



FACULTAD DE DERECHO
DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA DEL DERECHO
TEORÍA DEL CONFLICTO

TEORÍA DEL CONFLICTO

PROFESOR: CARLOS MARÍA PARISE

Nº de clase	Fecha	Unidad	Contenidos	Bibliografía	Evaluación
1		1	Los hábitos de pensamiento riguroso	BRIE, R. J. (1997), <i>Los hábitos del pensamiento riguroso</i> , Ed. del Viejo Aljibe, Buenos Aires.	---

INDICE

OBJETIVOS DE ESTA CLASE.....	2
CONCEPTOS CLAVE	2
NUBE DE PALABRAS.....	2
1.1. INTRODUCCIÓN.....	3
1.2. SOBRE LA ACTITUD CIENTÍFICA.....	3
1.2.1. Una competencia de la Universidad	3
1.3. HÁBITOS.....	6
1.4. HÁBITOS DE PENSAMIENTO	7
1.4.1. Definición.....	8
1.4.2. Distinción	10
1.4.3. Relación y causalidad	12
1.4.4. Sistematización.....	13
1.4.5. Crítica	15
1.4.6. Síntesis.....	17
1.5. EL APRENDIZAJE DE LOS HÁBITOS DEL PENSAMIENTO RIGUROSO	19
RESUMEN	21
Temas principales.....	21
Ideas importantes:.....	22
GLOSARIO.....	22
INDICE DE TABLAS VIDEOS Y FIGURAS.....	23
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	24
ACTIVIDADES	25
DESPEDIDA.....	25



1. TDC – CL01 – LOS HÁBITOS DEL PENSAMIENTO RIGUROSO



Haga click aquí: <https://youtu.be/C8MbumGoxb8>



“Es imposible evitar que cada cual pague las costas de su aprendizaje. Las experiencias son mejores que las advertencias. No obstante, algunas luces de situación podrán servir a este o a aquel joven que sueña con internarse en el mar abierto, y que a ello se siente llamado” (Ernst Jünger)

1.1. INTRODUCCIÓN

Se comenzará el recorrido por los temas que integran el curso con un breve desarrollo que hace a ciertas habilidades y destrezas de pensamiento y argumentación.

A tal fin, se hará un conciso repaso acerca de los *hábitos del pensamiento riguroso, que resultan imprescindibles para cualquier profesional*. Se da por hecho que se conocen al menos las nociones básicas de argumentación y se manejan con soltura los rudimentos de la lógica jurídica que permiten detectar y evitar razonamientos falaces. A su vez, se parte de la idea de que el trabajo intelectual adquiere sentido y plena significación cuando se hace la experiencia de pensar rigurosamente: a pensar se aprende pensando, con rigor y con capacidad propia de juicio (Brie, 1997:9).

1.2. SOBRE LA ACTITUD CIENTÍFICA

1.2.1. Una competencia de la Universidad

La adquisición de los hábitos de pensamiento riguroso es un problema específico del quehacer intelectual y científico y una competencia primaria de la Universidad.

En efecto, la correcta solución de este problema se convierte en una condición ineludible del trabajo intelectual, cuando éste tipo de actividad adquiere todas las características de un trabajo profesional.

Se trata de un aspecto fundamental de la vida universitaria. El problema gira alrededor del simple pero a la vez complejo problema de la actitud de quien practica la ciencia: no sólo al investigador científico que por vocación/profesión centra en la ciencia y en la reflexión su tarea ordinaria, sino también -y eminentemente- a quien se vincula en forma estable con la vida universitaria y académica, a la cual está a su vez ligada -o al menos debería estarlo- la vida de los que cultivan las profesiones liberales, y en especial aquellos profesionales que se vinculan a los llamados "*saberes liberales*" (Brie, 1997:12).

Se atribuye importancia a la creación de hábitos de pensamiento riguroso, en especial en aquellos sectores que presumiblemente van a jugar un papel paradigmático en la sociedad, como son los profesionales universitarios.

La compleja sociedad moderna está organizada y estructurada de un modo crecientemente racional-funcional, que paradójicamente, en lugar de conducir a sus integrantes a comportamientos cada vez más sustancialmente racionales, paradójicamente los lleva a conductas cada vez más irracionales, con la consiguiente multiplicación de conflictos y su exacerbamiento, los cuales, cuando toman carácter estructural y no tienen salida, inducen poco a poco la situación de crisis, con la consiguiente amenaza al sistema básico de convivencia (Brie, 1997:14).

A decir de Brie, el problema radica en que la creciente organización racional-funcional de la sociedad moderna "*favorece por fuerza sólo la racionalidad funcional, es decir, la organización de las conductas de los miembros de una sociedad en ciertos terrenos*" y no exige en igual medida la racionalidad sustancial, o sea, "*la facultad de actuar en situaciones dadas con capacidad de juicio en base a una inteligencia propia de las conexiones*" (Brie, 1997:15).

Quien hubiera esperado de la industrialización de la sociedad un aumento de la capacidad media de juicio, los acontecimientos de los últimos años le habrán instruido mejor.

Más aún, esta organización generalizada racional-funcional dominante produce un efecto "paralizador" del juicio propio; parecería que la esencia de la racionalidad funcional es eximir al individuo medio del pensamiento, de la inteligencia, de la responsabilidad, y traspasar esas facultades a los individuos que dirigen la racionalización" de la sociedad (Brie, 1997:15).

ADQUISICIÓN DE HÁBITOS

La adquisición de hábitos de pensamiento riguroso es un problema específico del quehacer intelectual y científico y una competencia primaria de la Universidad.

