

# PENSAMIENTO

Año 6

No. 6

Mayo 2001

• FACULTAD DE HUMANIDADES •

• ACADEMIA DE FILOSOFÍA



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DEL ESTADO DE MÉXICO**

**M. en A. Uriel Galicia Hernández**  
Rector

**M. en C. Javier Sánchez Guerrero**  
Secretario de Docencia

**L. A. E. Fausto Guevara Lara**  
E. D. Secretaría Administrativa

**Ing. Roberto Mercado Dorantes**  
Secretario de Rectoría

**M. en A. E. Blanca M. Álamo Neidhart**  
Contralora

**M. en D. Mercedes Rojas Pedral**  
E. D. Coordinación General de Investigación y Estudios Avanzados

**M. en Pl. Gustavo Segura Lazcano**  
Coordinador General de Difusión Cultural

**Ing. Jesús Hernández Ávila**  
Director General de Extensión y Vinculación Universitaria

**M. en E. Gerardo E. del Rivero Maldonado**  
Director General de Planeación y Desarrollo Institucional

**M. en D. Alfonso Chávez López**  
Abogado General

**PENSAMIENTO**

Órgano de difusión de la Academia de Filosofía  
Facultad de Humanidades

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**M. en L. Francisco Javier Beltrán Cabrera**  
Director

**L. en H. Jenaro Reynoso Jaime**  
Subdirector Académico

**L.A.E. Elvia Estrada Lara**  
Subdirectora Administrativa

**Mtro. Miguel Ángel Sobrino Ordoñez**  
Coordinador de Investigación

**M. en H. Miguel Ángel Flores Gutiérrez**  
Coordinador de Posgrado

**Lic. Mariano Rodríguez González**  
Coordinador de la Academia de Filosofía y responsable legal

**M. en E. L. Víctor M. Hernández Uria**  
Secretario de la Academia de Filosofía

**Dr. en F. Gerardo A. Rodríguez Casas**  
Director de la revista y asesor en el área de epistemología y filosofía de la ciencia

**Dr. en F. Mijail Malishev**  
Subdirector de la revista y asesor en el área de ontología y antropología

**Dr. en F. Noé H. Esquivel Estrada**  
Asesor en el área de ética y filosofía del lenguaje

**Mtra. Ma. Eugenia Rodríguez Parra**  
Coordinadora de Difusión y Extensión Cultural

**M. en E. L. Juan Monroy García**  
Coordinador Administrativo de la revista y asesor en el área de filosofía latinoamericana

