Cuándo aparece el sujeto constituido? ¿Hay algún momento en que *empiece* a ser humano con preferencia a otro momento?

Ser humano no es algo que se añade a lo humano si este está ya constituido como tal. Siempre lo es en tanto que constituido. Ahora bien, otra cosa es que la constitución ontológica de la naturaleza humana implique su realización plena como existente humano y, en consecuencia, una existencia humana lograda. Pero eso es, precisamente, una diferencia entre lo humano y lo no humano y entre la cultura humana y las comunidades de animales gregarios: así como el animal alcanza la plenitud en la consumación del ciclo biológico, el ser humano no. De cualquier animal se predica su plena realización si nace, crece, se reproduce y, finalmente, muere. El ser humano puede cumplir ese ciclo y, mientras contempla su existir, sentir una tremenda sensación de fracaso y de vacío. Los ideales de excelencia humana son ideales de virtud, de ir siempre más allá, de trascender la naturalidad del estado animal en formas de creación siempre nuevas. Una cosa es ser un ser humano y otra haber alcanzado la plenitud humana, el ideal propio –y plural– de excelencia. Lo que posee dignidad es lo humano constituido. Lo humano realizado se hace merecedor de mérito, pero no de dignidad, porque la dignidad es algo previo y forma parte de su ser simplemente humano.

La cultura es, por tanto, el conjunto de herramientas y técnicas, normas morales y leyes políticas y el conjunto de símbolos que constituyen lo propio de un sistema socio-cultural. Cuando existen todos esos elementos puede afirmarse que el ser humano se ha humanizado. De entre todas esas construcciones hay un conjunto de símbolos que tiene como misión la expresión de todo símbolo posible. Me refiero al caso del lenguaje verbal articulado (Hierro Pescador, 2005). Poseerlo indica ya la constante necesidad de comunicación y de transmisión de información de todo tipo que tiene el ser humano. Hasta tal punto es así que desde los inicios de la filosofía se lo definió como el “animal que tiene lenguaje”. Un lenguaje muy especial que no es solo una forma más de comunicación sino la posibilidad de nombrar todo ya sea real o irreal, presente o ausente, objetivo o subjetivo, etc. Si hubiera que definir su naturaleza habría que destacar tres características: es convencional, es productivo y posee lo que la antropología ha denominado con el nombre de “universalidad semántica”. Siendo breve: el lenguaje humano es un constructo artificial y no hay propiamente lenguas más naturales que otras, es

decir, que designen la realidad en sí más que otras; el hablante tiene capacidad de generar símbolos nuevos, de enfrentarse a su decir de forma creativa; y, tercero, no se puede poner un límite *a priori* a lo que el lenguaje puede expresar ya que forma parte de la naturaleza del lenguaje querer expresarlo todo e intentar expresarlo todo.

Este decir humano tiene un sentido pleno que es colectivo. La transmisión de información se aplica, por supuesto, a lo útil. Pero no acaba ahí. El lenguaje tiene una función de comunicación de los pensamientos y de los sentimientos que hace que el hombre busque en otras personas (a través de los libros, el arte, la ciencia, el consejo personal) sentido a su existencia y a la existencia de los demás. Así como la génesis del lenguaje solo se explica cuando existe un grupo que necesita intercambio de conocimiento, el fin mismo del lenguaje se justifica en la construcción de más conocimiento para transformar y orientar la vida de las personas o, sin más, por la posesión del conocimiento mismo.

2. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE

La metodología de enseñanza podrá ser histórica o sistemática dependiendo de las circunstancias culturales en las que la materia deba ser explicada. En el presente escrito se ha optado por una exposición sistemática puesto que el panorama actual opta por un reforzamiento de aquellos temas que se centran sobre todo en la explicación y debate del estado de la cuestión de la disciplina. La Antropología Filosófica es un tipo de saber que puede ofrecer una visión contemporánea del mundo humano y es esa visión la que, coyunturalmente, se quiere aportar. En esa misma dirección se ha optado por la presentación del conjunto de cuestiones básicas de esta disciplina ofreciendo lo que podríamos llamar una línea de horizonte en la que el alumno deberá profundizar a lo largo de su vida intelectual. Esa es una opción metodológica fundamental en la que se prefiere exponer de forma introductoria los temas básicos antes que una profundización en alguno o algunos de ellos que excluya a los demás. Considero que es una cuestión de justicia ya que se trata de una asignatura de formación básica que se estudia en los inicios mismos del Gra-

do. Es también de justicia reconocer que la Antropología Filosófica puede suponer toda una vida de trabajo por lo que hay que afirmar que la disciplina no acaba en la asignatura de primero de Grado.

Respecto de la metodología de aprendizaje se encarece al alumno que, en la medida de lo posible, asista a clase. En clase se desbroza el camino para una adecuada comprensión de los temas. Es mucho más difícil acercarse a los problemas sin la ayuda y la orientación del profesor. En cualquier caso, si no se pudiera asistir a clase, se aconseja una entrevista con los encargados de la docencia para personalizar la forma de aprendizaje y de evaluación del aprendizaje. No se aconseja limitar el estudio a la memorización de los apuntes tomados por otros compañeros. De hecho las formas de evaluación que corresponden a los diferentes proyectos docentes van en parte encaminadas a evitar ese tipo de aprendizaje poco riguroso y dado a confusiones en tanto que se encuentra tamizado por el punto de vista de otro alumno que inicia también su andadura filosófica. Por el contrario, se anima a la lectura de los clásicos de la Antropología Filosófica de cualquier lugar y época. Es conveniente seguir una lectura sistemática de esos clásicos que abarque todos los estudios del Grado. Su lectura es insustituible porque son una de las fuentes primordiales del conocimiento filosófico y del estado de los problemas en los diferentes momentos históricos.

El trabajo en esta materia tiene tres momentos: 1.- asistencia a clase y elaboración personal de los temas tratados en clase; 2.- lectura de la bibliografía recomendada, ya que ayudará a madurar –ampliando y completando- los contenidos vistos en el aula; 3.- lectura personal de textos clásicos de Antropología Filosófica, ya que de esa manera se le podrán poner nombres, apellidos y fechas a los problemas tratados y a dejar de considerarlos en un abstracto “estar siempre ahí” para verlos surgir como fruto del esfuerzo humano para alcanzar el conocimiento.

3. RECOMENDACIONES PARA EL ALUMNO

Generalmente los alumnos que comienzan un Grado suelen estar motivados. Los alumnos que comienzan el Grado en Filosofía suelen estarlo aún más porque además de la novedad de acceder a

los estudios universitarios han tenido que hacer una elección que no suele ser fácil: optar por la “salida” profesional o por el interés “vocacional” que despierta en ellos ciertos problemas de índole teórica. Ahora bien, esa motivación hay que alimentarla porque el camino que conduce a un profundo conocimiento de la Filosofía es largo. No entra en razón pretender abarcar más de dos mil quinientos años de pensamiento y de construcciones culturales en un cuatrimestre. Para ello hay que saber salir de la “personalidad” del docente, que puede ser más o menos brillante, y refugiarse en los pensadores básicos puesto que estos, si se les dedica el suficiente tiempo y esfuerzo, nunca defraudan. El reto es saber elegir los textos adecuados lo que, dada la amplitud de las cuestiones, no es fácil. Para ello inevitablemente se recomienda que se pregunte a los profesores y se acuda a las horas de consulta para resolver tanto la elección de lecturas como las dificultades que se puedan tener al trabajarlas de forma sistemática.

El Grado en Filosofía y la materia Antropología Filosófica forman parte de estudios que ofrece la Universidad. Esto que parece una obviedad no lo es en tiempos en los que la “Universidad” está cambiando profundamente su naturaleza y algunos quieren convertirla en una empresa que se mida exclusivamente por su producción en términos cuantitativos. Pero la Universidad es ante todo centro de transmisión y creación de conocimientos, lo que implica un afán constante de renovación, discusión libre y de ilusión. El propio himno universitario lo recoge al decir “*gaudeamus igitur iuvenes dum sumus*”. Eso, en lugar de propiciar la francachela y la despreocupación, llama al espíritu eternamente joven que debe tener un universitario: querer ir siempre más allá es característica de la juventud. La ciencia no la hacen hombres viejos que leen libros todavía más viejos que ellos. Sin el espíritu de creación no hay renovación del conocimiento. Esa es la juventud de la que nos habla el himno recogiendo lo esencial del espíritu joven.

La Universidad implica también amplitud de miras: universalidad. Por ello hay que animar al alumno a que no deje de lado ninguna manifestación del espíritu humano. Hay que contextualizar históricamente los pensamientos, hay que pensarlos preferentemente en las lenguas en las que fueron escritos, hay que saber reconocer

cuándo los pensamientos se ejercen en las artes plásticas, escénicas, en el cine y en la literatura. Se recomienda al alumno leer historia, aprender lenguas, no quedarse en la filosofía “pura” y abrirse a los datos de la ciencia natural y social. En Antropología Filosófica es importante, en concreto, abrirse a los conocimientos empíricos sobre el ser humano que alcanzan la Antropología Física y la Antropología Socio-cultural. Ciertamente es que la mera acumulación de información no comporta necesariamente un conocimiento fundado. Se necesita la reflexión crítica para deslindar lo relevante de lo que no lo es, decidir sobre qué aspectos hay que profundizar y cuáles son los aspectos de la filosofía en los que queremos centrarnos. No hay que precipitarse en ello y convertirse en “especialistas” demasiado pronto. La prudencia implica dar tiempo suficiente para que las diferentes disciplinas se nos muestren y para que podamos optar por una u otra con criterio. Esfuerzo y paciencia son las claves para asentar un conocimiento sólido. Ese tipo de conocimientos se opone a la “charlatanería”: hablar por hablar comunicando impresiones sobre temas vistos superficialmente. La filosofía es exactamente lo contrario de ella, es un esfuerzo permanente del espíritu por conocer el mundo tal y como es en la medida en que nuestra capacidad pueda alcanzarlo. Ello supone entrar en diálogo con los otros pensamientos ejercidos. Se construye también como crítica a lo pensado por otros.

Como última recomendación hay que recordar que el trabajo académico tiene su metodología. Y esa metodología hay que aprenderla con cierto esfuerzo. Hay que saber presentar los trabajos según pautas que conducen a su comprensión por parte de los que integran la comunidad del conocimiento: formas de citar, de poner notas a pie de página, de consignar la bibliografía, de elaborar resúmenes de los trabajos que se realicen y de establecer las palabras clave que ayuden a los demás a saber insertarlos en un área de conocimiento determinada. En la asignatura se dedicará alguna clase práctica a ello. Por otra parte, también la Facultad ofrece cursos para aprender esos métodos. Es altamente recomendable que el alumno se informe de cuando se imparten para que pueda presentar en cuanto antes sus trabajos conforme a esos criterios.

4. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Amengual, G. *Antropología filosófica*. BAC. Madrid, 2007.
- Arsuaga, J. L. *La especie elegida*. Temas de hoy, Madrid, 1998.
- Arsuaga, J. L. *El enigma de la esfinge*. Plaza y Janés, Barcelona, 2001.
- Ayala, F. *Origen y evolución del hombre*. Alianza Editorial, Madrid, 1995.
- Ayllón, J. R. *Antropología filosófica*. Ariel. Barcelona, 2011.
- Beorlegui, C. “La singularidad del ser humano como animal biocultural”, en *Letras de Deusto* núm. 125 (vol. 39), 2009. Págs. 59-93.
- Cela Conde, C. y F. Ayala *Evolución humana: el camino de nuestra especie*. Alianza Editorial, Madrid, 2013.
- Choza, J. *Manual de Antropología Filosófica*. Rialp, Madrid, 1988.
- Choza, J. *Filosofía de la Cultura*. Thémata, Sevilla. 2ª ed. 2014.
- Diosdado, C. “¿Se reduce el ansia de curiosidad intelectual meramente a las leyes de la materia cósmica?”, en C. Diosdado et al. (Eds.) *Neurofilosofía. Perspectivas contemporáneas*. Thémata/Plaza y Valdés. Sevilla/Madrid, 2010.
- Foley, R. *Humanos antes de la humanidad*. Editions bellaterra. Barcelona, 2000.
- Gazzaniga, M. S. *¿Qué nos hace humanos?* Paidós. Barcelona, 2010.
- Harris, M. *Nuestra especie*. Alianza Editorial, Madrid, 1995.
- Hierro-Pescador, J. *Filosofía de la mente y de la ciencia cognitiva*. Akal. Madrid, 2005.
- Jordana, R. *La ciencia en el horizonte de una razón ampliada. La evolución y el hombre a la luz de las ciencias biológicas y metabiológicas*. Instituto de investigaciones Económicas y Sociales “Francisco de Vitoria”. Unión Editorial. Madrid, 2016.
- Kurtén, B. *Nuestros antepasados más remotos*. Alianza Editorial, Madrid, 1996.
- López Moratalla, N. *La dinámica de la evolución humana: más con menos*. Eunsá. Pamplona, 2007.
- Marcos, A. “Naturaleza humana y derechos de los animales”, en A. Diéguez y J. M. Atencia (Eds.) *Naturaleza animal y humana*. Biblioteca Nueva. Madrid, 2015. Págs. 161-185.

- Martínez Contreras, J. y V. Aréchiga (Eds.) *En busca de lo humano. Ciencia y filosofía*. Centro de estudios filosóficos, políticos y sociales Vicente Lombardo Toledano. México D. F., 2007.
- Morris, D. *El mono desnudo*. Plaza y Janés, Barcelona, 1968.
- Pineda, D. *La mente humana. Introducción a la filosofía de la psicología*. Cátedra. Madrid, 2012.
- Ramírez Goicoechea, E. *Antropología biosocial. Biología, cultura y sociedad*. Editorial Universitaria Ramón Areces. Madrid, 2013.
- Rodríguez Valls, F. *Antropología y utopía*. Plaza y Valdés, Madrid, 2009.
- Rodríguez Valls, F. *El sujeto emocional*. Thémata. Sevilla, 2015.
- Rodríguez Valls, F. “Hombre y naturaleza”, en J. Arana (Ed.) *Guía Comares de Filosofía de la Naturaleza*. Comares. Granada, 2016. Págs. 217-233.
- Rodríguez Valls, F. *Orígenes del hombre. La singularidad del ser humano*. Biblioteca Nueva. Madrid, 2017.
- Scheler, M. *El puesto del hombre en el cosmos*. Losada. Buenos Aires, 1970.
- Velázquez Fernández, H. “Transhumanismo, libertad e identidad humana”, en *Thémata* núm. 41, 2009. Págs. 577-590.

HISTORIA DE LA ESTÉTICA

SEGUNDO CURSO, TERCER CUATRIMESTRE

INMACULADA MURCIA SERRANO

EQUIPO DOCENTE:

INMACULADA MURCIA SERRANO, ANTONIO GUTIÉRREZ POZO,
EMILIO ROSALES MATEOS

1. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS

Una de las primeras dificultades que entraña concebir una asignatura de nombre tan extenso como el de Historia de la estética radica en decidir por dónde empezar: ¿en qué época de la historia del hombre y de la historia del pensamiento ubicamos el inicio de este recorrido histórico, si es que optamos por hacerlo a la manera tradicional, a saber, siguiendo la secuencia temporal? ¿Nos ubicamos en la época de los griegos y enhebramos nuestro repaso diacrónico desde el origen de la disciplina filosófica misma, al menos, tal y como es habitual comenzarla? ¿O asumimos *la otra opción*, a saber, *la opción*, la que se ha hecho ya tópica entre los especialistas en Estética, y que consiste en comenzar el recorrido en la Ilustración, cuando parece que la disciplina adquiere carta de nacimiento? En esta asignatura, optamos por la segunda alternativa, que parece más solvente por las siguientes razones.

En primer lugar, no se puede hablar propiamente de Estética antes de los siglos XVII-XVIII, aunque eso no quiera decir que no existan reflexiones sobre el arte, la belleza, etc. antes de esas fechas.

Pero sí es cierto que sólo a partir de entonces la Estética empieza a gozar de consistencia, de estatuto filosófico o, si queremos, de legitimidad intelectual (por no hablar del logro, justo durante la Ilustración, de su “autonomía”). Se ha dicho muchas veces que de ello fue responsable Alexander Baumgarten, pero no es lógico asignar a un solo pensador esta paternidad y menos aún fundarla en el simple hecho de haber acuñado el concepto, como efectivamente hizo y como tantas veces se ha subrayado. No es tanto por eso, como por lo que reflexionó en torno a esta nueva materia por lo que Baumgarten merece tal calificativo, aunque la patria potestad es en este caso compartida con otros autores clave a los que no siempre se los valora como tal. Se estudia, en realidad, en esta materia, que el nacimiento de la Estética tiene lugar, en tiempos más o menos simultáneos, en los ámbitos germánico, británico y francés, y que, en últimas instancia, hay tres nombres cruciales que, sin haber dedicado ni una sola obra representativa a la disciplina, son determinantes para su nacimiento: John Locke, René Descartes y Gottfried Wilhelm Leibniz, cuyos planteamientos filosóficos supusieron el verdadero revulsivo de la Estética, bien para dar paso a su desarrollo, como ocurre con Locke o Leibniz, bien para suscitar controversias y así emprender caminos distintos, como se percibe, más bien, a raíz de la aparición en Francia de la filosofía de Descartes.

Una segunda dificultad definitoria de la asignatura y que es, al mismo tiempo, una característica consustancial a la Estética, es su carácter multidisciplinar o transversal, especialmente, en lo que a su objeto de estudio se refiere. Esta característica o este escollo –según se quiera ver– que la hace ir desde la reflexión sobre el arte hacia la pura filosofía, pasando por el estudio de la comunicación de masas, del diseño, la literatura, el cine, la publicidad, y un largo etc., es uno de los caracteres que más problemas provoca a la hora de diseñar una propuesta docente. Construir una asignatura con el título de Historia de la estética teniendo en cuenta esta transversalidad es, en efecto, enteramente dificultoso, pues lo que tendríamos que abarcar sería mucho y muy variado, mientras que el tiempo de que disponemos en un cuatrimestre viene a ser claramente ridículo y menesteroso.

El planteamiento que hago para esta materia pasa por eso por limitar el temario a una historia “estrictamente” filosófica de la estética, es decir, una historia en la que tengan prioridad aquellos autores, aquellos problemas o aquellos conceptos que estén más directamente relacionados con los autores, los problemas o los conceptos propios de la tradición filosófica occidental, dejando en un papel secundario las reflexiones estéticas realizadas por ejemplo por artistas, literatos, poetas, así como las problemáticas que, en principio, más se alejan de la disciplina filosófica (por mucho que admitamos, a este respecto, que la filosofía, en realidad, puede tratar de cualquier asunto que se le antoje).

Por cuestiones estrictamente didácticas, se plantea esta historia filosófica de la estética como una historia en continuidad, es decir, una historia en la que los problemas sobre los que reflexionan unos autores son, en algún sentido, una respuesta a lo que habían propuesto los anteriores. Temporalmente, por tanto, se hace un recorrido diacrónico, que puede parecer muy tradicional y ortodoxo, pero que tiene como razón fundamental el requerimiento, por mi parte, de enhebrar un hilo argumental que otorgue sentido al devenir de la Estética.

El temario de esta asignatura se inicia, pues, con una revisión de los planteamientos previos, pero determinantes para al nacimiento ilustrado de la Estética, es decir, en los albores de la Modernidad, repasando el papel que tres grandes filósofos europeos detentaron sin proponérselo a la hora de que este acontecimiento histórico y filosófico tuviera lugar. La idea es preparar el camino para que se pueda abordar después, con suficiente margen histórico, el estudio de una de las obras culmen de la historia de la estética, la *Crítica del juicio* de Immanuel Kant, que, no sólo aglutina, sintetiza y supera lo anterior, sino que es el punto de partida de la mayor parte de los planteamientos estético de los filósofos que le siguen. De hecho, casi se puede hacer una historia de la estética dividida en dos grandes períodos cuyo punto de inflexión lo constituye la tercera crítica kantiana.

Con estos presupuestos por delante, el temario de la asignatura se compone de tres bloques generales y, dentro de ellos, de los siguientes temas:

BLOQUE 1

EL NACIMIENTO ILUSTRADO DE LA ESTÉTICA

- Tema 1. Introducción. El concepto de “estética” y el debate en torno a su autonomía
- Tema 2. Shaftesbury y Hutcheson: a la búsqueda de un *sentido* para la belleza
- Tema 3. Addison, Hume y Burke: experiencia e imaginación estéticas
- Tema 4. Boileau, Du Bos y la *querelle*: propuestas y grietas en la conceptualización clasicista de lo bello
- Tema 5. Baumgarten y “la otra” *querelle*: a la búsqueda de una lógica “sin espinas”
- Tema 6. Kant: la estética en el idealismo trascendental

BIBLIOGRAFÍA

Básica del bloque 1

- Addison, Joseph: *Los placeres de la imaginación y otros ensayos de The Spectator*, Tania Raquejo (ed.), Visor, Madrid, 1991.
- Aristóteles, Horacio, Boileau: *Poéticas*, Editorial Nacional, Madrid, 1984.
- Baumgarten, Alexander G.: *Aesthetica*. Georg Olms Verlag. Hildesheim, Zürich, New York, 1986.
- Baumgarten, A.: *Reflexiones filosóficas acerca de la poesía*, Buenos Aires, Aguilar, 1964.
- Baumgarten, A.G., Winckelmann, J.J., Mendelssohn, M. y Hamman, J.G.: *Belleza y verdad. Sobre la estética entre la Ilustración y el Romanticismo*, Alba Editorial, 1999.
- Burke, Edmund: *Indagación sobre el origen de nuestras ideas acerca de lo sublime y de lo bello*, trad. Menene Gras Balaguer, Tecnos, Madrid, 1997.

- Cassirer, Ernst: *Filosofía de la Ilustración*, trad. Eugenio Imaz, FCE, México, 4º reimpresión, 1997.
- Du Bos, Jean-Baptiste: *Reflexiones críticas sobre la poesía y la pintura*, trad. Josep Monter, Universidad de Valencia, 2007.
- Hume, David: *Ensayos morales y literarios*. Selección traducción, estudio preliminar y notas de Estrella Trincado Aznar, Tecnos, Madrid, 2008.
- Hume, David: *Tratado de la naturaleza humana*, edición preparada por Félix Duque, Tecnos, Madrid, 1988.
- Hume, David: *Investigación sobre el conocimiento humano*, trad. prólogo y notas de Jaime de Salas Ortúeta, Alianza Editorial, Madrid, 1996.
- Hutcheson, F.: *Una investigación sobre el origen de nuestra idea de belleza*, Madrid, Tecnos, 1992.
- Kant, Immanuel: *Crítica del juicio*, trad. Manuel García Morente, Espasa-Calpe, Madrid, 1999.

Bibliografía recomendable

- Assunto, R.: *Razón y naturaleza en la estética del setecientos*, Madrid, Visor, 1989.
- Beiser, Frederick C.: *Diotima's Children: German Aesthetic Rationalism from Leibniz to Lessing*. Oxford University Press, Oxford-New York, 2010.
- Bowie, Andrew: *Estética y subjetividad. La filosofía alemana de Kant a Nietzsche y la teoría estética actual*, trad. Eleanor Leonetti, Visor, Madrid, 1999.
- Cassirer, Ernst: *Kant, vida y doctrina*, Fondo de Cultura Económica, México, 1948.
- Cassirer, E.: *La filosofía de la Ilustración*, México, FCE, 1972.
- Deleuze, Gilles: *La filosofía crítica de Kant*, trad. Marco Aurelio Galmarini, Cátedra, Madrid, 1997.

- Dickie, George: *El siglo del gusto. La odisea filosófica del gusto en el siglo XVIII*, trad. Francisco Calvo Garzón, Visor, Madrid, 2003.
- Franzini, Elio: *La estética del siglo XVIII*, trad. Francisco Campillo, Visor, La Balsa de Medusa, Madrid, 2000.
- García Morente, Manuel: *La filosofía de Kant*, Espasa-Calpe, Madrid, 1986.
- Hammermeister, Kai: *The German Aesthetics Tradition*, Cambridge University Press, 2002.
- Kivy, Peter: *The Seventh Sense. Francis Hutcheson and Eighteenth Century British Aesthetics*, Clarendon Press, Oxford, 2003.
- Locke, John: *Ensayo sobre el entendimiento humano*, selección, traducción, prólogo y notas de Luis Rodríguez Aranda. Ediciones Folio, Barcelona, 2002.
- Marchán Fiz, Simón: *La estética en la cultura moderna*, Alianza Forma, Madrid, 1996.
- Marchán Fiz, Simón: *La disolución del clasicismo y la construcción de lo moderno*, Ediciones Universidad de Salamanca, 2010.
- Molinuevo, José Luis: *La experiencia estética moderna*, Themata, Síntesis, Madrid, 1998.
- Schultz, Uwe: *Kant*, Labor, Barcelona, 1971.
- Townsend, Dabney: *Hume's Aesthetic Theory. Taste and Sentiment*, Routledge Studies in Eighteenth Century Philosophy, London and New York, 2001.
- Villacañas, J.L.: *Kant y la época de las revoluciones*, Madrid, Akal, 1998.
- Villacañas, J.L. (y otros): *Estudios sobre la Crítica del Juicio*, Madrid, Visor, 1990.
- Warnock, Mary: *La imaginación*, trad. Juan José Utrilla, FCE, México, 1981.

BLOQUE 2

ESTÉTICA E IDEALISMO: EL ARTE EN LA ENCRUCIJADA ENTRE LIBERTAD Y NECESIDAD

Tema 7. Schiller y la utopía estética

Tema 8. Schelling: el absolutismo estético

Tema 9. Hegel: el giro hacia *lo bello artístico* en la filosofía del espíritu

Tema 10. Schopenhauer y Nietzsche: culminación y declive del idealismo en estética

BIBLIOGRAFÍA

Básica del bloque 2

Hegel: *Lecciones sobre la estética*, trad. Alfredo Brotons Muñoz, Akal, Madrid, 1989.

Nietzsche, F. *El nacimiento de la tragedia o Grecia y el pesimismo*, trad. Andrés Sánchez Pascual, Alianza, Madrid, 2002.

Nietzsche, F. *Humano, demasiado humano*, trad. Alfredo Brotons Muñoz, Akal, Madrid, 1996.

Schelling, Friedrich Wilhelm Joseph von: *Filosofía del arte*, trad. Virginia López-Domínguez, Tecnos, Madrid, 1999.

Schelling, Friedrich Wilhelm Joseph von: *Sistema del idealismo transcendental*, trad. Jacinto Rivera de Rosales y Virginia López Domínguez, Anthropos, Barcelona, 1988.

Schiller, Friedrich: *Sobre la gracia y la dignidad. Sobre poesía ingenua y poesía sentimental y una polémica: Kant, Schiller, Goethe y Hegel*. Barcelona, Icaria, 1985.

Schiller, Friedrich: *Kallias. Cartas sobre la educación estética del hombre*, Barcelona, Anthropos, 1990.

Schiller, Friedrich: *Lo sublime. (De lo sublime y Sobre lo sublime)*, Madrid, Ágora, 1992.

Schiller, Friedrich: *Escritos breves sobre Estética*, Sevilla, Doble, 2004.

Schopenhauer, A., *El mundo como voluntad y representación*, trad. Pilar López de Santamaría, Trotta, Madrid, 2016.

Bibliografía recomendable

Bowie, Andrew: *Estética y subjetividad. La filosofía alemana de Kant a Nietzsche y la teoría estética actual*, trad. Eleanor Leonetti, Visor, Madrid, 1999.

D'Angelo, Paolo: *La estética del romanticismo*, Visor, Madrid, 1999.

Duque, Félix: *Historia de la filosofía moderna. La era de la crítica*, Akal, Madrid, 1998.

García García, J.: *A la libertad por la belleza: la propuesta filosófica de Friedrich Schiller*, UNED Ediciones, Madrid, 2000.

Heidegger, M.: *Nietzsche*, trad. Juan Luis Vernal, Destino, Barcelona, 2000.

Kant, Immanuel, *Crítica del juicio*, Madrid, Espasa-Calpe, 1999.

Marchán Fiz, Simón: *La estética en la cultura moderna*, Madrid, Alianza, 1996.

Martínez Marzoa, F.: *Desconocida raíz común: estudio kantiano de lo bello*, Madrid, Visor, 1987.

Molinuevo, José Luis: *La experiencia estética moderna*, Madrid, Thémata, Síntesis, 1998.

Oncina, F. y Ramón, M. eds.): *Ilustración y modernidad en Friedrich Schiller en el bicentenario de su muerte*, Madrid, UV, 2006.

Rivera García, A. (ed.): *Schiller, arte y política*, Murcia, Edit.um, 2010.