Cuanto más se acentúa la división del trabajo y la organización global concomitante, tanto más hay un mayor número de esferas de la actividad humana que se hacen funcionalmente racionales y, con ello, "*calculables de antemano*" (Brie, 1997:15); esto lleva consigo una exigencia de "autoracionalización" en el individuo, que se define como "el control sistemático de los impulsos que el individuo tiene que proponerse de antemano cuando los quiere operar o ser insertado en una estructura objetiva de actividad racional", y que le exige al individuo un esfuerzo de "reflexividad" (autoorganiza-

ción) y que no es sino parte de ese proceso de autoconformación de la persona al proceso de organización racional-funcional, determinado por quienes planifican.

Lo que se pretende rescatar es la categoría "*capacidad de juicio propia*". En efecto, queda planteado el problema de cómo educar la inteligencia para que conozca la realidad de las cosas, y de acuerdo a ellas se ordene.



2. HÁBITOS DE PENSAMIENTO RIGUROSO

Fomentar hábitos de pensamiento riguroso en las universidades



Fuente: elaboración propia

Al concebirse la educación como un fenómeno social básico y central en la configuración de la vida de convivencia y a la importancia decisiva de la educación -en especial de la educación de las elites- en orden a superar esa trágica renuncia creciente a la capacidad propia de juicio, de plantean estas preguntas básicas (Brie, 1997:18):

- ¿Qué es lo que los seres humanos pueden aprender a hacer?
- ¿Hasta qué punto puede la naturaleza humana ser moldeada por las influencias de la educación?
- ¿Cuál es el significado de la atmósfera educativa?

En tal sentido, no puede dejar de notarse que, en el ámbito de la educación superior o universitaria suelen darse tres tendencias:

- La pérdida creciente del sentido de los saberes estrictos;
- La pérdida de la necesaria subalternación de las ciencias; y

- Como consecuencia de ello, la creciente pérdida del fin propio que legitimó en su momento el surgimiento de las universidades.

Es precisamente en esta perspectiva en la que cobran relevancia los problemas que plantean los hábitos de pensamiento riguroso y su ejercitación.

1.3. HÁBITOS

Aun cuando el uso de la palabra "*hábito*" en el área de las ciencias de la educación, e incluso de la psicología y disciplinas auxiliares, corre a contrapelo de no pocas teorías contemporáneas (Brie, 1997:20), se utilizará el término hábito por dos razones:

- porque desde la antigüedad clásica se ha atribuido siempre -a pesar de las objeciones contemporáneas (porque se tiende a acentuar el carácter de "automático" del proceso o del comportamiento de la persona, en detrimento aparente de la libertad del individuo, de su capacidad de discernimiento y de su creatividad) a los hábitos, o a su creación, un peso esencial en la educación.
- porque la experiencia cotidiana nos dice que los buenos hábitos facilitan enormemente el desenvolvimiento de la existencia humana.

La tradición filosófica occidental ha distinguido siempre *dos acepciones del concepto de ciencia: la ciencia objetivamente considerada*, como desenvolvimiento de proposiciones acerca de un objeto y que expresan sistemática y metódicamente una relación causal; y *la ciencia subjetivamente considerada*, como disposición y perfeccionamiento de nuestra inteligencia en relación a un objeto (Brie, 1997:20).

Cuando se habla de "ciencia", se trata usualmente de la primera acepción, es decir, de la ciencia objetivamente considerada. Los antiguos, en cambio, cuando hablaban de ciencia, se referían primaria y preferentemente a la segunda acepción, o sea, a la ciencia subjetivamente considerada. Es verdad que hay correspondencia entre ambas, y la primera se da en la medida en que se haya dado, de alguna manera, la segunda.

El hábito es propiamente una forma permanente o una cualidad de una potencia, como principio productor de actos, caracterizados precisamente por su permanencia. Es una cualidad difícilmente removible y que se utiliza cuando se quiere.

Por lo tanto, adquirido un hábito - que se logra por la repetición de los actos o por el ejercicio, se adquiere una forma de obrar difícilmente mudable, y se utiliza de tal manera que sus actos se convierten en fáciles y deleitables.

Por eso, los hábitos son necesarios para lograr tres características en el obrar: la firmeza, la prontitud, y la deleitación (Brie, 1997:22).

HÁBITO

El hábito es una cualidad difícilmente removible y que se utiliza cuando se quiere. Por lo tanto, adquirido un hábito -que se logra por la repetición de los actos o por el ejercicio, se adquiere una forma de obrar difícilmente mudable, y se utiliza de tal manera que sus actos se convierten en fáciles y deleitables.

Se han señalado las características esenciales del hábito en orden a esclarecer algunos aspectos del quehacer científico. La ciencia es un producto humano, y desde esta perspectiva se inserta en el mundo de la cultura y, por lo tanto, se constituye en un hacer, en un operar, cuyos resultados serán las teorías científicas. Pero en cuanto "hacer" u "operar", supone un proceso que, para ser posible (o ser facilitado) debe sujetarse a ciertas condiciones (Brie, 1997:23).

Cabe una advertencia: aun cuando se hayan adquirido los hábitos intelectuales tal como se describirán seguidamente, no suponen automáticamente la consecución de su objeto. Tratándose de la ciencia como conocimiento por las causas, en cuanto a principios explicativos, el poseer de alguna manera los hábitos intelectuales no implica necesaria o mecánicamente la generación de nuevos conocimientos, o el buen uso del conocimiento (Brie, 1997:23).

1.4. HÁBITOS DE PENSAMIENTO

Cuando se habla del pensar riguroso, como hábito, o de la ciencia como hábito, se habla de una forma permanente que el individuo va generando; forma permanente, firme, pronta, deleitable, de encarar los problemas o interrogantes del orden especulativo o del orden práctico que se le presentan al entendimiento, que tiene como fin el esclarecimiento o solución de dichos problemas, de acuerdo a los principios lógicos del recto pensar.

Entonces surge la pregunta: ¿cuáles son los actos o procedimientos que deben ejercitarse para lograr los hábitos del recto pensar? (Brie, 1997:24).

