



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRIA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES LASALLISTAS
SOBRE FILOSOFÍA**

T E S I S

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTOR EN PEDAGOGIA**

P R E S E N T A

JUAN MANUEL TORRES DELGADO

TUTOR

DRA. HILDA BERENICE AGUAYO ROUSELL

(Fes Aragón, UNAM)

México, D.F., Enero 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIAS

IN MEMORIAM

La muerte me arrancó de tajo a Alicia, mi hermana, mi cuata, mi gemela... Pero estoy seguro que donde quiera que se encuentre está sonriendo por mí, porque mis triunfos eran sus triunfos; ¡Cuata! no hace falta que estires los brazos, me basta pensarte para tenerte.

Saúl, hermano mío, el mayor de los varones... aún con el alma desgarrada por tu partida dolorosa me di a la tarea de ser fuerte para sacar este trabajo y darlo en ofrenda para contigo, sabedor de que te hubiese gustado estar conmigo ahora, pero como mi patrimonio inmaterial, tú mismo resarcirás mi alma en el recuerdo constante.

Elena, mi primera hermana llevada hasta Dios... ¡Cuánto me hubiera gustado besarte y abrazarte!

AGRADECIMIENTOS

A mis papás Juanilla y Lencho, ambos testimonio de amor, de alteridad, de entereza, de fe en Dios y amor para con sus hijas e hijos. El dolor por la pérdida de sus hijos ha penetrado en lo más profundo de su ser; pero por su gran capacidad de amar y ser amados, aún nos sostienen a los que seguimos en el trajín de la vida. Dios, cuídamelos mucho.

A mi esposa Maribel, mujer que a mi lado supo más que nadie, ¡cuánto! me costó el esfuerzo de la tesis, y que gracias a ella pude mantener el equilibrio entre ser estudiante, esposo, padre, hermano, amigo.

A mis hijos Juan Manuel y Saúl porque desde que llegaron a mi vida me enseñaron el camino hacia la plenitud humana.

A mis hermanas Ángeles, Lourdes, Conchita, Coco y Raquel quienes han sabido darme luz cuando es menester, me han orientado cuando la brújula se pierde. Gracias por estar para mí en el lugar adecuado y a la hora más propicia.

A mis hermanos Lorenzo y Gonzalo porque estoy seguro que al ser su consentido compartirán mis alegrías y satisfacciones.

A mis sobrinas y sobrinos que creyéndose semillas siguen creciendo a la vera de sus tíos.

A mis cuñados y cuñadas quienes más allá de la vinculación familiar han sabido regalarme su cariño, su respeto y admiración.

RECONOCIMIENTOS

A mi Comité Tutoral conformado por la Dra. Hilda Berenice Aguayo Rousell, Dr. Juan Manuel Piña Osorio, Dra. Claudia Beatriz Pontón Ramos, Dr. Manuel Cacho Alfaro, Dra. María Concepción Chávez Romo, porque creyeron en mí, testimoniaron el rigor que exige la ciencia y supieron combinarlo con el calor y afecto humano.

A mi *Brother* Román Oliva De la Mora que supo aguantarme con amor y paciencia semana tras semana, ¡quién como él para atestiguar la aventura de un doctorado!

A la Máxima Casa de Estudios, Universidad Nacional Autónoma de México, que a través del Programa del Doctorado en Pedagogía y todo lo que ello implica, aprendí a querer y a gritar el “Gooooooya” desde el corazón.

Y por último pero no menos importante, al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado una beca y seguridad social, durante mis estudios de doctorado, que en tiempos aciagos, significa un incentivo para no decaer.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES LASALLISTAS SOBRE FILOSOFÍA

ÍNDICE

Introducción _____ Pág. 6

CAPÍTULO 1. APROXIMACIÓN AL CONOCIMIENTO DE SENTIDO COMÚN

1.1 La filosofía en la vida cotidiana _____ Pág. 38

CAPÍTULO 2. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

2.1 Sendas de actualidad _____ Pág. 57

2.2 Organización, estructura y funciones de las representaciones sociales _____ Pág. 71

2.3 Las representaciones sociales como producto _____ Pág. 74

2.4 Las representaciones sociales como proceso _____ Pág. 77

2.4.1 Objetivación _____ Pág. 77

2.4.2 Anclaje _____ Pág. 82

CAPÍTULO 3. HACIA UNA SOCIOGÉNESIS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA FILOSOFÍA

3.1 Conceptos y nociones vecinas a las representaciones sociales _____ Pág. 86

CAPÍTULO 4: RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN. EL IMPACTO DE LA INFORMACIÓN

4.1. Población interrogada _____ Pág. 100

4.2 Organización de los conocimientos que poseen estudiantes lasallistas con
respecto a la filosofía _____ Pág. 102

CAPÍTULO 5: INFLUENCIA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA FILOSOFÍA

5.1 Circulación de las opiniones acerca de la filosofía y sus implicaciones conductuales _____ Pág. 127

CAPÍTULO 6. LA FILOSOFÍA EN EL CAMPO DE REPRESENTACIÓN DE LOS ESTUDIANTES LASALLISTAS

6.1 Imagen “real” e imagen “ideal” de la filosofía _____ Pág. 157

CAPÍTULO 7. LA FILOSOFÍA COMO CONOCIMIENTO DE SENTIDO COMÚN

7.1 Representaciones Sociales de la Filosofía _____ Pág. 182

Síntesis de los hallazgos _____ Pág. 197

Conclusiones _____ Pág. 206

Referencias _____ Pág. 209

Anexos _____ Pág. 216

Introducción

El presente trabajo no es un trabajo filosófico, sino que es el resultado de la investigación sobre representaciones sociales de la filosofía que poseen estudiantes de la licenciatura en educación, llevada a cabo en la Universidad de la Salle Bajío, en León, Guanajuato, México. La importancia del tema nace en, con y por la preocupación hacia los actores universitarios: Los estudiantes lasallistas, a la vez identificados como sabios aficionados (Moscovici, 2012). Además, estudiar las representaciones sociales es importante ya que indican, expresan o revelan las ideas, percepciones y creencias que los individuos construyen sobre aquellos temas u objetos que tocan de manera significativa sus vidas. Y al orientarse las representaciones sociales hacia la filosofía, se obtienen cosmovisiones, miradas, críticas, reflexiones que provenientes de los estudiantes universitarios lasallistas implicarán la necesidad de transformar realidades, sean educativas, sociales, políticas, culturales o de otra índole. Pero no sólo eso, sino que las representaciones sociales en cuanto que guían la acción (Moscovici, 1979), indican cómo ya los estudiantes actúan, cómo ya están practicando lo que creen, lo que piensan y lo que sienten.

El tema centró su importancia en la recuperación del lenguaje de los estudiantes lasallistas porque en esa medida se fue a su encuentro en cuanto universitarios para apropiarse de lo que ellos piensan, de lo que sienten, esto es, de sus representaciones sociales porque ellas constituyen el vínculo al que adhieren sus marcos de acción. El lenguaje no es solamente un medio o instrumento para perfeccionar la comunicación: es una poderosa herramienta cognitiva que permite la formación y complejización de las representaciones y posibilita no sólo la transmisión e intercambio de esas representaciones entre grupos sociales sino también la transformación del mundo. Gracias a las representaciones sociales, fue posible encaminar los intereses de los estudiantes lasallistas y legitimar sus acciones en sus distintas dimensiones de intervención.

Es gracias al lenguaje que las representaciones no están limitadas a ser de algún modo un reflejo del mundo que les rodea, sino que pueden ser algo - hasta cierto punto - diferentes del mundo: en las representaciones los seres humanos "completan" el mundo o le agregan

elementos para implicar la misión de la universidad, y concretamente en este trabajo podrán implicarse en una actividad didáctica, de planeación, evaluación, diseño curricular, fundamentación, todo ello en relación con la filosofía.

El escenario de la investigación se limitó al campo universitario lasallista, en donde se gesta el conocimiento y especialistas van y vienen; licenciados, maestros y doctores en cada disciplina se enfrascan en construir la realidad de cara a su proceso de transformación, al menos así lo quiere la universidad. Sin embargo, ¿cómo se transforma el conocimiento científico en conocimiento corriente o espontáneo? Este problema incide en el conocimiento de sentido común que los especialistas desdeñan, pero que aquí, con este trabajo se busca reivindicar, dígase, rehabilitar el pensamiento corriente y el conocimiento corriente filosófico. Se considera que lo más importante en la universidad es, precisamente, el momento en que una idea (proveniente de los profesores especialistas) ingresa al sentido común. Se considera que la difusión del conocimiento científico hacia el conocimiento corriente es un área de estudio interesante.

El tema cobra importancia por la relación constante entre pensamiento y lenguaje, más específicamente la relación entre el funcionamiento de la ideología y el significado de las palabras y una ideología que intenta convertirse en una representación social, en parte de la cultura, como es la filosofía. Antes que percepción u observación, hay que interesarse en las cuestiones simbólicas y fabricadas, puesto que cuando nos ocupamos de ello nace la representación, en otros términos, lo importante es estudiar la primacía de la representación.

Otro factor que vale la pena resaltar, para señalar la importancia de este trabajo, es que al estudiar las actitudes, automáticamente se está estudiando la relación entre el pensamiento y un objeto, en nuestro caso es alguien sobre algo (Moscovici, 1979), estudiantes lasallistas sobre la filosofía. Normalmente cuando alguien tiene una actitud hacia un objeto, ese objeto ya es parte de él mismo, en un sentido. Es decir, se puede tener una actitud hacia un objeto, sí y solo sí se tiene una representación asociada con ese objeto. Alternativamente, una actitud puede ser un sentimiento primario general respecto de algo de lo que se establece una representación. En algún sentido, tener una actitud respecto de algo es como hacer una

proposición actitudinal (Castorina, 1998). Cada quién está expresando una actitud hacia la propia representación de la filosofía, y hasta el momento, no han habido estudios dedicados a ello.

La importancia de recuperar las condiciones socioculturales de los alumnos reside en la posibilidad de acercarse al conocimiento de sentido común en torno a la filosofía entendido aquí desde la perspectiva de las representaciones sociales, pues los cambios y transformaciones educativas de los tiempos actuales exigen mirar a tales estudiantes de manera global.

Un punto de partida práctico en la realización de la investigación fue el reconocimiento de que en cada sociedad e institución de cualquier índole se construye el conocimiento especializado junto con conocimientos no especializados, derivados estos últimos del sentido común, además, en todo programa académico se edifican representaciones sociales y creencias como producto de la convergencia de múltiples circunstancias (Piña, 2004); conocer las expresiones de este conocimiento es una clave para el presente trabajo de investigación.

Pero también hubo un punto de partida teórico que justificó la preocupación por la filosofía. Ésta no es sólo el acto contemplativo de mirar al logos, sino que es diálogo, pero también polidiálogo, comunicación y dialéctica, discurso y disertación, que tiene como práctica implícita el modo de ser propio de la filosofía, concebida como tránsito y camino y, en consecuencia, no está estacionada, sino que es anti dogmática. Esa dialogicidad no excluye en la universidad a nadie, sino que es reflexión que viaja por los caminos de la razón, de la objetividad pero también de la subjetividad, de lo simbólico, de los sentimientos y de las pasiones humanas, de las expresiones múltiples, como es el modo de ser de la humanidad. Es en este espacio en el que se ha situado y temporalizado la presente investigación “*Representaciones sociales de estudiantes lasallistas sobre filosofía*” y a partir de la cual se asume que la palabra filosofía trasciende la concepción exclusivista de una sola forma de entenderle, y abre espacios para interpretarla a partir del conocimiento de sentido común (Moscovici, 1979).

El estudio comenzó en el año 2010, en un momento coyuntural importante en la Universidad De La Salle Bajío, pues emergía la necesidad de reestructurar el plan de estudios de la Licenciatura en Educación y las iniciales preocupaciones del momento circulaban no sólo en diferenciar la Licenciatura en Educación de la Licenciatura en Educación Primaria, ofrecida por otras instituciones educativas tanto públicas como privadas, sino también giraban en torno a la pertinencia, el reto y perspectiva de la carrera de educación y el papel que tendría la filosofía, entre otras áreas, en el perfil de egreso de los estudiantes. Así que de entre un abanico de intereses institucionales, la filosofía era uno de ellos.

Cada punto de partida, el momento coyuntural y los intereses institucionales sumados a los intereses investigativos personales hicieron tal amalgama que abrieron las puertas para investigar a los estudiantes universitarios y sus representaciones de la filosofía mediante la teoría de las representaciones sociales, pues ella permite la interpretación del pensamiento social y la comprensión del conocimiento de sentido común de los estudiantes en torno a la filosofía.

Además, este enfoque permite acercarse a los procesos de producción de significados y conocer cómo piensan los actores educativos en el mundo de la vida cotidiana. Asimismo, abre posibilidades para ver al actor en su escenario, en un contexto social que él mismo construye y en el que a la vez es construido (Moscovici, 1979). Por tanto investigar desde la óptica de las representaciones sociales hace posible la aprehensión del carácter social e histórico pero a la vez subjetivo de la realidad social que mira al actor como un sujeto activo, cuyo papel es dar forma a lo que proviene del exterior.

Esta decisión metodológica de tratar con la teoría de las representaciones sociales, sin ser un trabajo de filosofía, permite comprender, en parte, cómo la filosofía influye los pensamientos y prácticas de los estudiantes lasallistas, y que pueden dar luz para rediseñar el plan de estudios de la carrera de educación y con ello ayudar a encontrar el perfil docente más favorable para con la pedagogía lasallista centrada en el alumno. Los cambios y transformaciones educativas de la sociedad actual invitan a mirar a los alumnos desde una perspectiva globalizadora, ya que el entorno en el que se mueven condiciona todos los

planteamientos de los proyectos educativos lasallistas. Es imprescindible conocer bien de qué imagen de filosofía se parte para ayudar a la cohesión de los objetivos, medios y resultados pedagógicos que se seleccionen en tal área académica.

La Universidad De La Salle Bajío, y en particular la Escuela de Educación y Desarrollo Humano, a la hora de rediseñar el currículo de la carrera de educación se propone estar al servicio de cada estudiante, organizar toda su acción educativa a este fin, desde la acogida, la información detallada, el conocimiento de las necesidades y expectativas de cada uno de los estudiantes, con la intención de incorporarlas a su proyecto educativo. Los resultados podrán orientar o sugerir la base para rediseñar los programas que tuviesen que ver con educación y su necesidad de ofrecer una fundamentación filosófica.

En la investigación se parte inicialmente por definir a las representaciones sociales como formas de pensar y crear la realidad social que está constituida por elementos de carácter simbólico, ya que no son sólo formas de adquirir y reproducir el conocimiento, sino que tienen la capacidad de dotar de sentido a la realidad social. Desde la definición de Serge Moscovici (1979), las representaciones sociales son aquellas que se constituyen y son constituyentes de un imaginario social en el cual pueden encontrarse anclajes significativos, determinados por situaciones históricas y socioculturales que conforman la matriz de las prácticas sociales.

El objetivo del trabajo es analizar las representaciones sociales de la filosofía de los estudiantes lasallistas, situados en un contexto en que la ideología opera como tal y en donde el sujeto reproduce (o transforma) la sociedad que se representa; los estudiantes localizados y observados en un momento cotidiano de su vida escolar, pudieron expresarse a propósito de la filosofía, y en donde ellos mismos pudieron dar cuenta de sus representaciones.

Analizar el contenido de las representaciones sociales de la filosofía permitió investigar de dónde provienen sus informaciones, sus actitudes y su campo de representación (Moscovici, 1979) que se transmiten en los propios roles sociales que entran en juego, en el momento que precisamente abordan a la filosofía, la manifiestan en palabras, sentimientos, conductas y la institucionalizan.

La Universidad De La Salle Bajío es una institución de educación superior privada, ubicada en la ciudad de León, Guanajuato desde 1968 que desarrolla su misión educativa bajo la inspiración cristiana de acuerdo al estilo lasallista. Está bajo la tutela pedagógica y espiritual de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Cuenta con cinco Campus: Campestre, Juan Alonso de Torres, Américas, San Francisco del Rincón y Salamanca, en los que ofrece educación secundaria, media superior y superior. Durante 46 años de operación, la Universidad se ha posicionado con éxito en el mercado académico de la región, resaltando fuertemente su liderazgo en los estudios de licenciatura y posgrado, contando al día de hoy con 32 licenciaturas, 17 especialidades, 43 maestrías y 4 doctorados que atienden no sólo a la población guanajuatense, sino a estudiantes de la región, de tal forma que recibe alumnos de Aguascalientes, Querétaro, San Luis Potosí, Michoacán, Jalisco principalmente, atrayendo en los últimos años cada vez aspirantes de otras partes del país.

El estudio no fue realizado con estudiantes de filosofía por varias razones: en la ciudad de León no existe alguna institución educativa que al impartir una formación filosófica, entiéndase a través de la Licenciatura en Filosofía, cuente con el reconocimiento social, académico y de calidad que la hiciese pionera en el campo de la formación de profesionales de la filosofía. Y aunque las escuelas o institutos existentes cuentan con el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios, a una otorgado en el año 2005, la población demanda muy poco el ingreso a la carrera, apenas cuentan con 12 o 15 estudiantes por grupo en promedio, en un total de cuatro grupos, la carrera y su ubicación domiciliaria es muy poco conocida en la ciudad (información adquirida de viva voz en visita ex profeso a la Universidad en cuestión localizada en el municipio de León, Gto.).

La Universidad de Guanajuato, Campus Valenciana, en la ciudad de Guanajuato capital, es la otra entidad cercana a León, que ofrece licenciatura, maestría y hasta doctorado en Filosofía y, sin embargo, al acercarnos personalmente a los alumnos participantes desde los primeros semestres de la licenciatura adoptan una actitud de especialistas, misma que no favorecería un estudio de representaciones sociales. Por otra parte, para las entidades en donde se ofrece la filosofía como especialidad, solicitan que el estudiante a ingresar tenga

conocimientos con un nivel aceptable de cultura general, reflejado en la posesión de conocimientos relativos a la historia de las doctrinas filosóficas, lo cual los coloca en el camino inicial de especialistas (www.ugto), aun cuando fuesen, por decirlo así, de primer semestre; dicho lo cual no se abona al carácter coyuntural del objetivo de la investigación sobre representaciones sociales de la filosofía. Estudiar las representaciones sociales exige contar con una población no especializada que evidencia ser sabios aficionados o también llamados poseedores de un conocimiento de sentido común (Moscovici, 1979).