Safranski, R.: *Schiller o La invención del idealismo alemán*, Barcelona, Tusquets, 2006.

Villacañas, José Luis: *La quiebra de la razón ilustrada: idealismo y romanticismo*, Ediciones Pedagógicas, Madrid, 1994.

Vercellone, Federico: *Estética del siglo XIX*, Visor, Madrid, 2004.

Winckelmann, J.J.: *Reflexiones sobre la imitación del arte griego en la pintura y la escultura*, Barcelona, Nexos, 1987.

BLOQUE 3

LA SUPERACIÓN DEL IDEALISMO EN LA ESTÉTICA DEL SIGLO XX

- Tema 11. Del neokantismo a la fenomenología: la estética de Ortega y Gasset
- Tema 12. Wittgenstein, Goodman y Dewey: lenguaje, arte y praxis
- Tema 13. Benjamin, Adorno y Marcuse: la estética entre el marxismo y el freudismo
- Tema 14. Estética y percepción: Merleau-Ponty y Mikel Dufrenne.
- Tema 15. La recuperación del valor de verdad del arte: de Heidegger a Gadamer
- Tema 16. Postestructuralismo y posmodernismo: Deleuze, Derrida, Lyotard.

BIBLIOGRAFÍA

Básica bloque 3

- Adorno T.W. *Teoría estética*, Akal, Madrid, 2011.
- Adorno, T.W. y Horkheimer, M.: *Dialéctica de la Ilustración*, trad. Juan José Sánchez, Trotta, Madrid, 2005.
- Benjamin, W.: *Discursos interrumpidos*, trad. Jesús Aguirre, Taurus, Madrid, 1990.
- Benjamin, W.: *El concepto de la crítica de arte en el romanticismo alemán*, Barcelona, Península, 1988.
- Deleuze, G.: *El Anti-Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*, Barcelona, Barral, 1973.
- Dewey, J. *El arte como experiencia*, trad. Eduardo Claramonte, Paidós, Barcelona, 2008.
- Derrida, J.: *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía*, Barcelona, Paidós, 2010.

- Derrida, J.: *La verdad en pintura*, Buenos Aires, Paidós, 2001.
- Dufrenne, M.: *Fenomenología de la experiencia estética*, t. I y II, Fernando Torres, Valencia, 1982 y 1983.
- Gadamer, Hans-Georg: *Verdad y método I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*, trad. Ana Agud Aparicio y Rafael Agapito Sígueme, Salamanca, 1996.
- Gadamer, Hans-Georg: *La actualidad de lo bello, el arte como juego símbolo y fiesta*, trad. Antonio Gómez Ramos, Paidós, Barcelona, 2015.
- Gadamer, H.G.: *Estética y hermenéutica*, Madrid, Tecnos, 1996.
- Goodman, Nelson: *Los lenguajes del arte*, Seix Barral, Barcelona, 1976.
- Heidegger, M.: *Arte y poesía*, FCE, México, 1992.
- Lyotard, J.F.: *Discurso, figura*, Gustavo Gili, Barcelona, 1979.
- Lyotard, J.F.: *Lo inhumano. Reflexiones sobre el tiempo*, Buenos Aires, Manantial, 1998.
- Marcuse, H.: *Eros y civilización*, trad. Juan García Ponce, Barcelona, Ariel, 1995.
- Merleau-Ponty, M.: *Fenomenología de la percepción*, trad. Jem Cabanes, Península, Barcelona, 1994.
- Ortega y Gasset, J.: “Adán en el paraíso”, en *Obras completas*, t. II. Santillana, Fundación José Ortega y Gasset, Centro de Estudios Orteguianos, Madrid, 2004.
- Ortega y Gasset, J.: “Ensayo de estética a manera de prólogo”, en *Obras completas*, t. I. Santillana, Fundación José Ortega y Gasset, Centro de Estudios Orteguianos, Madrid, 2004.
- Wittgenstein, L.: *Lecciones y conversaciones sobre estética, psicología y creencia religiosa*. Trad. Isidoro Reguera, Grupo Planeta, Madrid, 1992.

Bibliografía recomendable

- Anderson, Perry: *Los orígenes de la postmodernidad*, Anagrama, Barcelona, 2000.

- Appignanesi, Lisa (ed.): *Postmodernism*, Free Association Books, London, 1989.
- Bauman, Zigmunt: *La posmodernidad y sus descontentos*, Akal, Madrid, 2001.
- Barthes, Roland: *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*, Paidós, Barcelona, 1987.
- Bozal, Valeriano (ed.): *Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas*, vol. II, La balsa de Medusa, Visor, Madrid, 1999.
- Calabrese, O.: *La era neobarroca*, Cátedra, Madrid, 1994.
- Carrol, Noël: *A Philosophy of Mass Art*, Carendon Press, Oxford, 1998.
- Culler, Jonhathan: *Sobre la deconstrucción. Teoría y crítica después del estructuralismo*, trad. Luis Cremades, Cátedra, Madrid, 1984.
- D'Angelo, Rinty, Carbajal, Eduardo, Marchilli, Alberto: *Una introducción a Lacan*, Lugar Editorial, Buenos Aires, 2000.
- Foster, Hal: *The Anti-Aesthetic. Essays on postmodern culture*, Bay Press, Port Townsend, Washington, 1985.
- Hutcheon, Linda: *A poetics of Postmodernism. History, Theory, Fiction*, Routledge, New York and London, 1988.
- Jameson, Frederic: *Teorías de la postmodernidad*, Trotta, Madrid, 1996.
- Jauss, H.R.: *Las transformaciones de lo moderno. Estudios sobre las etapas de la modernidad estética*, Madrid, Visor, 1995.
- Man, Paul: *La ideología estética*, Madrid, Cátedra, 1990.
- Manzano, Julia: *De la estética romántica a la era del impudor. Diez lecciones de estética*, Editorial Horsori, 1999.
- Palmer, Richard E.: *¿Qué es la hermenéutica? Teoría de la interpretación en Schleiermacher, Dilthey, Heidegger y Gadamer*, trad. Beatriz Domínguez Parra, Arco, Madrid, 2002.
- Perniola, Mario: *La estética del siglo XX*, trad. Francisco Campillo, Visor, Madrid, 2008.

- Schorske, C.: *Viena Fin de Siècle*, Barcelona, Gustavo Gili, 1981.
- Waugh, Patricia: *Postmodernism. A reader*, Edward Arnold London, NY, Melbourne, Ackland, 1992.

2. BREVE EXPLICACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE CADA BLOQUE TEMÁTICO

En el primer gran bloque, se abordan los prolegómenos y el nacimiento de la Estética como disciplina filosófica moderna. Se intenta ubicar este acontecimiento en el arco intelectual de influencias que ejercieron durante la Ilustración tres de los filósofos modernos más determinantes de la historia del pensamiento: Locke, como creador del empirismo y de la teorías asociacionistas del conocimiento; Descartes, como creador de racionalismo y punto de inflexión en la historia misma del pensamiento occidental; y Leibniz, por enhebrar toda una cosmovisión, en términos racionalistas, en la que el principio de razón suficiente se presenta como principal punto de reflexión y de concatenación lógica de los acontecimientos. A partir de estos tres filósofos, es más fácil comprender la aportación realizada por otros autores que, ahora sí, desarrollaron reflexiones de carácter estrictamente estético. En este sentido, abordamos el nacimiento, y sus instantes previos, de la estética en el ámbito británico a través del estudio de la obra de Shaftesbury, Hutcheson y, posteriormente, de Addison, Hume y Burke. Todos ellos asumen, desde distintas perspectivas, los postulados del asociacionismo y del sensualismo, y ahorman propuestas estéticas en las que los sentidos o la sensibilidad desempeñan un papel primordial. Justamente, se dedica tiempo a esclarecer, en este contexto geográfico, el significado mismo de la noción de sensibilidad, tan polisémica y ambigua todavía en ese momento, pero que se gesta ya, por los años en que estos autores escriben sus obras, algunas de las connotaciones del término que aún siguen perviviendo.

En este bloque, se abordan también los planteamientos de cariz racionalistas de dos grandes escuelas de pensamiento, la cartesiana, que coincide en Francia con el apogeo del clasicismo artís-

tico y que está representada, fundamentalmente, por el *Arte poética* de Boileau; y la leibnizo-wolffiana, en el seno de la cual ve la luz la obra que acuña por primera vez el concepto de estética, la de Alexander Baumgarten, y que, por eso mismo da lugar al nacimiento de la disciplina estética.

El bloque primero se cierra con un estudio muy detallado de la tercera crítica kantiana, la *Crítica del juicio*, que sintetiza lo anterior y pone las bases del desarrollo posterior de la disciplina. Ahora bien, la filosofía trascendental de Kant, pese a su glorioso intento de sistematizar todo el conocimiento posible y no dejar ninguna brecha abierta, generó un conglomerado de problemas que los seguidores del filósofo creyeron percibir en sus tres críticas y que, por eso mismo, se propusieron resolver con propuestas de pensamiento de distinta índole. En el plano estético, esta respuesta generacional a Kant se manifestó en una serie de escritos, fundamentales para comprender el devenir de la historia de la disciplina que, pese a sus diferencias, se planteaban resolver especialmente un problema: el de superar los “abismo insondables”, en palabras del propio Kant, que el idealismo trascendental traía consigo: noumeno y fenómeno; apariencia y realidad; libertad y necesidad; sujeto empírico y sujeto trascendental, etc. Lo que une a los pensadores que de los que se habla en el segundo bloque del temario es justamente la necesidad de resolver estas escisiones y, hay que resaltar en este momento que, pese a las distancias especulativas que median entre unos y otros, esos intentos de superación catapultaron, en general, a la estética a una posición central para toda la filosofía idealista y romántica, período que sigue al planteamiento de Kant. Casi todos los autores poskantianos, inspirados por el idealismo trascendental, considerarán la experiencia estética, la estética sin más o el arte entendido en un sentido muy amplio como posible mediador de los contrarios. La filosofía del idealismo alemán resulta por eso, en buena medida, una filosofía enteramente estética, en la que se produce uno de los acontecimientos más relevantes de la historia de la disciplina, para bien y/o para mal: la glorificación de lo artístico y de lo estético, que puede apreciarse sin demasiadas dificultades desde las *Cartas sobre la educación estética del hombre* que Friedrich Schiller escribe al final del siglo XVIII, hasta el *Sistema del idealis-*

mo trascendental o la *Filosofía del arte* de F. G. Schelling; aunque ya relativizando la importancia filosófica del arte, pero sin abandonar la pretensión de eliminar los dualismos kantianos, las *Leciones de estética* de Hegel pueden ser consideradas también como un hito más en esta historia de edificación de puentes filosóficos; y *El mundo como voluntad y representación* de Arthur Schopenhauer, así como *El nacimiento de la tragedia* y otras obras de Nietzsche en las que el arte es protagonista, como *Humano, demasiado humano*, vendrían a representar los últimos escalones del idealismo posterior a Kant y, también, su derrumbe y disolución. Estas son, justamente, las obras y los autores que se examinan en este bloque temático.

En el último bloque del temario se abordan diferentes planteamientos estéticos que han tenido lugar a lo largo del siglo XX. Puesto que la intención ha sido enhebrar una historia narrada de la estética en la que se pueda percibir una continuidad entre los temas, nos decantamos por una serie de filósofos que tienen en común la necesidad de responder y de superar, precisamente, lo que ha ocupado la atención en el bloque anterior: el idealismo. Se estudian así autores como Ortega, que, habiendo recibido su formación juvenil en el seno mismo del idealismo propugnado por el neokantismo de la Escuela de Marburgo, se decanta pocos años después por una propuesta estética en la órbita, más bien, de la fenomenología y, con ella, en su intento (fracasado, para muchos) de superar el idealismo y regresar “a las cosas mismas”; en esta misma línea, Merleau-Ponty y Mikel Dufrenne emprenden una revalorización sin precedentes del papel del cuerpo en la percepción y, en particular, de la percepción estética, que puede sumarse a las tentativas diversas de dejar atrás la pura especulación filosófica de corte idealista, con la que ya no casa el estudio fenomenológico de la percepción. Desde una perspectiva muy distinta, la filosofía analítica y el pragmatismo norteamericano recuperan también una forma de entender el arte más atenta al uso y al significado que viene ligado con su función, proponiendo, de la mano de Wittgenstein, Goodman y Dewey, teorías que atraen al arte a las experiencias estéticas cotidianas y a los usos de lenguaje que tienen lugar en ellas. Por otro lado, los autores más representativos de la Escuela de Frankfurt, entre ellos uno, Adorno, cuya dedicación

a la estética fue fundamental, se enfrentan también al idealismo desde el momento mismo en que fundamentan sus propuestas en una negación, aunque sea dialéctica, de los ideales ilustrados y, en lo que a metodologías de pensamiento se refiere, en una asunción del materialismo dialéctico de Marx, desde el cual se ven capacitados para negar también cualquier intento de reconciliación de aquellos abismos con la que casi todos los planteamientos filosóficos idealistas empezaban o culminaban. La dialéctica negativa de Adorno, que pone las bases de sus reflexiones estéticas, puede ser considerada el símbolo de esta vuelta del revés de las consignas del idealismo y por tanto una negación de conjunto de sus principales estrategias filosóficas. Dedico otro amplio tema a la hermenéutica de Gadamer y, antes de él, a la de Heidegger, en la cuales se opera una recuperación del valor epistemológico del arte encauzado, de nuevo, mediante una crítica a la tradición estética inaugurada por Kant (que se antoja “metafísica” para un Heidegger en proceso de imprimir el giro de su pensamiento, o, simplemente, “una abstracción dogmática”, como dirá Gadamer de la conciencia estética tradicional). Por último y entrando en la dimensión oculta del lenguaje, la impregnada de deseo o de otras instancias no controlables por el hombre, en la cual aquel sujeto trascendental sobre el que se aposentaba buena parte de la filosofía idealista carece totalmente de algún papel, se revisa la reflexión estética a que ha dado lugar el estructuralismo y el postestructuralismo y su derivación hacia el posmodernismo, tomando como puntos de referencia a Deleuze, Derrida y Lyotard.

3. METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE

Teniendo en cuenta que esta es la primera asignatura de Estética que se encuentran los estudiantes del Grado de Filosofía, es natural que los objetivos de la materia se orienten, fundamentalmente, a hacerles conocer las bases de la disciplina, con la particularidad de que éstas se retrotraen a sus orígenes y desarrollos históricos. En este sentido, la metodología que se plantea consiste, básicamente, en la exposición teórica de las ideas clave del desarrollo de la Estética a través del acercamiento a los textos y autores

más relevantes de su tradición, de manera que el alumno termina el estudio de la materia con las herramientas suficientes como para abordar otras asignaturas afines de mayor especialización. Digamos que, al terminar la Historia de la estética del segundo curso, el alumno debe poseer los conocimientos mínimos que esta disciplina requiere.

El carácter histórico de la asignatura no elimina su pretensión sistemática o conceptual. Al contrario, se trata de hacerlos converger aprovechando el relato diacrónico al que me he referido con anterioridad, y haciéndolo coincidir con la exposición filosófica y estrictamente conceptual y/o argumental de los problemas o ideas fundamentales que cada autor aporta a la disciplina. Se intenta acomodar estas dos perspectivas sin perder en ningún momento de vista la datación temporal de los problemas y su posible pervivencia a lo largo del tiempo.

La mayor parte de las horas teóricas y presenciales que se programan están, pues, dedicadas a la exposición teórica de los temas que se emprende a través de una serie de materiales preparados previamente que incluyen, en algunos temas, presentaciones de *power point* y, cuando viene al caso, otras herramientas tecnológicas, como enlaces a páginas webs o material audiovisual. Aunque el protagonismo de las clases teóricas recae naturalmente sobre la profesora, se procura implicar activamente a los estudiantes, interpe-lándolos de una u otra manera, para que también ellos tomen la voz en determinados momentos de la exposición. Finalizada la exposición, que tiene distinta duración en función del asunto del que se trate, se elige un texto clave de los propuestos en la bibliografía, y se le dedica alguna sesión presencial a leerlo con los alumnos y a comentarlo de forma colectiva.

Aparte de las clases estrictamente teóricas, se dedican también algunas horas a sesiones prácticas orientadas a entrenar algunas de las competencias que resultan cruciales para un estudiante de filosofía, como son la de exponer públicamente ideas o argumentos de manera ordenada y lógica, o, sencillamente, la competencia de ejercitar el pensamiento. Las exposiciones voluntarias de los alumnos que se pueden realizar a lo largo de todo el curso consisten justamente en comparar dos elementos, de cualquier naturaleza,

que tengan que ver con el contenido del programa: puede ser la influencia de un autor sobre otro, la crítica de uno a otro filósofo; puede consistir en comparar dos conceptos que parecen relacionados, o todo lo contrario, etc. El tipo de relación es indiferente, porque lo que interesa es que los estudiantes sepan establecer relaciones entre aspectos distintos de las temáticas planteadas en clase. De esa manera, se evita que la exposición voluntaria del alumno se limite a ser la mera repetición del contenido explicado, y que se expongan en público conexiones de ideas que no han tenido por qué ser explicitadas en clase.

Aparte, con carácter igualmente voluntario, se invita a los alumnos a realizar trabajos de investigación tutorizados en los que profundicen en alguno de los asuntos planteados en la asignatura, en una especie de preparación de lo que va a ser en el futuro su Trabajo de Fin de Grado. Puesto que la asignatura se imparte en el segundo curso, iniciarlos ya en la investigación sirve para entrenarlos, aunque sea de modo aún principiante, en las técnicas y metodologías más importantes, así como en los sistemas de referencia bibliográfica o en la redacción y ordenación de trabajos filosóficos escritos y publicables.

TEORÍA DEL CONOCIMIENTO I

SEGUNDO CURSO, PRIMER CUATRIMESTRE

MIGUEL PALOMO

PROFESOR/ES O EQUIPO DOCENTE RESPONSABLE/S:
PROFA. PILAR LÓPEZ DE SANTA MARÍA, PROF. MIGUEL PALOMO

1. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS

1.1.El paso de la Edad Media a la Modernidad

A menudo se habla de las diferentes épocas de la historia del pensamiento: la Grecia clásica, la Edad Media, la Modernidad, la Ilustración... Ciertamente estas etapas son construcciones que realizamos a posteriori para comprender mejor nuestra historia y de dónde surgen los problemas que todavía hoy tratamos. Es decir, estas escisiones son creaciones históricas. Por ello cabría preguntarse, ¿qué hace que pasemos a hablar de una etapa a otra? En este caso hablaremos del paso de la Edad Media a la Modernidad. Ésta última es equiparable en importancia a la Grecia clásica, pues, al igual que con Platón y Aristóteles, todavía hoy seguimos discutiendo con los filósofos modernos, ya que fundamentaron el conocimiento que hoy cuestionamos en la postmodernidad.

El paso de una etapa a otra no se presenta de un día para otro: más bien es el desarrollo de una conciencia la que se presenta a lo largo de un periodo de tiempo, facilitado por hechos no solamente filosóficos, sino también sociales, políticos, económicos, etc. En el

caso de la Modernidad, hay cuatro factores básicos que facilitan la aparición de esta conciencia moderna:

- *La reaparición del escepticismo:* este factor, de carácter filosófico, permite que surja la conciencia, dentro del mundo académico, de que quizá no podamos hablar de verdades tan fácilmente como se hacía a rasgos generales en la Edad Media. En este sentido, el redescubrimiento de los textos de Pirrón y de Sexto Empírico juegan un papel crucial, y facilitan la aparición de textos modernos como los *Essais* de Montaigne (1580). Si bien este factor es específicamente filosófico, viene precedido y facilitado por los tres siguientes.
- *La aparición de la imprenta:* entre 1440 y 1450 Johannes Gutenberg crea en Maguncia esta herramienta que permite la impresión de textos, permitiendo rápidamente la difusión de las obras escritas por todo el mundo conocido. La revolución es evidente: en aquel momento los textos se copiaban a mano por copistas que normalmente pertenecían al clero, los cuales no siempre entendían aquello que copiaban, es decir, que no sabían leer, sino que muchas veces se dedicaban simplemente a la copia de símbolos, aunque de un modo fiel y riguroso. La aparición de la imprenta permite el avance de la educación y el que los textos lleguen rápidamente a todos los estratos de la sociedad del momento.
- *El descubrimiento de América en 1492:* si bien se discute que la llegada de Cristóbal Colón al continente americano sea realmente un descubrimiento, puesto que se piensa que la llegada de otros europeos con antelación es un hecho, lo cierto es que este viaje oficial permite la aparición de una nueva conciencia en Europa: la que promueve la ampliación de las fronteras del pequeño mundo en el que se vivía en el siglo XV. Esta ampliación de fronteras no es sólo geográfica sino intelectual. Se descubrió un nuevo continente, ¡cierto!, pero sobre todo se descubrió que el europeo vivía en un mundo más grande y complejo del que se había conocido hasta entonces. El nuevo mundo no era América, sino la nueva sociedad global.

- *La aparición de la Reforma protestante en 1517*: seguramente la más ignorada pero también la que más impacto religioso y político ha tenido de todos estos factores. Martín Lutero fue un fraile agustino que, al leer la Biblia (más concretamente al estudiar la carta de Pablo a los Romanos), se percató de que la venta de indulgencias por parte de la Iglesia no se encuentra reflejada en la Palabra de Dios, sino que es una forma que ha promovido la Iglesia para enriquecerse económicamente. A grandes rasgos, los fieles, mayormente sin saber leer y sin educación (pues el estudio de las letras estaba relegado a las altas esferas de la sociedad, es decir, al clero y los nobles), debían pagar dinero para redimir sus pecados. Esto estaba, según Lutero, en contra del mensaje bíblico, según el cual Dios justifica nuestros pecados por gracia (término que significa “regalo no merecido”) y mediante la fe del creyente. A esto lo llama *justificación por la fe*, y conlleva que hasta la persona más pecadora del mundo puede llegar a ser salva gratuitamente, pues Jesucristo, mediante el sacrificio perfecto, limpia los pecados con su sangre (pues la paga del pecado es la muerte). Lutero, ante la situación en la que se encuentra, decide colgar 95 tesis con estas enseñanzas en la puerta de la iglesia del palacio de Wittenberg en 1517. Gracias a la imprenta, las tesis rápidamente llegan a ser de dominio público al ser distribuidas por todo el reino. Poco tiempo después muchos de los diferentes estados alemanes deciden acogerse al protestantismo para así poder romper los lazos con el poder del Vaticano, politizando un proceso que en principio estaba pensado simplemente como una vuelta al cristianismo primitivo reflejado en el Nuevo Testamento.

1.2.El carácter crítico de la Modernidad

Vemos que estos factores que hemos señalado favorecen la aparición de dos puntos clave, que son la disponibilidad del pensamiento para más personas y el desarrollo de la actitud crítica, que encuentran en los escépticos y en la reforma protestante su punto álgido. En

base a esto aparece la conciencia moderna, la cual hará que, por un lado, el punto central de la filosofía pase centrarse no en las preguntas por el ser y el ente, tal y como venía siendo desde la antigüedad, sino en el problema del conocimiento. Y puesto que es el sujeto el que conoce, la filosofía ya no parte de la divinidad, como lo hace en la Edad Media, sino que parte del sujeto.

Un ejemplo de ello será, como veremos, el de Descartes (1596-1650), quien ya no demuestra las virtudes del hombre en base a la existencia de Dios, sino que defenderá la existencia de Dios gracias a las virtudes que poseemos. Éstas, si bien son dadas por Dios, suponen el comienzo del filosofar. Por ello, hay un cambio. Ya no partimos de Dios, sino que partimos de nosotros mismos. Esto no significa que los filósofos modernos eliminen a Dios de la ecuación del conocer, puesto que Descartes era un ferviente católico, Leibniz protestante, Newton anglicano... por ello, la idea del científico moderno ateo es una desfiguración histórica que aparece por una lectura superficial de la historia del pensamiento y de las ciencias.

Rábade explica que, en esta época, entre los siglos XV y XVII, el problema del conocimiento se convierte en el núcleo del pensar, de toda la aparición de esta nueva conciencia, y que aparecen tres formas de enfrentarse a este problema:

- a. Desde el racionalismo, es decir, desde el análisis de la razón pensante.
- b. Desde el empirismo o el estudio de la experiencia como generante del conocimiento.
- c. Desde una síntesis, como hará Kant, que presente una mezcla entre la razón pensante y la experiencia (Rábade, 1995, 10).

Y ante ello cabría preguntarse, ¿qué es el conocimiento? Si bien la respuesta a esta pregunta es, todavía hoy, objeto de discusión, podemos entender que a grandes rasgos el conocimiento es una actividad mediante la cual un sujeto aprehende un objeto, un *otro*, en su intento de captar su esencia y su existencia.

Vemos, por tanto, que el acercarse a un objeto es siempre una actividad realizada por el sujeto. Y en ello encontramos una caracte-

rística a tener en cuenta: que el sujeto tiene ciertas limitaciones a la hora de enfrentarse al objeto. En el proceso del conocer, de hecho, el sujeto está limitado por aquello que le ofrecen sus sentidos. Es decir, el sujeto no puede acceder a la esencia del objeto, sino que solamente puede alcanzar a conocer aquello que sus sentidos ofrecen sobre el objeto. Por ello, es necesario realizar una distinción: diferenciamos entre el *objeto/cosa* o *cosa en sí*, que hace referencia al objeto como tal; y el *objeto conocido*, que se refiere a la aprehensión del objeto por parte del sujeto, y que supone la única fuente de conocimiento para el sujeto.

Es necesario, además, explicar las funciones de esta actitud crítica surgida en la modernidad, las cuales explicaremos siguiendo a Rábade (1995, 19 y ss.):

- a. Purificar: respecto a los conocimientos que uno posee y respecto a aquellos que vienen impuestos desde el exterior. Es necesaria una “fumigación” de todos estos conocimientos y ponerlos en una cuarentena, lo cual significa negarles la veracidad hasta que hayan pasado por este examen crítico. La purificación por sí misma no nos señala el camino a seguir, por lo que es necesario presentar el resto de funciones.
- b. Fundamentar: o alcanzar el fundamento por el que el conocimiento se hace posible. Puede ser la razón misma, las leyes de la lógica, etc.
- c. Delimitar: es necesario especificar las limitaciones del conocimiento humano. Por ejemplo, en la modernidad se denomina irracional o incognoscible a todo aquello que se encuentra fuera de los límites del conocimiento.

1.3.La matemática como modelo filosófico

La aparición de la conciencia moderna lleva de la mano el desarrollo de lo que hemos denominado Ciencia Moderna, que engloba el redescubrimiento de los trabajos científicos de la antigua Grecia (como los de Ptolomeo o Arquímedes) y la posterior aparición del método científico que culminará con Isaac Newton. Los primeros artífices de esta ciencia moderna son Copérnico, Kepler y Galileo.

Copérnico (1473-1543) es famoso por su propuesta del heliocentrismo en “*De revolutionibus orbium coelestium*” (1543), siguiendo los pasos de Filolao, quien ya había propuesto un modelo no geocéntrico, y Aristarco de Samos, considerado el primer heliocentrista. La revolución copernicana es señalada por Kant, quien intentará realizar la misma revolución pero en el ámbito filosófico, con las siguientes palabras:

“Se ha supuesto ahora que todo conocer debe regirse por los objetos. [...] Intentemos, pues, por primera vez, si no adelantaremos más en las tareas de la metafísica suponiendo que los objetos deben conformarse a nuestro conocimiento [...]. Ocurre como con los primeros pensamientos de Copérnico. Éste, viendo que no conseguía explicar los movimientos celestes si aceptaba que todo el ejército de estrellas giraba alrededor del espectador, probó si no obtendría mejores resultados haciendo girar al espectador y dejando las estrellas en reposo. En metafísica puede hacerse el mismo ensayo, en lo que atañe a la intuición de los objetos (Kant, 2005, B xvi-xvii, p. 20)”.

El caso de Kepler es paradigmático, pues al establecer como parte de sus tres famosas leyes que las órbitas de los planetas no eran circulares sino elípticas, estaba destronando la física aristotélica de astros perfectos e inmutables. Esto podría haber sido más banal sino no fuese porque la unión entre la física y la metafísica aristotélica no hiciese tambalearse también a ésta última. En resumen, al demostrar Kepler que las órbitas no eran círculos perfectos estaba también señalando la falta de veracidad del sistema físico y filosófico de Aristóteles, quien reinaba en aquellos momentos en todo el ámbito académico.