Una primera respuesta podría ser remitirse a la lógica, tal como se enseña en las escuelas o universidades.

Lamentablemente, se sabe que no es precisamente la enseñanza curricular de la materia 'Lógica' la que contribuye a generar individuos de pensamiento en nuestras escuelas.

Se supone que el estudiante debería llegar a la Universidad con ciertos hábitos adquiridos relativos al trabajo, al trabajo intelectual, y al trabajo científico. La experiencia, penosamente repetida, da cuenta de que no es así (Brie, 1997:24).

En relación con la formación de los hábitos de pensamiento podría también hacerse la remisión a las célebres, pero con frecuencia ignoradas "*reglas del método*" de Descartes, que son de enorme utilidad.

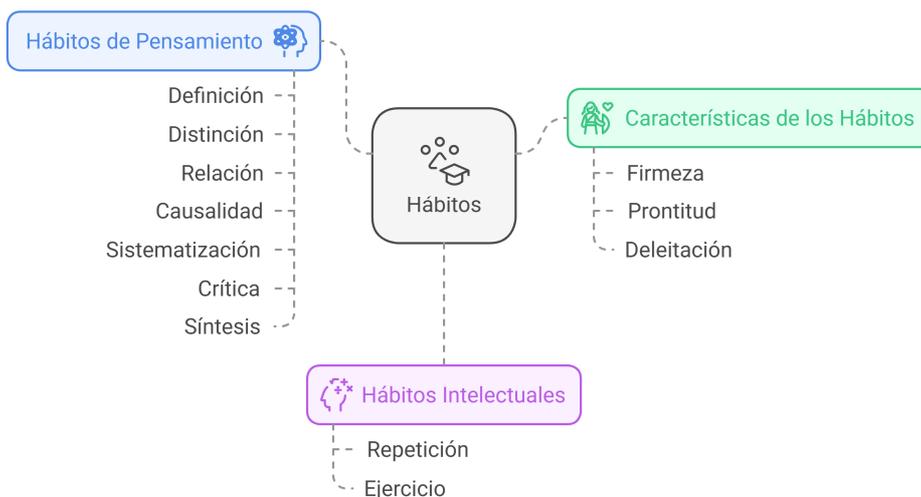
La pregunta entonces podría ser respondida diciendo que el hábito de pensar rigurosamente se adquiere o se afianza en la medida en que se ejerciten ciertos procedimientos u operaciones del entendimiento, que son:

- la definición,
- la distinción,
- la relación,

- la causalidad,
- la sistematización,
- la crítica, y
- la síntesis.



3. HÁBITOS DE PENSAMIENTO RIGUROSO



Fuente: elaboración propia

PARA REFLEXIONAR



Brie señala un problema del sistema de la enseñanza de nivel medio que, en lugar de acumular conocimientos, debería enseñar a estudiar, enseñar a pensar, enseñar a escribir y enseñar a hablar. (Brie, 1997:24)

1.4.1. Definición

Se parte de una experiencia cotidiana: la de la confusión de significados distintos, atribuidos a los mismos signos (palabra); diversidad de significados que, a veces, ni siquiera se explicita, que generan así equívocos o ambigüedades (Brie, 1997:26).

En tal sentido, se pretende enfatizar *la importancia que tiene el acostumbrarse a definir para adquirir el espíritu científico.*

Definir es decir lo que la cosa es; es tener en claro el significado y sentido de un término cuando se lo utiliza dentro de un contexto, dentro de un juicio. Definir con transparencia posibilita saber cuál es la comprensión y la extensión de un concepto.

La mayor parte de los errores que se cometen o de los equívocos que se provocan, surgen de una mala o deficiente comprensión del término que se utiliza, es decir qué notas o características entran como componentes esenciales de ese concepto; adquirir el hábito de la definición supone entrenarse -y entrenar al estudiante- en el rigor de las definiciones, sobre todo de aquellos términos polisémicos que el uso cotidiano ha cargado de ambigüedades y subjetivismos.

Todo pensamiento que se precie de poseer un mínimo de sentido crítico no puede prescindir de precisar la relación entre signo y significado, entre término y concepto (Brie, 1997:26).

No basta enunciar teóricamente los principios y reglas que rigen la estructura de la definición; las reglas clásicas de que toda definición debe convenir a todo el definido y nada más que al definido; o que toda definición debe enunciarse por el género próximo y la última diferencia; o que no debe incluir elementos sobreentendidos; o que no debe enunciarse por el juicio negativo; o que debe ser breve y debe ser más clara que el definido, etc.; no basta, como decimos, que los principios y reglas se enuncien teóricamente.

DEFINICIÓN

Definir es decir lo que la cosa es; es tener en claro el significado y sentido de un término cuando se lo utiliza dentro de un contexto, dentro de un juicio. Definir con transparencia posibilita saber cuál es la comprensión y la extensión de un concepto.

Deben ejercitarse en los casos Concretos, a medida que se van analizando los problemas, en los casos de los protocolos o de los trabajos monográficos de los alumnos; e incluso en las exposiciones sistemáticas que hace el docente en clase, donde es posible señalar en casos concretos el uso ambiguo de los términos.

La importancia que puede llegar a tener el sentido de una definición, se manifiesta claramente en la enorme frecuencia que puede constatarse en los temas de tesis doctorales que versan exclusivamente sobre la discusión del sentido de un concepto en un pensador.

El problema no es tan sencillo como puede aparecer a primera vista: nuevos términos exigen nuevas precisiones.



Nuevos términos exigen nuevas precisiones; por ejemplo, términos como el "ello" freudiano, o la noción de "campo" en física, cuando ambos términos son inducidos repentinamente en la jerga científica. (Brie, 1997:29).

También se da la misma situación con el término "conflicto".