Además, a los estudiantes de las instituciones que ofrecen la carrera de filosofía, les interesa la filosofía por el siguiente objetivo: Poseer en forma sistemática los conocimientos, marcos de referencia y elementos teóricos y metodológicos necesarios para la comprensión del desarrollo histórico experimentado por el pensamiento filosófico y la cultura; así como la renovación del análisis crítico y propositivo que demandan los problemas sociales, las tendencias del conocimiento y las formas de expresión humanística que caracteriza a la sociedad actual, sea en el ámbito mundial, nacional y regional. El interés de la presente investigación no es la filosofía, mucho menos en los términos descritos; más bien el interés versa sobre las representaciones sociales de la filosofía, con lo que ya se establece una enorme distancia entre la filosofía y representaciones sociales de la filosofía; entre filosofía especializada y filosofía como conocimiento de sentido común.

Por lo inmediato anterior, el estudio no se enfocó en estudiantes de filosofía, porque no forman parte de la población que atraiga para realizar estudios sobre representaciones sociales, así que la población más propicia es aquella conformada por estudiantes que apenas han tenido un leve acercamiento intelectual y/o escolar a la filosofía mediante sus pocas horas-clase, y sin embargo, han sido marcados por ella, digamos que les ha sido de alguna manera trascendente en su proceso de formación. También, se insiste, que cualquier estudio de representaciones sociales exige trabajarse con sabios aficionados y no con especialistas o quienes adoptan la actitud de tales.

La población de estudio estuvo conformada por 78 mujeres y solamente 3 hombres, lo cual demuestra que la Licenciatura en Educación, en el Campus Campestre, es una carrera feminizada. Las mujeres jóvenes, se abren a otras posibilidades debido a que hay más

opciones para estudiar, pues el campo de la educación, en específico la educación superior, ha crecido de manera aparentemente caótica y desmesurada. Con ello, muchas jóvenes tienen la posibilidad de acceder a esos mundos, para desarrollarse de distintas maneras, y tener una presencia profesional que les permita moverse con otras lógicas y recursos en los diversos campos de la ciudad de León (Gómez, 2007). Su edad en promedio oscila entre 20 y 25 años.

Al graficar a la población estudiada quedó como sigue:

ESTUDIANTES LASALLISTAS			Edad promedio
Mujeres	78	96.29%	20 a 25 años
Hombres	3	3.70%	20 a 25 años
Total	81	99.99%	

El 96.29% de las mujeres y el 3.70% de hombres fueron sujetos de estudio durante el periodo escolar 2011-2012 y 2012-2013. De entre la población estudiada en este trabajo, sin excepción, cada estudiante mínimo ha cursado hasta por dos semestres alguna materia filosófica, por eso son sabios aficionados (Moscovici, 1979), y no alcanzan el estatus de especialistas, ni tampoco están en camino de serlo. Su proximidad a la filosofía ha sido mediada por materias tales como: Epistemología de la educación, Fundamentos de Filosofía, Antropología Filosófica, Ética Profesional, Filosofía de la Educación, Corrientes Filosóficas Contemporáneas, Filosofía del Hombre, Axiología, Moral y Vida, Fundamentos Filosóficos de la Educación o Corrientes Filosóficas Contemporáneas. Como se puede notar las materias filosóficas inciden en el campo de la educación, precisamente, en términos de fundamentación de la misma. Al revisar las cartas descriptivas, los objetivos y actividades extraescolares correspondientes a cada programa del actual diseño curricular de la Licenciatura en Educación, todos ellos giran en torno al análisis del fenómeno educativo bajo la óptica de un discurso argumentativo, de ahí la necesidad de recurrir a planteamientos teóricos y metodológicos con carga filosófica.

La ciudad de León es conocida como la capital mundial del calzado debido a que en ella se encuentran concentradas gran número de fábricas que producen zapatos y artículos de piel de excelente calidad cuya fama ha rebasado las fronteras del país. León cuenta con

modernas carreteras y un aeropuerto internacional que la comunica fácilmente con las principales ciudades del país y del extranjero; cuenta también con el Poliforum León, que es el recinto más moderno del país para organizar congresos y exposiciones, con instalaciones de primer nivel. Estos elementos han impulsado el turismo de negocios y convenciones, garantizando un soporte profesional en servicios y tecnología. La ciudad de León se encuentra cerca de 6 Estados de la República Mexicana que representa un mercado potencial cercano a los 30 millones de personas, aproximadamente.

León, Gto. es una ciudad cada vez más poblada por jóvenes, pero también se funda en el horizonte del pasado, de lo simbólico. Esto se puede vislumbrar de dos maneras: la experiencia de algunos habitantes, y la forma como la misma ciudad se equipó de algunas ofertas culturales que configuran un sistema de campos sociales (Gómez, 2007). Las costumbres, valores, rutinas, mentalidades, y la misma conformación urbana, se fueron realizando como un patrón que se tejía desde varios siglos atrás, y que se repetía y actualizaba en distintos momentos. Pero el mundo exterior comenzó a llegar a la ciudad y eso eran los inicios de algo que crecería más adelante.

León es el resultado (desde 1950 a la fecha) del conglomerado tanto de las dinámicas culturales externas como las internas. La tradición organizaba la vida de los jóvenes *“Aquí en León era una vida muy tranquila, donde como en los pueblos chicos toda la gente se conocía, no había gran cantidad de gente; en aquel entonces León contaba con una población de 400 mil habitantes y, bueno, realmente todo se concentraba en el centro de la ciudad, por lo que era resultado de que la mayoría de la gente se conocía, no era difícil ubicar o distinguir a determinada persona, de saber dónde vivía”* (Gómez, 2007: 112).

Como se puede apreciar en el contenido de la expresión se nota una tendencia clasista, de todas formas ello da pie a suponer en mucho la vida social de los leoneses: población pequeña que se conocía entre sí, como formando parte de comunidades identificables y reconocibles, con mínimas alteraciones a la vida rutinaria, y donde la vida social emanaba, circulaba y terminaba en el centro de la ciudad. Esta es la visión de la mayoría de hombres y mujeres, como si fuera un referente distribuido de su memoria y un referente histórico y cultural de ellos para la ciudad. Por ejemplo, sostiene Héctor Gómez Vargas, que una mujer

recuerda lo siguiente: *“Cuando empezábamos a salir del centro, porque antes la vida estaba en el centro, concentrada en el centro, pues era muy marcada, no era una vida estimulante, no era muy estimulada, era muy marcada: la parte de la escuela en la mañana, la parte de tus actividades en la tarde y ya, a las 10 de la noche había que regresar a tu casa invariablemente”* (Gómez, 2007: 112).

Además la mujer sintetiza la rutina invariable a lo largo de la semana, agrega un elemento que interesa: las pocas oportunidades para desarrollarse por parte de los jóvenes, y de las mujeres jóvenes en particular. Lo que ahora hace que las oportunidades vayan en aumento y se desee aprovecharlas. Una mujer comenta: *“Yo creo que era una ciudad muy pequeña. La recuerdo con pocas posibilidades de desarrollo en cuanto a la juventud, ya de desarrollo en cuanto a lugares, de interrelación de los jóvenes. Creo que era muy mocha y quizá por ser un pueblo chico, pueblo chico infierno grande, a donde al menos en mi persona o refiriendo a mi persona, todo el mundo sabía quién eras, sabías perfectamente quiénes eran los compañeros, quienes eran tus profesores, quiénes eran los papás, de entrada, quienes de alguna manera iban así como en la línea de la norma, los niños que se portaban bien, las niñas que se portaban bien, aquellos que estaban un poquito desfasados o muy desfasados, quienes bebían, quienes no bebían, quién era la niña fácil”* (Gómez, 2007: 113).

Lo que se puede notar ahora, es un elemento esencial, el por qué la vida era similar todo el tiempo y el por qué había pocas oportunidades para los jóvenes: por la fuerte presencia de algunas instituciones del pasado, la iglesia y el sistema de familia, que eran las que habían organizado y regulado la vida e historia social, la vida cotidiana de los leoneses, y que en mucho obraba en lo simbólico: la mentalidad cerrada, mocha.

Los entornos de la ciudad de León han cambiado sensiblemente, y la manera como la viven los jóvenes, en particular. La presencia de los jóvenes que intentan vivir su realidad como tales es un hecho generalizado, pues a la ciudad han llegado una serie de ofertas culturales que se establecen en la ciudad y lo posibilitan. Existen variadas ofertas culturales para la diversión, el entretenimiento, y el crecimiento de los medios de comunicación y ofertas educativas. Y significa que este tipo de ofertas se cuele entre las instituciones tradicionales

que habían organizado histórica y socialmente a la ciudad, y las cosas se organizan ya de otra manera. Además la mancha urbana ha crecido hasta alcanzar, actualmente, aprox. 1,650,000 mil habitantes (www.leon).

La homogeneidad territorial, geográfica, económica, social y cultural de la región del Bajío (incluida la ciudad de León) ha permitido caracterizarla y definirla como una región tradicional de México. La integración intrarregional y suprarregional ha sido una característica del Bajío como una formación histórica, producto de la combinación integrada de las actividades económicas, la organización y las relaciones sociales, la organización política, la geografía territorial y el sistema cultural (Gómez, 2007).

Se podrá señalar que han sido tres los elementos claves que conforman a la ciudad de León: La iglesia, la conformación de una red de familias y tercero, la mentalidad que posibilita el cambio de la minería y la industria textil a la del calzado hasta llegar ahora a la de los servicios y el comercio. Una prueba de lo anterior se constata en la existencia de 124 espacios urbano-religiosos en la ciudad, entre catedral, santuarios, parroquias y templos, hasta el año 2000 (Gómez, 2007). Se hace hincapié en la ponderación religiosa, porque es ella que de alguna manera apoya e impulsa el nacimiento de la Universidad De La Salle Bajío.

Señalar lo anterior no es de escándalo puesto que la infraestructura religiosa se hacía y se hace presente en toda la ciudad, y tiende a organizar la vida cotidiana, y la vida social. Igualmente, la mentalidad y la vida subjetiva. Por ejemplo, fue considerable la presencia de la infraestructura religiosa en el campo de la imprenta. Ésta funcionaba y subsistía gracias al trabajo que se llevaba a cabo para la difusión de la doctrina católica y que después lo haría a partir de un mercado que comenzaba a especializarse: la educación, el comercio y la industria (Gómez, 2007).

Para entender a la ciudad de León hoy día, y en las décadas recientes se requiere tener en cuenta, además de los elementos anteriores: el elemento consumo, principalmente orientado a la diversión, el entretenimiento, las opciones educativas y también a los jóvenes. La ciudad cuenta con algunos centros de abasto para el consumo de la población joven, lo que hace atractivo estudiar en la Universidad De La Salle Bajío, si acaso también se vive en

regiones circunvecinas. Existen agencias de autos, centros comerciales, mercados populares, embotelladoras, tiendas de autoservicio, productoras de discos, televisión, radio, productoras de video, imprentas, editoriales, periódicos, librerías todo conectado por grandes avenidas, lo cual se puede ver no sólo cómo se diversifican los espacios para el abastecimiento de consumibles varios, sino las nuevas dinámicas urbanas implicadas. Con todo ello se hace más presente la dimensión de comunicar, y el transmitir se comienza a trasladar a una dimensión que trabajará más en lo simbólico, formando parte de la mentalidad, del sistema de creencias y valores.

Actualmente cada habitante de la ciudad de León vive dinámicas paralelas, y los grupos de pertenencia, las comunidades mediante las cuales se sostenían en mucho la organización y la continuidad de la vida social, se han alterado sensiblemente, se vive de otra manera, a través de nuevas y diversas agrupaciones sociales, más funcionales y relacionales. Ya es una ciudad de jóvenes: no sólo porque son mayoría, sino porque en cierta forma muchas dinámicas resultan de la creación de espacios para que los jóvenes los ocupen y experimenten, en muchos casos a través de los campos de la diversión y de la educación.

La manera como los jóvenes viven la ciudad, es sin tantas ataduras o consideraciones a muchos de los recursos de la tradición, de los mecanismos de la transmisión que organizaron la vida en la ciudad y la subjetividad de sus habitantes. Hay una tendencia a observar a los jóvenes de ahora a que están íntimamente ligados a los medios de comunicación, a los estilos de vida y las cosmovisiones que emanan de ellos, se acercan a las redes sociales, internet, al cine, a la televisión, a la computadora, a los videojuegos como auténticos actores sociales (Gómez, 2007).

Los estudiantes lasallistas son actores sociales. Se entiende que puede ser un individuo o un grupo, lo es tanto la persona como cuando interactúa con otros y se traza una meta compartida (Piña, 2012:29), son personas que se desarrollan al interior de un conjunto de relaciones sociales concretas, profesionales y económicas, que poseen una identidad y pertenencia a un país, a una comunidad y a una familia, y que buscan por convicción propia su libertad y autonomía, generando las condiciones para ser dueños de su espacio, tiempo y decisiones, y desde esta perspectiva es como se considera la posibilidad de que los alumnos

lasallistas sean considerados actores sociales. Sin embargo, sus expectativas no se pueden generalizar.

Las expectativas de los estudiantes se traducen en su propia cosmovisión, es decir, en una manera global de ver la realidad y de valorarla conforme a ciertos criterios fundamentales. Se considera que esta cosmovisión es el campo en el que germina el pensamiento filosófico, pero, como tal, no es de la misma naturaleza, sino que más bien pertenece al campo del conocimiento de sentido común.

Descubrir cómo de hecho se abre paso la filosofía en el espíritu del estudiante lasallista es una primera, indispensable, indicación que abre el camino a idear una adecuada pedagogía para su desarrollo, que contribuya a formar estudiantes con sentido crítico, sensibles a los cambios del mundo contemporáneo, creadores de pensamiento amplio y con sentido de responsabilidad.

Se escucha decir frecuentemente entre los estudiantes expresiones del tipo: “No te preocupes tanto, hombre. Haz como yo: tómate las cosas con *filosofía*” y frases semejantes, sobre todo si la condición de su presente cotidiano no les favorece. La expresión ya sirve de soporte para sobrellevar una actitud frente a los males del mundo. Eso de tomar algo “con filosofía” parece una receta. También los estudiantes están expuestos a la “filosofía institucional” correspondiente a la Universidad De La Salle Bajío, bajo sus tres valores fundamentales: *Fe, fraternidad y Servicio*, considerados como la herencia espiritual y educativa de San Juan Bautista de la Salle, fundador de las Escuelas Cristianas y que a la vez ha dado origen a las Escuelas, Centros y Universidades Lasallistas distribuidas en México y en el mundo conformando parte de la Comunidad Educativa más grande del mundo constituida por casi un millón de alumnos y más de 67 mil maestros en los cinco continentes y que tiene más de 300 años de vigencia educativa identificada como un estilo espiritual y pedagógico.

Actualmente, la Asociación Educativa Lasallista está presente en 82 países, en donde unos 6,500 Hermanos y más de 77 mil educadores y personal de apoyo, atienden a cerca de un millón de estudiantes en una gran cantidad de instituciones. En México, alrededor de 100 mil jóvenes y niños reciben educación lasallista en 60 centros educativos de todos los

niveles. De éstos, 15 son centros de Educación Superior, entre ellos, la Universidad de la Salle Bajío.

Por tanto, se considera válido investigar en las interrelaciones sociales cotidianas de los actores lasallistas de la Universidad De La Salle Bajío, qué piensan de la filosofía, cómo la perciben, qué opinión tienen de ella, qué importancia le asignan, cómo la encaran, cómo se la apropian, cuáles son sus expectativas en torno a ella, en las condiciones normales de su vida (Fullat, 2002). Es notorio que la filosofía o cualquier otro contenido académico no se puede reducir a la transmisión de contenidos. Si la experiencia de la filosofía no se enseña, no se transmite, ¿qué les llega a los estudiantes? ¿Cómo visualizan ellos la realidad compuesta también de creencias, estereotipos, valores, intuiciones, opiniones y actitudes? en lenguaje del propio Moscovici (2012), en el presente trabajo de investigación, dichas interrogantes se entienden como la búsqueda del nivel de información, como el dar cuenta de sus actitudes y de descubrir su respectivo campo de representación en los estudiantes lasallistas a propósito de la filosofía.

Las representaciones sociales de la filosofía, en cuanto objeto de estudio, se podrán localizar en el ambiente de su vida cotidiana escolar, es decir, en sus escenarios sociales, en cuanto que ellos son actores de carne y hueso que conforman posturas políticas y preferencias educativas, y marcan un horizonte a sus prácticas educativas. Sus prácticas poseen rasgos determinantes, tanto como convicciones asumidas en su propia vida y que a la vez, sirven de guías para su acción (Moscovici, 1979). En un ambiente de aprendizaje (Duarte, 2003), es propicio investigar aquellos recursos para pensar filosóficamente y además involucran una reconstrucción por parte del estudiante de creencias hondamente vinculadas a su historia intelectual, con el mundo natural y social, especialmente a su participación en prácticas sociales (Fullat, 2002).

La problemática de la investigación se vuelve más evidente a la hora de hacer una revisión bibliográfica acerca de títulos tales como ¿Qué es filosofía? No hace falta ser minuciosos para encontrar autores especialistas en la materia que desde el rigor teórico y metodológico respondan de manera elocuente la pregunta. Sin embargo, no ocurre lo mismo si se buscan títulos cuyo contenido responda la pregunta ¿Qué es la filosofía para los no especialistas? A

pesar de que en los “últimos años la producción académica sobre las representaciones sociales y la educación ha ido en aumento” (Mireles, 2012:15).

Los sabios aficionados no poseen un saber filosófico al estilo como lo tienen los llamados especialistas, como es obvio; con la filosofía especializada solamente tienen explícito contacto a partir de algunas categorías, que pudieran ser claves o no, pero al menos es parte del vocabulario filosófico que mayormente influye los discursos educativos y con mayor frecuencia los estudiantes los encuentran en textos de contenido pedagógico. Este vocabulario o problema filosófico está nombrado, al menos en el presente trabajo, bajo las categorías: conocimiento, diálogo, teoría, verdad, reflexión, hombre y libertad, mismas que valieron para construir posteriormente el instrumento de investigación de la asociación de palabras, para que en esa medida fueran considerándose por categorías y frecuencias.