Galileo es el tercero de estos científicos que da un golpe al aristotelismo del que jamás volvería a recuperarse, basándose a su vez en el trabajo de otros científicos griegos como Arquímedes (Galilei, 1976, 393). Galileo desarrolla, como dice Sánchez Meca, la mecánica como teoría matemática del movimiento “proporcionando con ello el ejemplo, decisivo para toda la época moderna, de una matemática como ciencia racional por excelencia” (Sánchez Meca, 2001, 197). Además, discute con aquellos que todavía abogaban por la

veracidad de la física aristotélica de astros perfectos (Arana, 2001, 326-7). Debemos tener en cuenta que el hecho de que la matemática se convierta en la ciencia racional por excelencia, de lo cual vemos ejemplo en Galileo, es crucial: hasta tal punto llega a tener calado esta idea en el mundo intelectual, que Descartes propondrá la matemática como modelo a seguir para el proceder filosófico.

Es 1637 cuando Descartes publica su obra más importante: un conjunto de tratados formado por la *Dióptrica* (una disciplina científica que se dedica a estudiar los fenómenos de la reflexión y refracción de la luz), el *Meteoros* (una demostración matemática centrada en el arco iris) y la *Geometría* (donde Descartes desarrolla su geometría analítica). Estos tres tratados los escribió el francés precedidos por un prólogo, hoy habitualmente publicado en separado de estos tratados. Este prólogo es el llamado *Discurso del Método*.

El Método propuesto por Descartes es una herramienta no para exponer ni defender ciertas tesis sino para encontrar verdades. En contra del uso de los silogismos clásicos, que pueden inducir fácilmente al error, Descartes busca un método que sirva para alcanzar verdades simples teniendo como modelo el método matemático, el cual consigue alcanzar verdades claras y evidentes con cierta facilidad. Esto contrasta no solamente con el uso de los silogismos, sino también con la utilización de las hipótesis metafísicas que en la Edad Media llevaron a conclusiones alejadas de la vida real.

La filosofía cartesiana, centrada en la exposición del Método, busca ser una matemática universal, tal y como el mismo Descartes explica:

“Esas largas series de trabadas razones muy simples y fáciles, que los géometras acostumbran emplear, para llegar a sus más difíciles demostraciones, habíanme dado ocasión de imaginar que todas las cosas, de que el hombre puede adquirir conocimiento, se siguen unas a otras en igual manera, y que, con sólo abstenerse de admitir como verdadera una que no lo sea y guardar siempre el orden necesario para deducirlas unas de otras, no puede haber ninguna, por lejos que se halle situada o por oculta que esté, que no se llegue a alcanzar y descubrir (Descartes, 2004, 56)”.

Pero al intentar Descartes un método filosófico análogo al matemático, necesita un fundamento, del mismo modo que las matemáticas se encuentran fundamentadas en el uso de axiomas. El análogo al axioma matemático en el método cartesiano, como fundamento, será la razón, la cual se identifica en ese *cogito ergo sum* que alcanzará siguiendo los siguientes pasos narrados tanto en el *Discurso del Método* como en las *Meditaciones Metafísicas*:

- a. No podemos fiarnos de la información que nos ofrecen los sentidos, pues en multitud de ocasiones comprobamos que nos engañan. Por ello, no nos ofrecen un conocimiento válido.
- b. Aunque obtengamos impresiones del objeto, lo cierto es que no sabemos qué impresiones nos muestran, si es que lo hace alguna, la esencia última del objeto.
- c. La posibilidad de que, además, estemos viviendo en un sueño es importante: no podemos saber si realmente estamos despiertos o si nos encontramos soñando.
- d. Además, ni si quiera podemos fiarnos de las matemáticas, las cuales ofrecen conocimiento claro y evidente, ya que ¿y si existiese una especie de genio maligno que me engaña cada vez que realizo una operación matemática, de modo que nos equivocásemos continuamente sin percatarnos de ello por la acción de este genio?
- e. Tras todo ello, finalmente llega Descartes a un punto sobre el que no cabe la duda, que es el siguiente: se puede decir que los sentidos nos engañan, que las impresiones no nos muestran la esencia de las cosas, que estamos viviendo en un sueño y que un genio nos hace equivocarnos, pero hay algo que es indudablemente certero, y es que para soñar o para ser engañado, es necesario que yo esté pensando, y que por lo tanto yo exista: *cogito ergo sum*.

Este *yo pienso, luego existo* es una proposición que siempre es verdadera. Por ello, tenemos un fundamento desde el que construir el edificio del conocimiento, como si de una filosofía matemática se tratase, y que tiene importantes consecuencias. Una de ellas es

la proposición del mecanicismo para explicar el mundo. Otra, la demostración de la existencia de Dios a partir de la existencia del sujeto: para Descartes el hecho de que tengamos la idea innata de que somos seres finitos, sólo puede provenir de lo infinito, puesto que lo finito sólo se reconoce ante lo infinito, del mismo modo que conocemos los límites de los objetos por sus formas. Y puesto que es imposible experimentar lo infinito, esta idea debe haber sido facilitada por Dios a todo ser humano. Vemos que con Descartes el modo de conocer el mundo es inverso al de la Edad Media: lo que antes comenzaba a conocerse partiendo de Dios, ahora se conoce desde el sujeto, incluyendo la existencia de Dios mismo.

1.4. G.W. Leibniz y la interacción ciencia–metafísica

G.W. Leibniz (1646-1716) sigue la estela del racionalismo cartesiano, si bien admirando y criticando la filosofía cartesiana a partes iguales. De Leibniz se dice que fue el último sabio universal, pues aportó pensamiento original a cada una de las disciplinas vigentes en su época: metafísica, física, derecho, ingeniería, lógica, matemáticas, biología, historia e incluso biblioteconomía, por nombrar unas cuantas. A pesar de ello, nunca trabajó oficialmente como filósofo o científico, sino que trabajó como diplomático, bibliotecario e historiador para la corte de Hannover en Alemania.

Su obra es literalmente inabarcable. A pesar de haber escrito hace más de 300 años, todavía no existe una edición de sus obras completas debido a la gran cantidad de manuscritos, cartas y borradores que dejó sin publicar. La edición crítica de estos manuscritos comenzó en 1923 y, tras un parón durante la 2ª Guerra Mundial, sigue adelante en tierras germanas. En español, el investigador Juan Antonio Nicolás lidera la edición crítica de las obras más importantes en 20 volúmenes, de los cuales mientras escribo estas líneas hay 7 publicados (Leibniz, 2007 y ss.). Todos ellos presentan introducciones rigurosas y completas que sin duda saciarán a aquellos estudiantes interesados en Leibniz.

La biografía de Leibniz marcó enormemente su praxis filosófica. Cuando Leibniz contaba con tan solo seis años, su padre falleció,

y poco después el joven Leibniz tuvo acceso a la biblioteca paterna, algo en principio prohibido para un niño como él. En esta biblioteca se encontraban las más importantes obras de la Grecia Antigua, así como las más importantes de los escolásticos. Por ello, Leibniz bebió e hizo suya, de un modo particular, esta filosofía antigua y medieval.

Si bien la idea de Descartes era romper con toda la filosofía antigua con su mecanicismo, el caso de Leibniz es diferente. Él piensa que, efectivamente, el mundo debe ser explicado mecánicamente, pero sin olvidar que hay que añadirle un principio metafísico que le dé sentido, mezclando con ello el platonismo antiguo con la nueva mecánica:

“Leibniz fue, tras abandonar el mecanicismo de la juventud y liberarse después de lo que él llamaba “el yugo de Aristóteles”, un platónico el resto de su vida. En efecto, y de momento sin más matizaciones, ser platónico significaba, para Leibniz, lo siguiente: todo cuanto cae bajo el ámbito de los sentidos no es en modo alguno lo real, de manera que una explicación adecuada de la naturaleza visible de las cosas debe necesariamente trascender ese territorio para buscar algún principio no material que lo funde, le dé unidad y sentido, lo haga inteligible (Orio de Miguel, 2013, 21)”.

Ese principio metafísico diferenciará a Leibniz de la filosofía mecanicista pura, y se identificará en una especie de átomo metafísico (no material) que identifique la esencia de cada cosa, la sustancia aristotélica. Por ello decía Leibniz aquello de que era necesario naturalizar a Platón.

Este átomo metafísico es denominado *mónada*, la cual no es material ni extensa, puesto que al ser una realidad metafísica, no ocupa espacio físico. La mónada es responsable de nuestro estado interno, y denomina “espíritu” a aquellas mónadas que pueden intuir las verdades de razón (es decir, las humanas). En definitiva, las mónadas son la forma sustancial del ser, y son eternas, simples e individuales.

Famosa es la frase de Leibniz que afirma que “las mónadas no tienen ventanas”, queriendo decir esto que el acceso a otras móna-

das, a la sustancia de *lo otro*, nos es velado. En este sentido, por ejemplo, no podemos acceder a lo que hoy llamamos la conciencia de otras personas, sino que simplemente accedemos a lo que nuestros sentidos nos ofrecen acerca de otras personas. Por eso las mónadas no tienen ventanas. Sin embargo, las mónadas pueden comunicarse unas con otras gracias a una armonía preestablecida por Dios en el momento de la creación. Leibniz afirma que esta armonía es una especie de sincronización análoga a la sincronización que acaece en los osciladores o péndulos de un reloj cuando se encuentran en el mismo soporte. Esto es muestra de la interacción de disciplinas que se produce en el sistema leibniziano, donde la física influye a la metafísica y viceversa. Del mismo modo, la armonía preestablecida responde a la comunicación del cuerpo y la mente, realidades separadas en apariencia pero que se comunican por esta especie de sincronización divina.

En cuanto al proceder del conocimiento, Leibniz piensa que el axioma cartesiano es erróneo, e incluso afirma que es confuso e inútil (Orio de Miguel, 2013, 29). Para Leibniz, la forma lógica de nuestro razonamiento es el punto de partida del conocer. Y, ¿cuál es esta forma lógica de nuestro razonamiento? El principio de no contradicción, ya presente en Aristóteles, y que Leibniz recoge: este principio afirma que *a* es *a*; y que *no a* no es *a*.

Junto con el principio de no contradicción hay otro, llamado principio de razón suficiente, y juntos suponen el fundamento de todo conocimiento. Este principio de razón suficiente afirma que “nunca sucede nada sin que haya una causa o al menos una razón determinante, es decir, alguna cosa que pueda servir para dar razón *a priori* de por qué esto es existente antes bien que no existente, y de por qué esto es de esta manera antes bien que de otra” (Leibniz, 2007, vol. 10, 122; Teodicea I, 44).

Podemos observar que Leibniz presenta un sistema de pensamiento eminentemente interdisciplinar, en el que las disciplinas se funden y conjugan intentando dar respuesta última a todo tipo de problemas. A pesar de las diferencias con Descartes, algo les une, y es la confianza en las matemáticas como ciencia racional por excelencia. Hasta tal punto es así que Leibniz hace suya una idea ya presente

en Descartes, la de la *Mathesis Universalis*, es decir, la creación de una especie de filosofía matemática que, a modo de cálculo, pudiese responder a todas las cuestiones posibles, habidas y por haber. Ello es muestra del optimismo presente en los autores de la modernidad, quienes confiaban en que en su futuro próximo llegarían a *solucionar* todo problema filosófico y científico mediante la esquematización matemática del mundo.

1.5. Isaac Newton y el triunfo de la ciencia moderna

En Isaac Newton (1643-1727) podemos encontrar la culminación de lo que llamamos ciencia moderna. Hasta tal punto triunfa el británico con sus tesis científicas que, durante años, todo conocimiento, para ser considerado como tal, debe pasar por el rigor del método newtoniano, tal y como explica Mínguez Pérez (1986, 158 y ss). Este método está expuesto en sus *Principia Mathematica* (1687) e incluye la interacción entre las matemáticas y el conocimiento adquirido a través de la inducción.

El proceder científico expuesto en los *Principia Mathematica* se puede resumir en tres pasos: en el primero, hay una simple observación de los fenómenos, como por ejemplo el movimiento de los planetas; en el segundo, se debe recurrir a hipótesis que puedan explicar lo observado y se debe experimentar para comprobar la veracidad de estas hipótesis; en el último, se presenta la conclusión tras los diferentes experimentos.

Es necesario explicar que para Newton el término *hipótesis* posee connotaciones negativas, pues hace referencia a una especie de proposición dogmática que fundamente toda explicación. Es decir, que el término *hipótesis* para Newton viene a significar algo parecido a *metafísica*, y debemos recordar que en esta época los científicos y filósofos buscaban alejarse de aquellas discusiones eternas y sin interés para la vida real de las que los medievales habían abusado durante siglos. Por ello, es conocida la frase que Newton introduce en el esolio de los *Principia Mathematica*, en el que afirma “yo no finjo hipótesis”. En ese sentido, Newton está rechazando la filosofía tradicional, y no lo que nosotros entendemos hoy por hipótesis.

Si recordamos, Kepler ayudó enormemente al desbancamiento de la física aristotélica al afirmar que las órbitas de los planetas eran elípticas en lugar de circulares. Newton va un paso más allá con su ley de la gravedad, según la cual los planetas son atraídos unos por otros según sus masas y la distancia que los separa. El sistema aristotélico, que representaba la Verdad clásica y que todavía dominaba la enseñanza en las academias y universidades a finales del siglo XVII, quedaría eclipsado para siempre gracias a Newton. El método newtoniano, de hecho, poseía algo que le otorgó gloria y rigor en el mundo científico y que el sistema aristotélico carecía: el poder de predicción de los fenómenos físicos.

1.6. El modelo trascendental kantiano

Durante el siglo XVIII todo conocimiento, tal y como hemos señalado, pasaba por el rigor de la ciencia moderna, coronada por Newton y su método científico. Uno de los filósofos más importantes de este siglo fue un gran seguidor de Newton, y no es otro que Immanuel Kant (1724-1804). Fue este filósofo, nacido en Königsberg, quien además marcó fuertemente el rumbo de la metafísica con su filosofía trascendental. En este sentido el término trascendental hace referencia a los elementos apriorísticos del conocimiento, es decir, aquellos que no dependen de la experiencia. Pero no nos encontramos en Kant a un racionalista como Descartes o Leibniz, sino más bien nos presenta una mezcla o síntesis entre el racionalismo y la experiencia.

Las obras principales de Kant son sus tres críticas, la *Crítica de la razón pura* (1781), la *Crítica de la razón práctica* (1788) y la *Crítica del juicio* (1790). La primera es objeto de estudio de esta asignatura, mientras que la segunda pertenece al ámbito de la ética y la tercera a la estética. En la *Crítica de la razón pura* afirma que es posible un saber estable y seguro, pero solamente en la matemática y la física y no en la metafísica (Sánchez Meca, 2001, 276), llevando hasta sus últimas consecuencias la idea moderna de la matemática como ciencia racional por excelencia.

Veremos que, además, hay una vuelta a la centralidad del sujeto en Kant. Como decía él mismo en la cita señalada anteriormente, se

presenta un giro copernicano con la filosofía trascendental. Puesto que la razón por sí misma no tiene por qué llevarnos a hablar de problemas reales del mundo físico, como ocurría con Descartes, cuya metafísica tenía como consecuencia una física imposible de compaginar con la experiencia; y puesto que la experiencia por sí misma no es universal sino que nos habla de hechos contingentes, Kant descubre la existencia de ciertos elementos o estructuras apriorísticas que el ser humano posee a la hora de conocer el mundo, presentando con ello lo que hoy entendemos por filosofía trascendental.

Si nos centramos en la *Crítica de la razón pura*, obra principal de la filosofía kantiana, veremos que tiene como finalidad el establecer la posibilidad o imposibilidad de la metafísica. Esto es cuestionado debido al enorme avance de las ciencias durante el siglo XVII y durante el XVIII con el éxito de la física newtoniana, de la cual Kant se reconocía un gran admirador. La metafísica, en contraste, se encontraba no solamente estancada en comparación a sus hermanas, las ciencias físicas, sino que además su legitimidad se encontraba cuestionada en el ámbito intelectual. Para establecer la legitimidad o no de la metafísica, Kant propone usar el método que ya se ha comprobado que ha tenido éxito: el de las ciencias físico-matemáticas, las cuales parten de una hipótesis para luego ser comprobada o desmentida en la experiencia.

En metafísica, esa hipótesis se aplica mediante la crítica (de ahí el título de la obra, la cual pretende no ampliar conocimiento sino someterlo a un juicio), y estará enfocada en establecer que son los objetos los que deben regirse por nuestro conocimiento y no éste por los objetos, al contrario de aquello que se pretendía en la modernidad, cuando se pensaba que al conocer un objeto, éste se presentaba a nosotros y se dejaba aprehender. Por ello, según Kant, el sujeto no conocería el *a priori* de las cosas, sino lo que él mismo pone en ellas. ¿Y qué es aquello que el sujeto pone en los objetos? Para conocer estas estructuras apriorísticas, Kant propone el método trascendental:

“Llamo trascendental a todo conocimiento que se ocupa no tanto de objetos, cuanto de nuestro modo de conocimiento de objetos en general, en cuanto que tal modo debe ser posible a priori” (Kant, 2005, 58; A 11-12, B 25).

No debe pensarse, sin embargo, que el planteamiento kantiano es puramente racional, puesto que la experiencia es necesaria en su sistema. Lo *a priori* simplemente son conocimientos que preceden a la experiencia, mientras que los conocimientos *a posteriori* proceden de ella. Si obviásemos los conocimientos de la experiencia, y sólo nos quedásemos con los conocimientos apriorísticos, podríamos establecer solamente juicios analíticos, es decir, juicios que explican aquello que ya está presente en el sujeto (es decir, juicios en los que el predicado se encuentra en el sujeto). Un ejemplo de juicio analítico podría ser afirmar que “el fuego quema”. Estos juicios no aportan conocimiento, sino que son juicios explicativos. Existen también, sin embargo, los juicios sintéticos, los cuales aportan conocimiento que no se encuentra en el sujeto (el predicado no se encuentra en el sujeto). Como ejemplo podríamos proponer la afirmación “el fuego calienta el ambiente”. En este sentido, todos los juicios empíricos son sintéticos, pero no al revés.

Una vez establecido esto, Kant se pregunta, ¿cómo son posibles los juicios sintéticos *a priori*? Es decir, aquellos juicios que no dependen de la experiencia pero que aportan conocimiento que no se encuentra en el sujeto. Para Kant no hay duda de que éstos existen, por ejemplo, en las matemáticas y en la geometría (ciencias íntimamente unidas): todos sus juicios son sintéticos *a priori*, como por ejemplo $2 + 2 = 4$ o “la línea recta es la más corta entre dos puntos”, conocimientos que no son sintéticos porque exigen el recurso a la *intuición* del espacio en el caso de la geometría y del tiempo en el caso de las matemáticas. En el caso de las matemáticas, el concepto de suma no es más que la unión de dos números, sin que exista el absoluto 4. En la geometría, el concepto de *recto* es cualidad, mientras que el de “la más corta” es magnitud. Por otro lado, en las ciencias físicas o naturales ocurre algo similar: por ejemplo, la proposición “en todas las modificaciones del mundo corpóreo permanece invariable la cantidad de materia” es sintética, ya que en el concepto de materia no se incluye el de permanencia.

Ahora bien, ¿es posible el conocimiento sintético *a priori* en la metafísica? A ello dedica Kant el apartado “Dialéctica trascendental”. Para responder a esta pregunta debemos señalar que según Kant, el

conocimiento comienza con aquello que nos ofrece los sentidos (la experiencia), posteriormente pasa por el entendimiento y concluye en la razón. Y en ésta última nos aparecen ideas, que hacen referencia a aquellos conceptos puros basados en nociones que sobrepasan la posibilidad de la experiencia.

En base a esto, existen tres ideas de la razón:

1. La unidad absoluta del sujeto pensante (Yo).
2. La unidad absoluta de la serie de las condiciones del fenómeno (Mundo).
3. La unidad absoluta de la condición de todos los objetos del pensamiento en general (Dios).

En estas tres partes está dividida la metafísica especial, según Wolf (Yo, psicología; Mundo, cosmología racional; y Dios, la teología racional). Y puesto que, como dice Kant, el objeto de la metafísica está centrado en estas tres ideas de la razón pura, podemos decir que la metafísica carece de valor como ciencia. Esto es así porque, al dar las ideas un uso trascendente, la metafísica cae en la ilusión trascendental y se enreda inevitablemente en paralogismos (psicología), antinomias (cosmología racional) o al conceder realidad al ideal de la razón (teología racional).

Para concluir, debemos señalar que aunque la metafísica, como ciencia, no es posible para Kant, ya que no existen objetos que se correspondan con estas ideas de razón (Yo, Mundo y Dios), esto no significa que para él sea un sinsentido todo ejercicio metafísico: de hecho su obra es un gran y complejo ejercicio de metafísica. Más bien, señala Kant, nunca podremos dejar de apelar a estas ideas de la razón, a estos seres inteligibles, buscando el poder conocer más allá de la experiencia.

Esta imposibilidad de la metafísica como ciencia *per se* en Kant, como hemos visto, supone una autocrítica de la razón que marcará para siempre el desarrollo de la filosofía, lo cual posee consecuencias que todavía hoy se investigan en nuestra disciplina, como por ejemplo si es adecuado hablar de aquella Verdad que los filósofos modernos buscaron con tanto fervor y dedicación.

2. METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE

- Lectura de los textos obligatorios y de aquellos recomendados por el profesorado.
- Asistencia y participación activa en clase.
- Análisis crítico de los textos y realización de comentarios obligatorios si los hubiese.
- Redacción de trabajos voluntarios centrados en alguno de los apartados de la asignatura.
- Realización de una prueba final que compruebe la comprensión del material impartido en clase.

3. RECOMENDACIONES PARA EL ALUMNO U OTRAS CUESTIONES QUE RESULTE INTERESANTE INCLUIR

Este texto es una introducción a la asignatura. En este sentido, el alumno debe completar lo aquí escrito con el material impartido en clase. Para ello, el alumno debe leer y estudiar los textos que el profesorado considere relevantes antes de que se expliquen en clase para la adecuada comprensión de éstos. Posteriormente, el alumno debe analizar los textos y confirmar que ha comprendido aquello que los autores afirman. Estos textos serán, por tanto, explicados y complementados con el contenido de las clases, las cuales ampliarán y complementarán el contenido aquí presente.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Arana Cañedo-Argüelles, J. (2002). *Materia, universo, vida*. Madrid: Tecnos.
- Descartes, R. (2004). *Discurso del método; Meditaciones metafísicas*. Madrid: Espasa Calpe.
- Galilei, G. (1976). *Consideraciones y demostraciones matemáticas sobre dos nuevas ciencias*. Madrid: Editora Nacional.
- Kant, I. (2005). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Taurus.

- Leibniz, G. W. (2007 y ss.). *Obras filosóficas y científicas*. Granada: Comares.
- Mínguez Pérez, C. (1986). *De Ockham a Newton: la formación de la ciencia moderna*. Madrid: Cincel.
- Moreno Berrocal, J., Coster, B., y De Segovia, J. (2012). *La reforma ayer y hoy*. Barcelona: Andamio.
- Newton, I. (1987). *Principios matemáticos de la filosofía natural*. Madrid: Alianza.
- Nicolás, J.A. (en preparación) *Guía Comares de la Monadología*, Granada, Comares.
- Orio de Miguel, B. (2013). “Las fuentes científicas de Leibniz” en Arana, J. (ed.). *Leibniz y las ciencias*. Madrid: Plaza y Valdés Editores.
- Rábade Romeo, S. (1995). *Teoría del conocimiento*. Madrid: Akal Ediciones.
- Sánchez Meca, D. (2001). *Teoría del conocimiento*. Madrid: Akal.

METAFÍSICA

SEGUNDO CURSO, CUARTO CUATRIMESTRE

MIGUEL A. PASTOR PÉREZ

1. CONTEXTO DE LA ASIGNATURA DENTRO DE LA TITULACIÓN

Se trata de una materia, *Metafísica*, situada en el segundo curso, dedicada a la formación obligatoria del alumnado, como disciplina especializada en el estudio de la realidad fundamental y sus categorías principales (partiendo del ser o el ente hasta su realización en la existencia) tanto desde una perspectiva sistemática conceptual como desde el punto de vista histórico, y mediante las cuales se ha pensado, se piensa hoy, la realidad y esta finalidad se completa y se refuerza con la ayuda de otras disciplinas que ayuden a perfeccionar, en su totalidad, las diferentes manifestaciones teóricas, los distintos sistemas filosóficos dados a lo largo de la historia del pensamiento.

2. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS

Objetivos específicos de la materia:

A partir del estudio histórico y sistemático de las grandes categorizaciones filosóficas y metafísicas de la realidad,

- a. Comprender el estado actual de la filosofía y de forma más concreta de la metafísica, en el ámbito teórico y práctico, en nuestro contexto más inmediato, evaluándolo como resultado de un proceso histórico.

- b. Desarrollar la capacidad de integrar los problemas filosóficos y más específicamente metafísicos, al mostrar su etimología y sus puntos de contacto con otras formulaciones en distintos contextos.
- c. Partir del conocimiento de los hombres, las ideas, las prácticas y las producciones en la historia del pensamiento, a fin de dar respuesta adecuada a las exigencias de la actualidad.
- d. Desarrollar la capacidad de localizar, analizar y traducir la realidad de los problemas filosóficos y por extensión de los metafísicos en el acontecer histórico, que permita una evolución a través de una crítica constructiva y creativa.
- e. Plantear actitudes ante las condiciones de posibilidad y realidad de la llamada “crisis” de la metafísica.
- f. Llegar al conocimiento de diferencias conceptuales entre Metafísica, Ontología y Theologia.
- g. Desarrollar la capacidad de analizar la multiplicidad de significados de *ser* en la tradición metafísica.
- h. Establecer la comprensión de la relación entre *el olvido del ser* y la culminación de la metafísica en el pensamiento actual.
- i. Explicar la realidad de la filosofía en cuanto fenómeno implicado y conformado de manera interdisciplinaria por factores políticos, económicos, sociales, religiosos y culturales.

Desde una perspectiva filosófica más general, que no obstante debe asumir también la disciplina concreta de la Metafísica y su concreción como asignatura, incluye como objetivos concretos:

- a. Potenciar el reconocimiento de la propia identidad a través de la comprensión de la diferencia y la multiculturalidad
- b. Desarrollar la capacidad de exploración de las diferentes concepciones del ser humano desde un punto de vista filosófico y sus manifestaciones culturales.
- c. Fomentar la capacidad de análisis y comprensión del problema de la libertad humana.

- d. Desplegar la capacidad de conceptualización filosófica de la realidad

Competencias entrenadas:

- a. Capacidad de análisis y síntesis
- b. Capacidad de organización y planificación
- c. Comunicación oral y escrita en la lengua nativa
- d. Conocimiento de una segunda lengua
- e. Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes
- f. Uso adecuado de recursos didácticos para la presentación de temas
- g. Habilidades elementales en informática
- h. Trabajo en equipo
- i. Capacidad de crítica y autocrítica
- j. Capacidad de generar nuevas ideas

Competencias específicas:

- a. Capacidad para comprender el pensamiento filosófico en su propio contexto histórico y de iluminar, a través de él, los debates contemporáneos.
- b. Capacidad para relacionar la perspectiva histórica, sistemática, teórica y práctica de los problemas filosóficos.
- c. Capacidad de conceptualización crítica de la complejidad de lo real.
- d. Capacidad para afrontar desde la filosofía problemas actuales de carácter social y cultural, impulsando así la reflexión acerca del papel social de la filosofía.

3. CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA

Se trata de poner en contacto a los alumnos, de forma sistemática pero también histórica, con unos contenidos que, si bien han debido ser esbozados y perfilados idealmente a través de la asignatura de “Historia y conceptos fundamentales de la Metafísica” que se imparte en el segundo cuatrimestre de primer curso, en este contexto de segundo curso, cuando los alumnos han alcanzado un mayor grado de madurez intelectual y han adquirido, por haber cursado ya tres trimestres del grado de Filosofía, un conocimiento filosófico general más sólido y amplio, así como un instrumental metodológico y teórico más completo y variado, adentrarlos en un tipo específico de conocimiento filosófico, como sería el metafísico, que pretendemos quede recogido en la asignatura de Metafísica.

El contenido de la materia pretende guiarse idealmente sobre dos orientaciones teóricas y doctrinales que han sido capaces de recoger y asumir la problemática abordada históricamente, y que sigue siendo núcleo fundamental de una episteme filosófica y una forma de entender la filosofía, como es la Metafísica. Estas dos tradiciones a las que hacemos referencia se pueden objetivar a su vez en dos formas de interpretar el quehacer filosófico, de hacer metafísica, y en dos nombres que representan, de alguna manera, estos dos itinerarios, aun cuando uno suponga el origen (Aristóteles) y una dirección realista, y otro signifique culmen y disolución, según palabras propias, como sería el caso de las propuestas de Martín Heidegger, pues no cabe hablar de una sola o única disposición filosófica en su obra.