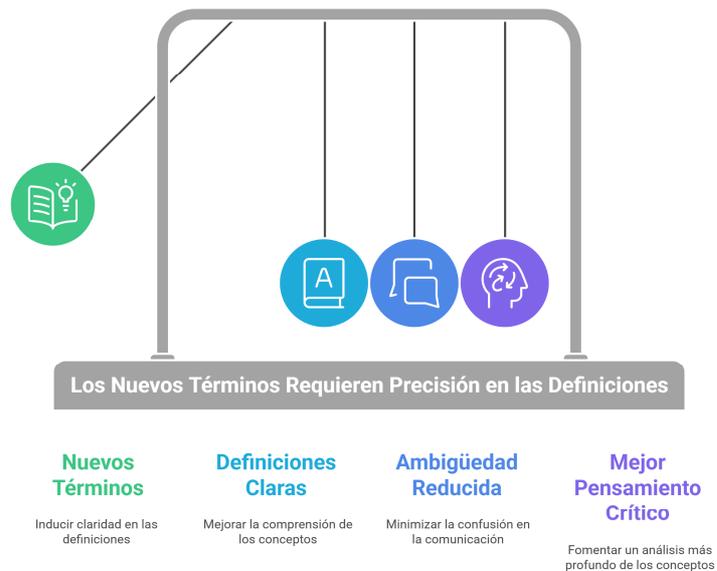
Asimismo, es importante tener en cuenta los errores que se cometen en la construcción de definiciones; por ejemplo, cuando se definen conceptos por medio de términos lo suficientemente ambiguos, como para exigir, a su vez, ser definidos.

La definición delimita, pone límites a algo. No obstante, lo ilimitado o lo indeterminado aparece como una cierta "nada", sin sentido e inconsistente. El ser resulta,

por el contrario, del límite que esa indeterminación o caos recibe. Toda figura es tal por su perfil, por su traza, por su límite, por alcanzar un fin (Brie, 1997:30).



4. DEFINICIÓN



Fuente: elaboración propia

1.4.2. Distinción

La distinción es una de las operaciones más naturales y espontáneas del entendimiento, por la cual separa una cosa de otra, que en el orden real no están separadas; gracias a esta operación el entendimiento avanza en el conocimiento (Brie, 1997:31).

Se progresa en el conocimiento en la medida en que se distingue, se desagregan formalidades, se separa conceptualmente aún aquello que en realidad está unido. Pero se puede conocer la unidad en la medida en que se separa.

La lógica dice que lo que puede distinguirse, puede negarse. Pero, ¿no bastaría, entonces, la simple negación? No basta, en la medida en que se pretenda progresar en el conocimiento; con la mera negación el entendimiento no progresa. En ese sentido puede afirmarse que la historia de la ciencia es la historia de progresivas distinciones, de desagregaciones analíticas. Por eso la distinción es la base y el punto de partida de todo análisis; la distinción es su mecanismo fundamental (Brie, 1997:32).

Las tipologías con que operan los científicos es un caso tipo de distinción; la comparación de tipologías en la contraposición de teorías diversas acerca de un mismo objeto, es una excelente ocasión para inducir al estudiante a penetrar en ese difícil arte de la distinción.

DISTINCIÓN

La distinción es la base y el punto de partida de todo análisis.

A veces incluso se exponen las tipologías, sin mencionar siquiera los criterios de distinción utilizados.



5. DISTINCIÓN

Progresión del Conocimiento a través de Distinciones

Avanzar en el Conocimiento

Lograr una comprensión más profunda y descubrimientos a través del análisis.



Aplicar Tipologías

Usar categorías para organizar y comprender datos.



Desagregar Conceptos

Descomponer ideas complejas en componentes más simples.



Realizar Distinciones

Identificar y separar elementos individuales para un análisis más claro.



Reconocer la Unidad

Comprender la naturaleza integrada de los conceptos.



Fuente: elaboración propia

La historia de la ciencia en general, y de cada disciplina científica en particular es un instrumento muy valioso para mostrar cómo las teorías progresan gracias a crecientes distinciones (Brie, 1997:32).

1.4.3. Relación y causalidad

La verdad (o la falsedad) sólo se da en el juicio; es decir, sólo se da cuando se ha establecido y se ha afirmado una relación.

Se dice que "lo más difícil no es tanto tener temas o ideas, como unir dos temas o ideas por un pasaje que no sea artificial". La observación y la reflexión son las que hacen posible descubrir las relaciones (Brie, 1997:33).

RELACIONES

La observación y la reflexión son las que hacen posible descubrir las relaciones.

Se puede relacionar más y mejor en la medida en que se cuente con pluralidad de elementos a relacionar.



6. RELACIÓN Y CAUSALIDAD

Comprender y enseñar relaciones y causalidad



Fuente: elaboración propia

La pobreza de lecturas, la tentación de los comentaristas fáciles que creemos sustituyen las lecturas densas y costosas de los pensadores de fuste, la cerrazón propia de quienes apuestan sólo a la especialización, tienen como efecto necesario una fenomenal pobreza para la capacidad de relación, que es la que nos abre el camino al conocimiento de la causalidad como principio explicativo de las cosas.

La lectura de la historia de la ciencia es enriquecedora, ya que acerca a los procedimientos concretos por los que los descubridores abrieron nuevos caminos. Inclusive la lectura de los escritos autobiográficos de no pocos científicos, así como su correspondencia, son enormemente esclarecedoras para ver cómo relacionan, cómo buscan y encuentran las conexiones causales (Brie, 1997:34).

En tal sentido, el desmontaje (en clase), de algunos artículos de revistas científicas, puede ser un camino igualmente rico para mostrar cómo procede el científico.