Quizá las posturas filosóficas como marxismo, historicismo, existencialismo, personalismo y algunos otros “ismos”, señalarán que por qué no se incluyó otro tipo de vocabulario, quizás otras categorías, habiendo más palabras relevantes propias del discurso filosófico. La respuesta es porque las seis palabras seleccionadas son más recurrentes en los textos pedagógicos y son referidas por autores que mayor incidencia e influencia han tenido en el campo de la educación, por ejemplo, las traen constantemente a colación a través de la epistemología, filosofía educativa, teorías educativas, didáctica, antropología y axiología; so pena de ser temas universales y transversales al tiempo y a la historia y por tanto, comunes a todas las culturas humanas.

La teoría de las representaciones sociales, se afana en comprobar que no hay saber más cercano a lo cotidiano, a lo que ocurre todos los días dando forma a la existencia, que el conocimiento de sentido común. Se pretende verificar si efectivamente el núcleo de la filosofía se deja ver en lo cotidiano. Es así, que las preocupaciones investigativas se plantean en la siguiente interrogante de investigación:- ¿Cuáles son las representaciones sociales de la filosofía en los estudiantes lasallistas, es decir, en qué se convierte la filosofía cuando pasa del campo de los especialistas al campo del conocimiento de sentido común?

La naturaleza de la presente investigación permite fijar el mundo de la vida cotidiana y la Universidad De La Salle Bajío como contexto de la investigación, la cual se traduce en el

estudio del mundo cotidiano de los estudiantes lasallistas, captado desde sus propias elaboraciones simbólicas, en tanto que la vida escolar constituye una situación compartida por ellos. Esto es fundamental para interpretar y analizar de determinada manera las visiones y percepciones de los estudiantes acerca de la filosofía.

Acerca de la escuela se habla, se opina, se especula, se formulan juicios sobre los maestros, los estudiantes, sobre métodos de enseñanza, las ventajas y desventajas de la escolarización, las causas del fracaso escolar; en fin, pareciera que todo el mundo puede pronunciarse a favor o en contra de la escuela. Sin embargo, se sabe muy poco sobre los procesos que realmente suceden dentro de ella. Por ello, se ha considerado necesario acudir a la perspectiva teórica de la teoría de las representaciones sociales como una de las maneras más adecuada para posibilitar una investigación sobre las formas en que los estudiantes significan la filosofía y la implicación sociocultural que prevalezca en ello.

La investigación permitió acercarse a la Universidad De La Salle Bajío, desde el ámbito de lo cotidiano a partir de la teoría de las representaciones sociales y la clave fue interpretar la subjetividad de los sujetos; comprender su punto de vista en función de representaciones simbólicas y significados (Guerra/Guerrero, 2004) en sus contextos específicos, privilegiando el conocimiento y comprensión del sentido que los individuos atribuyen a sus propias vivencias, prácticas y acciones en torno a la filosofía, y posibilitando la comprensión en profundidad de grupos e individuos particulares (Aguayo, 2013).

Una de las consideraciones fundamentales, a lo largo del trabajo, es que la realidad subjetiva y la realidad social están íntimamente relacionadas, en el entendido de que la realidad es construida por los individuos a la vez que estructura sus comportamientos. De esta manera, la conducta humana deriva de una estructura de relaciones y significaciones que operan en la realidad en un determinado contexto social, cultural e ideológico (Berger/Luckman, 2011).

La naturaleza de la investigación demandó el uso de la metodología a partir de la teoría de las representaciones sociales para comprender las particularidades de los estudiantes, su grupo y contexto social. Desde la teoría de las representaciones sociales se pudieron

analizar los conceptos de opinión, actitud y campo de representación calificados por Serge Moscovici como miniaturas de comportamiento y copias de la realidad (Moscovici, 1979).

Es así que esta investigación muestra que la propuesta teórico-metodológica de las representaciones sociales es de gran utilidad para acceder a las formas subjetivadas, es decir, a los ámbitos específicos y bien delimitados de creencias, valores y prácticas de los actores sociales. Una primera cuestión que se tiene en cuenta en esta propuesta es la necesidad de trabajar con representaciones discursivas que se expresan en las respuestas verbales de los sujetos (Gutiérrez, 2007).

Abordar el tema de investigación significó buscar aquellas opiniones, ideas e imágenes que subyacen en las actitudes de los estudiantes como actores y en relación exclusiva con la filosofía. Se trata de tener una idea fundada del modo como opera en los actores - estudiantes universitarios- la filosofía y cómo se la apropian y en esta medida se pueda abonar, retroalimentar, enriquecer alguna propuesta curricular en torno a la Licenciatura en educación, que mucho refiere y requiere una fundamentación filosófica tanto en sus objetivos curriculares como hasta en sus cartas descriptivas, ya sea en términos explícitos de una materia de filosofía y/o de manera transversal a través de la fundamentación en las teorías pedagógicas y didácticas.

El autor de la teoría de las representaciones sociales, Serge Moscovici (1979) retomó el concepto sociológico de representaciones colectivas de Durkheim (2009) y le otorgó un componente psicológico más dinámico. El mismo Moscovici (1981) identifica y reconoce como influencia en su trabajo a Durkheim (1971) a través de su concepto de representaciones colectivas.

Durkheim (2009. 2011), sociólogo francés ya hace más de un siglo formuló la hipótesis de la existencia de un pensamiento colectivo, una especie de conciencia grupal encargada de dirigir parte del comportamiento de los hombres. Durkheim (2011) manejó primordialmente la idea de representaciones colectivas y no el de representaciones sociales, elaborado posteriormente por Moscovici (1979). Durkheim (2009) buscaba la generalidad al señalar que las representaciones colectivas no se hallan en los sujetos, sino en los hechos;

mientras que para Moscovici (1979), lo relevante se encontraba en su proceso de construcción producto de la vida cotidiana y de los grupos.

Las Representaciones Colectivas

El concepto de Durkheim acerca de representación colectiva experimentó, en la reelaboración de Moscovici, una sensible modificación que condujo al nacimiento de un constructo híbrido, ubicado a medio camino entre la sociología y la psicología social, que fue bautizado como representación social (Nuño, 2004).

“Durkheim fue el primero en proponer el término representación colectiva. Quería designar así la especificidad del pensamiento social con relación al pensamiento individual. Del mismo modo que, para él, la representación individual es un fenómeno puramente psíquico, irreductible a la actividad cerebral que lo hace posible, la representación colectiva no se reduce a la suma de las representaciones de los individuos que componen una sociedad. De hecho, es uno de los signos de la primacía de lo social sobre lo individual, uno desborda al otro” (Moscovici, 1979: 16). Según Durkheim (2009), lo que planteaba era de qué manera las representaciones se llaman y se excluyen, se fusionan entre sí o se distinguen. Para Durkheim (2011) las representaciones colectivas son formas de conocimiento construidas socialmente y que no pueden explicarse como epifenómenos de la vida individual o recurriendo a una psicología individual, es decir, las creencias, ideas y tendencias o actitudes no son elaboradas por nosotros sino que nos llegan de fuera, se nos imponen.

Durkheim (2009. 2011) acuñó el concepto de representaciones colectivas para designar de esta forma el fenómeno social a partir del cual se construyen las diversas representaciones individuales. Las individuales son variables y efímeras, en tanto las colectivas son universales, impersonales y estables, y corresponden a entidades tales como mitos, religiones y arte, entre otras. La crítica a dicho concepto constituyó el punto de partida para que Moscovici (1979) ofreciera su propuesta.

El concepto de representaciones colectivas condensa las formas de pensamiento que dominan en una sociedad y que se esparcen en todos sus integrantes. El individuo se constituye, formando normas, valores, creencias. Durkheim (2009) considera que cada

persona, está formada por dos seres estrechamente vinculados: por un lado, el individuo como ser único y distinto al resto de sus semejantes; por el otro, el ser social, aquel que ha integrado los conocimientos acumulados profesionales, en otros términos: el ser individual y el ser social (Gutiérrez y Piña, 2008). En este sentido Moscovici/Hewstone (1983) rescatan el concepto representación colectiva, lo cambian y lo enriquecen, para explicar el paso del conocimiento científico al conocimiento de sentido común, que se convirtió en una teoría útil para abordar los fenómenos sociales: la representación social, misma que explica el tema de la presente investigación (Garnique, 2010).

Para Durkheim (2009. 2011) la representación colectiva es la forma en que el grupo piensa en relación con los objetos que lo afectan. De naturaleza diferente a las representaciones individuales, a las colectivas, Durkheim las considera hechos sociales de carácter simbólico, producto de la asociación de las mentes de los individuos. Durkheim plantea que los hechos no difieren solo en calidad de los hechos psíquicos, sino que tienen otro sustrato y no evolucionan en el mismo medio ni dependen de las mismas condiciones (Perera, 2012). Por su parte, Moscovici (1979) señala que tal propuesta respecto a la suya era más rígida y estática, tal como la propia sociedad en que la desarrolló; donde los cambios se procesaban más lentamente, es decir, criticaba que en el sentido clásico, las representaciones colectivas son un mecanismo explicativo, y se refieren a una clase general de ideas o creencias (ciencia, mito, religión, etc.), sin embargo, deberían considerarse como fenómenos que necesitan ser descritos y explicados.

Para Durkheim (2009. 2011), la diferencia entre las representaciones colectivas y las individuales es la misma que la que existe entre un concepto y una imagen, siendo el concepto algo que se construye colectivamente y existe independientemente de los individuos, mientras que la imagen se forma en cada persona en particular, y por lo mismo es variable (Moscovici, 1979: 81), por lo que el concepto cobra mayor fuerza y una permanencia más larga.

Según Groult, las representaciones colectivas en Durkheim no se reducen a la representación de los individuos, sino que ayuda a afirmar la primacía de lo social sobre lo individual, a la vez que es una organización psicológica y una modalidad de conocimiento

específica. Continúa la autora que para Durkheim la unidad sociológica de base es sin duda el grupo social que rige la conciencia colectiva que da cohesión a la comunidad y asegura su permanencia (Groult, 2010).

Durkheim planteó que la representación se estructura en dos orientaciones: una que tiende a reflejar más completamente el objeto, otra que tiende a aprehender la realidad para formar una unidad con el conjunto de las experiencias anteriores y la situación del sujeto: la sociedad, la comunidad, es la que permite que las representaciones colectivas se vuelvan estables a partir de su producción y retransmisión de una generación a otra; asimismo se vuelven impersonales, conforme se desliga de cada individuo y son compartidas a través de los recursos del lenguaje común (Durkheim, 2011).

Fundamentalmente, las representaciones colectivas tienen por función preservar los lazos entre los miembros de una comunidad, preparándolos a obrar y pensar de manera semejante; por lo tanto tienen un carácter de durabilidad y ejercen presión sobre los individuos. Sin embargo, como representación colectiva se somete obligatoriamente al control repetido de los seres que se adhieren a ella y que la verifican a través de su experiencia personal. Pero, se concede autoridad a los conceptos si tienen un valor objetivo, y son negados si no están en sintonía con otras creencias, otras opiniones o con el conjunto de las representaciones colectivas (Groult, 2010).

Así, Durkheim caracterizó las representaciones colectivas que trascienden a los individuos y son matriz de las representaciones individuales al imponerse a los sujetos por poseer la misma objetividad que las cosas naturales, a los ojos de los sujetos que las aprehenden (Durkheim, 2011). Para Durkheim, las representaciones colectivas son una suerte de producciones sociales, una especie de “ideación colectiva” que las dota de fijación y objetividad (Araya, 2002).

Se ofrece a continuación una breve síntesis de los aspectos básicos de Durkheim que lo diferencian de Moscovici (Kurz, Andreas/Sánchez Rolón/ Ferrero, Cándenas, Inés, 2011):
Durkheim:

- Consideró las representaciones como fenómenos o como hechos sociales dados.

- Restringió el término representación colectiva a sociedades premodernas, precientíficas.
- Identificó la religión como la forma elemental de la conciencia colectiva, sosteniendo que estas formas de representación colectiva entran en antagonismo con la función de la ciencia.
- Usó la noción de representaciones colectivas para entender la estabilidad de las sociedades tradicionales y su resistencia al cambio social.

Hasta aquí se ha llamado la atención sobre la diferencia sustancial entre representaciones colectivas y representaciones sociales. Las primeras se van a encontrar en las sociedad primitiva y son oponentes históricos de la ciencia. Según Rodríguez (2007), después de Durkheim, la noción de representación colectiva cae en el olvido por casi medio siglo.

Las representaciones colectivas, de acuerdo con la concepción clásica de Durkheim, son un término explicativo que designa una clase general de conocimientos y creencias (ciencia, mito, religión, etc.); para Moscovici (2012) las representaciones sociales son fenómenos ligados con una manera especial de adquirir y comunicar conocimientos especializados al gran público, una manera que crea la realidad y el sentido común. Enfatizar esta diferencia es el propósito al sustituir el “colectiva” de Durkheim por lo “social” en Moscovici (Perera, 2012).

Moscovici (1979) al señalar que Durkheim fue el primero en proponer el término de representación colectiva, con ello critica que lo único que quería decir es que la vida social es la condición de todo pensamiento organizado. Sin embargo, en la medida en que no aborda de frente ni explica la pluralidad de formas de organización del pensamiento, aunque todas sean sociales, la noción de representación pierde nitidez. Y concluye que es preferible proponer el concepto de representación social, ya que toda representación está compuesta de figuras y expresiones socializadas. Conjuntamente, una representación social es una organización de imágenes y de lenguaje porque recorta y simboliza actos y situaciones que son o se convierten en comunes, tiene un aspecto de conocimiento y un aspecto de creencias, y en la medida en que tienden a crear simultáneamente una especie de lazo entre el individuo y el grupo, participan en la formación de vínculos sociales de

identidad; ya sea a través de un rol, un símbolo, un ícono, una imagen o una idea (Abric, 2001).

Se han dado diferentes abordajes en torno a las representaciones sociales, desde la óptica de la actividad cognitiva, de la identidad de los sujetos, las prácticas sociales y el discurso, por ejemplo. Los temas de interés han ido evolucionando y cambiando con las transformaciones sociales y sus problemas acuciantes y así se han producido trabajos sobre la salud en general, el SIDA, el desempleo, la identidad, los derechos humanos, las adicciones, el concepto de nacionalidad, los productos alimenticios, el fenómeno educativo, los problemas ecológicos o los espacios urbanos, la justicia, las relaciones entre el individuo y la sociedad, sobre las drogas y movimientos sociales.

A propósito de las investigaciones acerca de las representaciones sociales Piña y Cuevas (2005) refieren, que en la última década del siglo XXI tanto en México como en América Latina, ha existido un importante número de trabajos que incorporan en el estudio de diversos fenómenos a la teoría de las representaciones sociales. Los resultados y los hallazgos producto de estas investigaciones, han sido difundidos a través de tesis, libros, artículos, reportes de ponencias, que circulan en distintos ámbitos. En el país se han llevado a cabo investigaciones que tienen por objeto de estudio las representaciones sociales de los agentes educativos: estudiantes, profesores, autoridades y padres de familia. Las representaciones sociales las expresa un sujeto y se refieren a alguien: una institución, un contenido, una metodología, un acontecimiento, un reglamento, etc. (Piña/Cuevas, 2004).

Existe en el presente gran interés e intensa investigación en el estudio de los complejos vínculos entre las representaciones sociales y la educación. Como lo reportan Piña y Cuevas (2004), entre 1991 y 2001 las investigaciones en educación que se basaron en la teoría de las representaciones sociales, publicadas y localizadas por este grupo, ascendían a alrededor de 30 documentos de los cuales dos son artículos de revista, 10 ponencias, 14 tesis y tres capítulos de libros. La gran mayoría de estos estudios se centran en las representaciones de los estudiantes y docentes de nivel superior y ninguno se refiere directamente a la enseñanza o el aprendizaje alrededor de la filosofía.

Igualmente, se han estudiado las relaciones inter grupos o pedagógicas, la afirmación de la identidad social, la cultura, la religión, la problemática de la infancia, los cambios ocupacionales, los movimientos políticos y sociales, la inteligencia, entre muchos otros. Esta gran actividad intelectual ha permitido la creación y consolidación de redes de intercambio como la Red Internacional de Comunicación sobre Representaciones Sociales y su revista electrónica *Paper Son Social Representations*. En el caso de México, existe el proyecto de la Red Nacional de Investigadores en Representaciones Sociales y del Centro Mexicano para el Estudio de las Representaciones Sociales (CEMERS), que surge con el apoyo académico y científico de Serge Moscovici. En general, se han producido trabajos de campo, de laboratorio tanto en Europa como en América Latina.

Y de filosofía, apenas se han encontrado dos trabajos indirectamente afines, producido uno por Liliana Quintero y Florence Gouvrit (2005). *Representaciones de la filosofía de la tecnología en el arte contemporáneo*, Centro Multimedia, CENART. El otro llevado a cabo por Castorina, José Antonio (2004). *Las creencias del sentido común de alumnos y profesores. Sus implicaciones para la filosofía*. En *Revista de Teorías y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Enero-Diciembre, número 009, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela, pp. 169-188.

Una vez puestos los antecedentes, se podrá sostener entonces que el objeto de estudio lo constituyen las representaciones sociales, dado que son ellas las que permiten captar las opiniones, actitudes y creencias que los sujetos construyen sobre el objeto social de representación (Moscovici, 2012), esto es la filosofía.

En este proceso de construcción, el problema de estudio se comenzó a gestar, aún sin conciencia plena, aproximadamente en el año 1987, edad de las pasiones, al estilo de Sartre y en donde se comienza a impartir la cátedra de Filosofía (en la ciudad de León). Experiencia *non grata*, pues para sorpresa las clases no gustaban, a pesar del ímpetu, ahínco, afán y esperanza con que se preparaba cada una de ellas. Y si no gustaban, al menos no quedaba en lo personal alguna satisfacción que dijera lo contrario. Inclusive dicha experiencia docente influyó en la decisión de regresar a los estudios de filosofía otros tantos años, hasta 1994.