Hemos propuesto una división de la asignatura en bloques, que recojan en sus fundamentos el “corpus” elaborado en la materia a lo largo de su desarrollo histórico. Su carácter a partir de su origen, su crítica ya desde los mismo inicios, la necesidad de un método basado en sus propias condiciones, la generación de un sistema conceptual abierto, las formas en las que a lo largo de la historia se presenta en los distintos autores, y su continuación en el presente.

BLOQUE I. LA METAFÍSICA Y SU ACTUALIDAD

1. LA METAFÍSICA COMO CIENCIA DEL SER

- 1.1. La metafísica como ciencia del ser.
- 1.2. El carácter radical de la metafísica.
Lectura de *¿Qué es metafísica?* de M. Heidegger.

2. LA EPISTEME SIN NOMBRE O LA CIENCIA IMPOSIBLE.

- 1.1. La proto-filosofía como episteme buscada.
- 1.2. La filosofía como búsqueda.

A partir del carácter problemático y ambiguo, cuando no enigmático e incierto, atribuido a la metafísica, sobre todo en sus últimas concreciones, planteamos el carácter radical de una “ciencia del ser”, que en debate con estos elementos debe demostrar su naturaleza epistemológica al mismo tiempo que su raigalidad. Se trata de determinar el papel actual de una disciplina filosófica, desnaturalizada y sometida a crítica total desde distintas tradiciones metodológicas y conceptuales, que en definitiva lo que realmente cuestionan es el propio carácter y función de la Filosofía y su instrumento fundamental que es la razón humana en su ejercicio. Una razón que históricamente, en ciertas fases de su desarrollo. Se ha erigido en absoluto y que ha mostrado a lo largo del siglo XX las posibilidades extremas y negadoras de un uso, que la han convertido en su contrario, la anti-razón.

La lectura recomendada del opúsculo de Heidegger, *¿Qué es Metafísica?*, la pregunta de todo preguntar, intenta delimitar los parámetros de ésta materia filosófica, comprendiendo su desarrollo y como ha llegado a denotar su significado actual.

Indagamos en su origen, en su gestación epistémica en un mundo que está por construir, que está por definir, y en el que ni siquiera Aristóteles encuentra el modo último de caracterizarla. Pues, cómo llamar a un conocimiento, a un intento riguroso y epistémico de determinación de una perspectiva de la realidad, que hasta ese momento no había sido nombrada, lo que no quiere decir que no hubiera

sido intentada. De aquí que su título obvio fuese *Filosofía Primera*, ciencia de los principios, de las causas, de la necesidad y de los fines de lo que constituye el ser y sus realizaciones. *El ente en cuanto ente* según la fórmula aristotélica

BLOQUE II. MUNDO Y ONTOLOGÍA

3. LA ENTIDAD DE LA REALIDAD.

- 3.1. El Ente. Determinación especial del “ente”.
- 3.2. El mundo ideal.
- 3.3. El valor.
- 3.4. La realidad.
- 3.5. Los modos de la realidad.
- 3.6. El modo “real” de la realidad.

La apertura del ser a la realidad se realiza a través de la comprensión del mundo y el ente, los entes que lo pueblan. La determinación de la pluralidad del Universo, la diversidad de mundos que componen la experiencia total humana exige, resituar la metafísica como ciencia del ser, en el plano correspondiente a las diversas, multiformes, distintas y variadas formas a través de las cuales el ser se nos da tanto a nivel experiencial como a nivel racional. Ello supone introducir una sección dedicada a la Ontología, como teoría específica de los entes particulares, individuales, concretos a los que podemos acceder tanto a través de la razón como de nuestros sentidos. Una ontología que permita ampliar y profundizar el mismo papel del mundo, del universo, y las distintas manifestaciones del ser como ente real, como ente ideal, como valor, como horizonte vital y las múltiples formas mediante las cuales esa realidad, esas entidades, se expresan como objetividades.

Surge así una “realidad” que tiene constitución ontológica propia, un modo “real” de ser la propia realidad.

4. TEORÍAS GENERALES DEL ENTE.

- 4.1. Sistemas causales.
- 4.2. Sistemas categoriales.
- 4.3. Estudio especial del “tiempo” y de la “causa final”.

El lenguaje técnico o específico que toda disciplina científica se exige, así como el decurso histórico de las propias materias va decantando una conceptología, unas formas específicas de descripción de los contenidos, del objeto que constituye el ámbito de investigación y exposición propios, nos lleva a sugerir en este tema, el establecimiento de dos teorías generales sistemáticas del ente, a través de las cuales durante mucho tiempo la tradición asentó los intentos de acceder a explicaciones tipológicas sobre cuestiones fundamentales en relación al ser y sus manifestaciones ónticas y ontológicas.

Si bien es cierto que no existe unanimidad ni consenso sobre lo que se pueda denominar en sentido estricto causalidad, no se debe renunciar al intento de estudiar las distintas posiciones dadas históricamente sobre la naturaleza misma de la causalidad. De aquí también la propuesta de estudio especial de una causa clásica, como es la teleológica o final, a pesar de su escaso predicamento y rechazo desde posiciones modernas de carácter reduccionista. Igualmente se propone de forma ejemplarista, la profundización en una categoría persistentemente presente, en los distintos sistemas categoriales clásicos, y que desde el desarrollo de ciertos paradigmas de la física moderna, se manifiesta también como constante en los planteamientos de determinadas propuestas filosóficas, especialmente en Bergson o Heidegger. Y nos referimos a la categoría de *tiempo*.

5. UNIDAD Y ALTERIDAD DEL SER.

- 5.1. Identidad y diferencia. La diferencia en su “diferencia”.
- 5.2. Nada y finitud. Contingencia y azar. Incursión en la “nada”.
- 5.3. La analogía.

Lectura de textos escogidos de *Categorías, Física y Metafísica*
de Aristóteles *Identidad y diferencia* de Heidegger

Siguiendo con la necesidad de recrear y hacer llegar a los alumnos un lenguaje técnico específico, que comprenda tanto las posiciones tradicionales o clásicas como las más actuales y críticas, el tema que se propone a continuación, plantea el estudio de otras determinaciones del ser o ente en su plano más general o abstracto. Ello no debe impedir el acceso y la encarnación de conceptos y realidades que tienen una explícita presencia y honda influencia, en los parámetros de constitución del mundo actual. Así los términos de identidad y diferencia, unidad, multiplicidad y otros derivados, e interpretables todos ellos en una terminología actualizada. Igualmente desde el plano ontológico, resulta imprescindible entender la problemática que se abre sobre otros conceptos que describen, planos de la realidad y su relación con el ser en abstracto, pero sobre todo con el ser dado, como sería la nada, la finitud, la muerte, la contingencia y el azar como ámbitos o niveles en los que se inscribe y dota de sentido, el ser y la propia existencia.

Desde nuestra doble perspectiva de aproximación, trataremos a través de los textos de Heidegger y Aristóteles, de Aristóteles y Heidegger explicitar los caracteres que enfrentan sintéticamente la unidad frente a la totalidad, el carácter de lo otro frente a la identidad, la diversidad frente a la homogeneidad.

BLOQUE III. VERDAD, BONDAD Y BELLEZA

6. VERDAD Y SER

6.1. Naturaleza ontológica de la verdad.

6.2. Los primeros principios ontológicos.

6.3. Lo falso.

Lectura de “La esencia de la verdad” En Hitos, Madrid (Alianza) 2000;

7. BIEN Y SER

- 7.1. La acción.
- 7.2. Bien y valor.
- 7.3. El mal.

8. BELLEZA Y SER

- 8.1. La expresión.
- 8.2. Belleza y armonía.
- 8.3. Lo feo y el horror.

Lectura de “El origen de la obra de arte” En *Sendas perdidas*, Buenos Aires, 1969; Lectura de la *Poética* de Aristóteles.

En esta sección, no se trataría tanto de plantear la cuestión histórica de los trascendentales, como de revisar tres dimensiones de manifestación del ser desde un horizonte moderno o actual, aunque sin olvidar las direcciones o perspectivas clásicas. *Verdad, Bien y Belleza* en cuanto propiedades o atributos a través de los cuales se significa la totalidad del ser, y una vez determinada su unidad y entidad, se nos dan como realidades a conocer e investigar en una dimensión abstracta que no obstante no renuncia a consideraciones de carácter particular.

Si enunciar el ser es expresar la verdad, adecuación o desvelamiento no serán sino vertientes o faces de una misma intención filosófica que nos permite sostener los principios de identidad, no-contradicción, de tercio excluso y el principio de razón suficiente.

Si el *bien* es aquello hacia lo que todo tiende, que todos desean, el carácter perfectivo que muestra el ente expone el hecho de una realidad que se dibuja, en su incompletitud, multidireccional y necesitada de valor, es decir de ética. Así, desde esta perspectiva la pregunta ¿por qué hay ente y no más bien ausencia de ser? cobra otro sentido a la espera siempre de distintos ámbitos de respuesta.

Por último, el planteamiento de la *belleza* -aquello cuya contemplación agrada a todos- nos devuelve a una consideración del ser expresado en ente aparentemente acabado. Pero, posiblemente, la cuestión de *lo bello y la belleza* sea de las más problemáticas y difíciles de investigar en cuanto exige hacer converger una aproximación subjetiva, que implica a la sensibilidad humana, y creativa con una caracterización objetiva, abstracta y dada en el ente concreto, que posibilite también esa dimensión en la que “la naturaleza humana se contradice a sí misma” que es lo feo, según el *Diccionario soviético de Filosofía* de 1984.

BLOQUE IV. SER Y SENTIDO

9. EL HOMBRE Y EL SENTIDO DEL SER

- 9.1. El hombre y su mundo.
- 9.2. El hombre y la intersubjetividad.
- 9.3. El hombre y la temporalidad.
- 9.4. El hombre y el saber (nóesis).
- 9.5. El hombre y la moral (praxis).
- 9.6. El hombre y el arte (poiesis).
- 9.7. El hombre y la técnica (tecné).
- 9.8. La realización de la Libertad.

La especial importancia que tiene el hombre como ente, como ser, como realidad y como mundo, queremos que quede radicalmente reflejada en este tema en el que se propone la determinación del sentido del ser humano, como *animal político* racional o como *pastor del ser*, a través de su capacidad de comprenderlo y transformarlo desde las condiciones naturales, sociales e históricas en las que se inscribe su existencia. El descubrimiento del mundo, la creación de la sociedad, la conciencia del tiempo y de la historia son las estructuras sobre las que el ser humano desarrolla su existencia y busca la realización de su libertad. Los medios a utilizar, el saber, la moral el arte y la técnica, le van a permitir la transformación de un mundo cerrado en su origen

en un mundo abierto y libre y únicamente limitado por su propia capacidad de auto-imponerse fronteras, que no muros ni vallas.

BLOQUE V. DE VUELTA A LA ACTUALIDAD DE LA METAFÍSICA.

10. LA CRISIS DE LA RAZÓN

10.1. La crisis de la razón. Época del nihilismo versus época radical

10.2. El fin de la Historia y la Metafísica. El dominio de la técnica

En la actualidad, cuando parece haberse impuesto de forma definitiva la técnica y, como derivado de ello, estar en trance de desaparición el aprecio por el conocimiento crítico y filosófico, se impone la necesidad de que, de nuevo, cada generación, esta generación, vuelva a plantearse los problemas y las propuestas metafísicas surgidas en su transcurrir histórico. Primero, porque es necesario presentarlos de modo actualizado, bajo una forma que apele y exprese la sensibilidad contemporánea; También, porque, está históricamente comprobado, nadie puede encontrar y dar sentido a su vida a partir de lo que otros han pensado y vivido, y menos en filosofía. Está exige el compromiso de todos y de cada uno, de la totalidad del hombre y no sólo de la razón, pues, cada cual tiene que volver a encontrarse con la verdad, en sí mismo, desvelarla, dejarse interpelar y transformar por ella.

Es cierto, que desde siempre se ha sometido a crítica el carácter fundamental de la filosofía. Es cierto que el desarrollo de la ciencia y la técnica actuales parecería señalar la muerte de la metafísica, de la filosofía. Pero es ante estas afirmaciones por lo que hay que pensar de nuevo el papel de la metafísica, la posibilidad de nuevos desarrollos de una problemática constante, por lo que resulta básica para un primer paso, que sería el modo en que podemos conocer el Ser, conocimiento indefectiblemente unido a nuestro quehacer como entes, como humanidad, que quiere acceder al fundamento último de las cosas y establecer la actitud que debemos tomar ante ellas.

Quizás tenga razón Hegel cuando afirma que “se ha perdido el interés ya por el contenido, ya por la forma de la metafísica anterior o por ambos”. Pero ¿el efecto producido es el extrañamiento? “Si es asombroso que, por ejemplo, hayan llegado a ser inservibles para un pueblo su ciencia del derecho, sus principios, sus costumbres morales y virtudes, del mismo modo debe ser no menos asombroso que un pueblo pierda su metafísica”.

4. ACTIVIDADES FORMATIVAS:

El contenido de la asignatura se desarrollará a través de la realización de actividades formativas de distinta índole que se irán alternando a lo largo del curso de esta forma:

- *Presencialmente:* de las cuatro horas semanales dedicadas a la materia, dos y media serán para la explicación teórica por parte del profesor de la temática básica más general, marco y punto de referencia para los contenidos restantes, mientras que la otra y media servirá semanalmente, para desarrollar un trabajo del alumnado a nivel más práctico, de aplicación de lo aprendido, descendiendo al contexto más específico de la asignatura.

Dicho trabajo se hará mediante:

- El desarrollo de habilidades instrumentales elementales exigidas en la materia, como por ejemplo:
 - Técnicas para la búsqueda y organización de información,
 - Mecanismos para la elaboración de trabajos de grupo,
 - Recursos para la presentación de los resultados de dichos trabajos ante la clase,
 - Metodología específica para la investigación filosófica,
 - Recomendaciones metodológicas para la realización de comentarios de textos, etc.

- Consejos para la elaboración de cronologías para el repaso de contextos históricos cuyo conocimiento es previo e imprescindible.
- La realización de ejercicios de comentarios de textos filosóficos.

La preparación de trabajos de profundización en equipo y la exposición de dichos trabajos a la clase

- Fuera de clase, el alumnado deberá completar la preparación de los trabajos tutorizados, estudiar los contenidos teóricos de la asignatura y, opcionalmente, llevar a cabo alguna de las tareas complementarias más abajo indicadas, para mostrar un mayor interés por la materia que se verá recompensado en la calificación final.

4.1 Clases teóricas

Horas presenciales = 40 (2 clases semanales)

Metodología:

Exposición de los contenidos básicos del temario por parte del profesor a través de lecciones magistrales apoyadas, en su caso, en presentaciones de carácter audiovisual, abiertas, por supuesto a la participación activa del alumnado.

En este curso se incidirá especialmente en algunos conceptos y categorías que sirvan de ejemplificación y síntesis de los distintos temas propuestos.

Estudio, análisis y comentario de textos de autores o filósofos clásicos, que traten problemas metafísicos fundamentales. Los textos seleccionados para este curso académico serán los reseñados en la *Bibliografía de Autores Clásicos* de la asignatura.

Estudio y ampliación de la información suministrada en el aula mediante la lectura de la Bibliografía Específica recomendada.

4.2 Actividades prácticas

Horas presenciales = 18

Metodología:

Las actividades prácticas se llevarán a cabo con el grupo de clase. La mayoría de los materiales necesarios para su realización se proporcionará a los alumnos de la asignatura directamente por el profesor. Y consistirán prioritariamente en:

- Comentarios de textos histórico-filosóficos
- Ejercicios sobre material audiovisual
- Discusión y revisión de los trabajos grupales previa a la exposición
- Exposición de los trabajos de profundización y aplicación de apartados concretos del temario (los correspondientes a la asignatura).

4.3 Preparación de trabajos de grupo

Horas no presenciales = 20

La elaboración de estos trabajos exigirá un seguimiento tutorial durante todo el proceso. Los trabajos de grupo (cuyo tema se elegirá de entre los propuestos en la lista incluida al final de esta Guía a principios del curso) se presentarán necesariamente en tres “versiones”: trabajo completo por escrito siguiendo las normas formales de redacción que se suministrarán al alumnado a principios del curso; resumen del contenido fundamental, que quedará a disposición de la clase como material de estudio; y presentación a su grupo de clase, en la que podrán utilizarse múltiples recursos didácticos, como igualmente se sugerirá y supervisará. Es importantísimo respetar y cumplir los tiempos marcados para que la dinámica de clase funcione y estos trabajos sean evaluados positivamente.

4.4 Actividades académicas no presenciales

Horas no presenciales = 10

Algunas serán de obligado cumplimiento (cronologías, ciertas lecturas básicas) para completar los contenidos teóricos de la asignatura y reforzar el aprendizaje. Otras desembocarán en la elaboración por parte del alumnado de trabajos individuales complementarios con carácter opcional, cuyo desarrollo contará también necesariamente con un seguimiento en tutorías. Entre las posibles actividades de este tipo, se sugieren, aunque se admiten además propuestas del alumnado aceptados por el profesor:

- Visionado y comentario de películas cinematográficas o programas televisivos de temática histórico-filosófica.
- Asistencia y reseña de conferencias relacionadas con la materia dictada durante el curso
- Lectura filosófica de una novela histórica
- Diseño de un proyecto de investigación histórico-filosófico.
- Trabajo con material hemerográfico
- Recensión de obras recientes en el campo de la Metafísica y la Filosofía en general.
- Lectura y comentario de monografías o artículos recomendados, etc.

4.5 Exámenes

Horas presenciales = 2

4.6 Estudio y realización de actividades académicas no presenciales

Horas no presenciales = 60

5. SISTEMA Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

Sistema de evaluación

Para el alumnado asistente, la evaluación de la asignatura se realizará a través de tres elementos obligatorios:

a) Un examen sobre los contenidos teóricos del temario (previo a la convocatoria oficial establecida por el Decanato de la Facultad podrá realizarse una prueba anticipatoria si así es acordado entre el profesor y la clase). Constará de una parte expositiva, en forma de examen escrito y durante dos horas, sobre los temas tratados, en cualquiera de sus formas. Se propondrán cinco preguntas de las cuales los alumnos tendrán que escoger dos. Igualmente se sugerirán tres textos de los estudiados en clase, de los cuales el alumno tendrá que elegir uno. Supone un 70% de la calificación final, por tanto, entre 0 y 7 puntos. Esta prueba debe ser aprobada (mínimo 3.5 puntos) antes de sumar el resto de las calificaciones.

b) La elaboración y presentación en clase de un trabajo en grupo de profundización, aplicación de conocimientos y desarrollo de la parte del temario de la asignatura que se adscriba a los alumnos. Se puntúa de 0 a 3

d) Opcionalmente, para reforzar o subir nota, será posible hacer además un trabajo individual complementario, que permitirá conseguir hasta un punto más. Versará sobre problemas, aspectos o métodos particulares referentes a la asignatura. Los alumnos, para su realización, contarán con el asesoramiento del Profesor de la asignatura.

Para el alumnado que por causas justificadas no pueda asistir regularmente: quienes no hayan asistido con regularidad a las clases, preparado el trabajo de grupo y realizado las actividades prácticas a lo largo del curso, el examen teórico será el mismo (0-7 puntos), pero deberán completar los créditos prácticos de la materia median-
te:

- a) La lectura de tres monografías sobre alguna obra de la literatura “metafísica” y disciplinas afines, a elegir de entre los títulos recomendados al principio del curso, sobre la cual se incluirá una pregunta (calificable de 0 a 1.5 puntos) en el examen final de la asignatura.
- c) La realización de uno de los trabajos individuales complementarios sugeridos a los asistentes (calificable de 0 a 1.5).

Criterios de evaluación para los exámenes teóricos

En la valoración se tendrán en cuenta:

- El nivel de conocimiento de los contenidos histórico-filosóficos.
- La capacidad de análisis, síntesis e integración de los contenidos expuestos.
- La claridad en la línea cronológica.
- La expresión escrita.
- La claridad, organización y sistematicidad en la exposición de las ideas.
- La respuesta correcta, concreta y completa a lo que se requiere.
- La adecuada contextualización histórica de las cuestiones.
- La no aparición de anacronismos, divagaciones y generalizaciones.

Criterios de evaluación para las actividades prácticas

En general se puntuará favorablemente:

- La entrega en tiempo y forma de las tareas.
- La relación con los conceptos teóricos estudiados.
- La buena presentación formal.
- Las aportaciones razonadas y creativas del alumnado.

En los comentarios de texto habrá que:

- Seguir las pautas recomendadas en la guía de comentario que se explicará a principios de curso.
- Evitar confundir el comentario con una simple paráfrasis o repetición de lo que se dice en el texto.
- No tomarlo como pretexto para expresar una opinión no razonada sobre el tema tratado.
- No divagar y terminar sin hacer un verdadero análisis de las ideas expuestas.

Para los trabajos de grupo en concreto se valorará:

- La profundidad en el tratamiento de los temas.
- La redacción y expresión del texto escrito.
- La elaboración ajustada, completa, sintética y comprensible de los resúmenes.
- La utilización variada y actualizada de fuentes.
- La originalidad en la puesta en escena de la exposición.
- El uso correcto de recursos de apoyo en la presentación.
- La coordinación, reparto de tareas y ejecución realmente conjunta del trabajo.

En todas las actividades evaluables se esperará por parte del alumnado el respeto a un compromiso ético ineludible, según el cual aceptará las normas de honestidad intelectual, que suponen, entre otros principios:

- No copiar en los exámenes ni en ningún otro tipo de trabajo académico (contravenir este principio derivará en un suspenso automático de la parte afectada y, por consiguiente, en un suspenso de la materia hasta la siguiente convocatoria)
- No suplantar la identidad en la pruebas de evaluación
- No plagiar. Es decir, no copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias. Por tanto, en los trabajos académicos no se podrán utilizar frases, párrafos u obras completas de otros autores/as sin citar adecuadamente la fuente (bibliográfica o electrónica)

6. TEMAS PARA EL TRABAJO DE GRUPO

1. Los antecedentes mítico-rationales de la metafísica.
2. El carácter inicial e iniciático de la metafísica en Aristóteles.
3. La adecuación de la metafísica a la teología en Tomás de Aquino
4. La renovación metodológica de Descartes.
5. La negación empirista de la metafísica.
6. La conclusión de la historia en Hegel.
7. El olvido del ser y su disolución en la técnica
8. El fin de la Historia y la Metafísica.

7. BIBLIOGRAFÍA E INFORMACIÓN ADICIONAL

Bibliografía de Autores Clásicos

Metafísica, Aristóteles, Gredos, Madrid 1970.

Obra matriz sobre la materia, generadora de una literatura incontable, que los alumnos deben, y no solo en ella sino también otros libros del autor griego, trabajar a un doble nivel. De lectura e interpretación, en cuanto será usado en clase como elemento práctico sobre el cual aplicar la técnica hermenéutica, que permita explicitar la información contenida a nivel subtextual con el resto de la obra aristotélica (intratextual), así como con el resto de autores y obras (intertextual) que se proponen como elementos bibliográficos constituyentes de la parte práctica o hermenéutica de la asignatura.

Por otro lado, el texto de Aristóteles se presenta como una fuente originaria de estudio y confrontación, de conceptos fundamentales, necesarios y operativos para la comprensión y asimilación del resto de los contenidos vertidos en los temas que constituyen la programación.

De alguna forma, originariamente y por qué no también hoy, supone una invitación a traspasar los límites de las apariencias y de lo establecido. A meditar incluso sobre las causas y lo que realmente

es, o no es, de aquello que se ve y de lo que no se deja ver. Y abre el pensamiento al intento de comprender el inicio y el fin último de las cosas. Pues, como dice Aristóteles al iniciar la Metafísica

Todos los hombres desean por naturaleza saber. Así lo indica el amor a los sentidos; pues, al margen de su utilidad, son amados a causa de sí mismos, y el que más de todos, el de la vista.

Para continuar hablando del arte y de la ciencia.

La herencia metafísica de Aristóteles será recogida en el ámbito helenístico por los sirios, que lo transmitirán a los árabes y Averroes (s. XII) El Comentarista, posibilitará su conocimiento en occidente, siendo Tomás de Aquino su mejor intérprete.

Meditaciones metafísicas, Descartes, René, Alfaguara, Madrid 1977.

Si bien *El Discurso del método* (1637) es la obra más conocida y comentada del pensador francés, y también será necesaria explorarla y conocerla en este contexto, nuestra propuesta pasa, en relación a precisar contenidos y constatar influencias posteriores, por las reflexiones de Descartes sobre el origen y la naturaleza de la metafísica, contenidas en las *Meditaciones metafísicas*, obra en la que se expone de forma amplia y compleja el núcleo del pensamiento de nuestro autor francés, cuyos fundamentos habían sido ya expuestos en la primera obra referida.

Descartes, como iniciador de la filosofía moderna, a la búsqueda de la verdad de las cosas a través de la razón, partirá de la consideración de la naturaleza dual del hombre compuesta por la “res cogitans” (el yo que piensa) y la “res extensa” (cuerpo), pero para ello necesitará sostener la existencia de Dios entendido como “substancia infinita, eterna, inmutable, independiente, omnisciente, omnipotente, por la cual yo mismo y todas las cosas que existen (si existen algunas) han sido creadas y producidas”.

En las *Meditaciones metafísicas* Descartes tratará de alcanzar, y realizar concluyentemente, las bases seguras y sólidas de la ciencia

y la filosofía, fundamentos que parten de la demostración de la indudable (de la imposibilidad de dudar) existencia de ciertos entes o principios (como Dios o sustancia infinita o la existencia del yo que piensa), que permiten el desarrollo seguro del conocimiento contenido en las ciencias.

Ciencia de la Lógica, Hegel, G.W.F., Solar Buenos Aires, 1982.

La gran obra metafísica de Hegel, a pesar de su título, y culmen del Idealismo, en la que el autor alemán expone de forma sistemática y compleja, su concepción racional-realista sobre la totalidad del ser mismo. Como ciencia de lo real estudiará el desarrollo del devenir, de la alternancia entre el ser y la nada, interesándose tanto por el objeto como por el sujeto, como por la idea, lo absoluto y lo relativo, lo racional y lo irracional. El ser que se manifiesta como mundo natural y como mundo humano, y en ellos se reconoce como espíritu.

Así, la *lógica* hegeliana solo puede ser entendida inscrita en el resto de su filosofía, que ya prepara o contiene, pues no hay lógica sin ontología, sin fenomenología, sin teología.

Sirve así para comprender la estructura metafísica u ontológica de la realidad, su naturaleza, y permite sentar las bases para la elaboración de una doctrina de la dialéctica que abarque todos los ámbitos de lo real: la sociedad, la naturaleza orgánica y la naturaleza inorgánica. Por eso, no es simplemente un conjunto de preceptos abstractos y fijos, sino que constituye el fundamento sobre el cual levanta su sistema.

La historia como sistema, OC. vol. VI, J. Ortega y Gasset, Taurus-Santillana, Madrid 2006.

Si partimos de la idea de que en Ortega la historia es la categoría determinante del ser, del hombre, de la realidad, entenderemos que todo en nuestro autor es perspectivismo e historia. Toda su obra, sistemática o liviana, toda realidad humana, toda verdad, todo horizonte ontológico remite siempre a la constante histórica.

En la Historia como sistema se afronta la crisis a la que ha llegado la razón occidental (crisis de fundamentos que no sostienen, crisis de conocimientos que no explican) y las condiciones de su transformación, que no salvación, que Ortega plantea a partir de las circunstancias del yo, que se desenvuelve ahora en un doble plano en el que la razón debe tener la misma consideración que la vida. Determinadas las condiciones, el origen, de la crisis del hombre y la sociedad modernos, en una razón en su ejercicio absoluto incompleta, es necesario atender otro ámbito de realidad ontológica como es la vida en sus determinaciones concretas, como realidad radical en la que el hombre se hace a través de su quehacer, su vida. Desmontando el racionalismo, pero también el desarrollo del fisicismo y el naturalismo positivista, criticando las ideas de progreso y utopía, es decir todo aquello que ha alumbrado y definido a la modernidad, el hombre debe replantear la existencia como un drama, un naufragio, es decir como *su* o *mi* vida, y aquí el tiempo y la circunstancia constituyen las dimensiones fundamentales de su existir, *su original y autóctona razón*. Temporalidad y circunstancia a las que debe someterse la razón (ahora vital e histórica) definen el ámbito en el que se descubre (ahora) la verdad. La historia se transforma así en principio de inteligibilidad, de comprensión y explicación de la realidad y sus límites los que permiten configurar una metafísica en la que la *nueva* razón explique sus realizaciones y sus suposiciones elementales.