El "por qué" algo se afirma, debe estar permanentemente en la tarea cotidiana del docente, tanto como del estudiante; y debe quedar bien en claro que, si a las veces se acude a citas de indiscutibles autoridades en una materia determinada, esto tiene lugar por dos razones: porque dicho autor lo ha expresado de una forma insuperable o, al menos, con suma claridad; o porque detrás de la afirmación está claro el arsenal de razones y argumentos que fundamentan tal afirmación.

1.4.4. Sistematización

Las teorías científicas son, en definitiva, sistemas de hipótesis. Se entiende por sistema un conjunto de elementos interrelacionados y ordenados a un fin. Comporta, pues, el sistema, dos determinaciones: por un lado, la dependencia recíproca de los elementos que lo componen; y por otro, la teleología, que es en último término el criterio que confiere unidad al sistema (Brie, 1997:35).

En la historia de las ideas o de la ciencia se habla de sistema, en su sentido lógico, como un "conjunto de ideas científicas o filosóficas lógicamente solidarias, pero en cuanto se las considera en su coherencia, más bien que en su verdad"

ORGANIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO

Todo saber tiende a ser, inexorablemente, sistemático; es decir, tiende a ser un conocimiento organizado.

Los sistemas "naturales" empero, en la búsqueda de las conexiones lógicas o ideales, buscan la correspondencia en la dependencia recíproca de las cosas; sólo las ciencias formales no lo hacen.

Todo saber tiende a ser, inexorablemente, sistemático; es decir, tiende a ser un conocimiento organizado. Incluso el conocimiento vulgar acumulativo tiende naturalmente a sistematizarse.

Cada ciencia organiza sus categorías explicativas, y su progreso se transcribe en organizaciones más perfectas o más afinadas. Inclusive el conjunto de las ciencias tiende a organizarse a través de la clasificación de las ciencias. Kant definió al sistema

como "la totalidad del conocimiento, ordenado de acuerdo a principios"; la sistemática depende, pues, de un principio ordenador, que no puede sino ser una "unidad de razón", es decir, una idea que postula una unidad del conocimiento. De manera que toda sistematización es posible en la medida en que se encuentra un principio ordenador.

Los principios sistematizadores acerca de un objeto o conjunto de objetos, pueden ser diversos; diversas, pues, son las sistematizaciones, según la diversidad de principios que se utilicen. En cualquier caso, debe siempre explicitarse el principio ordenador del que se parte.

Por otra parte, el saber sistemático es un saber deliberado, en cuanto opuesto a espontáneo. Ya Comte hacía notar que la idea de sistema implicaba no sólo la idea de orden, sino también la idea de acción consciente, querida, intencional, como opuesta a la mera espontaneidad.

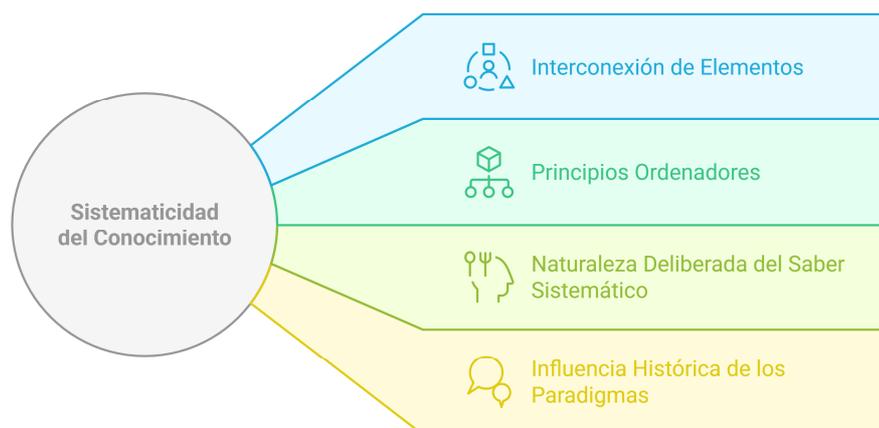
No hay duda de que los criterios de sistematización u ordenamiento de los conocimientos varían en cada sujeto -y *a fortiori* en cada ciencia- en la medida en que el conocimiento progresa.

A su vez, no hay duda de que ciertos criterios de ordenamiento de los conocimientos dependen históricamente del predominio que ciertos paradigmas científicos - o filosóficos- tengan yuxtaposición de conocimientos, o yuxtaposición de teorías, no implica sistematización.



7. SISTEMATIZACIÓN

Explorando las Dimensiones de la Sistemática del Conocimiento



Fuente: elaboración propia

1.4.5. Crítica

Demás está decir que el sentido del término crítica que se utiliza aquí no se asimila al utilizado en el lenguaje cotidiano -con frecuencia también en el periodístico como sinónimo de "evaluación negativa", sino que se lo concibe con un sentido análogo a cuando se habla de "crítica literaria" o crítica de un concierto; o sea, una evaluación, un examen, que puede ser positivo o negativo (Brie, 1997:34).

Con todo, en sus mismos orígenes históricos, el uso y difusión del término crítica es utilizado como arma de descrédito; con todo su sentido dominante en la actualidad puede adscribirse a todo pensamiento "no-ingenuo", y que se vincula al creciente proceso de desvulgación del conocimiento en la historia humana.

CRÍTICA

Se concibe a la crítica con un sentido análogo a cuando se habla de "crítica literaria" o crítica de un concierto; o sea, una evaluación, un examen, que puede ser positivo o negativo.

Crítica sería, por lo tanto, un comportamiento específico de nuestro entendimiento por el que somete un juicio a una prueba de validez, con instrumentos considerados válidos en un momento dado.

Se la define como el arte de la apreciación, como la operación del espíritu que permite distinguir lo verdadero de lo falso, lo valioso de lo que no es valioso.