Se extendieron las experiencias docentes hasta la ciudad de México: Universidad Intercontinental (Facultad de Pedagogía y área de Humanidades), Universidad Pontificia de México, Universidad Salesiana, Escuela Normal Superior F.E.P., Universidad La Salle; en todas ellas el desempeño docente versaba sobre materias filosóficas. De entre las materias mayormente impartidas se pueden citar desde Filosofía de la Educación, Epistemología, Metafísica, Antropología, Ética, Ética Profesional, Metodología de la Investigación, Historia de la Filosofía, Historia de las Doctrinas Filosóficas hasta Ideas Sociales. Se sucede nuevamente otro traslado a la Cd. de León, en escuelas todas ellas privadas, como lo eran en la ciudad de México: Universidad Iberoamericana, Instituto Americano, Universidad de Estudios Profesionales de Ciencias y Artes, Universidad De La Salle Bajío, y fue en ésta última institución en donde el ejercicio docente se combinó con actividades gestivas, que a la postre sirvieron para la investigación.

El pasaje del ejercicio personal de la docencia a la gestión, amplió un panorama investigativo que por de pronto no se tenía pensado. La necesidad de investigación fue quedando clara a la hora de impartir clases a estudiantes lasallistas de la licenciatura en educación, no especialistas en filosofía, y que no estaban en camino de serlo, era como estar extraviado en esa tierra de nadie entre la universidad y la profesión, en que si algún estudiante preguntaba de buena fe a qué se dedicaba un filósofo necesitaba varios minutos para balbucir, entre zozobras, alguna mínima razón de vida. La pregunta era más acuciante cuando se planteaba en las primeras clases. Al responder mezclaba realidad y deseo para sugerir una posición en el mundo que estaba lejos de ellos. Se era consciente de que tantas explicaciones eran un mal síntoma. Y cuando existe una hemorragia retórica y discursiva ya nada parece claro.

En algún lugar habré aprendido que el designio de la filosofía es hacerse mundana. Que sería conveniente que antes de lanzar una verdad al mundo, pase por el juicio o una especie de test de mundanidad. La verdad, además de racional, habría de demostrar también ser suficientemente razonable y esto quiere decir capaz de persuadir e infundir veracidad a los estudiantes a nuestro cargo. Si uno cree tener una idea nueva, digamos una verdad, que la pruebe a contarla en la sobremesa de una comida, en una reunión de amigos, en una

celebración familiar, en una conversación de café o de pasillo, pues es en estos lugares en donde se construyen las verdades de la gente.

Es así que se acudió a los estudiantes quienes constatan que saben lo que saben, se emocionan y/o se enfrascan en temas interesantes para ellos. Saber qué se platicaban ellos acerca de la filosofía, de las clases, si les gustaba o no, por qué eran así en las clases de filosofía cobraba interés en mi persona hasta llegar a pensar inclusive en una innovación en la didáctica de la filosofía, pero sin saber si la solución a los problemas tenía ese camino. También se llegó a pensar que el problema tenía que ver con filosofía de la educación.

Una preocupación investigativa que fue emergiendo se puede describir así: es necesario introducir blanda y suavemente al estudiante no especializado en filosofía, en la profundidad y rigor de la reflexión filosófica, sus materias y sus usos, sirviéndose para ello de un estilo no técnico, no rebozado y no retórico; como para intrigar a los estudiantes de licenciatura en educación no iniciados en la filosofía ofreciéndoles un vehículo pedagógico que les trasladase con rapidez a ese universo de ideas donde, bien mirado, toda velocidad sobra. Pero no sabía por dónde empezar, no conocía ni siquiera su visión del mundo ni sus formas de expresión. Para los alumnos, resulta que la filosofía no se limita a una definición o concepto, pues cada quién “*piensa como quiere*”, y a eso le llamaban filosofía, o inicialmente esa era la percepción como investigador.

En el transcurrir de los años, semestre a semestre ocurría la experiencia de manera muy parecida, es decir, se notaba que un conocimiento de sentido común pertenecía a las generaciones. Esto llevó a tener un interés por conocer cómo este tipo de pensamiento entre los estudiantes referidos incidía en sus concepciones filosóficas, en sus prácticas reflexivas, pensadas y si acaso eso lo aprendían en sus casas, o realmente en las clases de filosofía. Así, el objeto de estudio de esta investigación fue nombrándose bajo la necesidad de las representaciones sociales de la filosofía en estudiantes lasallistas. La genealogía de la problemática en torno a las representaciones sociales de la filosofía en estudiantes lasallistas, se cerró a la hora de tener que renovar el plan de estudios de la carrera de educación. Como fuente de información fidedigna y de primera mano había que acudir a los estudiantes.

En este proceso de consolidación, los intereses investigativos se centraron en lograr una aproximación a los significados y expectativas de los estudiantes en torno a la filosofía, contemplando algunas de las características socioculturales y en función de determinadas situaciones, momentos escolares (clases semestrales) y contextos específicos, (licenciatura). Se recuperó la perspectiva del sujeto compuesta por elementos ya contenidos en su historia personal, su experiencia vivencial y en el proceso de creación de sí mismo, y por sus características singulares. La perspectiva del sujeto recuperada está marcada por una mirada de sabio aficionado; mirada de no especialista. Por tanto, vale no apegarse a una conceptualización de la filosofía, para no desviar la atención hacia la filosofía y no cual corresponde hacia la representación social de la filosofía.

Por todo ello, se consideró pertinente relacionar, desde las representaciones sociales, las opiniones, las actitudes y la imagen que construyen los estudiantes lasallistas en esta nueva forma de ver la filosofía, porque la vida cotidiana supone al mismo tiempo el estar/ser afectado y afectar, y porque ellas son una preparación para la acción (Moscovici, 1979).

Es cierto que la filosofía como acontecimiento cultural no es exclusiva de filósofos, puesto que ha llegado hasta la sociedad en su conjunto, y sin la necesidad de acudir a explicaciones lógicas y formales. Aquí es donde ha nacido su nuevo sentido que no se puede comprender en términos de vulgarización, de difusión mal habida o de distorsión de la ciencia (Moscovici, 1979). Hoy en día se asiste a un inédito modo de percepción, a una especie de percepción virtual del mundo (Orozco, 2012). Y para analizar la difusión de la ciencia es indispensable captar su esencia a través de las representaciones sociales a la que contribuye la teoría de las representaciones sociales de Moscovici (1979). La filosofía no es percibida por los estudiantes de la misma manera y de una vez y para siempre, la filosofía es recibida de forma diferenciada, aun cuando provenga de un mismo docente o filósofo y al ser recibida por cada estudiante, todos reaccionan de modo diferente (Moscovici, 2012).

El análisis de las representaciones sociales de la filosofía permite investigar qué contenidos se transmiten o le llegan a los estudiantes desde el campo disciplinar de la filosofía y cómo responden a partir de sus opiniones, actitudes e imágenes que se forjan de la misma filosofía (Raiter, 2010).

La realización de este estudio, parte de la consideración de que las instituciones educativas son un espacio atravesado por dimensiones simbólicas (Piña, 2007). Es así que se considera que dimensiones como las opiniones, las actitudes y la imagen de la filosofía que orientan las acciones de los estudiantes deben ser atendidas y analizadas minuciosamente con el fin de comprender las representaciones sociales de la filosofía.

La filosofía ha sido abordada de distintas maneras y en varios ámbitos, ya sea en un contexto escolar, académico, investigativo de difusión; al menos hasta el momento no se han encontrado estudios que hagan referencia a la manera como es recibida la filosofía por parte de los estudiantes lasallistas. Por ello es necesario llevar a cabo un estudio al respecto: saber qué piensan los no especialistas de ella, cómo la asumen los estudiantes, qué alcanzan a decir los estudiantes de la licenciatura en educación acerca de la filosofía, la aceptan y/o rechazan y por qué; las respuestas más propicias son investigadas en sus conversaciones, cuando tocan el tema de la filosofía, qué dicen de ella.

En este tenor, y al examinar en qué se convierte una disciplina especializada como la filosofía cuando pasa del campo de los especialistas (Moscovici, 2012) -filósofos, docentes, investigadores-, al campo del conocimiento de sentido común -los estudiantes- surgen preocupaciones del tipo, cómo se la representan y modelan, y a través de qué caminos se construyen la imagen que tienen de la filosofía. Cómo se relaciona con el ámbito de los afectos, los sentimientos y las emociones, ya que éstos desempeñan un papel fundamental en la manera en que el sujeto experimenta, entiende y hace juicios sobre la realidad y toma de decisiones para su actuación. La imagen de la filosofía no puede mostrar sin problematizar, desestructurar, reubicar, torcer, distorsionar (Moscovici/Hewstone, 2008).

¿Por qué estudiar las representaciones sociales de la filosofía? Porque se considera que la teoría de las representaciones sociales constituye un recurso viable para aprehender las formas y los contenidos de la construcción colectiva de la realidad social en torno y de cara a la filosofía. Porque permite saber qué piensan y cómo la perciben los estudiantes lasallistas desde el mundo de sus significaciones. Porque se está estudiando lo que piensan los sujetos, llámese producto, proceso, imagen o contenido con referencia a un objeto. Porque se estudia cómo los sujetos piensan el objeto, cómo lo construyen y lo utilizan, es

decir, los procesos cognitivos y comunicativos (colectivos de pensamiento e intercambio social) que elaboran ese contenido, lo crean y lo transforman. Se estudia por qué los sujetos lo piensan o lo expresan de una manera determinada, esto es, cuáles son las funciones prácticas y comunicativas, y sus confrontaciones en la elaboración de una realidad común.

Estudiar las representaciones sociales implica acceder al mundo del sentido común de los actores, significa rescatar su voz y tratar de interpretar sus palabras y acciones en el contexto socio-cultural donde se generan. No obstante, la construcción de la realidad social es sumamente compleja, por ello es necesario dejar claro que la teoría de las representaciones sociales es sólo una vía para acceder a este proceso, siempre quedan abiertas otras posibilidades.

Pero por ahora, se construye el siguiente supuesto: Las representaciones sociales de la filosofía guían la acción de los estudiantes lasallistas, emergen en su vida cotidiana y son los estudiantes quienes convierten la filosofía de los especialistas en su propio conocimiento de sentido común y lo manifiestan a partir de sus vivencias, creencias, imágenes, opiniones y prejuicios, una vez que han tomado clases de filosofía.

De acuerdo con los planteamientos metodológicos propuestos orientados por la teoría de las representaciones sociales, se optó por utilizar dos técnicas: la primera interrogativa y la segunda asociativa. La técnica interrogativa está conformada por el cuestionario y tiene que ver con aquello que consiste en recoger una expresión de los individuos y afecta al objeto de representación en el estudio. Esta expresión puede ser verbal o figurativa y el método asociativo comprende la asociación libre (Abric, 2004). El empleo simultáneo de diferentes técnicas requiere una unificación subyacente (Moscovici, 1979. 21).

La unidad del trabajo de investigación reside en su fin: describir y comprender cómo la filosofía se ha integrado en la vida cotidiana de estudiantes lasallistas y cómo, a la vez, se ha constituido en una preocupación de la sociedad contemporánea. Es por ello que se detallan a continuación los instrumentos:

a).- Cuestionario individual: El cuestionario permitió llevar a cabo una comparación útil y facilitó la exploración específica de las opiniones, las informaciones y los campos de representación que, sobre la filosofía, posee el público estudiado.

El cuestionario permitió introducir los aspectos cuantitativos fundamentales en el aspecto social de la representación, permitió identificar la organización de las respuestas; poner de manifiesto los factores explicativos o discriminantes en la población; posibilitó identificar y situar las posiciones del grupo estudiado respecto de sus ejes explicativos (Abric, 2004).

Otra ventaja en el uso del cuestionario fue su estandarización, que redujo los riesgos subjetivos de la recolección (comportamiento estandarizado del entrevistador) y las variaciones interindividuales de la expresión de los sujetos (estandarización de la expresión de las encuestas: temas abordados, orden de los temas, modalidades de respuesta). Pero esta estandarización determinó también los límites y las reservas que se pueden formular en cuanto a la utilización del cuestionario para estudiar las representaciones sociales. El cuestionamiento supone en efecto una elección y una selección operados por el mismo investigador tocando el tema de la representación de la filosofía.

Apelando a las características del cuestionario es que se optó por él, a saber: por su variedad y flexibilidad de aplicaciones, por su capacidad para la comparación, ofrecen resultados a gran velocidad, la técnica de aplicación de la encuesta es sencilla y a la vez permite claridad y precisión en su comprensión. El cuestionario permitió conocer el nivel de precisión de los resultados y, por lo tanto, el riesgo implícito en las decisiones que se tomaron con base en los resultados, tuvo además un alto índice de costo/eficiencia (Galindo, 2008).

La idea clave que dirigió la redacción de las preguntas fue el que éstas promovieran las respuestas que permitieran distinguir las dimensiones de la información, la actitud y campo de representación, consideradas por Moscovici (1979). El cuestionario consta de 35 preguntas divididas para tal efecto. La mayoría de las preguntas son de opción múltiple con la oportunidad de fundamentar la respuesta y otras solicitan solamente elegir una opción. Otras piden que enlisten palabras relacionadas entre sí. Hubo preguntas que se propusieron a los estudiantes para que se expresaran libremente.

b).- Asociación de palabras: El método asociativo reposa sobre una expresión verbal mucho más espontánea, es menos controlada y auténtica. Está fundada en la producción verbal y permite reducir la dificultad o los límites de la expresión discursiva. Consiste, a partir de un término inductor (o más términos), en solicitar a la persona que produzca todos los términos, expresiones o adjetivos que se le presenten al espíritu, que los manifieste de manera espontánea, y que vayan relacionados con la filosofía, según nuestro caso. Este acopio de información consistió en seleccionar una palabra o frase inductora y solicitar a los estudiantes que escriban palabras que asocien espontáneamente con ese término para después ser ordenadas.

El carácter espontáneo – por lo tanto menos controlado- y la dimensión proyectiva de esa producción posibilitaron el acceso a los elementos que constituyen el universo semántico del término o del objeto estudiado. La asociación permitió actualizar elementos implícitos o latentes que serían ahogados o enmascarados en las producciones discursivas. El uso de esta herramienta posibilitó allegarse a los significados que los estudiantes otorgan a las palabras sin una propuesta artificial por parte del investigador (Abric, 2001). Así fue cómo a partir de la asociación de palabras se captaron respuestas inmediatas, por lo que se ponen de manifiesto elementos que resultan significativos a los estudiantes en función de la palabra en cuestión sin el sesgo que pudiera tener una respuesta definida a priori por el investigador (Mireles, 2012).

Además de posibilitar la aparición de las dimensiones latentes que estructuran el universo semántico, específico de las representaciones estudiadas, las asociaciones permitieron el acceso a la parte esencial de dichas representaciones sociales (Abric, 2004).

La técnica de la asociación de palabras se utilizó para ampliar el horizonte de análisis de las representaciones sociales de la filosofía de los estudiantes lasallistas. Se les pidió que anotaran como respuesta lo primero que se les viniera a la mente. Una vez señaladas las opciones justificaron su respuesta, extendiéndose en la explicación que quisieran facilitar.

Ambos instrumentos permitieron poner atención a los discursos que los estudiantes, en cuanto sujetos, utilizaron para evidenciar aquello que hacen, sienten, viven, piensan a partir de su vinculación con la filosofía. Las respuestas de los estudiantes lasallistas en el

cuestionario a la hora de relacionar a la filosofía con lo primero que se les viniera a la mente, orientaron la determinación de las palabras inductoras que conforman la estructura de la asociación de palabras, además, tales palabras inductoras vienen a sumarse al vocabulario filosófico más afín a los estudiantes, evidenciado en sus libros de texto.

Se podrá demostrar a lo largo del trabajo de investigación que el interés es centrarse en los sujetos que poseen representaciones sociales desde lo cotidiano, el conocimiento de sentido común hasta encontrarse cara a cara entre los estudiantes. El capitulado comienza con: *La filosofía en la vida cotidiana. Aproximación al conocimiento de sentido común*, plantea los descubrimientos en torno a la organización de los conocimientos que poseen los estudiantes lasallistas con respecto a la filosofía y lo que se sabe acerca de ella. La intención es acercarse al conocimiento de sentido común sin confundirse el trabajo cual si fuese de contenido filosófico pues los actores estudiados son sabios aficionados (Moscovici, 1979). La perspectiva de abordaje de la filosofía en este primer capítulo es bajo la consideración de que ella es un saber cotidiano y, por tanto, también es un objeto de representación social sin un canon preestablecido para identificar universalmente ¿qué es la filosofía?

En el siguiente capítulo: *Las representaciones sociales: sendas de actualidad*, concentra el aspecto conceptual de las representaciones sociales, sus características, sus modalidades y sus aspectos, organización, funciones, sus dimensiones, sin que por tanto nombramiento se pierda su naturaleza. Se aclara en qué medida las representaciones sociales son una preparación para la acción y, por ello, cómo la filosofía ejerce influencia y cómo se traduce en su actuación. Se hace una recuperación de los fundamentos para trabajar las representaciones sociales de la filosofía como construcción que implica una relación. Se cierra el apartado con la consideración de las representaciones sociales como producto y como proceso, además de señalar que la clave para este trabajo fue como producto.

El capítulo que le sigue: *Hacia una sociogénesis de las representaciones sociales de la filosofía*, da cuenta del concepto de representaciones sociales como un concepto psicosociológico que potencia a las estructuras sociales y al actor social e históricamente situado y cómo se forman en una dinámica relacional mutua a partir de un fenómeno

desconocido. Se aclaran las similitudes y diferencias de las representaciones sociales con otras nociones vecinas.

Ya en la segunda parte se añaden los resultados sometidos a análisis e interpretación, tanto aquellos hallazgos que corresponden al producto de la aplicación del instrumento de investigación del cuestionario como al de la asociación de palabras. Se caracteriza esquemáticamente a la población así como el contexto que origina sus representaciones sociales de la filosofía. Se aclara la organización de los conocimientos que poseen los estudiantes lasallistas con respecto a la filosofía. 9 preguntas abrieron la posibilidad para determinar la información de las representaciones sociales de la filosofía y 14 de ellas abonaron al análisis de la filosofía en el campo de representación de los estudiantes lasallistas. 14 preguntas dilucidan acerca de la actitud de los estudiantes lasallistas. Se cierra la segunda parte planteando la filosofía como conocimiento de sentido común a partir de la relación entre conceptos. Como medida didáctica y panorámica se esquematizan a manera de síntesis cada uno de los hallazgos, de tal manera que con una mirada sinóptica se abarca lo más posible aquello que se encontró.