**M. en F. Mariana Zamfir Stanciu**  
Coordinadora de relaciones públicas

**Mtro. Fco. Xavier Solé Zapatero**  
Asistente Editorial

**Mtra. Hilda Fernández Rojas**  
Jefa de redacción

**Consejo Editorial**

Dr. en F. Mauricio Beuchot Puente

Dr. en F. José Blanco Regueira

Dr. en F. Salvador Cabedo Manuel

**Mtro. Pedro Casales Guerrero**

Dr. en F. Alberto Constanle

Dr. en F. Boris Emelianov

Lic. Roberto Andrés González Hinojosa

Dr. en F. María del Rosario Guerra González

Dr. en F. Ramón Kuri Camacho

Dr. en F. Juan Parent Jacquemin

Dr. en F. Ricardo Perfecto Sánchez

M. en E. L. Ruperto Retana Ramírez

# CONTENIDO

<b>Editorial</b> .....	3
<b>Sade, el cuerpo obturado</b> Alberto Constante .....	5
<b>La actividad científica ante la ética</b> Juan Ma. Parent Jacquemin .....	10
<b>Ética de Kant: Libertad y autonomía</b> Mijail Malishev y Germán Iván Martínez Gómez .....	16
<b>Ideas sobre el pensamiento griego en su contexto</b> Noé Héctor Esquivel Estrada .....	23
<b>Alexander Chyzevsky: Un idólatra del sol</b> Boris Emelianov .....	28
<b>El concepto de Dios en Henri Bergson</b> María del Rosario Guerra González .....	33
<b>¿Por qué tesis?</b> Pedro Canales Guerrero .....	40
<b>Episteme y anepisteme estructuralista</b> Gerardo A. Rodríguez Casas .....	44
<b>La temporalidad en la poesía de Bertolt de Ventadorn: Una reflexión estética para hoy</b> Elisa Quiroz Velázquez .....	48
<b>G. W. Leibniz: Europa, China y la idea de civilización (1a parte)</b> Lourdes Rensoli Laliga .....	53
<b>G. W. Leibniz: Europa, China y la idea de civilización (2a parte)</b> Lourdes Rensoli Laliga .....	66
<b>Derechos humanos: La crisis de los cincuenta años</b> Michael Ignatieff .....	77
<b>La hermenéutica analógica como filosofía apolíneo-dionisiaca en la figura de Sócrates músico</b> Juan José Abud Jaso .....	86
<b>Una aproximación a la historia de las ideas filosóficas en México. Siglo XIX y principios del XX</b> Miguel Ángel Sobrino .....	90
<b>Hacia una epistemología integral</b> Germán Rendón García .....	94
<b>Humanismo personalista –Una alternativa humana–</b> Sylvia Aitama Benítez .....	95
<b>El fenómeno integral y la propuesta de Martín Buber</b> Rush González .....	98
<b>Muerte y salvación en el pensamiento prehispánico</b> Germán Iván Martínez Gómez .....	103



## ¿POR QUÉ TESIS?

Pedro Canales Guerrero

Tres acontecimientos diversos han motivado la escritura de estas líneas. Participé como sinodal en un examen profesional en el que se presentaba el catálogo (333 fichas, en lo general bien hechas y ciertamente útiles) de un corpus documental, como trabajo para titularse, precedido de una muy resumida semblanza de las instituciones que habrían producido dicho corpus: se pudo constatar que tal situación reflejaba y resumía *in situ* el conjunto de circunstancias adversas que habían llevado al estudiante a huir del trabajo de tesis propiamente dicho. ¿Qué había tenido mayor peso en tal fuga? ¿Las carencias académicas curriculares imputables al *curriculum*, a los profesores o asesores de tesis, al estudiante mismo o a su bagaje social y educativo? No me ocupo aquí de estas preguntas, sino en la medida en que tengan que ver con la cuestión fundamental: el curso del mencionado examen mostró que la huida de la tesis refleja la resistencia al razonar. Esta es la cuestión fundamental que abordo. Para descargo del estudiante, diré que no pienso que la responsabilidad sea sólo de él ni que los profesores estemos absueltos.

Segundo hecho. Vientos que parecen soplar de otras latitudes, urgen a los dirigentes institucionales de la enseñanza superior en nuestro país a preocuparse por una mayor eficacia terminal de los estudiantes. Sin duda, la preocupación es justificada. Sin embargo, las soluciones vislumbradas parecen divergentes. La más frecuente es: si no pueden realizar una tesis para titularse, démosles opciones más simples para que lo hagan, ¡incluido el promedio de calificaciones, calificaciones que, como la economía, adolecen de presiones inflacionarias! Otra solución sería: si no logran titularse, subsanemos las carencias curriculares. Vale la pena recordar que aquí no abordamos las interrogantes ¿por qué historia? ni ¿por qué disciplinas humanísticas? sino sólo ¿por qué tesis?

A propósito del segundo hecho evocado, y para enriquecer las referencias analíticas, habría que dirigir la mirada a otros niveles de educación, otro horizonte temporal, otras latitudes. En efecto, en los niveles de primaria y secundaria, está (¿estaba?) prohibido apiñar más de un porcentaje (por cierto mínimo) de los alumnos; ¿el resultado de esta política, sumada a nuestra "eficiencia" educativa?: los candidatos a ingresar a los bachilleratos —aquí habría que añadir a las

licenciaturas, ya sean egresados de escuelas privadas o públicas—, que aprueban (y apenas) los exámenes según la escala del 1 al 10 son la gran excepción, grande por el mínimo porcentaje que representan. Y si recordamos lo sucedido en la católica Universidad Iberoamericana hace algunos meses, sabremos que los que pretenden ingresar están dispuestos a comprar las respuestas del examen de admisión; en algunas instituciones privadas se hace un examen sólo para exigir al alumno que subsane ciertas carencias de aprendizaje; en otras más, ni siquiera esto. Vemos pues, que la "eficacia" educativa está apoyada por la decisión extracurricular de no reprobar a más de un porcentaje mínimo de alumnos.