Cada ciencia y cada disciplina científica progresan en la medida en que afinan instrumentos metodológicos y críticos para avanzar a partir de la experiencia del error; por otra parte, se plantea un interrogante ulterior, relativo a los medios de control de la validez del instrumento de la crítica

En otros términos, la "crítica de la crítica", es decir, el problema de los controles de la crítica. Pero ¿cómo se logra un equilibrado "espíritu crítico"?

En la ciencia sucede algo análogo a lo que acontece en el desarrollo paulatino de toda persona: el niño va internalizando verdades (sistema de representaciones, de fines y de Valores) y comportamientos, a partir de una percepción elemental de certezas sustentadas por la madre, el padre y el medio familiar; a medida que va adquiriendo capacidad propia de juicio, irá insensiblemente sometiendo a ciertas pruebas de validez los sistemas recibidos.

PROGRESO CIENTÍFICO

Cada ciencia y cada disciplina científica progresan en la medida en que afinan instrumentos metodológicos y críticos para avanzar a partir de la experiencia del error.

De hecho, está ejerciendo una crítica a lo recibido; en la medida en que dichas pautas coincidan con lo que su experiencia y su reflexión le va mostrando, reafirmará dichos sistemas y comportamientos, pero ya no por fuerza de la "autoridad" de quien

se lo inculcó, sino por propio convencimiento. Su sistema de certezas será talvez el mismo; pero la razón de la certeza será distinta.

En quienes se inician en la aventura de la ciencia sucede algo semejante: la autoridad de quien le explica el mundo o uno de los sistemas o subsistemas del mundo real, hace que se acepten sin mayor dificultad teorías explicativas del mundo real, sobre todo, porque en un primer momento no se poseen aún suficientes elementos de juicio como para poder evaluar el sistema de proposiciones. Pero a medida que el entendimiento se pertrecha con nuevas categorías explicativas, está en condiciones de contrastar teorías, paradigmas, proposiciones, y general- así capacidad propia de juicio.



8. CRÍTICA



Fuente: elaboración propia

Esto, en ciencia, sólo es posible cuando existe una eficaz voluntad de conocer y de buscar la verdad; de darse dicha voluntad eficaz (e insisto: voluntad eficaz) el individuo -y el docente, a fortiori- hará el esfuerzo por ampliar los horizontes de sus conocimientos, contrastando críticamente planteos, teorías, escuelas, argumentaciones. Se explica, entonces, que sea una tradición en las universidades de algunos países (vgr. Alemania) el que el estudiante universitario haga su carrera en por lo menos dos o tres universidades distintas, con el fin de que aprenda a oír campanas diversas; siempre, sobre el supuesto de que existe una auténtica búsqueda de la verdad.

Brie señala que Thomas Kuhn y Gastón Bachelard han caracterizado con agudeza las consecuencias de la ausencia de espíritu crítico; el primero en sus análisis de los paradigmas científicos; el segundo en su descripción de los epistemológicos subconscientes.

LECTURA RECOMENDADA



KUHN, T. (1988), La estructura de las revoluciones científicas, Ed. FCE, Buenos Aires.

1.4.6. Síntesis

Toda ciencia aspira, por fuerza de su propia dinámica, a síntesis cada vez más generales, más inclusivas. Es el entendimiento humano mismo el que aspira a ello; incluso a nivel de conocimiento vulgar todo hombre busca una coherencia en sus formas de representación del mundo y de su actuar (Brie, 1997:42).

De todos los hábitos mencionados, la síntesis es posiblemente el más dificultoso, el que se logra en el más largo plazo y posiblemente nunca se logra de manera acabada. Por lo tanto hablamos de síntesis en el sentido de una tendencia, de un esfuerzo del entendimiento por lograr visiones lo más inclusivas posibles de todos los conocimientos, y no precisamente de un conocimiento acabado y definitivo.

ESPECIALIZACIÓN Y SÍNTESIS

La marcada tendencia a la especialización de los saberes profesionales conspira gravemente contra el espíritu de síntesis.

Síntesis no es "resumen".

La marcada tendencia a la especialización de los saberes profesionales conspira gravemente contra el espíritu de síntesis; porque la síntesis, en el sentido en que aquí se considera, es un tipo de "relación" totalizante; y lo que le falta al especialista es precisamente elementos de relación, riqueza de relación.

Brie destaca que el hecho de que sea un saber "especializado" -necesario, por otra parte, para el progreso humano- lo describe el físico Schrödinger al comentar larga y menudamente a Ortega y Gasset, al cual remite. Por eso, sostiene que si tuviera que dar algún consejo a quien quiere ser biólogo o psicólogo o historiador, le diría que no sea sólo biólogo ni sólo psicólogo ni sólo historiador, en la medida en que quiera ser un buen biólogo, un buen psicólogo o un buen historiador.

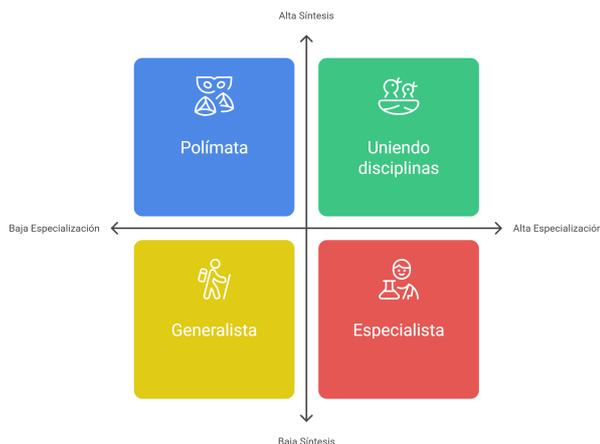
La igualación y nivelación de todos los saberes y de todas las ciencias, la ausencia de cultivo de los saberes estrictos; por último, la consecuente ausencia de una correcta subalternación de las ciencias, conspiran gravemente a que la cabeza de nuestros estudiantes pueda acercarse a esta coronación de los saberes que es la síntesis (Brie, 1997:43).