Ser y tiempo, Heidegger, M., Trad. y notas de J. Gaos, FCE, México 1980.

Al igual que la *Metafísica* de Aristóteles a lo largo de la historia del pensamiento, *Ser y Tiempo* se nos presenta como una de las obras más influyentes de la filosofía del último siglo, adquiriendo el carácter de hito en esta historia en cuanto marca de una nueva dirección en la evolución de la metafísica, y a partir de una ruptura con las orientaciones seguidas hasta el momento por la filosofía.

La intención manifiesta de *Ser y tiempo* de M. Heidegger, parte del problema del replanteamiento de la indagación de la noción del ser y su sentido. Cuestión en principio aparentemente obvia y abstracta a lo largo de su tratamiento histórico, pero cuyos resultados,

según Heidegger, *su olvido*, hace necesario reformular los resultados concluidos hasta su momento. Tal vez por ello la importancia de entender las circunstancias de la época en la que la obra fue pensada y escrita.

Su influencia, profunda y generalizada, tanto en la filosofía contemporánea (Ortega, Marcuse, Sartre, Merleau-Ponty, Gadamer, Derrida, Ricoeur o Lévinas), como en otros diversos campos del conocimiento (el arte, la literatura, la psicología, la antropología, la sociología y la teología) ha servido simultáneamente para cerrar un período histórico del desarrollo de la filosofía, así como para abrir una nueva forma de comprensión y explicación de la realidad, del mundo y del ser, en cuanto escapa ya al uso exclusivo del filósofo profesional. Ampliamente leída, a pesar de su densidad conceptual y su prolijidad problemática, ha sido objeto, desde el momento mismo de su aparición, de numerosas interpretaciones, comentarios, análisis, polémicas y discusiones, que han traspasado a distintos niveles el ámbito de la filosofía.

Siendo un libro de filosofía académica, resulta además, tal vez por esa contextualidad que antes referíamos, una obra radical para entender hasta donde ha llegado la filosofía y la metafísica, sus límites hoy, así como para intuir la dirección futura de un mundo que está todavía por hacer sin saber si necesitará a la metafísica.

BIBLIOGRAFÍA SUMARIA.

De carácter general.

FINANCE, J. DE, *Conocimiento del Ser*, Gredos, Madrid 1966.

Estudios especiales:

Para las partes I y V.

AUBENQUE, P. *El problema del ser en Aristóteles*, Taurus, Madrid 1981

DILTHEY, W. *Introducción a las Ciencias del Espíritu*. Alianza, Madrid 1986.

- GADAMER, G. *Verdad y método*. Sígueme, Salamanca 1977.
- GARRET, B. *¿Qué es eso llamado Metafísica?*, Alianza, Madrid 2010.
- HEIDEGGER, M., *Introducción a la Metafísica*, Gedisa, Barcelona, 1993
- HUSSERL, E. *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Barcelona, Ed. Crítica 1991.
- LEBRUN, G., *Kant y el final de la metafísica*, Madrid, Ed. Escolar y Mayo, 2008.
- VILLALOBOS, J. *Elogio de la radicalidad*, Sevilla, SPUS, 2004.

Para las partes II, III y IV.

- AUBENQUE, P., *El problema del ser en Aristóteles*, Madrid 1981;
- HEIDEGGER, M. *Ser y tiempo*, México, Ed. Trotta, Madrid 2003.
Trad., prólogo y notas de Jorge E. Rivera
- ____ "La esencia de la verdad" En *Hitos*, Alianza, Madrid 2000;
- ____ "El origen de la obra de arte" En *Sendas perdidas*, Buenos Aires, 1969;
- ____ "La pregunta por la técnica" En *Conferencias y artículos*, Barcelona 1997;
- ORTEGA Y GASSET, J. *La historia como sistema. Obras completas*, vol. IV. Alianza, Madrid.
- WEBER, M. *El político y el científico*. Madrid, Alianza, 1987.
- ZUBIRI, X., *Los problemas fundamentales de la metafísica occidental*, Alianza, Madrid 1994.

RECURSOS EN INTERNET

- Enciclopedia virtual de filosofía <http://www.canalsocial.net/GER/categoria.asp?cat=filosofia&wh=BANER&paginacion=50>
- Proyecto Filosofía en Español <http://www.filosofia.org/> <http://www.filosofia.org/revistas.htm>
- Enciclopedia Internet de filosofía <http://www.utm.edu:80/research/iep>
- Recursos de filosofía <http://www.bris.ac.uk/Depts/Philosophy/VL/>

Centro telemático de filosofía <http://blues.uab.es/filosofia/centrotelematico.html> <http://blues.uab.es/filosofia/esfrrrecursos.html>
Paideia. Revista de filosofía y didáctica <http://www.sepfi.com/revisita.html>
Textos de filosofía <http://www.bris.ac.uk/Depts/Philosophy/VL/etexts.html>
Philosophy Documentation Center <http://www.pdcnet.org/index.html>
Filosofía griega http://www.perseus.tufts.edu/Texts/chunk_TOC.grk.html
Filósofos individuales <http://users.ox.ac.uk/~worc0337/philosophers.html>
Diferentes textos de filósofos del siglo XX: <http://www.hottopos.com/4.htm#Castellano>
Instituto de Filosofía (CSIC) <http://www.ifs.csic.es/>
La gran mayoría de filósofos desde la Grecia clásica hasta el siglo XXI: <http://www.cibernous.com/autores/> <http://dmoz.org/World/Espa%C3%B1ol/Sociedad/Filosof%C3%ADa/Fil%C3%B3sofos/>
Ediciones digitales de diferentes autores filosóficos: <http://filosofia.org/autores.htm>
Enlaces de filósofos y su obra: <http://www.galeon.com/filoesp/autores.htm>
Historia, pensamiento y biografía de diferentes autores y épocas: http://www.portalplanetasedna.com.ar/menu_historia_antigua.htm

FILOSOFÍA DE LA CIENCIA

TERCER CURSO, SEGUNDO CUATRIMESTRE

MARÍA DE PAZ

EQUIPO DOCENTE:
JOSÉ FERREIRÓS, MARÍA DE PAZ.

1.- DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS

La filosofía de la ciencia consiste en la reflexión y el análisis crítico sobre la ciencia. Teniendo en cuenta la repercusión que la ciencia tiene en nuestra cultura y en nuestra sociedad, el interés y actualidad de una disciplina como la que aquí se presenta no requiere una justificación profunda. Al mismo tiempo, la preocupación por el conocimiento es algo que atañe a los filósofos desde hace siglos y de ello se ha ocupado tradicionalmente la epistemología o teoría del conocimiento. De este modo, al restringir el campo al ‘conocimiento científico’ surge una disciplina que comparte inquietudes y objetivos con la epistemología, pero con un carácter propio cuya misión principal será la exploración de zonas comunes entre la filosofía y la ciencia, la comprensión de sus interrelaciones y la consideración de las aportaciones que pueden darse entre una y otra.

La descripción general de los contenidos de la asignatura ha de hacerse a partir de la explicitación de los objetivos docentes específicos y de las competencias que serán desarrolladas en la asignatura.

En primer lugar, los objetivos generales de una asignatura como Filosofía de la Ciencia son, de manera sucinta, los siguientes¹: obtención de conocimientos básicos acerca de la metodología científica,

1. A continuación son citados de acuerdo al programa presente en el plan de estudios de la Universidad de Sevilla: http://gdus.us.es/programas/1600023_6498.pdf

adquisición de los instrumentos conceptuales necesarios para el análisis y evaluación de las hipótesis y teorías científicas, conocimiento de las principales tendencias en la filosofía de la ciencia del siglo XX, discusión y análisis de contribuciones clave a la filosofía de la ciencia, integración de lo anterior en una concepción de la ciencia como actividad, yendo más allá de la imagen ‘clásica’ de la ciencia como teoría, y capacidad para vincular esas nociones y conceptos con los problemas clásicos de la filosofía teórica.

Más allá de las competencias genéricas o transversales señaladas en el plan de estudios que son comunes a la mayor parte de las asignaturas en filosofía, existe una serie de competencias específicas que es interesante recordar antes de la exposición de los contenidos²: comprensión de la ciencia, la técnica y su impacto en la sociedad y la cultura, es decir, reconocimiento de la ciencia como algo que transforma y deja huella en nuestra vida; análisis de las implicaciones filosóficas del estudio de la ciencia, lo que facilita la interrelación y exploración de las zonas comunes entre ciencia y filosofía señaladas al inicio; capacidad de reflexión sobre los diferentes ámbitos del conocimiento humano y sus relaciones, esto implica el reconocimiento de la ciencia como una forma de conocimiento no aislada, sino conectada con otras áreas; análisis de los aspectos metodológicos y axiológicos de la ciencia, lo cual supone el reconocimiento de una cierta especificidad de la actividad científica; comprensión de las reflexiones filosóficas sobre los componentes históricos, sociales y cognitivos de la ciencia y la técnica, es decir, emitir juicios de valoración acerca del pensamiento filosófico que establece relaciones con factores tradicionalmente considerados como extra-científicos.

Los objetivos señalados más arriba permiten estructurar los contenidos de la asignatura en cuatro grandes bloques temáticos: primero, la cuestión del método científico; segundo, las tendencias y contribuciones clave en filosofía de la ciencia; tercero la concepción de la ciencia como una actividad; y, por último, el vínculo con problemas clásicos de filosofía. Estos objetivos se encuentran muy relacionados entre sí y su estructuración en bloques obedece princi-

2. En este caso se toma igualmente como referencia el plan de estudios de la US, pero con ligeras variaciones y comentarios propios.

palmente al planteamiento didáctico de este artículo y no necesariamente a los bloques en los que un profesor pueda dividir el temario de la asignatura. Nuestra intención es organizar los contenidos a modo de preguntas de manera a que sirvan al estudiante para cubrir las cuestiones que componen el núcleo fundamental de los contenidos de la asignatura. Es decir, aquellas preguntas a las que a final de curso debería ser capaz de proporcionar una respuesta coherente y satisfactoria para la superación de la asignatura.

Con respecto al último de los bloques señalados, en el presente trabajo se hará más hincapié al abordar la cuestión de la metodología, en el siguiente apartado, por lo que en esta parte nos centraremos en abordar los tres primeros.

El primero de los bloques consiste en explicitar cuestiones básicas y transversales con respecto a la especificidad de la actividad científica. En este aspecto, antes que ocuparse de temas propiamente metodológicos, habría que abordar el problema de la demarcación, el cual, expresado en forma interrogativa vendría a plantearse de la siguiente forma: ¿Qué es la ciencia? ¿Qué tipo de conocimientos pueden ser calificados como científicos? ¿Hay algo que distingue específicamente el conocimiento científico de aquel que no lo es? Una buena aproximación puede hacerse a partir de la Introducción de Lakatos a *La metodología de los programas de investigación científica*, titulada ‘Ciencia y pseudociencia’.

Estas preguntas iniciales se encuentran estrechamente vinculadas a aquellas que plantean una relación entre la ciencia y la realidad, entre el conocimiento científico y el mundo: ¿es la ciencia un modo particular de describir la realidad? ¿Puede una teoría constituir algún tipo de explicación del mundo? ¿Qué significa dar una explicación científica de un fenómeno o de un acontecimiento?

Una vez abordadas estas ideas generales, conviene igualmente discutir algunas nociones relativas a la conexión entre ciencia y filosofía: ¿Puede la filosofía plantear un método científico? ¿Tiene la ciencia algún fundamento filosófico? ¿Juegan las ideas filosóficas algún papel en el desarrollo de la ciencia? ¿Y al contrario, es decir, tienen implicaciones para el desarrollo de la filosofía las ideas e investigaciones científicas?

Desde un punto de vista más técnico, en este bloque hay que abordar también cuestiones específicas de metodología científica, tales como el método inductivo e hipotético-deductivo, el papel de la experimentación, la separación de las diferentes ciencias (empíricas, naturales, sociales, formales). ¿Cómo se extrae información a partir de una inducción? ¿En qué consiste el problema de Hume? ¿Por qué se plantean hipótesis? ¿Cómo se confirman las hipótesis? ¿Puede una confirmación ser definitiva? ¿Cómo se seleccionan los hechos relevantes para una teoría? ¿Pueden considerarse ‘neutros’ los hechos? ¿Cómo se elige entre hipótesis rivales? ¿Qué factores influyen en este tipo de elecciones? ¿Hay alguna determinación social, psicológica o histórica en estas cuestiones? ¿Hay progreso en ciencia? ¿De qué depende la distinción entre disciplinas científicas?

Como ya hemos referido, esta estructura en tres grandes bloques temáticos obedece a una intención didáctica y algunas de las preguntas planteadas más arriba habrán necesariamente de repetirse cuando se consideren perspectivas particulares de filósofos de la ciencia. El segundo bloque se refiere a preguntas y contribuciones clave en el área, por lo que requiere una aproximación más concreta a los autores. Es un consenso general en muchos planes de estudio y manuales de esta asignatura (al menos en el ámbito occidental) abordar los siguientes temas y autores: el positivismo o empirismo lógico, el falsacionismo popperiano, las ideas de cambio y revolución científica de Kuhn, los programas de investigación científica de Lakatos y el anarquismo metodológico y epistemológico de Feyerabend. Junto a estas ideas que se vinculan con nombres muy concretos, se discute también en varios programas docentes la idea de la carga teórica de la observación, la cuestión del realismo o instrumentalismo de las teorías científicas, la distinción entre observable e inobservable, los diferentes tipos de realismo científico, la cuestión de la continuidad o ruptura bajo cambio teórico, la formalización de las teorías, etc., cuestiones todas ellas que son abordadas por los autores ‘clásicos’ mencionados, pero que también pueden ser explicadas a través de puntos de vista más actuales como Hacking, Van Fraassen, Psillos, Zahar, Chang, etc.

Algunas preguntas relevantes para abordar estos contenidos serían las siguientes: ¿Qué es la ‘concepción heredada’? ¿Cuál es el papel de la lógica y la matemática para el Círculo de Viena? ¿En

qué consisten los ‘enunciados de observación’? ¿Qué es el fisicalismo? ¿Qué significa la concepción racional de las teorías científicas? ¿Cómo se explica el falsacionismo? ¿Cuál es la diferencia con el verificacionismo o el correspondentismo? ¿Qué es la ‘ciencia normal’? ¿Qué es un paradigma? ¿Es posible una comparación objetiva entre teorías? ¿Cuál es el significado del término ‘inconmensurabilidad’? ¿Hay alguna posibilidad de discusión objetiva entre científicos que defienden teorías rivales? ¿Qué son programas de investigación científica? ¿Qué son ‘hipótesis ad hoc’? ¿Qué es el ‘núcleo duro’ de una teoría? ¿Cómo se produce el cambio conceptual de acuerdo con la posición de Feyerabend? ¿Hay alguna regla que gobierne el progreso científico o el crecimiento del conocimiento? ¿Qué es la carga teórica de la observación? ¿Cómo se explica el holismo? ¿Es una teoría científica simplemente un instrumento para realizar predicciones? ¿Es evidente la distinción entre observables e inobservables? ¿Qué es el realismo de teorías, el realismo de entidades y el realismo estructural? ¿Qué significa empirismo constructivo? ¿Consisten las teorías exclusivamente en estructuras lógicas o matemáticas? ¿Hay siempre una estructura formalizable en una teoría dada?

Junto a estos contenidos, algunos programas se inclinan también por incluir una vertiente menos exclusivamente anglosajona y consideran la contribución de Gaston Bachelard, la noción de obstáculo epistemológico, la de ruptura epistemológica y la concepción de la epistemología histórica. Esta aportación es relevante dado que descentraliza la disciplina y muestra una vertiente más ‘continental’. Para esclarecer estas nociones hay que preguntar ¿qué es un obstáculo epistemológico? ¿Cuáles son las diferencias o semejanzas entre las revoluciones kuhnianas y las rupturas epistemológicas bachelardianas? ¿Cuál es el papel de la epistemología en la ciencia?

Para enfatizar también esta visión menos anglosajona es importante comprender el contexto histórico en el que surge el concepto de filosofía de la ciencia y comienza a desarrollarse esta como una disciplina académica mediante la creación de cátedras de Historia y Filosofía de las Ciencias Inductivas en el continente europeo a partir del último tercio del siglo XIX. Por ello resulta de gran utilidad recurrir a posiciones filosóficas defendidas por científicos como es el caso de Duhem, Poincaré o Mach. Por supuesto, este tipo de apro-

ximación histórico-institucional no dispensa la afirmación de que la preocupación de los filósofos por la ciencia e, igualmente, las relaciones entre ciencia y filosofía, son muy anteriores a la formación de la filosofía de la ciencia como disciplina académica y se encuentran presentes en muchos autores que no ostentan comúnmente el título de “filósofos de la ciencia”.

Un programa actualizado no puede dejar de lado tendencias de estudio más recientes como la conexión entre ciencia y tecnología, la influencia de factores sociales, políticos o culturales en la ciencia, el relativismo o la “guerra de las ciencias”. Acerca de estas cuestiones se pueden introducir las siguientes preguntas: ¿Puede distinguirse la ciencia de la tecnología? ¿Qué es la filosofía de la técnica? ¿Hay progreso intelectual genuino en el cambio científico o es producto de un cambio político, cultural o social? ¿Qué papel juegan las instituciones y la financiación en el desarrollo de la ciencia? ¿Cómo incide en la ciencia la política científica? ¿Es la ciencia dependiente de la cultura en la que se desarrolla? ¿Es la ciencia moral o políticamente neutral? ¿Qué significa ‘relativismo’? ¿Cómo afecta socialmente la puesta en cuestión de los valores tradicionales de la ciencia? ¿Cuáles son las consecuencias sociales de un escepticismo absoluto frente a la validez de la ciencia? ¿En qué consistió la “guerra de las ciencias”? ¿El relativismo con respecto a la ciencia tiene implicaciones solo para la ciencia o también sociales y culturales?

El último de los bloques a que nos referimos en este apartado plantea la cuestión de la ciencia como actividad. Esto requiere definir dos grandes líneas de trabajo que son un lugar común en filosofía de la ciencia. Se trata de dos maneras de comprender la ciencia diferentes: una como teoría y otra como actividad. Además de explicar la diferencia entre una y otra posición, esta perspectiva que intenta ir más allá de la concepción ‘clásica’ de la ciencia requiere, en primer lugar, destacar la idea de que la ciencia no es una actividad puramente conceptual o teórica, sino también experimental y práctica. En este punto, el estudio de casos históricos que muestren la interacción entre teoría y experiencia resulta fundamental. Esto plantea también la cuestión de no entender las teorías científicas como todos completos, sino formadas de partes que cumplen diferentes funciones y que no son equivalentes (e.g. hechos, hipótesis, formalizaciones, etc.).

Se trata de entender la ciencia como una actividad humana, en el sentido de que es realizada por seres humanos en tanto que agentes que conocen; que es dinámica y cambiante, lo que requiere un enfoque histórico que permita comprender su devenir; y que está ligada a la resolución de necesidades prácticas y también teóricas, de tal modo que permite la integración de varios enfoques. Algunas preguntas que ayudan a acercarse a este tipo de enfoque pueden ser estas: ¿Quién produce la ciencia? ¿Dónde se produce la ciencia? ¿Cuál es la relación de la ciencia con su historia? ¿Cómo puede un experimento modificar una teoría sin anularla? ¿Qué significa ‘manipular’ objetos científicos? ¿Se entiende la ciencia solo a partir de los conceptos y teorías que utiliza? ¿Ayudan las prácticas de experimentación, comunicación y crítica a entender el funcionamiento de la ciencia? ¿Cuál es el papel de los instrumentos en el desarrollo de la ciencia?

Obviamente las preguntas planteadas simplemente constituyen una guía de aproximación sucinta a los contenidos y no pueden ser exhaustivas, pero si el estudiante es capaz de responderlas crítica y reflexivamente a lo largo del curso, significará no solo que es capaz de superar la asignatura sino que ha adquirido las nociones fundamentales de la disciplina en cuestión.

2. METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE

La aproximación a los contenidos se hace a partir del estudio de las fuentes primarias en filosofía de la ciencia en combinación con el estudio de casos históricos que ayudan a ilustrar las posiciones de los autores. En diferentes ocasiones y con el objetivo de conseguir recuperar y analizar información desde diferentes fuentes, es recomendable la utilización de los mismos estudios de caso para ilustrar posiciones distintas con respecto a la ciencia, de tal modo que a partir del mismo ejemplo se diluciden las disparidades de las diferentes posibilidades de interpretación. El propósito de esta metodología es el desarrollo de las habilidades críticas de comprensión, de manera que el alumno se encuentre capacitado para realizar consideraciones propias en el estudio de casos históricos.

Dado que la asignatura tiene carácter teórico-práctico, la dimensión práctica ha de potenciarse mediante el aprendizaje activo. Se trata, así, de que el estudiante lea y comprenda los textos con anterioridad a que sean expuestos en el aula, es decir, ha de preparar la asignatura. Al mismo tiempo, hay que incentivar la participación en las clases con cuestiones, sesiones de discusión y presentaciones orales. Por último, es importante también impulsar la reflexión escrita mediante la realización de breves ensayos relacionados con el temario de la asignatura. Este enfoque favorece el desarrollo de las capacidades de análisis y síntesis por parte del alumnado, de cara a la identificación de argumentos y a su expresión de manera clara, coherente y sintética. Por otro lado, el diálogo y la argumentación colectiva favorecen el reconocimiento de nuevas evidencias que, frente a los propios prejuicios, ayudan a modificar puntos de vista.

Teniendo en cuenta el objetivo de comprender las relaciones entre ciencia y filosofía, así como la trascendencia de ambas a lo largo de la historia y en el desarrollo de la sociedad, y pese a la disparidad de las ciencias, es necesario señalar que existen ciertos aspectos generales en filosofía de la ciencia que son relevantes para el estudio de las filosofías de las ciencias particulares. En este sentido, es básica la comprensión de conceptos transversales como método científico, prácticas de investigación, comunidad científica o comunidad de investigadores, teorías científicas y modelos de explicación, experimentación, observación, cambio científico, revolución científica, dinámica y progreso de las ciencias, etc. Sin embargo, no puede tratarse de una aproximación conceptual en términos de definiciones, y la metodología de enseñanza no puede ser planteada desde una posición tan escolar. Por el contrario, el estudiante ha de estar preparado para identificar y reconocer el uso de estos conceptos en los diferentes contextos (autores, textos) en los que aparecen, de tal modo que esté capacitado para comprender la parte que es común y transversal en estos conceptos, a saber, la parte que supone la utilización del mismo rótulo, pese a la disparidad contextual, de la parte específica que se aplica en las ciencias particulares y que queda determinada por características propias. De esta forma, la clasificación de las ciencias juega una función didáctica, pero el estudiante ha de comprender precisamente que este papel es propedéutico y que no

está fijado, ni lo ha estado históricamente, pues los límites entre las disciplinas no son rígidos e infranqueables.

Asimismo, es preciso tener en cuenta la cuestión de la transferencia de conocimiento de unas áreas a otras y su impacto en la ciencia. Dado que las fronteras disciplinares no siempre han sido del modo en que el estudiante las conoce, la interrelación y el cruce de disciplinas, en definitiva, la interdisciplinariedad tienen implicaciones tanto para la ciencia como para las prácticas epistémicas. En este sentido, el estudio de métodos, técnicas y conceptos que proceden de una determinada área de conocimiento y que son adoptados por otras, así como la explicitación de las condiciones y los contextos en que se produce esa transferencia forman parte de la labor de análisis conceptual propia de la metodología filosófica.

Estimamos, así, que la definición de ‘análisis conceptual’ tal y como la presenta Demopoulus resulta muy clarificadora y facilita la comprensión de este tipo de metodología para el estudiante del grado en filosofía. Este autor lo define como “la práctica de recuperar una característica fundamental de un concepto en uso al revelar las asunciones de las que depende el uso de ese concepto” (Demopoulus, 2000, p. 220). Desde la perspectiva de la filosofía de la ciencia, cuando esta metodología se aplica al análisis de conceptos científicos inmersos en una teoría, hay que comprender e investigar de qué tipo de suposiciones depende la inclusión de ese concepto en la propia teoría. Este tipo de metodología requiere no sólo la comprensión, con el aparato conceptual presente del estudiante, del significado de ese concepto, sino además la explicitación del contexto, por tanto, el conocimiento histórico, de las circunstancias de elaboración y formulación de ese concepto. En definitiva, el análisis conceptual como método de investigación filosófico supone escoger un concepto y poner de manifiesto los componentes que se encuentran implícitos en su constitución, a saber, a partir de qué elementos empíricos y prácticas concretas nos viene sugerido, qué hipótesis o marcos son precisos para su formación y cómo intervienen todos ellos en su aplicación. La comprensión de esta metodología como una ‘práctica’, tal y como es señalado por Demopoulus, ayuda al estudiante a identificar la actividad del filósofo de la ciencia de una forma novedosa y no como mera reflexión de segundo orden con respecto a las teorías.

Desde el punto de vista docente es importante facilitar el compromiso del estudiante con la materia a la que se aproxima, de tal manera que no la contemple simplemente como una sucesión de meros conocimientos que debe asimilar para obtener una calificación satisfactoria, sino que tiene un impacto en su concepción del mundo y, así, supone un tema sobre el cual ha de tener algo que decir. Por eso, la adopción de la metodología del análisis conceptual como una práctica filosófica y no como una mera sucesión de conceptos inmersos en las teorías facilita la comprensión de la interrelación entre ciencia y filosofía, y esto desde dos puntos de vista. Por un lado, al presentarlo como algo que hacen los propios científicos y así examinar la formación de teorías y conceptos científicos en muchos casos como producto de un análisis conceptual. Y, por el otro, al exponerlo como algo que el propio estudiante puede realizar (hacer, practicar) ya sea situándose en el contexto científico correspondiente, de forma que pueda repetir y repensar los análisis previamente realizados por otros; ya sea, en tanto que filósofo, desplegando el bagaje conceptual con el que cuenta para comprender una teoría o concepto y esclarecer las asunciones previas de las que depende su utilización. Igualmente, este tipo de herramienta favorece la comprensión del modo en que se forma una determinada visión de mundo al ser capaz de entenderla como algo dinámico, es decir, como algo que surge en determinadas circunstancias, que depende de ciertas preconcepciones, y que se adecua a una temporalidad definida.

El análisis conceptual como metodología filosófica general aplicada a la filosofía de la ciencia es complementario con otras formas metodológicas utilizadas tanto en el pasado como actualmente en esta disciplina en cuestión. Como forma más común en el pasado (aunque no obsoleta, ni mucho menos), podemos tener en cuenta la historia de la epistemología, entendida como la reconstrucción de visiones epistemológicas del pasado asumiendo la continuidad entre objetivos y problemas epistemológicos pasados y presentes (cf. Sturm, 2011, p. 309). Esta aproximación permite considerar la historia de la filosofía no como una mera descripción (análisis de problemas y argumentos sin relación con cuestiones actuales), sino tratando a los autores como contemporáneos que, al haberse ocupado

de problemas que conectan con los actuales, ayudan a evitar repetir errores (cf. Kenny 2005).

Con frecuencia se ha entendido otra metodología, la de la epistemología histórica como contrapuesta a esta, siendo la historia de la epistemología más propia de filósofos de la ciencia y la epistemología histórica de historiadores de la ciencia. Pese a la variedad de formas en las que se ha entendido la epistemología histórica, pensamos que al abordarla como una disciplina que tiende puentes entre la historia de la ciencia y la historia de la filosofía (cf. Krüger 2005) resulta complementaria para la disciplina de filosofía de la ciencia en cuestión. La epistemología histórica cuenta con la ventaja de atribuir gran importancia al desarrollo contextual de los conceptos por lo que, por un lado, se centra en los aspectos epistémicos de la ciencia, al tiempo que, por el otro, los entiende como productos históricos. En ese sentido, ilustra lo que las fuentes históricas nos pueden decir acerca de conceptos y prácticas actuales en la ciencia.

La utilización conjunta de estas metodologías sirve también para situar a los alumnos en el panorama presente de la discusión con respecto a la constitución de la propia disciplina que estudian. Según un reciente estudio (cf. Brenner 2015) actualmente hay dos programas de investigación surgidos hace unos veinte años que analizan la formación de la disciplina “filosofía de la ciencia”, siendo estos la historia de la filosofía de la ciencia y el otro la epistemología histórica. El primero funcionaría de un modo semejante al que tiene la historia de la filosofía en general, sólo que aplicado a la filosofía de la ciencia. En este sentido, es próximo a la metodología de la historia de la epistemología a que hemos referido más arriba. El segundo, tal y como explicitado en el párrafo anterior, se centra más en el contexto histórico, examinando la ciencia en tanto que actividad, compuesta por un conjunto de prácticas y con conceptos que evolucionan en el tiempo. Se trata, en definitiva, de utilizar metodologías que permitan entender la relación y los vínculos entre la filosofía y la ciencia junto con su contexto social, económico y político, al tiempo que comprenden la existencia y el desarrollo de una disciplina específica dentro del ámbito de la filosofía que se ocupa de este tipo de cuestiones. Por otra parte, el uso de metodologías diferentes ayuda

a entender la especificidad de la perspectiva de cada autor, dado que no todos los filósofos de la ciencia pueden encuadrarse en las tres metodologías.