### Racionalidad económica

Esta decisión extracurricular tiene sin duda razones económicas, diferentes a las razones que en otros tiempos habían llevado al Estado mexicano a multiplicar e incluso alargar el periodo de estudio de sus generaciones. Empero, las mismas comprensibles razones económicas evocadas antes, son las que sin duda determinan que en las instituciones estadounidenses, de las que algunos tecnológicos privados como el de estudios superiores de Monterrey calcaron su organización, no se requiera la elaboración de una tesis para obtener el título. En Europa, por lo menos en Francia, tampoco se requiere elaborar una tesis para obtener la licenciatura e, incluso, el *curriculum* de licenciatura es 30% más corto que el nuestro; hay que decir, en cambio, que el ritmo de estudio es mucho más exigente y que el ingreso a la licenciatura está precedido de un "terrorífico" examen nacional único, filtro que sólo una reducida minoría supera. Racionalidad económica en estos países, pues, que por un lado filtran candidatos y por otro intensifican y especializan el trabajo educativo, aunque sin exigir, ni siquiera en todas las maestrías, una tesis para obtener el título. Esta ojeada a otras latitudes, me lleva al tercer hecho que motiva estas líneas.

Habría llegado a la facultad un documento por el que las autoridades institucionales de la universidad, en función de una mayor eficacia terminal, estarían proponiendo dos tipos de egresados: los que se titularían con la tesis y los que no. No pretendo abordar aquí

la discusión de esta propuesta, cuyo contenido preciso, por otro lado, desconozco. Una vez más, me refiero a esto sólo como un motivo más para defender la idea de que la elaboración de la tesis es el mejor, el único pertinente corolario de una licenciatura en historia y, tal vez, de todas las licenciaturas humanísticas. No me refiero a otras carreras más bien aplicadas o tecnológicas, sobre cuyo desarrollo toca opinar a sus integrantes; sólo recuerdo que ha habido ingenieros, médicos, licenciados en derecho que, de no haberse aplicado en la elaboración de una tesis, a lo mejor no se habrían convertido en los historiadores reconocidos que leemos (Silvio Zavala, Cosío Villegas, Edmundo O'Gorman, Aguirre Beltrán, Ernesto de la Torre, Elias Trabulsi, Enrique Krause...)

### Elaboración de tesis, prueba fehaciente que se sabe razonar

Si se revisa cualquiera de los planes de estudio de la licenciatura en historia, ninguno excluirá de su perfil de egresado y de los objetivos generales la intención de formar a los estudiantes en el desarrollo de la capacidad de razonar.

Esta capacidad se puede ejercer en cuatro actividades fundamentales: 1) comprensión de lectura, 2) razonamiento a partir del conocimiento acumulado por la cultura humana en la escritura, 3) expresión oral del propio razonamiento, 4) expresión escrita de los propios argumentos.<sup>2</sup> Las cuatro actividades, en especial la última, que implica las anteriores, es lo que constituye la investigación o una tesis. Ahora bien, si la práctica docente universitaria no puede en modo ni en momento alguno soslayar estos objetivos, y si la elaboración de una tesis no es otra cosa que la demostración de que el pasante ha desarrollado su capacidad de razonamiento en estas cuatro esferas, el bajo índice de titulación debe interpretarse como un síntoma y no como la enfermedad. Si se "cura" el síntoma, el enfermo puede morir. Si se cura la enfermedad, desaparece el síntoma. Así, de ninguna manera hemos de tomar la salida más fácil para "resolver" falsamente el problema—síntoma del bajo índice de titulación. Resolverlo así significa declararnos derrotados como maestros o no-responsables del problema o, más simplemente, que el problema no es relevante. Los profesores no deberíamos soslayar nuestra parte de responsabilidad, porque hemos firmado un contrato. Resolver por la tangente el bajo índice de titulación, significaría dar ejemplo de razonar torcidamente: como no aprendieron a razonar no pueden escribir una tesis y, por tanto, no pueden titularse —pero, como necesitamos incrementar el índice de titulación, para efectos estadísticos y prácticos—, entonces permitamos la titulación bajo procedimientos que dan preeminencia a la técnica aplicada por sobre