Y *síntesis* no es "resumen"; cosa que confunden no pocos maestros de los Talleres de estudio y expresión. El resumen fue como el primer balbuceo; la *síntesis* es obra de madurez intelectual (no etaria).



9. CRÍTICA

Equilibrio entre Especialización y Síntesis



Fuente: elaboración propia

10. CARACTERIZACIONES

ITEM	CARACTERIZACIÓN
Hábitos de pensamiento riguroso	Forma permanente que el individuo va generando; forma permanente, firme, pronta, deleitable, de encarar los problemas o interrogantes del orden especulativo o del orden práctico que se le presentan al entendimiento, que tiene como fin el esclarecimiento o solución de dichos problemas, de acuerdo a los principios lógicos del recto pensar.
Definición	Decir lo que la cosa es; es tener en claro el significado y sentido de un término cuando se lo utiliza dentro de un contexto, dentro de un juicio. Definir con transparencia posibilita saber cuál es la comprensión y la extensión de un concepto.
Distinción	Una de las operaciones más naturales y espontáneas del entendimiento, por la cual separa una cosa de otra, que en el orden real no están separadas.
Relación y causalidad	Unir dos temas o ideas por un pasaje que no sea artificial. La observación y la reflexión son las que hacen posible descubrir las relaciones.
Sistematización	Organización de un conjunto de ideas científicas o filosóficas lógicamente solidarias, pero en cuanto se las considera en su coherencia, más bien que en su verdad.
Crítica	Comportamiento específico de nuestro entendimiento por

ITEM**CARACTERIZACIÓN**

el que somete un juicio a una prueba de validez, con instrumentos considerados válidos en un momento dado.

Síntesis

Esfuerzo del entendimiento por lograr visiones lo más inclusivas posibles de todos los conocimientos, y no precisamente de un conocimiento acabado y definitivo.

Fuente: elaboración propia

1.5. EL APRENDIZAJE DE LOS HÁBITOS DEL PENSAMIENTO RIGUROSO

Por "aprender" se entiende el conjunto de cambios de conducta relativamente estables y duraderos originados en la experiencia. De hecho nadie habla de "aprender hábitos"; los hábitos no se aprenden, sino que se generan; o sea, los produce el mismo sujeto a través de la repetición de los actos (Brie, 1997:45).

No hay duda, por otra parte, que una fuerte motivación, o una vivencia puntual profunda pueden acelerar de tal manera la generación del hábito, hasta el punto de que un sólo acto, o muy pocos, produzcan o arraiguen el hábito; todo ello, por cierto, facilitado en mayor o menor medida por la predisposición específica que el sujeto pueda tener en relación a la materia del hábito.

El docente de cualquier nivel - desde el preescolar hasta el universitario - es consciente, hoy día, de que el punto neurálgico del aprendizaje es el "aprender a aprender".

Esta afirmación, convertida ya en aforismo, no requiere explicitación alguna, pues sería sobreabundar acerca de algo que todos aceptan y reconocen. Otra cosa sería preguntarnos si dicho aforismo responde a una convicción o es un slogan que se repite sin que se sepa a ciencia cierta cuál es su significado profundo

APRENDIZAJE DE HÁBITOS

Por "aprender" se entiende el conjunto de cambios de conducta relativamente estables y duraderos originados en la experiencia.

Los hábitos no se aprenden, sino que se generan.

Ese objetivo de "aprender a aprender" se identifica con la tarea de la restauración de la inteligencia; para generar en quien aprende la capacidad propia de juicio, hay que dar mayor espacio y mayor importancia a la generación de los hábitos intelectuales rigurosos. Esto pertenece, no a una disciplina, sino a todas; no es función de una "materia" determinada, llámese Epistemología, Metodología, Técnicas de o Taller de Enseñar a pensar es el objetivo inmediato e irremplazable de toda disciplina científica, por supuesto, a partir de una materia o contenido determinado.

No obstante, todo lo dicho tiene un condicionante ineludible. Tanto la experiencia del docente y del director de seminarios de investigación, así como las modernas

teorías del aprendizaje, señalan sostenidamente que toda problemática del aprendizaje tiene una articulación clave que es la *motivación* (Brie, 1997:47).

Si ésta no se da, no es posible el aprendizaje. Podría objetarse que al no generar el maestro las especies inteligibles en el discípulo, éste podría prescindir tranquilamente de aquel. Dice Santo Tomás: "*nadie puede llamarse maestro de sí mismo*", por estas razones: "*cuando un individuo adquiere la ciencia por sí mismo, no puede decirse que se enseña a sí mismo, o que es maestro de sí mismo, porque no preexiste en él la ciencia completa, tal como se requiere en el maestro*".

LECTURA OBLIGATORIA



BRIE, R. J. (1997), *Los hábitos del pensamiento riguroso*, Ed. del Viejo Aljibe, Buenos Aires.

PARA REFLEXIONAR



¿Hay algo que le haya llamado la atención? ¿Qué nuevas ideas descubrió? ¿Encajan o no con sus concepciones anteriores?

RESUMEN

La clase se centra en la importancia de adquirir hábitos de pensamiento riguroso para el desarrollo de la capacidad crítica, especialmente en el ámbito universitario y profesional.