Sumado al análisis conceptual, la vertiente histórica que la historia de la epistemología y la epistemología histórica traen a la disciplina sirve para comprender que los análisis sobre el conocimiento científico y, por tanto, la filosofía de la ciencia, no son un producto exclusivo ni de filósofos (entendidos como figura profesional y especializada), ni del siglo XX, pese a su existencia o no como disciplina académica³, sino que se extiende junto con el desarrollo de la ciencia y por tanto, a lo largo de la historia de la filosofía. Al mismo tiempo, este tipo de perspectiva facilita la relación de la disciplina con otras áreas de la filosofía, de modo que ayuda a dar coherencia al contenido de la titulación. En la exposición de la metodología que hemos realizado hasta aquí se ha visto clara la relación con las historias de la filosofía o con asignaturas del área de Lógica y Filosofía de la Ciencia como es la historia de la ciencia. Sin embargo, la lista puede ampliarse por contenido temático a otras asignaturas del área de Lógica y Filosofía de la Ciencia como son lógica, teoría de la argumentación, filosofía del lenguaje, filosofía de la matemática y/o filosofía de la mente. Igualmente relevante es la conexión con asignaturas del área genérica de filosofía como teoría del conocimiento, dado que muchos de los problemas abordados van a ser comunes a estas disciplinas. En un segundo plano, y dependiendo de contenidos específicos y del enfoque del profesor, puede establecerse también un vínculo con otras áreas como la antropología (ya sea en su vertiente biológica, social o cultural como filosófica al estudiar problemas que atañen a la realidad humana), la ética (e. g. problemas de bioética, filosofía práctica de la ciencia), la metafísica (e. g. el estatuto ontológico de los objetos científicos), la estética (e. g. criterios estéticos en la selección de teorías e hipótesis científicas) y la política (e. g. cuestiones de política de ciencia y tecnología).

3. Afirmaciones como la de Friedman 2001, con respecto a que la filosofía de la ciencia nace con la creación de la cátedra de Moritz Schlick en 1922 en la Universidad de Viena, y Schlick sería entonces el primer filósofo de la ciencia profesional, contribuyen a alimentar la idea de la filosofía de la ciencia como un producto nuevo del siglo XX.

De lo que se trata, en último término, es de facilitar al estudiante una comprensión que no parta de la idea de las asignaturas como compartimientos estancos y de los problemas como aislados, dado que eso no favorece la integración de los contenidos en su perspectiva filosófica ni en el desarrollo de su capacidad crítica.

3. RECOMENDACIONES PARA EL ALUMNO

La recomendación principal es la aproximación del alumno a los textos de los autores. Pese a que la lectura de manuales facilita la preparación de la asignatura, esta debe ser complementaria y no pensada como el uso de un libro de texto. La preparación de la asignatura debe ser siempre en diálogo con los autores, directamente con sus escritos. Por eso en cada tema el profesor proporcionará bibliografía específica y si este no la hace, el alumno debe tomar la iniciativa de solicitarla. El texto escrito es el material fundamental de trabajo para el estudiante de filosofía y, siempre que sea posible, debe acercarse a él en su lengua original.

Dependiendo del bagaje cognitivo del alumno (su formación previa), el aprendizaje para estudiantes de filosofía de asignaturas cuyo contenido guarda relación con la ciencia, entendiendo el término en un sentido más próximo a las ciencias naturales y formales que sociales, resulta, con frecuencia, arduo por su falta de familiaridad con cuestiones y problemas técnicos de estas disciplinas. El alumno debe tener esto en cuenta para aproximarse a la asignatura, de forma que sea capaz de reconocer los prejuicios y falacias con respecto a este punto, ya sean propios o ajenos. La identificación de estos problemas forma parte de la capacidad de pensamiento crítica y reflexiva característica de la actividad filosófica.

Una sugerencia relevante es estudiar la asignatura desde la perspectiva de un cuestionamiento de sus contenidos. Al inicio de este artículo hemos planteado algunas preguntas a las que se pretende dar respuesta con los contenidos del curso. Para asimilar el temario de la asignatura resulta de gran utilidad hacerlo de forma a dar respuesta a las cuestiones planteadas en el programa. Este tipo de enfoque sirve al mismo tiempo como un sistema de autoevaluación, de tal manera

que si se realiza de manera continua (por ejemplo, semanalmente), el alumno puede ser consciente de sus dudas y carencias con respecto al temario y tener así la oportunidad de resolverlas en tutorías programadas o en el aula.

Con el objetivo de posibilitar la conexión de los contenidos de esta asignatura en particular con el plan de estudios general de la titulación y, más concretamente, de los problemas de la filosofía de la ciencia con los de la filosofía en general, se recomienda la elaboración (mental o escrita) de una línea del tiempo en la que se argumenten los problemas de la filosofía relativos a cada época (de forma que se vea su recurrencia), junto al desarrollo de la ciencia y las implicaciones que trae para los problemas filosóficos. La visualización de este tipo de gráfico temporal ayuda a encuadrar históricamente la asignatura y sus contenidos, evitando la concepción de las temáticas filosóficas como compartimientos estancos.

4. BIBLIOGRAFÍA

La bibliografía que se cita a continuación es introductoria para un curso básico de la asignatura. Por supuesto no se trata de una bibliografía exhaustiva sino de una guía. Se encuentra estructurada en manuales y obras que abordan cuestiones generales de filosofía de la ciencia en español y en inglés y en bibliografía específica referida a los autores fundamentales mencionados en el presente artículo. Por último, se ofrecen como lugares de consulta las dos principales enciclopedias electrónicas de internet (en lengua inglesa) sobre filosofía, las cuales tienen excelentes artículos escritos por destacados especialistas en cuestiones específicas y generales de filosofía de la ciencia, y un curso de la Universidad Nacional de Educación a Distancia sobre Filosofía de las Ciencias Sociales. Hay un último apartado, consistente en la bibliografía específica citada en este artículo.

4.1. Bibliografía general (en español)

Diéguez Lucena, A. 2005. *Filosofía de la ciencia*. Universidad de Málaga, Biblioteca nueva.

- Echeverría, J. 1995. *Filosofía de la ciencia*, Madrid, Akal.
- Echeverría, J. 1999. *Introducción a la metodología de la ciencia: la filosofía de la ciencia en el siglo xx*, Madrid, Cátedra.
- Estany, A. (ed.) 2005. *Filosofía de las ciencias naturales, sociales y matemáticas*, Madrid, Trotta.
- González García, M., López Cerezo, J. A. y Luján, J. L. 1996. *Ciencia, tecnología y sociedad*, Madrid, Tecnos.
- Hempel, C. G. 1985. *Filosofía de la ciencia natural*, Madrid, Alianza.
- Loose, J. 1985. *Introducción histórica a la filosofía de la ciencia*, Madrid, Alianza.
- Moulines, U., Díez, J. A. 1997. *Fundamentos de filosofía de la ciencia*, Barcelona, Ariel.
- Mosterín, J. 2003. *Conceptos y teorías en la ciencia*, Madrid, Alianza.
- Newton-Smith, W. 1981. *La racionalidad de la ciencia*, Barcelona, Paidós

4.2. Bibliografía general (en inglés)

- Bird, A. 1998. *The philosophy of science*, London: UCL Press.
- Curd, M. & Cover, J. A. 1998. *Philosophy of science: The central issues*, New York, Norton & Company.
- Giere, R. N. 2006. *Scientific perspectivism*, Chicago and London, The University of Chicago Press.
- Giere, R. N. 1991. *Understanding scientific reasoning*, New York, Holt, Reinhart & Winston.
- Ladyman, J. 2002. *Understanding philosophy of science*, London, Routledge.
- Okasha, S. 2002. *Philosophy of Science. A very short Introduction*, Oxford, Oxford University Press.
- Psillos, S. 2007. *Philosophy of Science A-Z*, Edinburgh, Edinburgh University Press.
- Rosenberg, A. 2011. *Philosophy of Science: A Contemporary Introduction*, New York, Routledge.

4.3. Bibliografía específica

- Hacking, I. 1996. *Representar e intervenir*, Barcelona, Paidós.
- Kuhn, T. S. 2005. *La estructura de las revoluciones científicas*, México, FCE.
- Fraassen, B. C. van. 1996. *La imagen científica*, Barcelona, Paidós.
- Lakatos, I. 1983. *La metodología de los programas de investigación científica*, Alianza Universidad, Madrid.
- Latour, B. 1992. *Ciencia en acción: cómo seguir a los científicos e ingenieros a través de la sociedad*, Barcelona, Labor.
- Nagel, E. 1968. *La estructura de la ciencia*, Buenos Aires, Paidós.
- Popper, K. R. 1962. *La lógica de la investigación científica*, Madrid, Tecnos.
- Quine, W. O. 1951. “Dos dogmas del empirismo”, en *Desde un punto de vista lógico*, Barcelona, Ariel, 1962.
- Pérez Ransanz, A. R. 2000. *Kuhn y el cambio científico*, México, FCE.

4.4. Recursos electrónicos

Stanford Encyclopedia of Philosophy: <http://plato.stanford.edu/>
Internet Encyclopedia of Philosophy: <http://www.iep.utm.edu/>
Curso de la UNED sobre Filosofía de las Ciencias Sociales:
<http://ocw.innova.uned.es/ocwuniversia/filosofia/filosofia-de-las-ciencias-sociales>

4.5. Bibliografía citada en este artículo

- Demopoulos, W. (2000) “On the origin and status of our conception of number”, *Notre Dame Journal of Formal Logic*, 41, 210–226.
- Friedman, M. (2001) *Dynamics of Reason: The 1999 Kant Lectures at Stanford University*, Chicago, University of Chicago Press.
- Kenny, A. (2005) “The philosopher’s history and the history of philosophy”, en T. Sorell & G. Rogers (Eds.), *Analytic philosophy and history of philosophy*, Oxford, Oxford University Press, pp. 13–24.

- Krüger, L. (2005) *Why does history matter to philosophy and the sciences?* Ed. by T. Sturm, W. Carl & L. Daston. Berlin: De Gruyter.
- Sturm, T. (2011) Historical Epistemology or History of Epistemology? The Case of the Relation Between Perception and Judgment, *Erkenntnis*, 75, pp. 303-324.

CORRIENTES ACTUALES DE LA FILOSOFÍA

TERCER CURSO, SEXTO CUATRIMESTRE

JESÚS NAVARRO

EQUIPO DOCENTE: ÁREA DE FILOSOFÍA DEL DEPARTAMENTO DE
METAFÍSICA Y CORRIENTES, ACTUALES DE LA FILOSOFÍA,
ÉTICA Y FILOSOFÍA POLÍTICA.

1. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS.

1.1. Concepto de la asignatura.

Es difícil acometer la tarea de presentar la filosofía actual sin caer en ninguno de los dos extremos en los que suele polarizarse nuestro ánimo, al constatar su patente estado de crisis. Por una parte, proliferan las proclamas de aquellos que consideran que la filosofía ha muerto, que su misión en la cultura occidental ha terminado, sea porque está efectivamente cumplida —habiendo llegado el momento de pasar el testigo a otras formas culturales más actualizadas—, sea porque el momento presente no parece ya propicio para acometerla. Por otra parte, como efecto antitético de la actitud precedente, los filósofos tendemos con orgullo a reivindicar aún hoy la centralidad de nuestra disciplina en la cultura contemporánea: una importancia que le habría sido usurpada de hecho, pero que le correspondería de derecho si el ser humano aspirara a preservar aún aquello que le atañe más auténticamente. Lo cierto es que resulta complicado evitar la ingenuidad de este optimismo extemporáneo sin caer en aquel desaliento pesimista. Mas cualquier intento de hacer filosofía aún hoy ha de mirar de frente esta situación de crisis, pues forma parte

de la misión de nuestra disciplina, ineludiblemente, la problematización de su situación histórica, y el cuestionamiento de sus propias condiciones de posibilidad.

Una asignatura como esta ha de encontrar además su propio espacio entre la actualidad y el presente. La actualidad es ese fugaz instante en el que cree vivir una sociedad como la nuestra, preocupada principalmente por lo acaecido en el último momento, poseída por aquella ‘avidez de novedades’ que denostaba Heidegger. Parece que una asignatura de Corrientes Actuales haya de ser ante todo eso: una mirada actualizada y en constante revisión de lo que acontece hoy en filosofía; una crónica de la última hora, una suerte de noticiario de las últimas tendencias en boga. Mas convendría no olvidar, como ha señalado acertadamente Manuel Cruz, que esta obsesión por la actualidad está en el origen de nuestra ceguera ante el presente: a fuerza de atender a los brillantes efectos de la superficie, dejamos de prestar atención a las oscuras y turbulentas corrientes de aguas más profundas, donde reside en realidad la explicación de lo que ocurre. No conviene olvidar la actualidad si uno aspira a comprender el presente, pero nunca se llegará a comprender éste si sólo nos quedamos en aquella.

Es deseable además, si uno aspira en verdad a hacer propio ese presente, evitar desde el principio la distanciada actitud del espectador: una asignatura como Corrientes Actuales de la Filosofía no debe limitarse a presentar el panorama de lo que hay, a fin de que el alumno asista extasiado a la riqueza de ese espectáculo. No debe quedarse en una descripción aséptica de lo acaecido recientemente, sino que ha de ofrecer ante todo un reto, una propuesta de acción, un desafío. Su objetivo prioritario no es tanto el de mostrar ese panorama como el de invitar al alumno a formar parte de él: que no observe la escena desde fuera, sino que participe en ella; que abandone la actitud de *voyeur* y actúe, pues el presente no es propiamente algo que pueda ser visto y captado como *hecho*. Lo hecho es lo acaecido, cerrado, inerte y, así, necesariamente pasado. El presente en cambio está vivo, y exige la intervención del que lo observa para que le permita seguir vivo. La contemporaneidad de esta asignatura con su objeto de estudio aparece así no como un requisito de su contenido, sino como una exigencia de su práctica; no como punto de partida, sino como objetivo a alcanzar; no como aquello acontecido que haya de

mostrarse al alumno —por mucho que su acaecimiento haya sido reciente—, sino como un ámbito en el que éste habrá de participar con voz propia, para merecerse formar parte del *ahora* del pensamiento filosófico, y responder al reto de su presente.

Es el reto de la filosofía hoy, ante todo, dar una respuesta a la herencia de la Modernidad, asumiendo sus raíces como aquello que ha de ser pensado para llegar a estar a la altura de los tiempos contemporáneos. Y es que a la filosofía le atañe su propia historia de una manera peculiar, que resulta desconcertante para los especialistas de otras disciplinas, principalmente para los del área científico-técnica. No es extraño que éstos consideren su propia historia como una mera anécdota insubstancial: sucesión de errores acaecidos en el pasado que sólo pueden tener un interés heurístico. Con respecto a la filosofía, en cambio, podríamos decir que su esencia reside *en* su historia. La unidad de la disciplina filosófica se teje en el despliegue de su decurso: no le viene dada sincrónicamente del objeto del que se ocupa, sino que se va haciendo diacrónicamente, como fruto del entrelazamiento de su propia tradición. Si la filosofía es propiamente capaz de responder a su objeto, ha de ser precisamente articulando su propio devenir histórico como disciplina intelectual: no abandonándolo en pos de una visión pretendidamente original e inocente del problema tratado. El problema de la filosofía, aquello de lo que quiera que trate, es algo que se le escapa si no es capaz a su vez de pensarse a sí misma. Y pensarse a sí misma, para la filosofía, es ser capaz de articular su propia historia.

La asignatura de Corrientes Actuales de la Filosofía no es por tanto aquella en la que el estudiante deja de estudiar la historia de la filosofía (antigua, medieval, moderna o contemporánea) y se ocupa por fin de la filosofía del actual, pues no hay filosofía actual genuina, filosofía del presente, si no está enraizada en esa historia. Quizás sea nuestra misión romper con ella, dejar atrás algunos de sus presupuestos más arraigados; pero incluso si fuera eso lo que habríamos de hacer, sólo seríamos capaces de afrontar la tarea con autenticidad repensando esa tradición e imaginando a partir de ella, si cabe, una filosofía futura.

Un rasgo definitorio de esta tradición nuestra es que no es una, sino múltiple. Nuestra historia reciente está plagada de rupturas, disidencias y cismas, siendo todo lo contrario de una narración unifor-

me y bien trabada. No es casual que el título de esta asignatura esté formulado en plural, pues probablemente sea uno de sus principales cometidos dilucidar si existe efectivamente unidad entre las diversas corrientes de la filosofía contemporánea. Desde luego, si hay tal cosa como *la* filosofía actual, ha de ser éste un término que se diga de muchas maneras. Podría ser el caso incluso que cada uno de estos usos estuviera nombrando en realidad algo ya completamente distinto, como señalaba Richard Rorty con ironía, y que sólo un lejano parentesco justificara aún el empleo de un mismo término, aunando falazmente bajo un mismo rótulo proyectos intelectuales radicalmente diversos, respondiendo a intenciones divergentes, opuestas en ocasiones, o incluso contradictorias.

La mayor de estas escisiones es la que articula el temario de esta asignatura en torno a dos grandes bloques: analíticos y continentales. Es ésta la ruptura fundamental porque es la que conduce más manifiestamente hacia una situación de incomunicación en el seno de nuestra disciplina. Dentro de cada uno de estos bloques no encontramos nada parecido a la unidad de una escuela de pensamiento, en la que hayan de compartirse una serie de tesis fundamentales, unos métodos de actuación, ni siquiera unos objetivos elementales. No son dos paradigmas bien formados lo que encontramos a cada lado de la distinción entre analíticos y continentales, en el sentido que Kuhn otorgara al término, puesto que en cada una de estas grandes tradiciones los paradigmas coexisten y se suceden, y las escuelas se enfrentan entre sí, llegando a diferir incluso en los fundamentos más radicales de su concepción del mundo. La divergencia entre estas dos tradiciones filosóficas es más radical que la que pueda hallarse en el nivel de las tesis o de las doctrinas, pues afecta a las formas, a las maneras de hacer filosofía, que han llegado a ser tan diferentes que la articulación de debates fructíferos entre ambos bandos parece imposible. Es bien sabido que tales debates han tenido lugar en un momento u otro, gracias a figuras que han sabido transitar entre estas tradiciones —como Ricoeur, Habermas, Tugendhat o Putnam, por ejemplo. Pero el hecho de que haya nadadores intrépidos no quiere decir que cualquiera pueda cruzar un río; ni siquiera la existencia de puentes más o menos estables niega la evidencia de que el río sigue ahí.

En cualquier caso, dejando al margen los impulsos heterodoxos de estas figuras, lo cierto es que para las comunidades de filósofos que desarrollan su actividad intelectual en un margen u otro, atravesar ese río no suele ser algo habitual: más bien las aportaciones del margen opuesto suelen ser dejadas de lado por irrelevantes, cuando no decididamente ignoradas, como ignoramos un ruido de fondo molesto para poder concentrarnos en lo que verdaderamente importa.

La brecha entre analíticos y continentales se ha plasmado así en una radical diferencia en la forma de entender la práctica filosófica: no se comparte una tradición en el pasado reciente, que para unos arranca en Frege o Wittgenstein y para otros en Husserl o Heidegger; no se comparte una metodología de trabajo, que para unos es argumentativa, lógica, colaborativa con la ciencia empírica, y para otros discursiva, histórica, crítica con el cientificismo dominante; y no se comparten, ante todo, unos mínimos proyectos de futuro, concretados en unas agendas que hayan de articular aquello que queda por hacer en la filosofía contemporánea. De ahí que un retrato de la filosofía actual no pueda dejar de ser un tanto cubista, descompuesto, polimórfico, y que esta asignatura haya de asumir ese carácter, si aspira a introducir al alumno en la enorme diversidad de ese panorama.

1.2. Descripción de los contenidos

La drástica reducción de tiempo que han sufrido las asignaturas del Grado de Filosofía con respecto a la anterior Licenciatura a raíz de la reforma de adaptación al EEES ha obligado a comprimir los contenidos en un temario escueto, que de ningún modo puede aspirar a ofrecer un panorama exhaustivo de la filosofía contemporánea. Para comenzar, el temario se centra en los desarrollos actuales de la filosofía occidental de carácter académico, sin intención de minusvalorar por ello otro tipo de discursos que habitualmente se considera también como “filosóficos”. Aun dentro de esta tradición, no ha habido más remedio que optar por dar cabida a unos autores y corrientes frente a otros, aunque la selección temática ha preten-

dido ser amplia y diversa. En el ámbito analítico, se comienza con la figura de Wittgenstein, que establece un interesante paralelo con la de Heidegger en el bloque continental, constituyendo ambos autores referentes fundamentales de sus respectivas tradiciones; lo cual permite señalar que, a pesar de la radical divergencia en su despliegue, ambas corrientes se encuentran afectadas desde su origen por el llamado el *giro lingüístico*. A partir de ahí, el diferente modo de trabajo que impera en cada bloque marca un desarrollo distinto. En el bloque analítico se recorren temas fundamentales de epistemología, filosofía de la mente, filosofía del lenguaje y ontología. En el bloque continental, en cambio, el hilo conductor son más bien las escuelas de pensamiento (término que ha de entenderse en sentido muy laxo, señalando únicamente una cierta continuidad en su despliegue histórico): fundamentalmente la fenomenología, el existencialismo, la hermenéutica, el post-estructuralismo, la posmodernidad y la teoría crítica neo-marxista de las dos etapas de la Escuela de Frankfurt.

El hecho de que cada tema tenga como protagonista a uno o dos autores no quiere decir que éstos sean los únicos objetos de estudio. La importancia del autor reside en que a él corresponde el texto de lectura que servirá para que el alumno se aproxime al tema en cuestión. A partir de esa presentación de un autor concreto (que en algunas ocasiones será más detallada y en otras casi testimonial) se introducirá al alumno en el resto de cuestiones relacionadas, así como se le presentarán otros autores relevantes que no aparecen en el título del tema. Esta organización es especialmente efectiva porque el alumno identifica de algún modo cada tema con un individuo concreto de carne y hueso, alguien que ha asumido la filosofía como proyecto vital, a quien se tiene ocasión de leer personalmente, comprobando la peculiaridad de su estilo y el carácter de su obra. De esta manera la asignatura deja de aparecer como una fría sucesión de teorías e ideas, y se presenta como una discusión personal con algunos de los referentes fundamentales de la filosofía reciente, que no por su gran renombre y significación están libres de ser cuestionados o criticados por los propios estudiantes.

Los contenidos se concretan en los 14 temas siguientes, que corresponden a las 14 semanas lectivas del cuatrimestre (*vid infra* el planteamiento metodológico).

INTRODUCCIÓN

Tema 1. Herencias y agendas de la filosofía contemporánea.

Bloque I. La filosofía analítica

Tema 2. Carnap y Wittgenstein: el ocaso del positivismo lógico.

Tema 3. Austin y el análisis del lenguaje cotidiano.

Tema 4. Quine, Popper y la nueva epistemología.

Tema 5. Turing y Dennett: funcionalismo e inteligencia artificial.

Tema 6. Searle y la intencionalidad de lo mental.

Tema 7. Davidson y el vínculo entre interpretación y verdad.

Bloque II. La filosofía continental

Tema 8. Husserl y Heidegger: de la fenomenología a la ontología.

Tema 9. Gadamer y la hermenéutica contemporánea.

Tema 10. Foucault: del estructuralismo al posestructuralismo.

Tema 11. Derrida y la deconstrucción.

Tema 12. Vattimo y Rorty: el reto de la posmodernidad.

Tema 13. Horkheimer y Habermas: la Escuela de Frankfurt.

Conclusión.

Tema 14. El porvenir de la filosofía: discusiones, disputas y controversias.

A continuación se esbozan los contenidos fundamentales de cada tema.

INTRODUCCIÓN

Tema 1. Herencias y agendas de la filosofía contemporánea.

El tema comienza considerando problemáticamente la irreducible pluralidad de la filosofía contemporánea, prestando especial atención a la escisión entre analíticos y continentales que articula el temario. Se establecen entre ambas tradiciones dos paralelismos: primero, entre Frege y Husserl como ‘abuelos’ de estas respectivas tradiciones, y segundo entre Wittgenstein y Heidegger, como sus respectivos ‘padres’ (a los que, como en todo proceso de maduración, conviene ‘matar’ para superar la adolescencia).

Tras esa consideración inicial, se presenta por una parte el primer bloque, dedicado a la filosofía analítica, con sus distintas ‘ramificaciones’; y, por otra parte, el bloque segundo, con sus diversos ‘rizomas’ continentales.

Finalmente se defiende la necesidad de labrar un futuro para la filosofía en la articulación de estos discursos tan divergentes.

El tema se basa en la lectura previa de fragmentos contrapuestos de autores analíticos y continentales: Moore vs. Husserl, Wittgenstein vs. Heidegger, Lévinas vs. Davidson, Derrida vs. Searle.

BLOQUE I. LA FILOSOFÍA ANALÍTICA

Tema 2: Carnap y Wittgenstein: el ocaso del positivismo lógico.

El tema comienza con una breve aproximación a las figuras de Wittgenstein y Heidegger, ejes del pensamiento contemporáneo, tal y como se planteó en el tema precedente. Se introduce entonces la figura del joven Wittgenstein y la peculiar influencia que tuvo en el Círculo de Viena. Se esbozan las líneas fundamentales del *Tractatus* subrayando la naturaleza de su hipótesis fundamental, que es el isomorfismo entre mundo, lenguaje y pensamiento. A continuación se plantean las ‘sombras’ del *Tractatus*, es decir, sus auto-impuestas limitaciones ante lo místico. Finalmente, el tema termina esbozando las líneas maestras del giro de Wittgenstein hacia su segunda etapa.

El tema se basa en la lectura previa de dos textos: CARNAP, R.: “La superación de la metafísica mediante el análisis lógico del lenguaje” (en AYER, A.J., comp.: *El positivismo lógico*, Madrid, FCE, 1993) y una selección de WITTGENSTEIN, Ludwig: *Tractatus Lógico-Philosophicus* (Madrid, Alianza, 1989).

Tema 3. Austin y el análisis del lenguaje cotidiano.

La primera parte se centra en las relaciones entre filosofía y análisis del lenguaje cotidiano tal y como se planteaban a mediados del siglo XX. Se distingue entonces entre la filosofía analítica en sentido amplio y en sentido limitado (como aproximación lingüística a los problemas conceptuales). Se presenta con mayor detenimiento el giro pragmático de Wittgenstein confrontándolo con la Escuela de Oxford, representada por autores como Grice, Ryle o Austin.

La segunda parte se centra en J.L. Austin y la teoría de los actos de habla. En este punto se subraya descubrimiento austiniano del lenguaje performativo y su teoría de las fuerzas ilocutivas, así como los distintos modos de infortunio. Se indica a continuación las posibles derivaciones de este planteamiento pragmático en la filosofía de la mente.

El tema termina con un excursus sobre la deconstrucción derridiana de Austin, apuntando ideas que se desarrollarán en el bloque segundo.

Se parte de la lectura previa de AUSTIN, John Langshaw: “Emisiones realizativas” (*Ensayos filosóficos*, Madrid, Revista de Occidente, 1975).

Tema 4: Quine, Popper y la nueva epistemología.

El tema tiene una primera parte donde se desarrolla el concepto de la “concepción heredada” en epistemología: se estudian las tesis centrales del Círculo de Viena y su entusiasmo cientificista, así como las derivaciones en el positivismo lógico, o neo-positivismo. Se esbozan las líneas centrales del debate en torno a las proposiciones protocolares, entre fisicalistas y fenomenistas. Finalmente, se apuntan los motivos que produjeron la crisis del proyecto logicista.

La segunda parte esboza los desarrollos de la nueva epistemología a partir de las críticas recibidas por la tradición heredada. Se presentan los dos dogmas del empirismo denunciados por Quine, la crítica de Popper a la justificación inductiva y su planteamiento falsacionista, la denuncia por parte de Sellars al mito de lo dado, las ideas kuhnianas y lakatianas sobre el desarrollo de la historia de las disciplinas científicas.

El tema culmina con un excursus sobre la tecno-ciencia en las sociedades contemporáneas.