Las conclusiones dan cuenta de la pertinencia de las representaciones sociales para la filosofía como objeto de investigación y del valor de la misma investigación. En ellas no se trata sino de llevar a cabo un proceso de reflexión y autoevaluación del trabajo de tesis, señalar hasta dónde se lograron los objetivos y sobre el alcance de los supuestos. También refieren los hallazgos, de manera ya muy puntual, así como las aportaciones del trabajo al campo de la investigación. Sólo al final se enlista la bibliografía. Los anexos solamente contienen los instrumentos de investigación utilizados.

CAPÍTULO 1. APROXIMACIÓN AL CONOCIMIENTO DE SENTIDO COMÚN

1.1 La filosofía en la vida cotidiana

Acercarse al conocimiento de sentido común es la prioridad del presente capítulo; y puesto que interesa la filosofía en la perspectiva de las representaciones sociales no se podrá ahondar en el conocimiento estrictamente filosófico, ello ya cae en otra área. Y sin embargo, si se reconoce que la reflexión filosófica es la consideración sobre los aspectos fundamentales de cualquier disciplina o fenómeno, es aquí donde radica, desde nuestra perspectiva, la importancia de las asignaturas en filosofía, al menos así se asume en el trabajo.

Las representaciones sociales son de gran importancia ya que indican, expresan o revelan las ideas, percepciones y creencias que los individuos construyen sobre aquellos temas que los tocan de manera significativa en sus vidas. Y si se orientan hacia la filosofía de los estudiantes lasallistas de la licenciatura en educación, coadyuvarán a reestructurar su diseño curricular y ofrecer una más rigurosa fundamentación filosófica de la educación.

En este trabajo el interés se centra en el saber de sabios aficionados, que habitan el mundo de la conversación, con sus costumbres de documentalistas –un poco autodidácticos, un poco enciclopédicos- que con frecuencia quedan prisioneros de los prejuicios, de visiones cerradas, con sus dialectos tomados del mundo del discurso, que usan en demasía lo coloquial, las poses, y que sin embargo, en su vida cotidiana no actúan como máquinas receptoras, ni como ciegos obedientes al exterior y poseen una gran imaginación y el deseo de dar sentido a la sociedad y al universo que les pertenece. A los estudiantes lasallistas se les identificará como sabios aficionados.

En la vida cotidiana, llamamos conversación al fluir de coordinaciones de acciones y emociones que, como observadores, distinguimos que tienen lugar entre seres humanos que interactúan recurrentemente en el lenguaje, y es a esta distinción a la que se referirá la palabra conversación (Packman, 2008).

Es ahí, en la vida cotidiana, en donde se podrán encontrar las representaciones sociales de la filosofía que entienden de modo distinto y particular lo que es el filosofar. Por ejemplo, se podría decir que el científico busca saber con certeza, mientras que el filósofo (especialista) quiere saber cómo es la realidad, y el hombre de la calle o sabio aficionado, como aquí se le denomina, ninguna de las dos, sino simplemente quiere “estar en la pomada” (Moscovici, 1979: 35), no se interesa en lógicas, leyes, ni normas. No le interesa lo cierto, ni lo válido, ni lo verificable.

Conocimiento y realidad son dos factores que se miran uno al otro, de modo que no se puede decir lo que es realidad sin hacer referencia a lo que es el conocimiento, ni se puede decir lo que es el conocer sin hacer referencia a la realidad. Por ello, al conocimiento que contienen las representaciones sociales se le llama “saber del sentido común”, “saber ingenuo” y “pensamiento natural” como forma de conocimiento opuesta al conocimiento científico (Moscovici, 1979), y se aplica a la realidad de la persona. La persona como conexión ineludible en sí misma del conocer y de la realidad es así la pieza clave de las representaciones sociales de la filosofía.

El conocimiento de sentido común se define como un conjunto de creencias sobre el mundo, compartidas por un grupo cultural. Las representaciones sociales son los conocimientos que una sociedad tiene y que funcionan a modo de teorías de sentido común sobre todos los aspectos de la vida y de la sociedad. Para Moscovici/Duvven (2000) el conocimiento de sentido común en cada sociedad contemporánea, se crea continuamente, se refleja en aquello que especialmente han popularizado la ciencia y los conocimientos técnicos.

Nada acontece en el mundo cultural y humano de la noche a la mañana. Los pensamientos y las ideas se van incubando lentamente o de forma más acelerada, al vaivén de los acontecimientos sociales, políticos, económicos y religiosos hasta conformarse como pensamiento cotidiano, al saber de sentido común (Wenger, 2001).

El conocimiento de sentido común no es separable de las formas de actividad de la vida cotidiana, es heterogéneo; de esta unión deriva la estructura general y contenido concretos del pensamiento cotidiano, por lo tanto se podrá argüir que la estructura del pensamiento

cotidiano se entrecruza con su contenido (Heller, 2002). Obviamente no todo el saber es cotidiano, existe también el especializado (pero ese no incumbe a este trabajo de investigación).

Conviene subrayar la relativa autonomía del pensamiento cotidiano. El que todo pensamiento esté situado y condicionado no significa necesariamente que esté predeterminado; más aún, no hay forma más radical y posibilitante de liberarse de condicionamientos que el propio pensamiento. El pensar humano está condicionado por la estructura psico-biológica del hombre, por su biopersonalidad; está condicionado, asimismo, por las posibilidades culturales con las que cada pensador cuenta; está condicionado también por la clase de intereses (Habermas, 1982) y no solo, ni siempre principalmente, por los intereses de clase; lo individual y lo social se hacen uno. Los condicionamientos materiales del pensamiento son múltiples y van desde la subjetividad más inconsciente hasta la objetividad más manifiesta.

Según Heller (2002) la función del pensamiento cotidiano se deriva de la existencia de las funciones vitales cotidianas. La estructura del pensamiento cambia lentamente, el contenido lo hace de manera muy vertiginosa. La vida cotidiana y el pensamiento relacionado con ella son la base inmutable de la historia, dice Heller. En la vida y pensamientos cotidianos no se puede hacer abstracción del ser-así de las percepciones, no se trata de un defecto del pensamiento cotidiano. Se puede saber muy bien que la tierra gira alrededor del sol, que el sol no se oculta detrás de las nubes; sin embargo, son precisamente la salida y la puesta del sol, su ocultarse tras las nubes, los que guían nuestra actividad cotidiana. Cuando sale el sol debemos levantarnos de la cama; cuando declina cenamos; cuando se oculta tras las nubes, es prudente llevar un impermeable.

Para actuar correctamente no tenemos alguna necesidad de saber lo que sabemos. No se requiere que sepamos nada sobre la reflexión de la luz para abstenernos de cruzar la calle cuando el semáforo emite una luz roja; y aunque fuésemos expertos en este campo, es siempre la luz concreta la que nos señala algo; en tales circunstancias no pensamos en todo lo que sabemos sobre el rojo. Con el desarrollo de la técnica las construcciones que se derivan de la ciencia moderna están en continuo incremento en la vida cotidiana, a través de

las representaciones sociales (Moscovici, 1979), debido a la vehiculización, se convierten en partes integrantes del propio vivir y actuar cotidianos sólo cuando las percepciones se subjetivan en medio de los demás, se materializan, se objetivan.

La estructura de la vida cotidiana hace surgir en el hombre la tendencia a representarse la realidad en su totalidad como análoga a su vida cotidiana. Hasta que la objetivación de la filosofía no penetre en la cotidianidad, no se convierte en parte integrante, orgánica, del saber común, del conocimiento de sentido común (Moscovici, 2012).

Los hombres no tienen necesidad de ser filósofos o científicos para desligarse de la proyección analógica sobre el mundo entero de las experiencias inmediatas del propio ambiente inmediato y las suyas personales, basta con una imagen, una concepción general del mundo que les permita guiarse en su vida cotidiana y encuadrar sus experiencias en los resultados a los que han llevado su vida y las necesidades vitales de la humanidad. Las representaciones sociales les guían en su pensar y les permite ser capaces para definir su propio campo de acción, para definir también la posibilidad de su libertad en el mundo dado y para intentar realizarla. El pensamiento cotidiano se expresa en la mescolanza indiferenciada de representaciones sociales del mundo (Heller, 2002).

La filosofía es objetivamente genérica del conocimiento común y autoconocimiento humanos. En cuanto conocimiento común y autoconocimiento es parte integrante de la praxis humana en su conjunto, pero lo es precisamente como actitud teórica hacia la realidad. Se originó para resolver las necesidades de la vida cotidiana y la política, más tarde, por el contrario, se hizo autónoma como esfera de objetivación específica, cuya naturaleza es el no poseer ya una relación directa con la vida cotidiana.

Sin embargo, también la filosofía se puede traducir en una especie de ideología de alguna clase social, ya que puede ayudar a organizar la propia vida. La filosofía está a la altura de su función precisamente –y sólo por eso puede convertirse en ideología o dar una forma de vida- porque su contenido no se agota en el servicio de objetivos determinados, porque es capaz de dar a los problemas vitales de una determinada época, de un determinado movimiento social, una forma que corresponde a las conquistas obtenidas hasta aquel

momento en el desarrollo de los valores genéricos (Heller, 2002). En este sentido, la filosofía opera efectivamente como conciencia y autoconciencia del desarrollo humano.

Es la conciencia, en cuanto representa siempre el estado del saber genérico alcanzado por la humanidad en una época determinada; es la autoconciencia, porque su fin es siempre la autoconciencia de la persona y de su mundo. También la filosofía sólo puede representar el grado de conciencia como conciencia del autoconocimiento: por esta razón hasta el filósofo especialista, desde siempre, ha tomado también posición en la filosofía de la naturaleza, ha expresado en ella su interpretación del mundo humano; si esto no existiera, probablemente era mejor hablar de una teoría científica en lugar de una visión filosófica. Y viceversa, la filosofía sólo puede representar el grado de autoconocimiento como autoconocimiento de la conciencia (Boehm, 2002) por lo que no se podría vivir sin filosofía.

La filosofía traduce los conflictos sobre los cuales toma posición, precisamente al lenguaje de los conceptos, y precisamente este lenguaje conceptual –que es diferente al lenguaje común- constituye su medio homogéneo. En cambio, el planteamiento respecto al mundo que se desprende a partir de la teoría de las representaciones sociales coloca a la filosofía en el enunciado respecto al mundo y al hombre de un contexto determinado.

Así como la filosofía representa por una parte el saber de la humanidad, es posible que los pensamientos particulares de determinados filósofos sean desarrollados también de manera particular por la gente común y corriente. Esto hace que la mirada hacia la filosofía no sea reducida a una mirada hacia el pasado. La filosofía que se investiga aquí es aquella que brota como conocimiento de sentido común, que sirve como una guía para la acción y visible a través de actitudes humanas y sociales y que se encuentra como punto de referencia inmediato para la solución de problemas vitales y de conflictos actuales, es decir, el tema *filosofía y su público* se encuentra con más frecuencia que antes en la vida cotidiana de los sujetos (Boehm, 2002).

La filosofía *versus* sentido común es un conflicto existente a la hora de abordar la filosofía, de ordinario el pensamiento filosófico trata de superar siempre el nivel del pensamiento cotidiano (Hegel, 2000), incluso cuando está articulado en el lenguaje cotidiano o se remite

prevalentemente a experiencias de todos los días. Y esto sucede incluso cuando el objetivo de la filosofía es abiertamente el de influir en la vida cotidiana.

Los seres humanos tenemos la necesidad de buscar una respuesta universal a los problemas de la vida. En la edad de oro de Atenas la filosofía era una necesidad vital de todo ciudadano de la *polis*: el filosofar formaba parte de la vida cotidiana. La filosofía se hace una necesidad, debía proporcionar una imagen conceptual desfetichizada del mundo como ideal en el que había que inspirarse para la vida política y en la vida en general para crear felicidad personal, pero ahora ya no es así, las preocupaciones del ciudadano son otras.

Así, en su justa dimensión, se podrá sostener que cada ser humano requiere, en más de alguna ocasión acudir a la filosofía. La filosofía es necesaria a todo individuo, y tanto más cuando la religión ha dejado de ser vehículo de la moral y de la imagen del mundo (Boehm, 2002). La filosofía es necesaria porque el individuo, dado que vive, quiere saber por qué, por qué razón, para qué fin vive él. La filosofía puede desfetichizar el mundo en el que vive el hombre explicándole en qué tipo de mundo vive y cómo puede vivir en él lo más sensatamente posible (Cavallé, 2006).

La perspectiva de abordaje de la filosofía en este trabajo es bajo la consideración de que ella es un saber cotidiano, no exclusivo de los especialistas, más aún es construida ex profeso por cada individuo, y de acuerdo a su situación vital. Es así que como saber cotidiano le pertenece un contenido, es decir, una suma de todos los propios conocimientos sobre la realidad que se utiliza efectivamente en la vida cotidiana del modo más heterogéneo como una guía para la acción, como tema de conversación, etc.

El saber cotidiano (Heller, 2002) es, por tanto, una categoría objetiva y al mismo tiempo normativa. Es objetiva en cuanto la suma del saber cotidiano de un contexto dado (perteneciente a una institución educativa, por ejemplo), de un estrato social (jóvenes de clase media alta), de una integración (se comparte una misión y visión educativa), es relativamente independiente de lo que de tal saber se convierte en patrimonio de un solo sujeto. Es normativa en cuanto que, para que un estrato o integración cumpla su función, es la totalidad de tal estrato o integración la que debe apropiarse de este saber cotidiano.

Hay que puntualizar: Se debe poner de relieve la existencia de un determinado mínimo de saber cotidiano: la suma de los conocimientos que todo sujeto debe interiorizar para poder existir y moverse en su ambiente, ya sea la lengua, los usos elementales, los usos particulares y las representaciones normales en su ambiente, el uso de los medios ordinarios, etc. (Heller, 2002).

De acuerdo al contexto cambian los conocimientos de cualquier tipo, así como también varía la extensión de su contenido. El conocimiento de sentido común no se construye solamente a partir de la experiencia personal-individualizada, sino que es aprendido en medio de la comunidad (Heller, 2002: 527). El conocimiento de sentido común filtra solamente aquellos conocimientos que necesita cada día y desecha aquellos que no. Simultáneamente el saber se enriquece con aquellas nociones necesarias para el grupo en cuestión para poder llevar adecuadamente su propia vida.

La obligatoriedad de los conocimientos cotidianos es muy relativa. El “saber qué” y “saber cómo” son igualmente importantes y a menudo incluso inseparables el uno del otro. El “saber qué” es, tendencialmente, la preparación del “saber cómo”. Cuando ordinariamente los alumnos “no lo saben pero lo hacen” no quiere decir que actúan sin saber qué hacen, sino que no poseen un saber filosófico sobre lo que hacen, o dicho en otras palabras, actúan con un saber cotidiano (Heller, 2002).

El “saber qué” es, en el plano de la vida cotidiana, una preparación para el “saber cómo” y, viceversa, el “saber cómo” es el estudio preliminar del “saber qué”, y éste es absolutamente libre de vertientes dogmáticas. Saber que Dios ha creado el mundo, por ejemplo, no provoca acciones prácticas de ningún género; pero sin este saber los hombres no pueden moverse adecuadamente en un ambiente cristiano.

¿Quiénes son los portadores de los contenidos del saber cotidiano de la filosofía? y ¿cuáles son los factores que determinan la medida de su apropiación? Los portadores del contenido del saber – que pueden ser muy distintos y variados- para efectos del presente trabajo de investigación lo son los estudiantes lasallistas; y no precisamente todos los que lo son y/o han sido en algún momento, sino solamente los inscritos en el ciclo escolar 2011-2012 y 2012-2013; y para quienes el canal institucionalizado de comunicación resulta ser la

institución educativa. Los estudiantes como portadores de saber científico y llamados por Moscovici sabios aficionados (1979) son precisamente, quienes consumen filosofía. Y cuando un conocimiento científico se inserta y forma parte del pensamiento cotidiano, el conocimiento de sentido común lo asimila englobándolo en su propia estructura.

Las adquisiciones científicas particulares se presentan en el saber cotidiano de manera aislada e implicadas en una práctica del pensamiento cotidiano. Se convierten parcialmente en el trampolín puramente intelectual, en la guía de acción cotidiana; cumplen en parte la función de informaciones heterogéneas; y finalmente – contribuyen a desfetichizar la vida cotidiana, a formar la conducta de vida, lo que vale sobre todo para el saber filosófico.

El conocimiento de sentido común no demanda saber dónde, cómo y cuándo adquirió los conocimientos en cuestión, el sabio aficionado ni lo sabe, ni lo quiere saber, ni de donde derivan, ni si hay que demostrarlos. Para la ciencia un resultado es en el verdadero sentido de la palabra resultado, que se basa sólo en última instancia en determinados hechos evidentes. Para el pensamiento y saber cotidianos, por el contrario, el saber científico es algo formado de antemano y es en sí un hecho evidente, dígame así: “¿Cómo lo sabes?, ¡por el periódico!” (Moscovici, 1979).

La adquisición de informaciones científicas y su englobamiento en el saber cotidiano no son sólo consecuencias de la curiosidad y del interés. Hay ambientes sociales que exigen la posesión de estas informaciones, en cuanto forman parte simplemente de la cultura. Son necesarias para poderse mover en estos ambientes, es decir, recuperan, aunque a través de algunas mediaciones, el carácter pragmático (Moscovici, 2012). Es cierto que los estudiantes lasallistas, por ejemplo, son instruidos a un cierto nivel científico que los introduce en el medio homogéneo de las ciencias particulares, pero lo que queda de lo que se ha aprendido, si no se prosigue ocupándose de la ciencia, es notoriamente sólo información científica, que los estudiantes podrán o deberán usar más tarde en un determinado ambiente social.

Los conocimientos filosóficos (y científicos) sirven para orientar la conducta de vida. Para Heller (2002) la influencia del saber científico-natural no ideológico es irrelevante, por ejemplo, sigue diciendo, que el saber sobre la propia enfermedad puede influir en un

determinado aspecto –pero en uno solo- sobre la conducta de vida de cada uno. Mucho más relevante es la acción de las ideologías, creencias, estereotipos, etc. Es sabido que el epicureísmo ha guiado durante siglos la vida de sus seguidores y que el conocimiento de las ideas marxistas ha cambiado la conducta de vida de cientos de miles de trabajadores. Pero hay que poner de relieve que no se trata, tampoco aquí, de conocimiento científico y ni siquiera filosófico. Pues es cierto que alguien puede vivir de manera muy epicúrea sin siquiera saber refutar en el plano filosófico las teorías que niegan las doctrinas epicúreas. Los trabajadores que cambian su vida con base en el marxismo, solo conocen algunas decisivas conclusiones de la teoría de Marx, y muy pocos han leído *El Capital*, por ejemplo.