Temas principales

- **La actitud científica como competencia universitaria:** Se destaca la necesidad de cultivar una actitud científica en la universidad, que no solo se limite a la acumulación de conocimientos, sino que fomente la capacidad de juicio propio. Se argumenta que la creciente racionalización funcional de la sociedad moderna puede, paradójicamente, conducir a una disminución de la capacidad crítica individual. La educación universitaria debe contrarrestar esta tendencia fomentando el pensamiento riguroso.
- **Definición y características de los hábitos:** Se define el concepto de hábito como una cualidad permanente y difícilmente removible que se adquiere a través de la repetición de actos. Se remarca que los hábitos facilitan el obrar humano al hacerlo firme, pronto y deleitable. En este sentido, la ciencia, vista desde una perspectiva subjetiva, se puede entender como un hábito que permite abordar problemas de manera rigurosa.
- **Hábitos de pensamiento riguroso:** Se describen los hábitos de pensamiento esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico:
- **Definición:** Aclarar el significado y sentido de los términos para evitar ambigüedades: "Definir es decir lo que la cosa es; es tener en claro el significado y sentido de un término cuando se lo utiliza dentro de un contexto, dentro de un juicio". (Brie, 1997:26).
- **Distinción:** Separar conceptualmente elementos que en la realidad están unidos, como base de todo análisis. "La distinción es la base y el punto de partida de todo análisis". (Brie, 1997:32).
- **Relación y causalidad:** Descubrir las conexiones entre ideas y fenómenos para comprender las causas y los efectos.
- **Sistematización:** Organizar el conocimiento de manera coherente y teleológica. "Todo saber tiende a ser, inexorablemente, sistemático; es decir, tiende a ser un conocimiento organizado". (Brie, 1997:35).
- **Crítica:** Someter los juicios a pruebas de validez utilizando instrumentos y criterios válidos. "Crítica sería, por lo tanto, un comportamiento específico de nuestro entendimiento por el que somete un juicio a una prueba de validez, con instrumentos considerados válidos en un momento dado". (Brie, 1997:34).
- **Síntesis:** Integrar los conocimientos en visiones generales e inclusivas, buscando una coherencia global. "De todos los hábitos mencionados, la síntesis es posiblemente el más dificultoso, el que se logra en el más largo plazo y posiblemente nunca se logra de manera acabada". (Brie, 1997:42).
- **El aprendizaje de los hábitos:** Se argumenta que los hábitos no se aprenden pasivamente, sino que se generan a través de la práctica constante y la motivación. La clave reside en "aprender a aprender", lo que implica un rol activo del estudiante en la construcción de su propio conocimiento.

- **Importancia de la motivación en el aprendizaje:** Se enfatiza la necesidad de una motivación fuerte para impulsar el desarrollo de los hábitos de pensamiento riguroso. Sin motivación, el aprendizaje se vuelve difícil e ineficaz.

Ideas importantes:

- La universidad debe formar profesionales con capacidad crítica, no solo técnicos especializados.
- La adquisición de hábitos de pensamiento riguroso es un proceso gradual que requiere esfuerzo y dedicación.
- La motivación es esencial para el aprendizaje y la generación de hábitos intelectuales.
- La especialización, si bien necesaria, puede ser un obstáculo para el desarrollo del pensamiento sintético.

GLOSARIO

- **Racionalidad funcional:** Tipo de racionalidad que prioriza la eficiencia y la optimización de procesos, pero que puede descuidar la reflexión sobre valores y fines.
- **Capacidad de juicio propio:** Habilidad para analizar información de manera autónoma y razonada, para tomar decisiones informadas.
- **Hábito:** Forma estable de actuar que se adquiere por repetición y que facilita la ejecución de acciones.
- **Definición:** Establecimiento preciso del significado de un término o concepto, delimitando su alcance.
- **Distinción:** Operación mental que permite separar y analizar elementos que en la realidad se encuentran unidos, para comprender sus relaciones.
- **Relación:** Vínculo o conexión que se establece entre dos o más elementos (ideas, conceptos, etc.).
- **Causalidad:** Principio que explica la relación entre causa y efecto.
- **Sistematización:** Organización del conocimiento en un sistema coherente y ordenado.
- **Crítica:** Evaluación rigurosa de argumentos e ideas para determinar su validez.
- **Síntesis:** Integración de conocimientos para generar una visión global y coherente.
- **Especialización:** Concentración del conocimiento en un campo específico del saber.
- **Motivación:** Impulso interno que impulsa a la acción y a la búsqueda de un objetivo.
- **Paradigma:** Conjunto de conceptos, teorías y métodos que conforman una visión del mundo.
- **Epistemología:** Rama de la filosofía que estudia el origen y límites del conocimiento.
- **Metodología:** Conjunto de métodos y procedimientos para llevar a cabo una investigación o proceso de aprendizaje.

INDICE DE TABLAS VIDEOS Y FIGURAS

1.	TDC – CL01 – LOS HÁBITOS DEL PENSAMIENTO RIGUROSO	3
2.	HÁBITOS DE PENSAMIENTO RIGUROSO	5
3.	HÁBITOS DE PENSAMIENTO RIGUROSO	8
4.	DEFINICIÓN	10
5.	DISTINCIÓN	11
6.	RELACIÓN Y CAUSALIDAD	12
7.	SISTEMATIZACIÓN	14
8.	CRÍTICA.....	16
9.	CRÍTICA.....	18
10.	CARACTERIZACIONES	18

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ATIENZA, M. (2013), *Curso de argumentación jurídica*, Ed. Trotta, Madrid.

BRIE, R. J. (1997), *Los hábitos del pensamiento riguroso*, Ed. del Viejo Aljibe, Buenos Aires.

KUHN, T. (1988), *La estructura de las revoluciones científicas*, Ed. FCE, Buenos Aires

VILANOVA, J. (DIRECTOR) (1985), *Introducción al conocimiento científico*, Ed. FDA, Buenos Aires

ACTIVIDADES

Se encuentran detalladas en la sección pertinente del Campus.

Estas actividades sirven para mejorar la comprensión de los temas abordados.

DESPEDIDA

Hemos llegado al final de la clase.

Les recomiendo leer detenidamente las bibliografías indicadas y realizar las actividades. Tengan en cuenta que pueden plantear cualquier duda que tengan, ya sea en el espacio de debate o mediante un mensaje a mi cuenta personal. ¡No teman preguntar!