Hay dos textos de lectura para este tema: POPPER, Karl: “Panorama de algunos problemas fundamentales” (capítulo I de *La lógica de la investigación científica*, Madrid, Tecnos, 1982) y QUINE, W.v.O.: “Introducción” a *Los métodos de la lógica* (Barcelona, Ariel, 1981).

Tema 5. Turing y Dennett: funcionalismo e inteligencia artificial.

Este tema trata el giro cognitivista de la filosofía analítica de los años 60, 70 y 80. Comienza planteando las insatisfacciones con el dualismo cartesiano como explicación de lo mental, y sus diferentes alternativas conductistas. A continuación se indican las insuficiencias respectivas de estos modelos y la posibilidad de un materialismo de la identidad mente-cerebro. Entra entonces el concepto del funcionalismo, con dos ideas seminales de Alan Turing: la máquina de Turing como computador universal y el test de Turing para la atribución de inteligencia. Se estudia finalmente la propuesta de Dennett como desarrollo sofisticado del funcionalismo, la idea de una “actitud intencional” y las tesis centrales del “ficcionalismo”.

El tema toma como base la lectura previa de dos textos: TURING, Alan M.: “¿Puede pensar una máquina?” (en TURING, Alan M. et al: *Mentes y máquinas*, Madrid, Tecnos, 1985 y DENNETT, Daniel C.: “Los verdaderos creyentes: La estrategia intencional y por qué funciona” (cap. II de *La actitud intencional*, Barcelona, Gedisa, 1998).

Tema 6. Searle y la intencionalidad de lo mental.

El tema comienza planteando el controvertido status de la ‘psicología popular’. Una primera parte se centra en la teoría de los actos de habla, recuperando ideas del tema 4 y señalando los desarrollos de la teoría desde Austin hasta Searle, pasando por Strawson. Se plantea entonces el principio searleano de expresabilidad, y la naturaleza de las promesas insinceras.

La segunda parte del tema se centra en la filosofía de la mente de Searle como naturalismo biologicista frente al auge del funcionalismo. Se estudia la diferencia entre intencionalidad derivada e intencionalidad intrínseca, la hipótesis del Trasfondo y las posibilidades de una elucidación del misterio de la consciencia. Tras esbozar el ‘problema difícil de la consciencia’ según el planteamiento de Chalmers, se abre la problemática de la realidad sociales, más allá del individualismo cognitivista original.

Texto de lectura del tema: una selección de SEARLE, John R.: *El redescubrimiento de la mente* (Barcelona, Crítica, 1996).

Tema 7. Davidson y el vínculo entre interpretación y verdad.

Se presentan inicialmente diversas figuras de la tradición analítica que han supuesto una ruptura con su planteamiento inicial (Rorty, Cavell, Brandom). A continuación, se esboza la necesidad de cuestionar su decurso interno según se la tradición de Quine y Davidson. Se cuestiona la posibilidad, primero, de una traducción radical y, a continuación, de una interpretación radical. Se trazan las líneas maestras de la discusión entre Davidson y Dummett sobre la posible inexistencia del lenguaje tal y como venía siendo concebido. Profundizando en las ideas de Davidson, se plantea su idea de que existen tres modalidades de conocimiento entrelazados (y tres escepticismos correspondientes) y sus tesis sobre el monismo anómalo.

El tema termina con un excursus sobre Putnam, en torno a su externalismo y el realismo ‘de rostro humano’.

El texto de lectura del tema es DAVIDSON, Donald: “Tres variedades de conocimiento” (en *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, Madrid, Cátedra, 2003, 280-300).

BLOQUE II. LA FILOSOFÍA CONTINENTAL

Tema 8. Husserl y Heidegger: de la fenomenología a la ontología.

El tema se compone de dos partes. La primera presenta el programa de la fenomenología trascendental de Husserl, viendo cómo supuso en su día una alternativa al psicologismo paralela a la de Frege aunque en sentidos opuestos: uno centrado en el carácter trascendental de la experiencia y el otro en la objetividad del lenguaje proposicional. Se plantea finalmente la propuesta de la fenomenología ante la crisis de las ciencias europeas.

La segunda parte presenta la fenomenología existencial de Heidegger. Se pasa brevemente por el tema de la polémica participación de Heidegger en el nazismo para centrarse en la cuestión de la pregunta por el ser y su prolegómeno en la pregunta por el sentido del ser. Tras indicar las líneas centrales de la analítica del Dasein, se estudian las limitaciones inherentes al planteamiento señaladas por el propio Heidegger, y que lo condujeron hacia la bien conocida *Kehre*. El tema termina con reflexiones acerca de la deriva del pensamiento tras el primer Heidegger: existencialismo y racio-vitalismo.

El tema tiene dos textos de lectura: párrafos 1 al 11 de HUSSERL, Edmund: *Meditaciones cartesianas. Introducción a la fenomenología* (Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1985) y párrafos 1 al 4 de HEIDEGGER, Martin: *El ser y el tiempo* (Madrid, FCE, 1998).

Tema 9. Gadamer y la hermenéutica contemporánea.

La primera parte del tema desarrolla el giro heideggeriano planteando paralelismos con el giro de Wittgenstein hacia su segunda eta-

pa. Se cuestionan las raíces anti-subjetivistas de la filosofía de Heidegger y su herencia nietzscheana ante el final de la metafísica. Se plantea la idea de que el lenguaje es la casa del ser y los motivos por los que Heidegger sostiene que éste es constitutivamente indisponible.

La segunda parte estudia la figura de Gadamer y su centralidad en la hermenéutica contemporánea. Se recogen los orígenes históricos de la hermenéutica y su reformulación heideggeriana, así como la necesidad de una “urbanización” del espacio heideggeriano. Tomando como punto de partida la ontología de la obra de arte, se articulan los principios de una hermenéutica filosófica.

El tema termina con un excursus sobre la centralidad de la hermenéutica en el pensamiento contemporáneo en torno a las figuras de Ricoeur y Marquard.

Los textos de lectura del tema son el comienzo de HEIDEGGER, Martin: *Carta sobre el humanismo* (Madrid, Alianza, 2001, 11-15) y el artículo de GADAMER, Hans-Georg: “Hombre y lenguaje” (en *Verdad y método*, II, Salamanca, Sígueme, 2004, 145-152).

Tema 10. Foucault: del estructuralismo al posestructuralismo.

Este tema presenta inicialmente el programa metodológico del estructuralismo y sus derivas hacia una metafísica no sustancialista. Comienza esbozando el proto-estructuralismo lingüístico de Saussure y avanza viendo los efectos de esa metodología en antropología (Lévi-Strauss), psicoanálisis (Lacan) y teoría literaria (Barthes).

La segunda parte es un estudio de Michel Foucault como ejemplo de un ‘estructuralismo sin estructuras’. Se contrasta el planteamiento inicial de Foucault como psicoanálisis marxista-existencial con sus distintas etapas posteriores: primero, sus trabajos sobre la historia de la razón y represión de la locura; después, su arqueología del saber basada en el concepto de episteme; a continuación, su genealogía del poder, trazando el recorrido histórico de la mazmorra al panóptico; y finalmente, su estudio de las tecnologías de la subjetividad.

El tema termina con un excursus sobre Judith Butler en torno a las nociones de performatividad y género.

Texto de lectura del tema: extractos de FOUCAULT, Michel: *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión* (Madrid, s. XXI, 1982, 22-31, 36-37 y 199-208).

Tema 11. Derrida y la deconstrucción.

Se plantea la figura de Derrida como confluencia de distintas herencias: por una parte, la filosofía de la sospecha; por otra, la línea que conduce de Heidegger a Levinas, en torno a la problemática de la ontología y la metafísica; adicionalmente, la crisis del programa de la fenomenología husserliana; y por último, las críticas al primer estructuralismo, basados en la imposibilidad de encontrar un significado trascendental. Una vez estudiada la confluencia de estas herencias, se plantea la naturaleza de la crítica derridiana al fonocentrismo y su reivindicación de la escritura y la *diferencia*.

El tema termina con un excursus sobre la polémica de Derrida con Searle, en torno a la naturaleza del discurso literal y la iterabilidad.

El texto de lectura es una entrevista de Julia Kristeva a Derrida: DERRIDA, Jacques: “Semiología y gramatología –entrevista con Julia Kristeva” (en *Posiciones*, Valencia, Pretextos, 1977, 25-47).

Tema 12. Vattimo y Rorty: el reto de la posmodernidad.

Tras una introducción acerca de la condición posmoderna planteada por Lyotard, una primera parte se centra en la figura de Vattimo y su propuesta de un pensamiento débil. Se plantea la raíz nietzscheana y heideggeriana de ese planteamiento y se cuestiona la relación entre modernidad y progreso. Finalmente, esta primera parte aplica esa problemática teórica al problema del pluralismo y los medios de comunicación.

Una segunda parte se centra en la filosofía de Richard Rorty y el neo-pragmatismo. Se indica inicialmente la naturaleza de su anti-representacionismo y su propuesta de una filosofía edificante, para centrarse el tema a continuación en las nociones rortyanas de contingencia, ironía y solidaridad.

Hay dos textos de lectura para este tema: VATTIMO, Gianni: “Posmodernidad: ¿Una sociedad transparente?” (*En torno a la posmodernidad*, Barcelona, *Anthropos*, 1990, 9-19) y un extracto de RORTY, Richard: *La filosofía y el espejo de la naturaleza* (Madrid, Cátedra, 1995, 330-336).

Tema 13. Horkheimer y Habermas: la Escuela de Frankfurt.

El tema comienza con una introducción que plantea el reto de recuperar a Marx en el siglo XX. Una primera parte se centra en la figura de Horkheimer como representante de la primera Escuela de Frankfurt. Tras plantear en sentido positivo el ideal de la Ilustración frente a la barbarie, se confronta éste con su antítesis en la involución de la Modernidad, representada por el holocausto y el auge del totalitarismo. Se plantea entonces la dialéctica de la Ilustración y la necesidad tanto de una teoría crítica como de una dialéctica negativa.

Tras un breve excursus sobre Herbert Marcuse y los problemas inherentes a las sociedades capitalistas avanzadas, la segunda parte del tema se centra en Habermas como principal representante de la segunda Escuela de Frankfurt, y concretamente en su teoría de la acción comunicativa, resaltando el vínculo constitutivo entre conocimiento e interés y la necesidad de una pragmática trascendental que suponga un programa positivo para el pensamiento postmetafísico.

Los dos textos de lectura de este tema son HORKHEIMER, Max: “Sobre el concepto de la razón” (en ADORNO, T. W. y HORKHEIMER, M.: *Sociológica*, Madrid, Taurus, 1979, 201-212) y una selección de HABERMAS, Jürgen: “Teorías de la verdad” (en NICOLÁS, J.A. y FRÁPOLLI, M.J., eds.: *Teorías de la verdad en el siglo XX*, Madrid, Tecnos, 1997, 543-554).

CONCLUSIÓN

Tema 14: El porvenir de la filosofía: discusiones, disputas y controversias.

Se estudian las distintas proclamas recientes de la muerte de la filosofía con la intención de confrontarlas con un optimismo precavido. Se presenta la historia reciente de la disciplina en torno a un doble giro lingüístico, lo cual nos confronta con una tendencia divergente en la filosofía actual. Se reconsidera la brecha entre analíticos y continentales planteada en la introducción a la asignatura y se realiza una apología de la “controversia” como actitud conciliadora pero no irenista, a medio camino entre las “disputas” infructuosas y las “discusiones” interiores a cada escuela. Tras una presentación de autores que transitan entre ambas tradiciones en la actualidad (lo que podríamos llamar filósofos “continentalíticos” o “analinentales”, según la dirección de ese tránsito), se previene frente a la engañosa oferta de una equidad buenista y salomónica que no cuestione los profundos motivos meta-teóricos de esta divergencia.

2. METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE.

Gracias al advenimiento del giro lingüístico, no resulta extraño ya sostener que la filosofía es una actividad humana vinculada al lenguaje de una manera que no es ni contingente ni accesorio. El convencimiento que articula este programa es que hacer filosofía es participar en una actividad de carácter lingüístico que, constitutivamente, forma parte de un contexto intersubjetivo o social. Frente a la concepción de la filosofía que busca su esencia en la soledad del *pensar*, esta asignatura la persigue en la actividad compartida del *decir* —del decir pensando. Por supuesto que el pensamiento tiene su momento en la filosofía, pues lo constituye por dentro hasta el punto de que, sin pensar, no hay propiamente filosofar; pero ello no debe inclinarnos a identificar, sin más, filosofía y pensamiento. En la medida en que ese pensamiento quede inexpressado, sólo podrá constituir un conato, un impulso inicial, una promesa de filosofía, pero aún estará por cumplir.

¿Cómo dar cumplimiento a esa promesa? ¿Dónde comienza propiamente la filosofía? El planteamiento metodológico de esta asignatura es que tal comienzo tiene lugar en el momento en que lo pensado es expresado ante el otro, expuesto a su interpelación, su corroboración o su crítica. La filosofía no vive en la soledad del pensamiento, sino en el despliegue de la conversación —eso sí: de una conversación movida por cierta *pulsión de verdad*, que hasta el más escéptico de los filósofos reconoce en su obra, y que distingue propiamente la actividad del filósofo de la del sofista, y el rigor del argumento de la retórica vacía. La diferencia entre el filósofo y el sofista no está en que el último haga uso del lenguaje mientras que el primero prescinda de él: está en que, haciendo ambos uso del lenguaje como medio ineludible de su actividad, uno se considera sujeto a cierto tipo de compromisos, obligado a responder a cierto tipo de requerimientos, mientras que el otro se cree exento de tales ataduras. Parece así que hizo mal la filosofía al considerar que la palabra y la retórica eran su *otro*: son, por el contrario, el espacio donde ella misma toma cuerpo, donde llega a ser el acontecimiento mundano que es. Es en el lenguaje, en sus formas y maneras, donde las ideas se pesan, se valoran, se piensan, y donde es posible distinguir el desvarío de la genialidad, la sensatez de la locura.

Una triple convicción anima pues la metodología de este programa: la primera, que la filosofía es una actividad humana y, como tal, mundana: no algo cuyo lugar resida más allá de este mundo, por mucho que ella misma se esfuerce en ocasiones por ubicarse más allá de él. La segunda, que la filosofía acontece propiamente en el decir y, más concretamente, en lo que *hacemos* al decir —pues bien sabemos desde Austin que decir es una forma de hacer. Y la tercera, que la vida de la filosofía no está en la articulación sistemática de las ideas, sino en el espacio de la conversación. No es el decir monológico el que constituye al hacer filosófico, sino la conversación —quizás no meramente edificante— en la que unos aceptan o rechazan lo dicho por otros; y esos otros se ven en la obligación de responder a aquella interpelación.

De este magma de la conversación han surgido a lo largo de la historia de la filosofía ciertas concepciones de la misma que perseguían el establecimiento definitivo de tesis sistemáticas, a las que

cupiera atribuir el estatus de verdaderas. Mas hay otras formas de hacer filosofía, y el pensamiento contemporáneo da buenas muestras de ello. En cualquier caso, sea su objetivo la producción de tesis u opiniones o no lo sea, cualquier intervención que se precie de ser filosófica ha de quedar de algún modo expuesta a una crítica discursiva bien articulada. Eso es lo que distingue al pensamiento sectario, dogmático y cerrado del propiamente filosófico: no el qué del pensamiento sino la manera de pensarlo. No por pensar en el ser del ente se está haciendo necesariamente filosofía; ni por discurrir acerca de la moda o los peinados se aleja uno forzosamente de ella. Tal vez haya objetos o materias más específicos de la filosofía; pero si lo que hacemos con dichos objetos es filosofar, o si más bien es otra cosa, eso ya es una cuestión distinta. Cuestión que no puede ser dirimida atendiendo únicamente a *qué* es aquello de lo que estamos hablando, o *qué* es lo que tenemos en mientes.

Esa actividad discursiva que define a la filosofía se da prioritariamente en el seno de tradiciones cuyo despliegue interno confiere unidad, continuidad e identidad a la disciplina. Y no es casual que así sea, pues el acto de habla individual por el que un filósofo enuncia una idea no constituye por sí mismo un acto filosófico, a no ser que se integre con lo dicho previamente, y se exponga a lo que se habrá de decir. Está la filosofía actual escindida, como nunca lo ha estado antes, en tradiciones antagónicas de difícil articulación, y lo dramático de esta situación, signo distintivo de nuestra propia época, es que si se pierde la posibilidad de articular esas tradiciones, es la filosofía misma lo que se pierde. A veces parece que nos cueste entender que la solución salomónica mata al niño, pues si lo cortamos por la mitad no obtenemos dos, sino ninguno. Una filosofía escindida, sin posibilidad de intercambio entre sus partes, está herida de muerte en lo más profundo de su ser. (Nótese bien que esto es algo que no acontece si basamos la identidad de la filosofía en la autenticidad del pensar: en tal caso, un individuo aislado podría aún preservar su esencia; no obstante, si la filosofía está en el decir, y en el decir expuesto y compartido, ser capaz de articular sus diversas tradiciones y sus múltiples agendas en un mismo espacio discursivo aparece como una condición indispensable para su propia supervivencia.)

Esta asignatura, en el humilde escenario que le corresponde, aspira a dar al alumno las claves para participar en los debates que actualmente están teniendo lugar en los diversos escenarios que pugnan hoy por representar el presente del pensamiento filosófico. Las Corrientes Actuales de la Filosofía aparecen así como una asignatura cuya misión fundamental es enseñar a filosofar en la actualidad de un modo *pertinente*, lo cual implica saber leer, escuchar y entender, pero también saber decir y escribir, ser capaz de entrar con voz propia en esa práctica discursiva que es la filosofía actual. Es ésta una práctica que tiene sus cánones y sus maneras más o menos bien definidas en el seno de cada tradición, y es importante conocerlas y saber cumplir con sus requerimientos, pues de la capacidad de responder a esos patrones dependerá el reconocimiento que haya de recibir el futuro egresado por parte de los interlocutores profesionales con los que haya de vérselas. Mas no es menos fundamental también ser capaz de romper la rigidez de esos cánones para articular debates capaces de trascender los límites de cada tradición, y que permitan así mantener a la filosofía a salvo de la engañosa oferta de equidad de la espada salomónica.

2.1. Contextualización en el Grado de Filosofía.

Esta asignatura contribuye al perfil del egresado de manera determinante, pues todo Graduado en Filosofía debe conocer las principales corrientes de la filosofía actual, las tradiciones de las que proceden, las ideas centrales que las vertebran y los programas de investigación que promueven. Se persigue no únicamente la transmisión de información a este respecto, sino el entrenamiento del alumno en el tipo de actividades que habrá de llevar a cabo como filósofo profesional, en función de la idiosincrasia de cada una de estas tradiciones.

Pertenece al bloque de asignaturas obligatorias de filosofía, en las cuales el estudiante recibe una formación generalista acerca de su disciplina. Se encuentra en el tercer curso de los cuatro que componen el Grado de Filosofía, concretamente en su segundo cuatrimestre, momento en el que el alumno ha cursado ya todas las asignaturas obligatorias de historia de la filosofía: antigua, medieval, moderna y contemporánea. Tras ese decurso histórico, se dispone a culminar

su aprendizaje con un panorama general de la filosofía actual (desde mediados del siglo XX hasta hoy).

En el segundo cuatrimestre del tercer año comienza a su vez la posibilidad de elegir asignaturas optativas, a fin de que cada alumno pueda perfilar su propia especialización. Al familiarizarse en esta asignatura con las diversas corrientes del pensamiento filosófico actual, se ofrece al alumno una orientación fundamental para poder enfocar sus propios intereses en el resto de su formación.

2.2. Concreción de la metodología docente.

Las clases se desarrollan al hilo de las lecturas de textos originales de cada uno de los autores indicados en el temario: uno por semana (en algún caso dos), según un cronograma flexible, pero establecido de antemano. Las selecciones de las lecturas estarán disponibles desde el principio de curso, y habrán de ser realizadas por los alumnos *antes* de las sesiones correspondientes. Cada semana se planteará por adelantado una o varias cuestiones a las que los alumnos de la modalidad participativa (*vid infra*) habrán de responder por escrito.

Las sesiones presenciales de la asignatura se reparten a lo largo del cuatrimestre en 14 semanas de clase, más una de exámenes. Cada semana hay dos sesiones presenciales de dos horas. La primera de esas sesiones se divide entre la tutoría colectiva (de aproximadamente 30 minutos), y la sesión práctica (1 hora y 30 minutos). La segunda sesión de cada semana es de carácter teórico (2 horas).

Los 30 minutos semanales de tutoría colectiva de contenido programado consisten en exposiciones por parte de los alumnos de la opción participativa del texto o los textos de la semana. Seguidamente, la siguiente hora y media de sesión práctica tiene forma de debate. Éste estará moderado por el profesor y versará sobre el contenido del texto. Las intervenciones del profesor durante el debate serán escuetas, y tendrán como objeto principalmente introducir alguna aclaración pertinente, o favorecer que se discutan todos los aspectos fundamentales del texto. La segunda sesión de la semana (2 horas) es de carácter teórico, y su metodología varía en función de los objetivos a lograr en cada momento, consistiendo fundamen-

talmente en lecciones académicas, discusión del material textual o audiovisual, resolución de dudas, discusión, etc. Se pondrá especial atención a la contextualización del texto leído y la concatenación con el resto del temario.

2.3. Modalidades de estudio y evaluación.

La asignatura puede cursarse en dos modalidades de estudio, entre las cuales cada alumno ha de elegir a principio de curso:

Modalidad Participativa: esta modalidad exige un compromiso firme de asistencia activa y regular. Es obligatoria la preparación previa de los textos, que se refleja en un breve trabajo escrito (con una extensión de una sola página, en respuesta a una pregunta formulada previamente por el profesor, y finalizando con una respuesta del alumno dirigida al autor del texto) y en la intervención posterior en los debates. Igualmente, es obligatorio realizar al menos una exposición oral, en la que se presentará al alumnado el texto correspondiente a esa semana durante la tutoría colectiva. Los trabajos correspondientes a cada lectura han de entregarse semanalmente antes de la sesión de trabajo sobre el texto (a fin de demostrar su lectura previa). Las exposiciones de los textos se repartirán por sorteo al principio de cada cuatrimestre entre los alumnos participantes, y su realización seguirá en la medida de lo posible el cronograma establecido.

Modalidad Convencional: en esta modalidad la asistencia no es obligatoria, aunque sí muy aconsejable. Para una buena comprensión de la materia es imprescindible la lectura de los textos originales y, en caso de no haber asistido a clase, la ampliación mediante manuales, siguiendo las instrucciones detalladas que se ofrecerán. Caso de optar por la modalidad convencional, es conveniente acudir a tutorías con cierta regularidad para asegurar el seguimiento de la asignatura.

Realización de ensayos: independientemente de la modalidad elegida, se ofrece la posibilidad de presentar a lo largo del cuatrimestre dos ensayos: uno por cada bloque temático, respondiendo a una de las opciones propuestas previamente por el profesor.

La evaluación seguirá procesos distintos según la opción elegida. En el caso de la modalidad participativa, será de carácter continuo, y se basará, por una parte, en las exposiciones orales realizadas, tras las que el profesor emitirá una valoración por escrito; por otra parte, la evaluación se completará con una consideración continua de los trabajos semanales entregados y la participación en clase. En caso de ser evaluado positivamente en ambas partes, no será precisa la realización de los exámenes.

En el caso de la modalidad convencional, aunque se considerará positivamente la asistencia y participación en clase, la evaluación se basará en la realización de exámenes cuyas preguntas exigirán por parte del alumno la asimilación de los textos trabajados, su capacidad para relacionar los unos con los otros, así como una cierta ampliación y contextualización de los mismos (a este fin es suficiente el contenido impartido en clase, aunque para los alumnos que no puedan asistir es imprescindible acudir a la bibliografía básica indicada).

La evaluación de los ensayos es indistinta para ambas modalidades. En ellos se tendrá en cuenta la aplicación de los contenidos conceptuales recogidos en el programa, la actitud argumentativa y crítica frente a la materia, el dominio de las fuentes bibliográficas y una expresión escrita adecuada a los contenidos del bloque.

3. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Los textos de lectura originales están indicados en el desarrollo de cada tema, así como la bibliografía adicional recomendada. No se recogen aquí por razón de espacio. Con respecto a manuales y otros textos de consulta, se reseñan a continuación los más importantes, con un breve comentario sobre su utilidad específica para el desarrollo de la asignatura:

ABBAGNANO, Nicolás; FORNERO, Giovanni: *Historia de la filosofía. Vol. IV-La Filosofía contemporánea*, Barcelona, Ed. Hora, 1996, 2 tomos, 979 p. [Manual de referencia, muy detallado, aunque pésimamente traducido].

- BOLIVAR BOTIA, Antonio: *El estructuralismo: de Lévi-Strauss a Derrida*, Madrid, Cincel, 1990, 216 p. [Útil síntesis de las corrientes estructuralista y postestructuralista, fundamental para preparar los temas 10 y 11].
- BRONCANO, Fernando (ed.): *La mente humana*, Madrid, Trotta, 1995, 410 p. [Volumen colectivo que describe de manera muy completa el estado de la cuestión en filosofía de la mente; muy útil por tanto para los temas 4-7].
- CORETH, E.; EHLEN, P.; HAEFNER, G.; RICKEN, F.: *La filosofía del siglo XX*, Barcelona, Herder, 1989, 295 p. [Buen manual claro, conciso y útil para los primeros temas de ambos bloques; lamentablemente, no está actualizado más allá de los años 50/60].
- CRUZ, Manuel: *La filosofía contemporánea*, Madrid, Taurus, 2002, 429 p. [Manual completo y muy legible, con capítulos que cubren la mayor parte del temario].
- D'AGOSTINI, Franca: *Analíticos y continentales. Guía de la filosofía de los últimos treinta años*, Madrid, Cátedra, 2000, 549 p. [Obra muy completa y actualizada que ofrece una amplia perspectiva de la filosofía contemporánea. No obstante, utilizado como manual puede resultar desconcertante: conviene centrarse en la segunda parte y dirigirse a la primera sólo en caso de querer profundizar en alguna cuestión].
- HERNÁNDEZ-PACHECO, Javier: *Corrientes Actuales de la Filosofía*, Madrid, Tecnos, 1996, II vols. [Manual claro, detallado y muy personal, válido en general para los temas del bloque II].
- HOTTOIS, Gilbert: *Historia de la filosofía del Renacimiento a la Posmodernidad*, Madrid, Cátedra, 2003, 569 p. [Manual muy legible, recomendable para establecer un primer contacto con la historia de la filosofía actual (ver capítulos IX y siguientes)].
- IZUZQUIZA, Ignacio: *Caleidoscopios. La filosofía occidental en la segunda mitad del siglo XX*, Madrid, Alianza, 2000, 240 p. [Introducción accesible a las líneas fundamentales del programa. En algunos casos es excesivamente escueto, aunque gracias a ello logra ser más comprensible].

- LECHTE, John: *Cincuenta pensadores contemporáneos esenciales*, Madrid, Cátedra, 2000, 315 p. [Obra concisa que resume las trayectorias de autores de la corriente estructuralista].
- MARTÍNEZ-FREIRE, Pascual F.: *La nueva filosofía de la mente*, Barcelona, Gedisa, 1995 [Introducción clara a los temas del bloque I relacionados con la filosofía de la mente].
- MOYA, Carlos J.: *Filosofía de la mente*, Valencia, PUV, 2004, 237 p. [Sus 7 primeros capítulos cumplen la función de manual para el bloque I].
- NAVARRO, J.: *Cómo hacer filosofía con palabras: a propósito del desencuentro entre Searle y Derrida*, Madrid, Fondo de Cultura Económica, 2010 [Sus 3 primeros capítulos constituyen una aproximación general a la asignatura, al plantear la historia reciente de la filosofía en torno a la escisión entre analíticos y continentales. Su introducción y su conclusión presentan los problemas meta-filosóficos subyacentes a dicha escisión].
- SÁEZ RUEDA, Luis: *Movimientos filosóficos actuales*, Madrid, Trotta, 2001, 527 p. [Estudio amplio y detallado de la mayoría de los temas tratados en la asignatura, muy valioso por la sistematicidad y penetración de sus análisis, aunque carente de intención didáctica].