Hasta estos momentos, al menos se ha dicho, que la filosofía es parte integrante de un modo de vida antes que una obsesión intelectual y una profesión. A priori se puede atribuir al intelectualismo inherente a su rol social la escasez de las representaciones sociales de la filosofía y del filósofo como tal (Fernández, 2012).

Para Moscovici (1979, 1997), las representaciones sociales deben verse como un modelo específico de comprensión y comunicación de lo que ya sabemos. Ocupan un lugar entre los conceptos, que tienen como finalidad abstraer significados del mundo e introducir orden en él, y los preceptos que reproducen imágenes del mundo.

Si las representaciones sociales son definidas como un sistema de valores, ideas y prácticas que establecen un orden consensual entre los fenómenos y permiten que se dé la comunicación entre los miembros de una comunidad al proveerlos con un código para el intercambio social (Moscovici, 1973: XIII), el papel que juega la filosofía podrá vislumbrarse con mayor facilidad.

Como ha señalado Moscovici (1979), las representaciones sociales tienen estrecha relación con el lenguaje porque éste permite un intercambio conversacional y toma en cuenta la sensibilidad social, los sentimientos sociales (Mireles, 2012).

Las personas comparten códigos y significados construidos con base en el sentido común y el proceso de comunicación constituye la clave para intercambiar los contenidos

informativos que se han creado. La comunicación es entonces social porque reposa y es determinada por las interacciones, por las influencias recíprocas entre los actores sociales; es decir, entre los interlocutores situados en un proceso integrado por códigos y canales de comunicación, así como contextos y entornos particulares (Abric, 2004).

Según Moscovici (1979) todos los seres humanos cuentan con representaciones procedentes de estímulos de todo tipo. Sin embargo, no todas están necesariamente activas en cada momento. Ciertas propiedades de los estímulos activan algunas representaciones y no otras. En el momento en que almorzamos, por ejemplo, están activas representaciones sociales sobre este tipo de evento, sobre los eventuales acompañantes, sobre el o los temas de conversación, acerca de cómo manejar los cubiertos, sobre el lugar, etcétera. No es necesario que estén activas representaciones sociales relacionadas con la educación de los niños, ni con la conducción de automóviles, ni sobre la conquista de México, por ejemplo, si no se conversa sobre ello.

Lo anterior permite, incluso, que se tengan representaciones sociales parcialmente contradictorias sobre determinados estímulos: no necesariamente están activas todas y al mismo tiempo, por lo que la posible contradicción no aparece de modo espontáneo; es necesaria una tarea de introspección y reflexión bastante complejas y difíciles desde un punto de vista del funcionamiento mental, o se debe recurrir a un trabajo de registro para proceder a una comparación posterior, *in absentia*, en una actividad razonada que no necesita de la creencia bajo análisis como guía para la acción inmediata. Por ejemplo, se puede criticar la sociedad de consumo antes de cambiar el teléfono celular por otro mejor.

Es por medio del lenguaje que las representaciones no están limitadas a ser de algún modo un reflejo del mundo que rodea, sino que pueden ser algo - hasta cierto punto - diferentes del mundo: en las representaciones los seres humanos "completan" el mundo o le agregan elementos, en primer lugar, pueden analizar la representación del estímulo en propiedades y componentes para sintetizar luego esas propiedades o componentes en otras representaciones.

Lo inmediato anterior puede demostrarse de un modo sencillo con un ejemplo: es más o menos fácil entender cómo puede formarse (representarse) algo así como el concepto que se refiere a un árbol, pues existen esos elementos en la naturaleza, sin embargo, no sería posible explicar de la misma forma cómo se formó el concepto de canoa, el de bondad o el de ética o filosofía ya que no son elementos que estén o hayan estado presentes en el hábitat de la especie antes de ser creados por la especie misma. Esto es, una vez almacenadas, las representaciones interactúan entre sí y pueden formar nuevas representaciones sociales (Moscovici, 2012): las representaciones sociales pueden ser reflexivas, pueden interactuar – de modo voluntario o involuntario por parte del hablante – entre sí, sin necesidad de nuevos estímulos externos, las representaciones sociales, se comunican, conversan.

La gente conversa y con la conversación fluyen las ideas. Gracias a esto las ideas se rejuvenecen o se confirman. Toman sentido los juicios sobre los demás. Se crean clasificaciones que se usan para delimitar personas y objetos. Es el poder de la familiaridad concretada en la capacidad de las personas para compartir ideas. El argumento central del por qué una representación, es social, radica precisamente en el fenómeno de compartir e intercambiar ideas. Por esta capacidad de compartir ideas se puede argumentar que las representaciones sociales provienen de sistemas de pensamiento pre-existente (Moscovici, 1979). Hay formas de pensamiento cuya duración es de siglos.

A medida que el coloquio progresa, el relato se regulariza, las expresiones se precisan. Las actitudes se ordenan, los valores se ponen en su lugar, la sociedad comienza a ser habitada por frases y visiones nuevas. Y cada uno se vuelve ávido de transmitir su saber y de tener un lugar en el círculo de atención que rodea a los que “*están al corriente*”, cada uno se documenta aquí y allá para estar en la “jugada” (Moscovici, 2012).

La filosofía entra en el mundo de la conversación, es decir, en el público, más allá del círculo científico de los especialistas. La conversación de las personas cultas en filosofía penetra en la conversación común de los estudiantes, de vez en cuando hablan aquí y allá de la filosofía, para aceptarla o rechazarla, para considerarla inútil o para acusarla de abstracta e irrelevante. Los estudiantes se acercan mucho más a la filosofía a la hora de los exámenes o cuando se les pide su aportación expositiva. Lo cierto es que la conversación

hace funcionar a las sociedades por convertirse precisamente en un hábito, que se vuelve así, una segunda naturaleza (Moscovici, 1979).

Los estudiantes ya no trabajan sobre textos acabados, ni recortan y combinan en función de un código de análisis y de clasificación materializados en una serie de ficheros, por ejemplo. Así que no experimentan alguna restricción del especialista filósofo quien registra o desmenuza lo que lee para saber si el contenido tiene valor, si corresponde a las normas de la ciencia, de la técnica o del arte y si a la vez puede utilizarla. Cada uno de nosotros como hombre común, se comporta así: resume, recorta, clasifica en un mismo universo, pero no importando la lógica, las reglas sociales, científicas y prácticas de las que se dispone. El objetivo no es hacer avanzar el conocimiento, sino estar al corriente, no ser ignorante, fuera del círculo colectivo. Así nacen las representaciones sociales de la filosofía.

Los estudiantes, se vuelven una especie de sabios aficionados. Como los curiosos y los virtuosos que, en los siglos pasados, poblaron academias, sociedades filosóficas, universidades populares, cada uno trata de mantener algún contacto con las ideas que están en el aire, de responder a interrogantes que los asaltan. Ninguna fórmula filosófica, ninguna tesis, ningún principio, se presenta con su modo de empleo, ninguna experiencia con su método y, al recibirlas, el estudiante las usa como le parece. Lo importante es poder integrarla en un cuadro coherente de lo real o deslizarse en un lenguaje que permita hablar de lo que habla todo el mundo (Vergara, 2008), en este caso específico, de la filosofía.

Con seguridad estos sabios aficionados que habitan el mundo de la conversación, con sus costumbres de especialista, con frecuencia quedan prisioneros de los prejuicios, de visiones cerradas, con sus dialectos tomados del mundo del discurso –la famosa jerga tan detestada y tan necesaria-. Sin embargo, nos revelan que los individuos, en su vida cotidiana, no son únicamente máquinas pasivas que obedecen a aparatos, registran mensajes y reaccionan a los estímulos exteriores. Poseen la frescura de la imaginación y el deseo de dar un sentido a la sociedad y al universo que les pertenecen. Moscovici (1999), señala que es así, precisamente como se construyen las filosofías de la experiencia indirecta o de la observación.

Las representaciones sociales se suceden en el campo de la conversación o en el consenso, para participar en él no es necesario poseer un rol de experto, ya que los sujetos que se perciben a sí mismos como iguales, tienen la libertad de expresar cualquier pensamiento. Así, las personas pueden jugar el papel de filósofos, psicólogos, politicólogos, economistas, antropólogos “amateur”. La actividad conversacional que se lleva a cabo, remite constantemente a un fondo común de significados, los que una vez presentes en la conversación actualizan las representaciones sociales. En el universo consensual se produce el sentido común y su forma de conocimiento: las representaciones sociales. De tal forma que este estudio, se ubica claramente en la aprehensión de un fenómeno que es producido desde el sentido común, desde las formas de pensamiento social que prevalecen alrededor de la filosofía y se expresan, con mucho, a través de la conversación.

Gracias a la conversación, según Moscovici (1979. 1981), las representaciones sociales pueden ser estudiadas mediante la articulación de elementos afectivos, mentales y sociales, a través de la integración de la cognición, el lenguaje, la comunicación, la consideración de las relaciones sociales que afectan a las representaciones, y la realidad material, social e ideal sobre las que intervienen.

Muchos filósofos y consumidores críticos de televisión opinan que las conversaciones son la forma más adecuada para la representación de la filosofía; ya que ésta se despliega como pensamiento, como concepto, y se lleva a cabo a través de la conversación. Este proceso es el pensar y este es el filosofar viviente que se consume en las conversaciones. Este tipo de intercambio demuestra una nueva autocomprensión de la filosofía que, desde un lugar más sensato, renuncia a una concepción del mundo más abarcadora, que aprendió a escuchar y a informarse y que estimulará a todos a pensar por sí mismos. Se busca ahora, una filosofía concreta, viviente y cotidiana, que satisfaga la creciente necesidad de orientación. Filosofía y su público se encuentran cada vez con más frecuencia (Boehm, 2002).

La filosofía es un objeto de representación social, motivo por el cual se ha abordado en la presente investigación. Se le considera así porque al generar las representaciones sociales, genera también actitudes, conocimientos, prácticas y símbolos lo que hace que emerja una experiencia grupal/social relevante en torno a la filosofía.

Perera (2012) considera que existen tres grandes tipos de objetos susceptibles de originar un proceso representacional social: Objetos, ideas y teorías científicas de corte utilitario en la vida cotidiana. La imaginación cultural, los elementos míticos o mágicos, que son cuestiones relevantes para los grupos sociales en un contexto dado y, por último, las condiciones sociales y acontecimientos significativos, en los que Moscovici (1979) percibe “discutibilidad social”, a modo de polémicas particularmente relevantes para algunos grupos y contextos.

¿Cómo distinguir entre lo que es y lo que no es una representación social? ¿Cómo se puede determinar si algo es o no es objeto de representación social? Para empezar, siempre hay que apelar al carácter estructurado de las representaciones sociales; ya que todo conjunto de opiniones no constituye sin embargo una representación social (Groult, 2010).

Hay que recalcar por otro lado que fenómeno y objeto de investigación son diferentes; el fenómeno se encuentra en la cultura, emerge de procesos de comunicación e interacción y no es captable de modo directo. La representación transforma el fenómeno en objeto de investigación, lo delimita y dimensiona de acuerdo a un proceso metodológico (Pereira de Sá, 1998), la filosofía será, pues estudiada, cual objeto de investigación a través de las representaciones sociales.

Aquí se tratará de demostrar que efectivamente se está frente a un objeto de representación. Aunque hay una relación indisoluble entre sujeto y objeto, no se debe olvidar el contexto sociocultural en el que se da, y es necesario enfocarse a un grupo definido claramente. Así, pues, tenemos enfrente al sujeto y objeto, estudiantes y filosofía, y además, en medio del ambiente de la Universidad De La Salle Bajío. El objeto de representación no es una reproducción tal cual del fenómeno sino una aproximación a partir de las posibilidades y limitaciones de la investigación científica. Esto implica una transformación o construcción del objeto de estudio ya que los fenómenos de representación están esparcidos, difusos, huidizos y son multifacéticos.

Dado que no todo es representación o susceptible de una representación social, el primer paso que se da en este sentido es identificar el objeto de estudio: las representaciones sociales de la filosofía, porque:

- La filosofía es importante para los estudiantes, porque representa un interés (o amenaza) particular para ellos.
- Los estudiantes involucrados en el estudio están constantemente en interacción efectiva con la filosofía, ya sea a través de sus clases y planes de estudio, por gusto/disgusto o por obligación.
- Se traduce en un reto para los estudiantes, ya sea para su consideración en cuanto lasallistas con lo que se identifican, o bien en cuanto a que la filosofía les permite cohesionarse entre sí como grupo, a veces frente al resto.
- Consecuentemente, el grupo está inserto en una dinámica social con otros grupos no lasallistas, y eso propicia la discusión y el intercambio acerca de la filosofía.
- En el ámbito de la filosofía existen expertos, los llamados filósofos de cuño, o quienes se han dedicado a estudiar una licenciatura, maestría y/o un doctorado; por ello considerados “científicos” o “ideólogos”, constituidos o institucionalizados en torno a la filosofía. So pena de que sean celosos si cualquiera diferente a ellos le dedica tiempo a la filosofía.

La filosofía se convierte en un objeto de representación a través de la relación que los estudiantes mantienen con ella. Es objeto de representación social en cuanto que ya ha suscitado grandes discusiones (véase cualquier manual de Historia de la Filosofía) y requiere constantemente de ser explicada, llámese filosofía del trabajo, filosofía de la empresa, filosofía del equipo, filosofía de la educación, filosofía política, filosofía del hombre, filosofía de la ciencia, filosofía de la mente, filosofía latinoamericana, etc. La filosofía no solo ha provocado encantos o desencantos, deseos o rechazos, sino y sobre todo, provoca la discusión y el intercambio social.

Se insiste que la filosofía es objeto de representación debido a la importancia que reviste para los sujetos de éste estudio, es decir, al formar parte del *currículum* ya es parte medular de su quehacer en la escuela y necesitan identificar cómo llevarla a la práctica; por otro lado, la manera de relacionarse con la filosofía ha cambiado con el tiempo, relacionarse con la filosofía sigue implicando detentar cierto saber a la hora de relacionarse con los demás.

Si volteamos la mirada al pasado, por ejemplo, ya desde la antigua Grecia, por Platón nos enteramos que la actividad filosófica era una necesidad humana primero por ser personas inacabadas, en proyecto y que tenemos carencias; segundo, porque nuestra carencia es más de conocimiento: “*Filosofamos porque somos hombres, porque somos carencia, y porque somos carencia de conocimiento*” (Platón, 1993).

Moscovici (1979) se plantea la pregunta acerca del cómo hacer llegar el conocimiento a los sabios aficionados. En sus orígenes, el puente entre el saber común de las gentes y el conocimiento de los sabios se llamó filosofía (amor a la sabiduría). Sin embargo, con el correr de los siglos, la filosofía se fue alejando del común de la gente y comenzó a ser percibida como un conocimiento exclusivo de sabios e intelectuales. Ahora la poseen tanto unos como los otros (Cazas, 2006).

Son variados los ámbitos propagandísticos en los que frecuentemente se habla de filosofía con ciertos estereotipos, y no es solamente en el salón de clase; por ejemplo, en el periódico La Jornada y el A.M. (periódico local en la ciudad de León Gto.) se produce y difunde información filosófica. El periódico La Jornada del 23 de febrero 2012 publicó: “El fantasma de la lucha de clases” de Adolfo Sánchez Rebolledo. Los siguientes artículos aparecieron en el periódico A.M.: El día 20 de marzo 2012. “Hallan texto inédito de Albert Camus”, de Miguel Mora. El 15 de septiembre de 2012, Vicente Aboites publicó “Gorgias”. El mismo autor con otro artículo el 23 de octubre 2012 escribe: “El método científico”. En noviembre 2012 Gaby Vargas publica: “El amor ¿Platónico? El 2 de enero 2013 apareció “Cavila Savater sobre la ética” de Julieta Riveroll. El día 8 de noviembre de 2013: “Camus cumple cien años”, escrito por Miguel Mora. El día 15 de marzo 2014 “El problema de identidad” de Vicente Aboites; “Un filósofo llamado Stanley Kubrick” de Silvia Hernando consultado el día 15 de marzo de 2014; “Filosofía realista del color” de Vicente Aboites –consultado el día 13 de febrero 2014; “Apología de lo inútil” de Arnold Kraus –consultado el día 27 de enero 2014. “El rebelde” de Sergio Sarmiento publicado el día 8 de noviembre de 2013; “Los universales”, de Vicente Aboites –consultado el día 18 de marzo 2014-. Y se encontró también un artículo del 26 de Nov. 2010 sobre “Los diálogos de Platón”, de Vicente Aboites. El día 11 de mayo de 2014, el periódico A.M. publicó un artículo de Raúl Gutiérrez y Montero: “Arthur Schopenhauer, filósofo *maldito*”.

Otro artículo el periódico A.M. el día 1 de Junio 2014 publicó: “Belleza, los hombres no olvidan”, de Alejandro Pohls Hernández. Asimismo, el día 29 de junio, A.M., cuyo autor es Mario Vargas Llosa, publica “El fracaso de Ortega y Gasset”.

Por su parte, el periódico El Heraldo de León, publicó el día 9 de Junio “Depresión: enfermedad y filosofía” del autor Arnoldo Kraus. Nuevamente, el periódico A.M. publicó “El Misterio Griego”, escrito por el citado Vicente Aboites (consultado el día 24 de junio 2014); Jesús Silva-Herzog Márquez es autor del artículo “Ocho notas sobre Maquiavelo” (Consultado el día 24 de junio 2014). Todavía el día 15 de noviembre Vicente Aboites publicó en el A.M. “Los programas de investigación científica”.

Para la mayoría de estos artículos la filosofía no es descalificada, el afán más bien versa sobre el acceso digerible por parte del lector para llegar a entender algo o desmitologizar la filosofía, es ponerla al alcance del público por parte de gente letrada, o en otros términos, se trata de las fuentes de información quizá más recurrentes de los sabios aficionados.