el razonar, sin tener en cuenta que el objetivo básico de la licenciatura (como de cualquier otra, pero sobre todo de las disciplinas humanísticas), no se habrá cumplido.

### Objeciones y obstáculos a la tesis, como forma única de titulación

La objeción del mercado de trabajo. Se dice, y con razón, que la gran mayoría de los egresados halla trabajo como profesor de enseñanza media; por tanto —se concluye con menos razón—, el *curriculum* académico debería adaptarse a tal perfil. Considero que la conclusión no es procedente, por una razón formal y otra de fondo. La formal es que ya existe una institución para preparar egresados de enseñanza media básica. La razón de fondo se puede sustentar con varios argumentos, que podemos resumir refiriéndonos a las grandes diferencias entre los *currículos* de la licenciatura en enseñanza de la historia y la licenciatura propiamente universitaria en historia. En efecto, los estudios normalistas privilegian la forma y las técnicas de la enseñanza por sobre los contenidos y la profundidad de los mismos; por otro lado, el *curriculum* universitario privilegia claramente —y lo debe seguir haciendo, por las razones ya aducidas y que subrayaré en seguida— el perfil de investigador. Como ya lo señalé, el investigador es, por excelencia, razonador. A la inversa, el bajo índice de titulación, no sólo en nuestra facultad, es reflejo de la dificultad y resistencia por razonar. A este respecto hay quien aduce que nuestro sistema de enseñanza media no favorece el desarrollo de la capacidad de razonar y que no logramos cubrir tal rezago en la licenciatura. Se dirá también que no corresponde al maestro universitario —y en particular al asesor de tesis— enseñar a leer, razonar, expresar dichos razonamientos. Entonces le correspondería al maestro de preparatoria, quien a su vez dirá que corresponde al de secundaria: ¿no hay que pensar en romper el círculo vicioso? Pues bien, me parece que modificar el *curriculum* universitario para que se asemeje al normalista, modificando el perfil del egresado, es reforzar el círculo vicioso en lugar de tratar de romperlo, a través de la formación de los estudiantes en el desarrollo de la capacidad de, como ya evagué: 1) comprender lo leído, 2) razonar a partir del conocimiento acumulado por la cultura humana en la escritura, 3) expresar oralmente el propio razonamiento, 4) expresar por escrito los propios argumentos, apoyados en datos históricos, alrededor de un problema historiográfico pertinente. Así, la objeción juega a favor de mi argumento por la tesis, como forma única de titulación. En mi opinión, no debemos soslayar la solución de los problemas de fondo, ocupándonos del síntoma.



Un argumento más contra la objeción de que el mercado de trabajo pide más profesores que investigadores: la investigación, es decir la tesis, constituye una especie de prueba de fuego, oportunidad de fragua (la última para muchos) del recto razonar. Se puede aceptar que la investigación que constituye la tesis no es el fin último o único, sino que el fin último estaría constituido por la prueba, como decía, de que se sabe razonar. ¿Un profesor de enseñanza media básica y media superior no tiene la obligación de razonar y enseñar a razonar rectamente? Yo veo la tesis correcta (hay requerimientos mínimos) como la mejor fragua y la prueba de que cumplimos nuestro quehacer universitario, humanista. Sólo es universidad la institución académica que, además de las ciencias naturales, cultiva las humanísticas.