TEORÍA DE LA ARGUMENTACIÓN, LÓGICA, LÓGICA Y LENGUAJE

CRISTINA BARÉS GÓMEZ, NINO GUALLART FORES,
ÁNGEL NEPOMUCENO FERNÁNDEZ

1. INTRODUCCIÓN

Nos referimos a tres asignaturas del Grado de Filosofía, del área de Lógica y Filosofía de la Ciencia, que constituyen un bloque temático compacto. Las asignaturas son las siguientes:

1. Teoría de la Argumentación, primer curso, primer cuatrimestre, 6 ECTS.
2. Lógica, segundo curso, segundo cuatrimestre (cuarto cuatrimestre del grado), 6 ECTS.
3. Lógica y Lenguaje, cuarto curso, primer cuatrimestre (séptimo del grado), 6 ECTS

Las dos primeras son asignaturas obligatorias, mientras que la tercera es optativa. En cuanto al equipo de profesores que ha realizado este trabajo, se tiene en cuenta una diversidad de experiencias docentes. Por lo que respecta a Cristina Barés, la del primer cuatrimestre del curso 2011-2012. Asimismo, del curso 2015-2016 de Nino Guallart también en el grupo mañana, así como algunas sustituciones en el grupo de tarde. Por último, la experiencia de varios cursos académicos en las tres asignaturas por parte de Ángel Nepomuceno desde los comienzos del actual Grado de Filosofía. Por otra parte, contamos también con experiencia en el dictado de cursos de formación no reglada, como las dos ediciones del Curso de Pensa-

miento Crítico impartido en la Universidad de Málaga, el cual se planifica como una concreción y resumen de este bloque temático, con un enfoque muy práctico, ya que está dirigido principalmente a personas cuya actividad profesional se vincula de alguna manera a las entidades del Parque Tecnológico de Andalucía.

2. MOTIVACIONES

Como ya hemos afirmado en otro trabajo, la principal motivación para estructurar la docencia de este grupo de asignaturas viene dada en *Libro Blanco del Título de Grado en Filosofía*, elaborado por la ANECA (pp. 81 y ss). Referido al perfil de la persona que se titula en Filosofía, en dicho texto se afirma “El titulado en Filosofía se presenta como un profesional del conocimiento, especialmente habilitado por su programa específico de estudios para ejercer sus funciones tanto en el marco laboral de instituciones y empresas como en el ámbito de la docencia y la investigación”. Se ha definido un conjunto de sectores cada uno de los cuales constituye en sí mismo una unidad de análisis. Se trata de:

- Docencia / Formación
- Investigación
- Perfil polivalente en ética aplicada y gestión cultural y de la información

En cuanto a este último perfil, el titulado en Filosofía puede ejercer su labor profesional en actividades centradas en la aplicación de los sistemas lógicos en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Si esta consideración tenía sentido a partir de los modelos clásicos de razonamiento, tanto más cuando en la actualidad se desarrollan las lógicas no clásicas, las cuales proporcionan más modelizaciones de razonamiento mucho más próximas a las conductas razonadoras de agentes reales, que carecen de omnisciencia lógica, a diferencia de los agentes ideales considerados en los modelos estándar. En el citado Libro Blanco se subraya la importancia de estas modelizaciones para la resolución de ciertos tipos de problemas cotidianos ligados a la expresión lingüística y caracterización lógica de una amplia gama de fenómenos.

Aunque a veces no se ha subrayado con el énfasis que el asunto merece, se ha de considerar que la Filosofía es una disciplina claramente argumentativa. Sin entrar en un nuevo debate acerca de qué conocimientos se deben adquirir en los estudios filosóficos, hemos de partir de la catalogación de estos como de carácter humanístico, en sentido amplio, por lo que es inexcusable incluir entre los mismos aquellos que propician un acercamiento a los saberes científico-tecnológicos, así como a los que constituyen el ámbito de las ciencias sociales y jurídicas. Es decir, las humanidades, a partir de los estudios filosóficos, amplían sus fronteras, permiten la colaboración con diversas disciplinas, y facilitan la integración de los diversos saberes, no por mera indefinición de sus propios contenidos, sino por vocación globalizadora, a la vez compatible con la necesaria especialización exigida por la actual sociedad del conocimiento.

3. FUNDAMENTO DE UNA ESTRATEGIA PARA LAS TRES ASIGNATURAS

El orden en que se imparten estas tres asignaturas ha sido indicado anteriormente. Los proyectos docentes respectivos ofrecen elementos suficientes para comprender la metodología docente, el modo práctico del cumplimiento de los objetivos a alcanzar en los correspondientes cuatrimestres en que se imparten. Esta entretrejada terna de argumentación-lógica-lenguaje se sustenta en unos pilares teóricos de las propias materias. Cada una de las componentes se podría abordar de manera totalmente autónoma, dejando como interrelación entre ellas la que proporciona su pertenencia a una misma área de conocimiento. No obstante, además de coordinación que se presupone en el área, cabe destacar un perfil específico ascendente de competencias, destrezas y conocimientos en este bloque, con un claro comienzo en la argumentación en general, seguida de la lógica como disciplina filosófica normativa por excelencia, y culminando con los estudios lógico-lingüísticos, cuando se han cursado una serie de materias previas pertinentes, como, por ejemplo, Filosofía del Lenguaje y se cuenta con herramientas conceptuales suficientes para profundizar en filosofía de la lógica y de las TIC. Por otra parte, se

trata de una coalición presente ya en el medieval *trivium*, que, como es sabido, comprendía retórica, dialéctica y gramática.

Actualmente se mantiene aún la discusión acerca de si es conveniente que la Teoría de la Argumentación sea enfocada como pura retórica o como lógica informal, si se debe centrar en el estudio del discurso retórico o más bien aproximarse más al carácter normativo que se presenta en los estudios lógicos en general. Sobre ello, asumimos el planteamiento integrador de la *Nueva Retórica*, Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989). Según este punto de vista, tanto en teoría de la argumentación como en lógica, se deben estudiar los resultados de la actividad argumentativa con objeto de establecer criterios para una valoración de los argumentos, con especial atención a los que se presentan en las prácticas filosóficas. Ahora bien, la relación entre las disciplinas Lógica y Teoría de la Argumentación es como la de la parte al todo. Si se nos permite una metáfora al respecto, en Teoría de la Argumentación interesa el argumento, con todos sus ingredientes, detectando posibles falacias (particularmente informales) y malos argumentos, en función del discurso, el auditorio, el orador, es decir, de todo el cuerpo argumentativo. En Lógica, en cambio, en la medida en que se trata de ofrecer criterios precisos, siguiendo una metodología rigurosa, para determinar la validez de un argumento dado, la preocupación central está en el soporte esquelético del mismo, dejando a un lado músculos o cartílago que no sostienen el andamiaje de la validez. Que un argumento sea válido no lo hace pertinente en cada contexto, de ahí que la validez de un argumento no sea una garantía definitiva de su bondad, pero puede plantearse como condición necesaria.

Ya desde Aristóteles la distinción entre el modo de buscar los lugares comunes, el logro de los primeros principios de la ciencia, y la prueba de una proposición científica, quedaba aclarada para que los estudios de la argumentación y de teoría de la demostración pudieran desarrollarse de manera autónoma. No vemos que ello implique oposición, sino más bien complementariedad.

De acuerdo con nuestro planteamiento, esta terna permite un inicio y desarrollo integral del pensamiento crítico. ¿Qué debe entenderse por pensar críticamente? De manera resumida, algunas pautas de esta actividad son

1. Formulación de problemas y preguntas con claridad y precisión
2. Se reúne la mayor información posible y se interpreta
3. Se trata de alcanzar conclusiones probadas con criterios relevantes para el caso de que se trate
4. Se deben mantener una mente y actitud abiertas, evaluando supuestos, implicaciones y consecuencias, según los sistemas alternativos establecidos
5. Se procura siempre una comunicación fluida con los demás

Pensar críticamente es evaluar la cuestión de conocer si nos debemos dejar persuadir o convencer cuando hay verdad en una afirmación, o si estamos ante un buen argumento, y en saber formular buenos argumentos. Asimismo, ofrece ciertas ventajas para desenvolvernó en el mundo contemporáneo, en que podemos estar sometidos a los trucos del mercado, a las falacias que circulan por internet, a las circunstancias tendenciosas de los medios, entre otros, como nuevos ídolos del teatro que desvían la atención de lo que realmente es relevante para el conocimiento y la acción racional.

Más aún, nos encontramos en un mundo en el que se ha producido una nueva revolución, que culmina los procesos revolucionarios iniciados en la modernidad (revolución copernicana, geometrías no euclídeas, teoría de la evolución, psicoanálisis, teoría de la relatividad y física cuántica), la que podríamos denominar *revolución informacional*, que induce a replantear el estatus ontológico de la realidad, con la necesidad de definición de los límites de la *infosfera*, cuyas entidades son de carácter informacional. Hemos llegado así a la sociedad del conocimiento, en la cual proliferan las TIC, cuyo uso se ha incorporado a la vida cotidiana y se han introducido como un elemento imprescindible en el aula. Para desenvolvernó en esta sociedad, es preciso desarrollar las competencias del pensamiento crítico, cuyos contenidos se definen justo desde la Teoría de la Argumentación (que incluye la nueva retórica), la Lógica, y la Lógica y Lenguaje (en cuanto recoge la reflexión filosófica sobre las TIC).

Desde esta perspectiva, la actuación docente se ha de centrar en las tres disciplinas:

1. Teoría de la Argumentación, definida en Vega (ed. 2011) como estudio e investigación de los conceptos, modelos y criterios relacionados con la identificación, la construcción, el análisis y la evaluación de argumentos. No olvidamos la Retórica, la Nueva Retórica, que procura sistematizar y explicar un conjunto de reglas para la construcción de una clase de discursos sólidos que tratan de influir, persuadir, en el receptor de la comunicación, tomado como un agente cognitivo, no como simple espectador impresionable por enunciados que no delimitan una información rigurosa.
2. Lógica, como disciplina filosófica que trata de elaborar sistemas o modelos argumentativos válidos, mediante el uso de lenguajes formalizados y un mecanismo inferencial, con los cuales se abordan procesos de transmisión de la información, especialmente la relativa al conocimiento sistemático o científico.
3. Lógica y Lenguaje. Es fundamental tener en cuenta el giro lógico y lingüístico que se produce en el último tercio del siglo pasado, que se sustancia en el vasto programa de investigación conocido como *dinámica lógica de la información y la representación* (van Benthem 2012), donde se plantea la identificación de una amplia colección de procesos de información y su incorporación explícita en la teoría lógica, con carta de ciudadanía de primera clase, profundizando en las relaciones de los ámbitos lógico y lingüístico.

4. COMPETENCIAS Y ACTIVIDAD DEL ESTUDIANTE

Comenzando por Teoría de la Argumentación, las competencias cognitivas harán hacer comprender el papel de la argumentación para presentar de manera estructurada las ideas, así como diferenciar, con la mayor claridad posible, la argumentación de la mera transmisión de información, al tiempo que poder clasificar los argumentos, reconocer las más comunes falacias, y argumentos que por su debilidad se califican negativamente en los contextos cognitivos de que se trate. Tienen que ir acompañadas de competencias de ca-

rácter instrumental (por qué un razonamiento se considera bueno, el estudio crítico de problemas y las técnicas argumentativas para solucionarlos) y otras actitudinales, es decir la necesidad de argumentar con corrección, la ayuda que se obtiene para el desarrollo de la propia capacidad racional y capacidad de evitar caer en las más conocidas falacias.

Por lo que respecta a la Lógica, se deberá informar de las relaciones de esta disciplina con otras ciencias, especificando parejas que permiten visualizar estas relaciones, como lógica-filosofía, lógica-matemáticas ó lógica-ciencias de la computación. Naturalmente, se aprovechará el bagaje proporcionado por la asignatura anterior y se hará hincapié en la noción básica de relación de consecuencia lógica como punto central para la elaboración de teoría lógica.

En Lógica y Lenguaje nos situamos en el séptimo cuatrimestre del Grado de Filosofía. Lo que ofrece ciertas ventajas a la hora de abordar las actuaciones docentes. Al tratarse de asignatura optativa, suele tener un reducido número de alumnos, lo que brinda la oportunidad de verificar la solidez alcanzada en conocimientos propios de cuatrimestres anteriores, así como reforzar una línea de formación que ha de culminar el planteamiento inicial del Libro Blanco antes mencionado.

En estas actuaciones, el alumno debe llegar a ser un actor involucrado en el proceso de enseñanza, no sólo como receptor de unos contenidos, sino ejecutando una labor propia que le obliga al uso de todo el material que se proporciona, ya sean apuntes, notas, textos, bibliografía, etc. En este punto se hace necesario valorar tanto la composición del grupo como su número. En el caso de Teoría de la Argumentación, suele ser numeroso. A esta dificultad se añade el carácter voluntario de hecho de las clases presenciales, lo que a nuestro modo de ver desvirtúa el sentido del trabajo del alumno: en efecto, quien imparte una asignatura de 6 ECTS, ha de certificar en el acta que el alumno ha trabajado ciento cincuenta horas con un aprovechamiento que mide la nota; sin embargo, puede no haber acudido a ninguna clase, sesenta horas, quedando como una especie de tarea fantasma.

Somos conscientes de estas dificultades, lo que no debe impedir que se trate de llevar a cabo el desarrollo del Grado de Filosofía en

la parcela que nos toca. Hay que aplicar, pues, herramientas que son necesarias para hacer lo menos incoherente posible la calificación y las competencias y conocimientos adquiridos por el alumno. De manera resumida, presentamos algunas de ellas:

- Clases teóricas. Destaca aquí la exposición por el profesor de los contenidos temáticos pertinentes. Es fundamental evitar una actitud dogmática y mantener la invitación al alumno a que pregunte, incitarle a que participe y discuta cuanto le resulte de comprensión difícil. Se le insistirá en la necesidad de desarrollar trabajo personal de hora y media por cada hora de clase teórica. En la clase teórica se ha de fomentar la actitud filosófica ante la dificultad que presente cualquier tema: el alumno de filosofía ha de constituirse en modelo de actitud frente a los retos conceptuales. Este es el ámbito apropiado, no el único, para promover la versatilidad, sólidamente fundamentada, del titulado en filosofía.
- Sesiones prácticas. Aunque es difícil una separación tajante entre teoría y práctica, se plantearán problemas concretos de actualidad. En el caso de la Teoría de la Argumentación son fáciles los ejemplos en el devenir político, en Lógica el tratamiento de las noticias de divulgación científica y en Lógica y Lenguaje las conexiones entre información divulgativa y argumentos valorativos, además de examinar cómo se trata con las TIC. Tras las primeras propuestas, se pueden hacer los refinamientos que se consideren oportunos.
- El debate. Más frecuente en la primera asignatura, pero útil en las demás. Esta técnica se concreta en la división de los asistentes a la clase en tres grupos: uno se ocupará de defender una tesis elegida por el profesor, otro será beligerante contra esta tesis, y el tercero guiará el debate y hará después una valoración del mismo. Se suele dejar un tiempo mínimo para que cada grupo trabaje su participación. En el caso de Lógica los problemas de formalización y en Lógica y Lenguaje la discusión de formas de transmisión de información científica se plantean bajo este formato, con la ventaja de que se permite una mejor valoración de los

avances y carencias en estas materias. Una variante, a veces como preludio, es la lectura de textos seleccionados en la propia aula. Veamos un ejemplo en cada una de las asignaturas. En Teoría de la Argumentación se plantea la tesis de que es preferible hacer una prueba quincenal en lugar de los exámenes convencionales; se estructura en la manera indicada. En Lógica, se plantea como problema el examen de la estructura lógica de ciertos enunciados (“Quien a hierro mata, a hierro muere”; “quien ama es amado, pero no todos son correspondidos”, etc.); el profesor organiza grupos que habrán de presentar la formalización propuesta y qué información transmiten, así como sus posibles consecuencias; cada grupo ha de contrastar, aceptar o rechazar, las demás propuestas. En Lógica y Lenguaje, el papel de las lógicas modales (en su caso, epistémicas, temporales o deónticas) en el abordaje de los modos de ser verdadera una proposición; asimismo, la presentación de un escenario cotidiano concreto y su descripción en términos de una de estas lógicas no clásicas.

- Tutorías. Aquí cabe distinguir entre el tratamiento individual y el de pequeños grupos. Se trata de fomentar esta última, para lograr un rendimiento más eficaz.
- Apoyo de las TIC. Como apoyo docente, nunca como sustituto de la actividad presencial, se cuenta en la Universidad de Sevilla con la Plataforma de Enseñanza Virtual, que permite diversas actuaciones.

Acerca del último punto, hemos de destacar el uso de proyección de diapositivas, cuando la temática a abordar lo hace recomendable. Este uso debe tener en cuenta la propia dinámica del grupo al que se dirige. Por una parte, permite evitar la sensación de dictado en las sesiones teóricas, pero hay que evitar que el alumno caiga en una actitud pasiva, máxime si se les hace llegar, como es recomendable, las diapositivas (se puede usar para ello la Plataforma de Enseñanza Virtual). No es tan útil cuando se estudian temas que requieren la utilización de un buen número de ejemplos, el recurso a elementos históricos, etc.

5. OBSERVACIONES FINALES

Los procesos de transmisión de información se desarrollan en función del buen uso del lenguaje. Los discursos argumentativos, los ensayos basados en argumentos, todo cuanto interviene en los modos de transmisión de ideas, requieren un uso adecuado del lenguaje. Por ello la corrección del mismo subyace en toda la acción docente que se realiza en estas asignaturas. Bajo el lema “si no profundos, al menos seamos claros”, en cada una de las etapas se avanza en el modo de pensar críticamente.

Todas estas actuaciones no ocurren de manera aislada. El contexto viene dado por todas las materias que constituyen el Grado de Filosofía. De ahí la necesidad de una labor de coordinación mínima, en el seno de las áreas de conocimiento en primera instancia, y de todas ellas en último término. Esta es una labor que se podría plantear para su realización futura, una vez que se cuenta con evaluación positiva del Grado.

Un punto de partida es el conocimiento por parte de todo el profesorado de los programas y proyectos docentes, aunque, siendo necesario, no es suficiente. Un esfuerzo en aras de hallar la máxima coherencia en los distintos planteamientos, asumiendo la diversidad como un valor, puede redundar en mejores rendimientos por parte del alumnado. A este respecto, sería conveniente contar con estudios del Grado que pongan de manifiesto la satisfacción del alumnado, expectativas que se crean, utilidad en la configuración del propio currículo, la percepción externa, etc.

Una mejora de la percepción de estos estudios, tanto en clave interna, como externa, es la visualización de cómo incide la labor investigadora del profesorado con las tareas docentes que de primera mano conoce el alumnado. Un mínimo conocimiento de la labor de los grupos, ya sean los catalogados en el PAIDI o los que se forman para llevar a cabo un proyecto de investigación, debe conducir al alumno a valorar positivamente su labor, a abrir nuevos horizontes para sus perspectivas profesionales, la relación con otras titulaciones, etc.

Ante la situación de crisis permanente que se detecta en cuanto al futuro de los estudios de filosofía, la actuación del profesorado debe dejar atrás el continuo lamento por la acción de fuerzas exter-

nas contrarias. Frente a la dócil aceptación, el fomento del pensar críticamente se convierte en una necesidad acuciante. La diversificación de las salidas, que no toma como exclusiva la propia de la enseñanza secundaria, muchas veces tras la adopción de una actitud abierta, una actitud realmente filosófica, debería ser incorporada al discurso del profesorado. De esta manera, se abrirán más horizontes, como los que conducen a profesiones generalistas, ya sea en la administración pública o en la empresa privada en que se requiera versatilidad y capacidad de análisis, la participación activa en programas de investigación, no sólo en ciencias humanas, sino en ciencias jurídicas y sociales, incluso en otras disciplinas tecno-científicas. Para todo ello, la labor docente en la terna de materias presentadas en este trabajo constituye una herramienta fundamental.

Para concluir, presentamos a continuación los proyectos docentes de las tres asignaturas.

TEORÍA DE LA ARGUMENTACIÓN

PARTE I: Las bases

1. Introducción General
2. El lenguaje y sus usos. Propositiones y enunciados.
3. Noción de argumento. Estructura de los argumentos.
4. La noción de validez.
5. Falacias.

PARTE II: herramientas formales para decidir verdad y validez.

1. Representación de conocimiento: composición proposicional.
2. Evaluación de esquemas proposicionales.
3. Esquemas de argumentos y su evaluación.
4. Esquemas más poderosos: verdad y falsedad de enunciados cuantificados.
5. Silogismos.

PARTE III: investigación científica y argumentos no válidos.

1. Argumento inductivo.
2. Argumento abductivo.
3. Argumento por defecto.

BIBLIOGRAFÍA

Básica

- [1] J. Ferrater Mora: Diccionario de Filosofía Barcelona, Ariel, 1994
- [2] J. van Benthem, Hans van Ditmarsch, Jan van Eijck y Jan Jaspars. Logic in Action. Disponible en <http://www.logicinaction.org/>. Capítulos 2 y 3 disponibles en castellano.
- [3] L. T. F. Gamut. Logic, Language, and Meaning, volume 1: Introduction to Logic. The University of Chicago Press, Chicago and London, 1991. ISBN 0-226-28084-5.
- [4] R. García Damborenea: Uso de la razón. Diccionario de falacias. Madrid, Biblioteca Nueva, 2000
- [5] H. Marraud: ¿Es logic@? Análisis y evaluación de argumentos. Cátedra, Madrid, 2013.
- [6] Ch. Perelman, L. Olbrechts-Tyteca: Tratado de la Argumentación. La nueva retórica. Madrid, Gredos, 1989
- [7] F. Pizarro: Aprender a razonar. Madrid, Alhambra, 1989
- [8] C. Plantin: La argumentación. Barcelona, Ariel, 2002
- [9] L. Vega Reñón (ed.): Compendio de Argumentación, Lógica y Retórica. Trotta, Madrid, 2012
- [10] A. Weston: Las claves de la argumentación. Barcelona, Ariel, 1994

Complementaria

- (1) Aristóteles: Tratados de lógica (Organon). Madrid, Gredos, 1982, 1988
- (2) Aristóteles: Retórica. Madrid, Gredos, 1990
- (3) M. Beuchot y E. González Ruiz, Ensayos sobre teoría de la argumentación. Guanajuato, Universidad de Guanajuato, 1993

- (4) M. C. Campagna y A. Lazzaretti: *Lógica, argumentación y retórica*. Buenos Aires, Biblos, 1998
- (5) A. Cattani: *Los usos de la retórica*. Madrid, Alianza, 2003
- (6) J. M. Comaseña: *Lógica informal, falacias y argumentos filosóficos*. Buenos Aires, EUDEBA, 1998
- (7) D. M. Gabbay, R. H. Johnson, H. J. Ohlbach, J. Woods (eds.): *Handbook of the logic of argument and inference*. Amsterdam, North Holland / Elsevier, 2000
- (8) W. Kneale, M. Kneale: *El desarrollo de la lógica*. Madrid, Tecnos, 1978
- (9) V. Lo Cascio: *Gramática de la argumentación*. Madrid, Alianza [AU 895], 1998
- (10) J. M. Sagüillo, *El arte de persuadir*. A Coruña, Editorial Ludus, 2000
- (11) S. Toulmin: *Los usos de la argumentación*. Barcelona, Ediciones Península, 2003
- (12) L. VegaReñón, *La trama de la demostración*. Madrid, Alianza, 1990

LÓGICA

PARTE I: Lógica proposicional

1. Introducción general.
2. Lenguaje para la lógica proposicional: sintaxis y semántica.
3. Representación del conocimiento: formalización de enunciados del lenguaje natural.
4. Tablas semánticas.
5. El lenguaje de la teoría de conjuntos. Semántica en términos conjuntistas.
6. Cálculo axiomático y cálculo deductivo natural.

PARTE II: Introducción a las lógicas no clásicas

1. Los modos. Extensiones de lógica clásica.
2. Lógica trivalente: semántica con más de dos valores de verdad

3. Sintaxis de un lenguaje para la lógica modal proposicional.
4. Semántica de mundos posibles.

PARTE II: Lógica de predicados

- Lenguaje para la lógica de predicados: sintaxis.
- Lenguaje para la lógica de predicados: semántica.
- Método de tablas semánticas para lógica de primer orden.
- Cálculo axiomático y cálculo deductivo natural

BIBLIOGRAFÍA

Básica

- [1] C. Badía, I. Jané, R. Jansana: *Elementos de lógica formal*. Ariel
- [2] J. L. Falguera, C. Martínez: *Lógica clásica de primer orden: estrategias de deducción, formalización y evaluación*. Trotta
- [3] M. Manzano, A. Huertas: *Lógica para principiantes*. Alianza
- [4] A. Nepomuceno: *Curso práctico de lógica*. Kronos.

Complementaria

- (1) J. Barba: *Lógica, Lógicas*. Universidad de Valladolid, serie Filosofía
- (2) H. B. Enderton: *Introducción matemática a la lógica*. Instituto de Investigaciones Filosóficas, U.N.A.M.
- (3) D. Gabbay, F. Guenther (eds.): *Handbook of Philosophical Logic*. Kluwer.
- (4) S. Haack: *Filosofía de las lógicas*. Cátedra
S. Hedman: *A first course in logic. An introduction to model theory, proof theory, computability and complexity*. Oxford University Press

LÓGICA Y LENGUAJE

1. Lingüística y Lógica: análisis lógico del lenguaje y el uso de métodos formales. [8 horas].
2. Uso de la lógica proposicional en la formalización de razonamientos en lengua natural y sus limitaciones. [4 horas].
3. Ampliación de la capacidad expresiva mediante la lógica de primer orden y sus consecuencias metateóricas. [6 horas].
4. Lógicas clásicas vs. lógicas no clásicas. [3 horas].
5. Modalidades (conceptos básicos intuitivos y raíces filosóficas). [2 horas].
6. Lógica modal. [6 horas].
7. Lógica epistémica. [6 horas].
8. Introducción a la lógica epistémica dinámica. [8 horas].
9. Introducción a la lógica deóntica y a la lógica temporal. [6 horas].
10. El uso de sistemas lógicos no clásicos y la posibilidad de dar cuenta de diversos fenómenos lingüísticos. [4 horas].
11. Gramática categorial y Teoría de Tipos. Gramáticas formales. Jerarquía de Chomsky. [7 horas]

BIBLIOGRAFÍA

Básica

- Alchourrón, C. E.; Méndez, J. M.; Orayen, R. (eds.) (2005): *Lógica*. Trotta.
- Barba, J. (2010): *Lógica, lógicas*. Universidad de Valladolid.
- Enderton, H. B. (2004): *Introducción matemática a la lógica*, Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM.
- Frapolli, M. J. (coord.) (2008): *Filosofía de la Lógica*. Tecnos.

- Gamut, L. T. F. (2010): *Lógica, Lenguaje y Significado*. Universidad del Rosario.
- J. Garrido (1994): *Lógica y Lingüística*, Síntesis.
- Orayen, R., Moretti, A. (edit.) (2005): *Filosofía de la lógica*. Trotta.
- Palau, G. (2002): *Introducción filosófica a las lógicas no clásicas*. Gedisa.

Específica

- Alfonseca, E.; Alfonseca, M.; Moriyón, R. (2009): *Teoría de autómatas y lenguajes formales*. McGraw-Hill.
- Badesa, C.; Jané, I.; Jansana, R. (1998): *Elementos de Lógica Formal*. Ariel.
- Blackburn, P.; de Rijke, M.; Venema, Yde (2001): *Modal Logic*. Cambridge University Press.
- Blackburn, P.; van Benthem, J., Wolter, F. (eds.) (2006): *Handbook of Modal Logic*. Elsevier Science.
- Chellas, B. F. (1980): *Modal Logic: an Introduction*. Cambridge University Press.
- Fagin, R.; Halpern, J. Y.; Moses, Y.; Vardi, M. Y. (1995): *Reasoning about Knowledge*. The M.I.T. Press.
- Falguera, J. L.; Martínez, C. (1999): *Lógica clásica de primer orden: estrategias de deducción, formalización y evaluación semántica*.
- Gardies, J. L. (1979): *Lógica del tiempo*. Paraninfo.
- Girle, R. (2000): *Modal Logics and Philosophy*. McGill-Queen's University Press.
- Haack, S. (1980): *Lógica divergente*. Paraninfo.
- Hunter, G. (1981): *Metalógica. Introducción a la metateoría de la lógica clásica de primer orden*. Paraninfo.
- Jansana, R. (1990): *Introducción a la lógica modal*. Tecnos.
- Kelly, D. (1995): *Teoría de autómatas y lenguajes formales*. Prentice Hall.
- Martín-Vide, C. (1996): *Elementos de lingüística general*. Octaedro Universidad.
- Van Benthem, J. (2010): *Modal Logics for Open Minds*. CSLI Publications.

- Van Benthem, J. (2011): *Logical Dynamics of Information and Interaction*. Cambridge University Press.
- Van Ditmarsch, H.; van der Hoek, S.; Kooi, B. (2007): *Dynamic Epistemic Logic*. Springer.