Se puede afirmar que los suplementos culturales de los artículos publicados en el periódico La Jornada, A.M. o el Heraldo de León, piden lecturas de corta duración. Las lecturas de corta duración no solo no conducen de modo necesario a las lecturas de larga duración (como las llamadas “lecturas de los clásicos”) sino que, más bien, en muchos casos, buscan sustituirlas. El sabio aficionado, es un lector informado, que está al día, es presa del afán de novedad, por lo que cada vez se resistirá a llevar a cabo una lectura de larga duración como por ejemplo, esa que exige *La crítica de la Razón Pura*, *Fenomenología del Espíritu*, *Fundamentación Metafísica de las Costumbres*, etc. El sabio aficionado creará que la vida de la cultura se reduce a lo que publica la página cultural del diario o revista en turno.

Y además, para el caso de la presente investigación, el contexto institucional favorece las discusiones, la formación y actualización de los planteamientos filosóficos. Al haber divulgación y discusión sobre el rubro filosófico, se puede pensar que se ayuda a la formación de representaciones. Con este escenario, los estudiantes como sujetos, pueden deconstruir y luego reconstruir la realidad que lo rodea y le plantea cada vez diferentes retos.

Al mismo tiempo, hablar de filosofía implica hablar de tensión, que es fundamental para la creación de representaciones, como lo hizo ver Moscovici (1979). La filosofía trasciende el ámbito del aula y, por lo mismo, es una construcción social y una demostración de poder, “conocer es poder” (Lyotard, 1993). El que está expuesto a la filosofía puede resignificar lo que está viviendo y recibiendo del contexto social.

De igual forma que se ha empleado la imagen triángulo, Ego-Alter-objeto, para explicar cómo se van formando las representaciones a través de la mediación social y la comunicación, está claro que en cualquier actividad en relación con la filosofía existe una mediación: discurso del profesor, diccionarios, artículos, libros de texto filosófico, preguntas detonadoras, cuestionarios, ensayos, exámenes, críticas, resúmenes, síntesis, cuadros sinópticos. Se dan interacciones estructuradas y comunicación entre los actores, se construyen discursos con la ayuda del lenguaje, se utilizan diversos recursos para lograr la aproximación entre estudiantes con la filosofía. Estos elementos, no sobra recalcarlo, entran en juego dentro de un contexto determinado, aquí definido por la situación de la institución educativa privada. Por ende, parece válido y legítimo afirmar que la filosofía sí se puede considerar como un objeto dinámico de representación.

La filosofía, como cualquier otro movimiento teórico no está marcado por un acto fundacional que lo originó *ex nihilo*. No nació mediante un acto declarativo en el que un grupo de filósofos o estudiosos haya declarado... y ahora en esta fecha nació la filosofía. Comenzó antes de ser reconocida como tal, como grupos de conversaciones, de diálogos, que grupos de personas mantienen siguiendo ciertos temas dominantes, ciertas preguntas recurrentes, ciertas líneas argumentativas en expansión, transformación y cambio, ciertos deslizamientos en los modos de pensar acerca de ciertas cuestiones, en un proceso desordenado, vital, bullicioso, estancado a veces, animado por amistades y enemistades, alimentado en el desconcierto tanto como en el conocimiento, en la razón tanto como en la búsqueda que las prácticas en disciplinas diversas imponen como intentos, en el terreno, de resolución de encrucijadas y atascamientos en el camino (Packman, 2008).

La filosofía cumple las veces de objeto de representación social porque está dispersa, bajo cualquier modalidad de información, entre los estudiantes, bien a través de discursos

profesorales, conferencias, revistas, discusiones, conversaciones cotidianas, el cine, los medios, periódicos, libros; y se la encuentra en las pláticas de banqueta, en la escuela, en la universidad, en el camión, los bares, etc., en tanto escenario quizás lo que se pretende es ofrecer un argumento racional objetivo.

La filosofía es un objeto de representación porque obliga a la inferencia, la mayoría de las veces, en el sentido de una presión por desarrollar comportamientos y discursos frente a ella, porque se le conoce poco; porque suscita adhesión o rechazo, interés o desinterés.

Como se sabe la filosofía es polimorfa, pues aparece de diferentes formas en nuestra sociedad, y en particular entre los estudiantes lasallistas, abre espacios para una especie de interjuegos entre ellos, ya sea para su definición, conceptualización y/o ubicación en sus propios sistemas de relaciones interpersonales, que les permite construir su identidad y cohesión social.

La filosofía es un objeto de representación social porque pertenece a los estudiantes lasallistas. De modo que las representaciones sociales de la filosofía implican un intercambio entre personas que comparten preocupaciones o prácticas en la temática filosófica. Al ser así, se encuentran ellos mismos confrontados en medio de una problemática novedosa en el campo de la filosofía. Y si la representación social de la filosofía se forja en la relación con otro, con los otros, luego entonces es dinámica; esto implica analizar las relaciones que mantiene el grupo frente a un objeto, con respecto a las relaciones que otros grupos sociales tienen frente al mismo.

Se asume que a la hora de considerar a la filosofía como objeto de representación social no existe un canon preestablecido para saber qué es ella, no hay ortodoxia, pues cuando un grupo está sujeto a instancias de control y de regulación de la actividad de sus miembros en un marco deontológico muy preciso, se impide la construcción de la representación social (Rodríguez, 2009).

CAPÍTULO 2. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

2.1 Sendas de actualidad

En el mundo de la vida diaria, esto es en la vida práctica, no se cuestiona el fondo de cada acto que se lleva a cabo, tampoco se requiere mayor conocimiento que aquel necesario para resolver las cuestiones inmediatas. Por ejemplo, la persona que estudia la licenciatura en la escuela de educación y desarrollo humano sabe que en dicho programa estudiará una materia, al menos, de filosofía, pero ignora por qué dicha materia se encuentra en el *curriculum*, cuál es su razón de ser, cuál es su contenido formal, y lo mismo vale para el resto del *curriculum*. Conviene aclarar que este nivel de conocimiento que se refiere al sentido común no tiene que ver con el grado de escolaridad de las personas.

El objetivo de la presente investigación se dirige hacia el análisis de las representaciones sociales de la filosofía, por lo tanto, no se trata de un estudio sobre filosofía al nivel de su contenido ni al nivel como disciplina; el objetivo posibilita la insistencia tanto en su función simbólica como en su poder para construir lo real (Moscovici, 1979). El conocimiento que transmite la escuela se basa en un principio distributivo, de manera que el caso de la filosofía y sus posibilidades se reparten de distinta manera entre los diferentes estudiantes. Esta distribución de distintos saberes y posibilidades no se basa en diferencias neutras entre los saberes, sino en una distribución del conocimiento que transmite un valor, un poder y un potencial desiguales (Berstein, 1998).

Analizar las representaciones sociales de la filosofía en estudiantes lasallistas resulta especialmente significativo en la medida en que, al tratarse de sujetos sociales e históricos, comparten ciertos elementos de la o las ideologías sociales dominantes (Cacho, 2009). Tal parece, que hasta el momento la filosofía ocupa un lugar importante en la cultura de la Universidad De La Salle Bajío. Sin embargo, sólo se pone atención a lo que los filósofos o intelectuales hablan acerca de ella pero sin cuestionar cómo este conocimiento científico ha penetrado en la vida común de los estudiantes. Los pensamientos, las conductas, las costumbres y conversaciones de los estudiantes, en mucho, están plagadas de expresiones originadas en la filosofía (Cuevas, 2007).

Lo primero a tener en cuenta para conceptualizar a las representaciones sociales son sus aspectos individuales y colectivos. El primer aspecto que caracteriza a las representaciones sociales es como una imagen-estructurada- cognitiva, como un conjunto total de afirmaciones vinculadas unas con otras formando un constructo parecido a una teoría. Esto contrasta con las actitudes y opiniones singulares y su naturaleza unidimensional; en su segundo aspecto tienen su parte afectiva-evaluativa-operativa ligada a experiencias afectivas (Mireles, 2012), ya que se relacionan a los fenómenos que afectan directamente a los individuos en su vida cotidiana. Afectan el bienestar de los individuos de diversas maneras. Abarcan las acciones verbales y corporales. El tercer aspecto corresponde a una característica metafórica-icónica de los fenómenos socialmente relevantes, convierten hechos brutos en objetos sociales que pueblan el espacio de la vida de los grupos. Estos pueden ser eventos, estímulos o hechos de los que los individuos están potencialmente conscientes y los cuales son compartidos por otros miembros de un grupo social. Esta comunalidad entre las personas representa un elemento fundamental de la identidad social de los individuos (Wagner/Hayes, 2011).

Para Moscovici (2012) toda representación está compuesta de figuras y expresiones socializadas. Conjuntamente, una representación social es una organización de representaciones sociales y de lenguaje porque recorta y simboliza actos y situaciones que son o se convierten en comunes. De manera pasiva, se captan como el reflejo, en la conciencia individual o colectiva, de un objeto, un haz de ideas exteriores a ella. Moscovici (1979) considera que una representación social es tan fina que es comparable con el grado de definición óptica de una imagen. Sin embargo, vista de manera activa, cual debe, la representación social da forma a lo que proviene del exterior, se refiere a individuos y grupos y no a objetos, reconstruye lo dado por la realidad, en el contexto de los valores.

Una representación habla, así como muestra; comunica, así como expresa. Produce y determina comportamientos, define la naturaleza de los estímulos que nos rodean y nos provocan. La representación social es una modalidad particular del conocimiento, es una manera de dirigir la acción en cuanto comportamiento y una forma de comunicación entre los individuos (Moscovici, 2012). Se puede sostener, entonces, que las representaciones sociales tienen una función constitutiva de la realidad, realidad que se experimenta y en la

que nos movemos la mayoría de nosotros. Así, una representación social es alternativamente el signo, el doble de un objeto valorado socialmente: como la filosofía: una representación siempre es representación de alguien sobre algo (Moscovici, 2012). Así se puede plantear: alguien = estudiantes, algo = la filosofía.

Gracias a la representación social es posible seleccionar, completar un ser objetivamente determinado mediante un suplemento de alma subjetiva. Prácticamente es un ir más allá, edificar una doctrina que facilite la tarea de descubrir, predecir o anticipar sus actos. Las representaciones sociales de los estudiantes circulan de manera libre en sus comunicaciones y el origen está presente en sus conversaciones, se manifiesta en sus conductas y son compartidas socialmente.

Las representaciones sociales no son reflejo de la realidad, sino una organización significativa y como tal significación depende a la vez de factores contingentes –naturaleza y obligaciones de la situación, contexto inmediato, finalidad de la situación- y de factores más generales que rebasan la situación misma: contexto social e ideológico, lugar del individuo en la organización social, historia del individuo y del grupo. Las representaciones sociales hacen posible la aprehensión del carácter social e histórico pero a la vez subjetivo de la realidad social; el sujeto es quien da forma a lo que proviene del exterior, por ende, desecha las posiciones tradicionales donde la representación no es más que el reflejo en la conciencia individual o colectiva (Moscovici, 1979).

La conceptualización que Moscovici propone acerca de las representaciones sociales es como sigue: “La representación social es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (Moscovici, 1979:18). En esta definición trata de recuperar tanto la serie de conocimientos adquiridos como aquellas actividades psíquicas que permiten aprehender la realidad.

Así, las representaciones sociales, determinan y modifican la toma de postura ante un objeto, persona o hecho, dado que se encuentran íntimamente ligadas a las reacciones y a la organización de procesos sociales. Por ello, son un pensamiento constituido y

constituyente, constituido porque genera productos que intervienen en la vida social que se utilizan para la explicación y comprensión en la vida cotidiana, y constituyente, porque contribuye a la construcción social de la misma. Las representaciones sociales concentran significados, los cuales hacen que éstas sean una referencia importante para interpretar lo que sucede en la realidad cotidiana como una forma de conocimiento social (Moscovici, 1979).

Las representaciones sociales no son una reacción a algún tipo de estímulo sino que más bien son productoras de comportamiento y lo hacen de una manera muy dinámica: “Las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos o relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado” (Moscovici, 1979: 33).

Para Moscovici “...las representaciones sociales son formas de conocimiento que están organizadas como sistemas que tienen una lógica y un lenguaje particular. Poseen una estructura de implicaciones que se refiere tanto a valores como a conceptos que en general tienen un estilo de discurso que les es propio. Por tanto, las representaciones sociales no son elementos aislados, o cogniciones sueltas, que aparecen como una lista de *opiniones sobre*, o *imágenes de*. Las representaciones son teorías de las ciencias colectivas *sui generis*, destinadas a interpretar y a construir lo real (Moscovici, 1979: 33).

Las representaciones sociales sirven para interpretar y pensar la realidad cotidiana, son una forma de conocimiento social. También son la actividad mental desplegada por los individuos y grupos a fin de fijar su posición con relación a situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen. Lo social interviene ahí de varias maneras: por medio del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; de la comunicación que se establece entre ellos; de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural y de los códigos, valores e ideologías relacionados con las posiciones y pertenencias sociales específicas (Moscovici, 1979).

El fenómeno de las representaciones sociales está circunscrito en las relaciones entre el pensamiento y la comunicación, ¿Cómo pensar y comunicar? ¿Cómo comunicar un

pensamiento y un conocimiento? ¿Se puede comunicar un conocimiento científico y un conocimiento de sentido común? ¿Son las mismas condiciones al comunicar uno y otro? ¿Hay un modelo unívoco para la comunicación del conocimiento trátase éste de uno científico y uno de sentido común? ¿Hay varios modelos? El fenómeno de las representaciones sociales está asociado a estas preguntas cruciales (Nuño, 2004).

Las representaciones sociales constituyen una formación subjetiva, caracterizada por variadas formas y faces provenientes de la cultura, la ideología y la pertenencia a una determinada condición social; al mismo tiempo que elementos afectivos, cognitivos, simbólicos y valorativos participan en su constitución, es decir, el sujeto y el objeto no son fundamentalmente distintos (Moscovici, 1979), este lazo con el objeto es parte intrínseca del vínculo social y debe ser interpretada así en ese marco, por lo tanto, la representación siempre es de carácter social (Moscovici, 1979).

Así podemos notar que la mayor parte de las relaciones sociales estrechas, íntimas, de los objetos producidos o consumidos, de las comunicaciones intercambiadas, están impregnadas de ellas. Se trata de una naturaleza simbólica que entra para ser re-elaborada, digamos, en la vida cotidiana, por sujetos de carne y hueso. “*Las representaciones sociales son entidades casi tangibles, circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro*” (Moscovici, 2012: 27).

Para Moscovici (1981) las representaciones son sociales por las condiciones de producción en que emergen (medios de comunicación, interacción cara a cara, comunicación, lenguaje verbal e icónico). Las condiciones de circulación de las representaciones sociales son el intercambio de saberes y ubicación de las personas en grupos naturales y de los grupos sociales naturales en contextos sociales particulares dentro de una estructura social. Las representaciones sociales construyen socialmente la realidad en el intercambio social, desarrollo de una identidad personal, búsqueda de sentidos o construcción del conocimiento del sentido común.

Las representaciones sociales son una preparación para la acción, porque guían y orientan las actitudes que asumen los grupos ante determinado objeto de representación (Moscovici, 1996). Se utilizan para satisfacer necesidades inmediatas, explicar una situación, comprender un nuevo concepto, objeto o idea; posibilitan decidir cómo actuar ante un problema, situación o conflicto. Se refieren acerca de algo o de alguien y tienen la función de explicar los sucesos extraños. Ayudan a interpretar la realidad y determinar el comportamiento de los miembros de un grupo en su entorno social (Moscovici, 2012).

Las representaciones sociales condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que permiten interpretar lo que sucede, e incluso dan un sentido a lo inesperado; son categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes se tiene algo que ver. Dicho modelo de producción cognitiva determina un *corpus* de conocimiento basado originalmente en las tradiciones compartidas, y luego enriquecidas, por miles de observaciones y, por supuesto, de las observaciones y el discurso de la ciencia (Moscovici, 1979).

Las representaciones sociales implican una reacción de los individuos ante un objeto dado desde afuera, acabado, independientemente del actor social, de su intención o sus características. Implican un lazo directo con el comportamiento; el juicio se refiere al objeto o el estímulo y de alguna manera constituye un anuncio, un doble interiorizado de la futura acción. Las representaciones sociales están compuestas de figuras y expresiones socializadas. Son una organización de representaciones sociales y de lenguajes porque recortan y simbolizan actos y situaciones que son o se convierten en comunes (Moscovici, 2012).

Años más tarde afirmaba Moscovici "...por representaciones sociales nosotros entendemos un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. En nuestra sociedad se corresponden con los mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común... constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común" (Moscovici, 1981:181-209).

Las representaciones sociales proceden por observaciones, por análisis de estas observaciones, se apropian a diestra y siniestra de nociones y lenguajes de las ciencias o de las filosofías, y extraen sus conclusiones. Constituyen una organización psicológica, una forma de conocimiento particular de nuestra sociedad, e irreductible a cualquier cosa (Moscovici, 1979). Se encuentran de manera subrepticia en el medio social, cual escondidas pero afirmadas como hábito, idiosincrasia individual o cultural compartidos (Moscovici, 2012).

Las representaciones sociales se concentran en el conocimiento ingenuo, es decir, en las formas en que los individuos y los grupos sociales construimos ideas y representaciones sobre distintos objetos sociales; condensan representaciones y anhelos de las personas de un grupo, comunidad o sociedad; se comparten en la interacción social cotidiana que proveen a las personas de un entendimiento de sentido común de sus experiencias en el mundo.

Las representaciones sociales son un conjunto de ideas y conocimientos por medio de las cuales las personas comprenden, interpretan y actúan en la realidad (Moscovici, 1979). Estos conocimientos no son formales; por el contrario, son parte del pensamiento de sentido común y se tejen con las ideas que la gente organiza, estructura y legitima en su vida cotidiana. “Son sólo una de las vías para captar el mundo concreto, circunscrita en sus fundamentos y consecuencias” (Moscovici, 1979: 29).

Las representaciones sociales, porque son ellas las que orientan comportamientos y prácticas de los sujetos, generan un esquema de explicaciones sobre la filosofía, en el caso de la presente investigación, con la finalidad de definir lo aceptable o inaceptable de ella en un contexto social.

Moscovici concluye que las representaciones sociales no son un reflejo del mundo exterior, ni una imagen plasmada en la *tabula rasa*, tampoco son una construcción meramente individual, sino un proceso de construcción que implica una relación (Moscovici, 1979).