No habrá que prometer que las prácticas docente y estudiantil universitarias serán más simples, el corolario de esto va en la dirección opuesta. La "solución" de huir de la tesis como forma de titulación es más cómoda para todos los implicados pero no es la más productiva. Sigo pensando que la mayor satisfacción del profesor universitario no es tanto la transmisión de conocimientos, que se evaluaría verificando la memorización de datos (no porque todo en el Ceneval sea negativo), cuanto la comprobación de que sus estudiantes han aprendido a razonar: el profesor se habrá convertido en maestro. Escribo razonar, sin adjetivos, sin añadir el adverbio críticamente porque, por desgracia, luego se proclama poner el acento en lo adjetival más que en lo sustantivo, como si el razonar no implicara la crítica, ¡a la par que la autocritica! o no implicara, igualmente, el cultivo de la duda metódica, fuente de conocimiento.

#### Campos inmediatos del problema y una pregunta final

Aceptando que efectivamente el bajo índice de titulación constituya no sólo un síntoma sino también un problema en sí mismo, ha de buscarse la solución adecuada de los aspectos problemáticos por sí mismos y no por soluciones tangenciales. Es decir, que habría al menos dos campos problemáticos: por un lado el currículum académico de la licenciatura in extenso, y, por otro, el *modus operandi* de las materias del área de investigación y los últimos semestres, que culminan con los seminarios de tesis. A este último respecto, me gustaría evocar las tres dificultades centrales a que se enfrenta, según mi experiencia, un tesisista: angustia, inseguridad, pereza mental o falta de pasión por conocer, comprender, descubrir. Corresponde al asesor de tesis orientarlo de tal modo que el estudiante vaya obteniendo la seguridad —con su propio trabajo—, y que la visión clara del camino por recorrer mostrado por

el asesor le permita superar —por supuesto también con trabajo propio— la angustia, sobre todo ante la página blanca; empero, contra la pereza mental o falta de pasión por el saber, el asesor nada puede porque la pasión por algo —como las virtudes, yo pienso en las humanas— no es producto de enseñanza alguna; la pasión, si acaso —como las virtudes, llamadas valores—, se contagia<sup>3</sup> (¿el maestro, más que el profesor, podrá contagiar?). Así, tal vez, la última opción consiste en aplicar el estímulo permitido por unas reglas del juego que contemplen la confrontación académica con el colegio de profesores, e incluso los estudiantes (ya se realizaba una especie de interseminarios de tesis al fin del semestre), confrontación que se vería sancionada por calificaciones no afectadas por la inflación. Por otro lado, tal vez este *modus operandi* debiera implicar la (pre)ocupación por el control del propio modo, por parte de profesores y alumnos, y, tal vez, de terceras personas. Digo esto último, respecto de los profesores y de los estudiantes.

En efecto, si el profesor es el exclusivo constructor del instrumento evaluatorio y calificador de los resultados, de alguna manera se convierte en juez y parte del proceso general de enseñanza-aprendizaje (en la sustentación de una tesis, por ejemplo, no sucede eso pues hay cuatro sinodales más). La libertad de cátedra no implica que el maestro pueda no entregar el programa con los objetivos precisos bajo cuya consecución el curso y los estudiantes puedan ser evaluados. También porque no ha de confundirse libertad de cátedra con "democracia" o, sobre todo, con ausencia de control más sanción.<sup>4</sup> Respecto al estudiante, cabe decir que muchas veces piensa que el buen maestro puede (¡debe!) suplir el tiempo que el estudiante debería haber dedicado a la lectura, como si la función del maestro (en humanidades) no fuera sobre todo contrastar la comprensión de los textos que se leen y co-analizar, discutir, los razonamientos diversos y divergentes de los autores que se estudian; el estudiante se cree, con frecuencia, en la escuela primaria, donde sin lecturas propias, se dice que "si el alumno no aprendió, el maestro no enseñó"; como si por cada hora de clase no tuviera que dedicar el estudiante universitario (¡que ya no alumno!), al menos, otra hora más de trabajo de lectura activa; como si no resultara cierto que en el estudio y el cultivo de las humanidades la mayor dosis del trabajo no fuera autodidacta: que por ello puede suceder que el alumno sea mejor que el maestro. ¿O no?

Pero este último párrafo parece harina de otro costal. Sin embargo, no olvidemos que los profesores tenemos un contrato de trabajo explícito, que los estudiantes tienen un contrato implícito con la sociedad que solventa su oportunidad de estudiar. Sólo concluimos,

¿Aceptarán los estudiantes, aprobaremos los profesores, que quienes sustenten tesis saigan licenciados y quienes opten por otras formas, saigan técnicos? Esta opción me parece poco deseable, tanto cuanto lo sería el renunciar a la tesis como forma única de titulación.



#### Notas

1. Aunque la cuestión de un bagaje social limitado rebasa los límites de estas líneas, cabe aclarar que ello no debiera constituir un obstáculo infranqueable, también porque la universidad pública es, debiera ser, la opción más clara de movilidad social en nuestro país, tanto de enriquecer dicho bagaje como de fortalecer la autoestima y seguridad personal, somos responsables los propios estudiantes y los maestros.
2. Ciertamente, la escritura no ha sido ni es la única forma de acumular, transmitir, crear o multiplicar la cultura de los pueblos. Ello significaría aceptar que los pueblos que no tienen escritura no tienen historia, o que sólo se pueden leer las letras como si el propio historiador no tuviera que leer, interpretar, la cultura que se descubre en la historia oral, los productos, los hechos, los paisajes, las tradiciones, la cocina, e incluso en las actitudes corporales y las huellas que el tiempo deja en los cuerpos. Empero, no podemos negar la mayor eficacia de la escritura en algunas funciones culturales; no podemos negarla, sobre todo, si pertenecemos a una institución como la universidad cuyo objetivo es la conservación, transmisión, multiplicación del saber, la cultura y la técnica, tampoco podemos negarla si consideramos que somos parte integrante de la cultura occidental, incluidos los autodeclarados "posmodernos".
3. Como se ve, en estas líneas formulé mi credo en la fuerza (que eso significa virtud) de la inteligencia —que junto con la tolerancia, me parece la más apreciable, tolerancia que en el ejercicio de la crítica intelectual se manifiesta en el otorgamiento del beneficio de la duda. Respecto a esta virtud, Bunge sostiene que su ejercicio en la práctica científica, además de necesaria, es una escuela para la vida: disiento de su opinión en ambos aspectos. No es tanto que la tolerancia me parezca

inútil en el ejercicio del método científico o que la intolerancia no pueda constituir un obstáculo al más expedito avance del saber; lo que sucede a este respecto es que los obstáculos levantados por la intolerancia terminan por caer, a mediano plazo, según nos muestra la práctica, por su propio peso. Del mismo modo, la práctica parece mostrarnos que ni los científicos ni los académicos son más tolerantes que el promedio de los demás humanos. Para concluir esta nota también diré que, formulado mi credo, no olvido que el juicio sobre las virtudes que se poseen o los valores que nos mueven de facto, no corresponde pronunciarse a quien profesa (o predique); tampoco olvido que ni la profesión ni la prédica corresponden necesariamente a —mucho menos constituyen— ejercicio de virtud ni de valor alguno.

4. Cabe recordar aquí, también como homenaje, que era proverbial la exigencia académica, rigurosa al extremo, del político de izquierda ingeniero Heberto Castillo, como catedrático de la UNAM. Aquí mismo, me gustaría insistir en la alternativa correcta que representa esta proposición de control más sanción, alternativa frente al discurso promoralista que se escucha no sólo de los profesionales (comerciantes o no) de la prédica moral cuya eficacia recusa enteramente; en efecto, me llama la atención la frecuencia de los discursos "analíticos" de los responsables de los gobiernos de izquierda —sin hablar de los de derecha— de nuestro país, que llaman a la "conciencia y madurez" de los ciudadanos, para resolver problemas de fondo, cuando su función remunerada no consiste en hacer llamados moralistas sino en proyectar científica o profesionalmente las acciones de gobierno, controlar y sancionar (incluidos a sus aliados o propios compañeros de partido, por supuesto).