Recuperar, hasta aquí, estos fundamentos en una investigación sobre las representaciones sociales de la filosofía, puede contribuir a superar posturas deterministas en donde el contexto y el individuo se contemplan, a veces, como escindidos. Entonces, como se puede

ver hasta aquí, no existe una forma de entender a las representaciones sociales, existen varios conceptos que provienen de las diversas corrientes de esta teoría. Para efectos de este apartado solo basta sintetizar (Jodelet, 2000) en cinco elementos básicos a las representaciones sociales, a saber:

- Remiten al conocimiento común
- Se engendran y comparten socialmente
- Son sistemas de significaciones, valores, ideas y creencias
- Permiten a los actores interpretar y actuar en la realidad cotidiana
- Sirven de guía para las acciones y orientan las relaciones sociales.

Por su parte Moscovici (2012) describe tres tipos de representaciones:

- Representaciones hegemónicas: les es típico un alto grado de consenso entre los miembros del grupo y se corresponderían más con las representaciones colectivas enunciadas por Durkheim, pero tomando desde luego su distancia.
- Representaciones emancipadas: no tienen un carácter hegemónico ni uniforme, emergen entre subgrupos específicos, portadores de nuevas formas de pensamiento social.
- Representaciones polémicas: surgidas entre grupos que atraviesan por situaciones de conflicto o controversia social respecto a hechos u objetos sociales relevantes y ante los cuales expresan formas de pensamiento divergentes.

Lo fundamental de acuerdo con Moscovici (2012) es que el concepto de representación social sitúa el pensamiento en un contexto específico y permite poner de manifiesto los criterios de los juicios de evaluación de los sujetos, posibilita establecer relaciones con conceptos subyacentes y su significado depende de las interacciones entre las personas. No es una reacción inmediata a un estímulo exterior y tampoco es una calca de la realidad.

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específica, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente marcados. En este sentido más amplio designa una

forma de pensamiento social. Sus principales elaboraciones pueden resumirse en los siguientes aspectos (Moscovici/Hewstone, 1983):

- La manera en que nosotros, sujetos sociales aprendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano.
- El conocimiento espontáneo, ingenuo o de sentido común, por oposición al pensamiento científico.
- Conocimiento socialmente elaborado y compartido, constituido a partir de nuestras experiencias y de las informaciones y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social.
- Conocimiento práctico que participa en la construcción social de una realidad común a un conjunto social e intenta dominar esencialmente ese entorno, comprender y explicar los hechos e ideas de nuestro universo de vida.
- Son a un mismo tiempo producto y proceso de una actividad de apropiación de una realidad externa y de elaboración psicológica y social de esa realidad. Son pensamiento constitutivo y constituyente.

La idea de representación social se refiere al sistema holístico, organizado, de ideas, creencias, actitudes que se elaboran en torno a un objeto social relevante dentro de un grupo social (Moscovici, 1997). Por eso se habla en singular. Sin embargo, es posible hablar de representaciones sociales en plural para indicar modos distintos de pensar los objetos sociales, divergencias o controversias en las formas de interpretarlos entre distintos grupos sociales.

Las representaciones sociales son modalidades del pensamiento de sentido común que se generan, permanecen y transforman mediante procesos comunicativos, cotidianos y mediáticos, Moscovici (1997) señala que se trata de la fórmula: no hay representación sin comunicación y no hay comunicación sin divergencia (Moscovici, 1997). Las representaciones asumen una configuración donde conceptos y representaciones sociales pueden coexistir sin uniformidad, donde la incertidumbre y los malentendidos son tolerados para que la discusión pueda seguir y los pensamientos circular (Moscovici, 1981).

Las representaciones sociales, como conocimiento de sentido común no pueden confundirse con representaciones que pudieran poseer los llamados especialistas o personas expertas (es más éstas ni representaciones sociales de la filosofía son) sean científicas, religiosas o políticas. Moscovici sostiene que podemos crear representaciones en orden de hacer familiar lo extraño, perturbante o asombroso. Lo extraño se refiere a cualquier experiencia que no encaja con las expectativas de un grupo social, previamente establecidas, como las cosas incongruentes, lo inusual, los milagros de la ciencia, las catástrofes naturales o las creaciones de los artistas y novelistas o el lenguaje esotérico de la filosofía. Las representaciones sociales constituyen un tipo especial de estructura de significación relevante en el pensamiento de sentido común (Rodríguez, 2009).

La mayor parte de las relaciones estrechas, de los objetos producidos o consumidos, de las comunicaciones intercambiadas están impregnadas de representaciones sociales. Dice Moscovici (1979) que corresponden, por una parte, a la sustancia simbólica que entra en su elaboración y, por otra, a la práctica que produce dicha sustancia, así como la ciencia o los mitos corresponden a una práctica científica o mítica. Y en donde lo simbólico se legitima en el hombre de carne y hueso (Berger/Luckman, 2011), que tienen ubicación e intereses concretos.

En resumen, las representaciones son un concepto en cuya base está el saber del sentido común y surgen cuando los grupos sociales se encuentran con elementos desconocidos que les causan temor o conflicto. Se van formando a través del intercambio social gracias al lenguaje. A nuestro parecer son una herramienta útil para entender qué saben las personas, cómo ven el mundo en que se desenvuelven y cómo actúan en él, en relación con la filosofía. Cuando se quiere observar a grupos, son de gran ayuda para poder captar la identidad del conjunto en sí, dentro de la sociedad.

La representación social corresponde a un acto de pensamiento en el cual un sujeto se relaciona con un objeto. A través de operaciones mentales ese objeto es sustituido por un símbolo, el cual se hace presente cuando el objeto está ausente. En el proceso de representación las personas interpretan la realidad y en esa interpretación quedan plasmados sus valores, su posición política, su religión, ideología, etc. Las representaciones

sociales circulan en el mundo, dan forma a nuestros modos de pensar y crean contenidos de pensamiento. Estas no son únicas, ya que diferentes representaciones sociales pueden coexistir en una misma sociedad. La formación o el uso de las representaciones sociales, también, permiten a los individuos enfrentar el miedo o la incomodidad que produce lo extraño o lo desconocido de la realidad. Son procesos cognitivo-emocionales (Moscovici, 1979).

Moscovici (1979) sostenía que en el mundo de la vida cotidiana, las personas comunican sus pensamientos, sus conocimientos y sus experiencias a través de las representaciones sociales. La familiaridad con las representaciones sociales radica en la sensación de haber visto lo que se tiene delante. Así, la familiaridad con los lugares atraviesa por sensaciones de haber estado antes ahí. En la cuestión de las fechas, en la sensación de volver a celebrar lo que ya se ha festejado una y otra vez. Con las palabras, se halla en la sensación de haber oído lo que se está diciendo.

La familiaridad con los ambientes se presenta en la sensación de haber sentido. Con los actos, aparece en la sensación de haber hecho lo que se hizo. La familiaridad con lo invisible está dada en la sensación que se guarda con lo que no se ve ni se siente, pero que forma parte de nuestras situaciones. Por último, la familiaridad con lo familiar, es esa sensación de hacer inteligible todo lo que se dijo, porque después de todo, muchas de estas cosas nos resultan familiares (Nuño, 2004).

En otras palabras, las representaciones sociales poseen una doble textura; la psicológica, que le permite al individuo modificarla y matizarla con sus propias expectativas, y por lo tanto, lo diferencian de otros grupos sociales; y la sociológica, que es compartida por el contexto social, que le ofrece la posibilidad de compartir una misma identidad (Moscovici, 2012).

Las representaciones sociales son formas de pensamiento social que llevan de manera implícita y explícita opiniones, actitudes, creencias, explicaciones y afectividades matizadas por sus experiencias propias. Las personas no requieren ser científicos para transmitir sus ideas y construir con ellas sus teorías. ¿Cómo comunican sus teorías acerca

de un conocimiento? Precisamente a través de las representaciones sociales (Rodríguez, 2009).

Sujeto y objeto coexisten en una representación, y a partir de esta díada, es que la representación surge y se manifiesta. Moscovici escribió, en 1982, que no había nada en la representación que no estuviera en la realidad, excepto la representación misma; y no se refiere, precisamente, a una realidad concreta definida en sus atributos objetivos e independientes del sujeto, sino a una realidad social en la que también intervienen los procesos de subjetivación que la configuran, cuyo sistema y formas de organización en el tejido social han sido definidas como subjetividad social (Moscovici, 2012).

Las representaciones sociales se refieren a las formas organizativas del espacio simbólico en que la persona se desenvuelve. La realidad aparece a través de las representaciones sociales y de los discursos que forman el tejido social, mediante los cuales, los sujetos individuales, relacionados en un determinado espacio social, configuran el sentido subjetivo de las esferas de su vida y se atribuyen una significación a sí mismos y a sus relaciones con los otros. Esta organización simbólica del medio social es también un aspecto central en la constitución del sentido de conjuntos completos de emociones del sujeto. Sin embargo, las representaciones sociales también están constituidas por complejos núcleos emocionales que, asociados o no a procesos de significación, se integran desde zonas diferentes de la experiencia humana a la configuración de una representación social concreta (Groult, 2010).

En este sentido, la filosofía como objeto de representación social es producida por determinados sujetos, y a la vez tiene un toque personal producida desde la experiencia de los mismos sujetos estudiantes. No se trata entonces, de una producción arbitraria, sino de un producto razonado, es así que se trata de grupos pensantes.

A diferencia de otras posturas, teorías, visiones o planteamientos teóricos, las representaciones sociales no niegan la existencia del pensamiento en las sociedades, al contrario, la sociedad está conformada por miembros que comunican sus pensamientos constante e incesantemente. Los individuos son sujetos pensantes –racionales- que intentan

resolver sus problemas cotidianos utilizando las representaciones que crean y comparten a través de la interacción comunicacional con otros.

Moscovici considera que los escenarios, como la vida familiar o los públicos, como las calles, centros de reuniones, puestos de mercado, esquinas, escuelas, son lugares donde la gente intercambia una serie de ideas y representaciones que modelan su propia concepción del mundo y que impactan fuertemente en sus relaciones sociales (Moscovici, 2012).

2.2. Organización, estructura y funciones de las representaciones sociales

Los motivos para edificar una representación social pueden ser tan simples como resolver problemas, dar forma a las interacciones sociales y dar un molde a la conducta (Moscovici, 1979).

Lo que impulsa la formación de una representación social es la necesidad de hacer familiar lo extraño y extraño lo familiar (Moscovici, 2012) pero también una carencia de conocimiento sobre un tema que interesa o provoca conflicto. Cuando expertos dan respuestas sobre el objeto en cuestión, los sujetos las aceptan o las rechazan: eso suscita discusiones que participan en la creación de una representación en la comunidad (Álvarez/Gayou, 2009).

La construcción de las representaciones sociales se da a través de la asociación, la generalización y el agrupamiento alrededor de algunas características comunes, por transposición de una imagen de un plano a otro, y con la atribución de un papel relevante a un rasgo en particular. El sujeto procede a ordenar y unificar su universo gracias al uso de la analogía que ayuda a generar una imagen o un tipo figurado; ayuda a integrar un objeto en el mundo gracias a la mediación de otros objetos con los que se compara. El sujeto se auxilia igualmente de la compensación que construye los significados o las ligas referentes al objeto (Moscovici, 1979).

Las representaciones sociales se forman por influencias recíprocas, negociaciones implícitas, en conversaciones donde las personas se orientan gracias a símbolos, representaciones sociales y valores compartidos y un repertorio común de interpretaciones

y explicaciones, reglas y procedimientos que se pueden aplicar a la vida cotidiana. Como lo expresa Moscovici y según lo retoma Groult (2010), la mayoría de las personas prefieren las explicaciones populares a las científicas, haciendo correlaciones engañosas que los datos objetivos no logran corregir.

Todo ser humano participa habitualmente, de forma simultánea o sucesiva, en muchas conversaciones diferentes, o bien independientes, que se influyen indirectamente o se infieren entre sí en la medida en que se intersectan en su realización a través de la dinámica estructural de una corporalidad única (Pakman, 2008). En otras palabras, los seres humanos vivimos como nodos conversacionales en comunidades que existen como redes de conversaciones entrelazadas de distintos tipos que se acoplan entre sí en el fluir de su realización a través de nuestras corporalidades. Algunos tipos de conversaciones pudieran ser: las conversaciones de coordinaciones de acciones presentes y futuras, las conversaciones de reproche y disculpa por acuerdos no respetados, las conversaciones de deseos y expectativas, las conversaciones de mando y obediencia, las conversaciones de caracterizaciones, atribuciones y valoraciones y las conversaciones de reproches por expectativas incumplidas, etc. (Pakman, 2008).

En la construcción de las representaciones sociales se distingue cierta presión de inferencia, para la búsqueda de un consenso. Los sujetos se enfocan en intereses y relaciones selectivas, en función de sus preocupaciones (Moscovici, 2012). Por lo mismo, no todo cuanto existe es objeto de representación social, ni lo es, en todo caso, para todos los grupos sociales.

Otros elementos importantes en la construcción, deconstrucción y reconstrucción de la realidad social son los procesos de significación y resignificación de la realidad, de los comportamientos, de la vida cotidiana, etc., mediados por la experiencia dentro del contexto cultural y el imaginario, cuyo sentido y coherencia es dado justamente por la representación (Araya, 2002). A partir de las nuevas informaciones provistas por el imaginario, que se acomodan y organizan en el contexto de la experiencia propia, la representación sufre procesos de cambio de acuerdo a estos nuevos datos.

Conviene hacer notar que Wagner y Elejabarrieta (1996) plantean que la creación de las representaciones se da en los grupos que llaman reflexivos, definidos por sus propios miembros que tienen una representación consciente de las personas que pertenecen al grupo o en los llamados grupos nominales, definidos por un observador externo mediante criterios arbitrarios, a diario y en práctica grupal y poseen las reglas, razones y justificaciones de las conductas pertinentes para ellos. Las re-elaboran cuando entran en conflicto con otro grupo o con un nuevo fenómeno.

Un fenómeno desconocido hasta el momento, y por tanto no familiar, si es evidentemente relevante, da lugar a procesos de comunicación colectiva, que lo hacen inteligible y manejable, dando origen así, dicho del modo más simplificado posible, a la constitución de una representación social. Mediante el lenguaje vehículo por excelencia de la comunicación, en sus diversos niveles y formas, se transmite todo el arsenal de la cultura, como ya se dijo determinante en la conformación de las representaciones sociales (Perera, 2012).

Las representaciones sociales emergen ante objetos, procesos y hechos sociales que demandan normalización, es decir, ajustarse en algo conocido y concreto o explicar aquello que resulta negativo. Lo relacionado con situaciones conflictivas, el conflicto entre valores ideológicos, son condiciones propiciatorias para la emergencia de representaciones sociales (Perera, 2012).

Entre las funciones que cumplen las representaciones sociales, podemos destacar: a).- que los individuos convierten una realidad extraña, desconocida, en una realidad familiar. b).- permiten, además, la comunicación entre los individuos. La naturaleza simbólica y la construcción social de la realidad a partir de lenguaje conllevan representaciones sociales compartidas, contenidos cargados de significado. c).- cuando las personas comparten significados sobre eventos y objetos existe la posibilidad de que se relacionen entre ellas. De modo que las representaciones sociales contribuyen a la formación, consolidación y diferenciación de grupos sociales. d).- las representaciones sociales guían la acción social. A partir de la representación, que describe, clasifica y explica la realidad, los individuos definen las situaciones y así organizan y orientan su acción, definiendo la finalidad. e).-

así, las representaciones sociales sirven para justificar las decisiones, posiciones y conductas adoptadas ante un hecho (Moscovici, 1999).

Para Moscovici y Hewstone (1983) las representaciones sociales cumplen las siguientes funciones: a).- Posibilitar a los individuos dominar y dar un sentido al mundo; b).- Facilitar la comunicación y c).- Transformar el conocimiento científico en sentido común. Y, concluye, si en algún tiempo la ciencia dependía del sentido común, hoy el sentido común depende de la ciencia.

Jean-Claude Abric resume en cuatro las funciones básicas de las representaciones sociales (Abric, 2004), quién además, considera que una representación puede ser descrita e identificada cuando se aprehende su contenido y estructura:

Las representaciones sociales y el conocimiento: Permiten comprender y explicar la realidad. Las representaciones sociales permiten a los actores sociales adquirir nuevos conocimientos e integrarlos, de modo asimilable y comprensible para ellos, de manera coherente con sus esquemas cognitivos y valores. Por otro lado ellas facilitan -y son condición necesaria para la comunicación social. Definen el cuadro de referencias comunes que permiten el intercambio social, la transmisión y difusión del conocimiento ingenuo.

Las representaciones sociales y su función identitaria: Las representaciones sociales participan en la definición de la identidad y permiten salvaguardar la especificidad de los grupos. Tienen también por función situar a los individuos y los grupos en el contexto social, permitiendo la elaboración de una identidad social y personal gratificante, o sea, compatible con el sistema de normas y valores social e históricamente determinados.

Las representaciones sociales y su función de orientación: Las representaciones guían los comportamientos y las prácticas. Intervienen directamente en la definición de la finalidad de una situación, determinando así *a priori* el tipo de relaciones pertinentes al sujeto. La representación permite conformar un sistema de anticipaciones y expectativas; constituyendo por tanto una acción sobre la realidad. Posibilitan la selección y filtraje de informaciones, la interpretación de la realidad conforme a su representación. Ella define lo que es lícito y tolerable en un contexto social dado.

Las representaciones sociales y su función justificatoria: Las representaciones permiten a posteriori justificar un comportamiento o toma de posesión, explicar una acción o conducta asumida por los participantes de una situación.

La funcionalidad de las representaciones sociales puede sintetizarse en evaluativas, orientadoras, explicativas y clasificatorias, a lo cual añadimos otras dos importantes funciones en estrecha interrelación con las anteriores ((Moscovici, 2012). Ellas son:

Las representaciones sociales y su función sustitutiva: Las representaciones actúan como representaciones sociales que sustituyen la realidad a la que se refieren, al tiempo que participan en la construcción del conocimiento sobre dicha realidad.

Las representaciones sociales y su función icónico-simbólica: Permite hacer presente un fenómeno, objeto o hecho de la realidad social, a través de las representaciones sociales o símbolos que sustituyen esa realidad. De tal modo ellas actúan como una práctica teatral, recreándonos la realidad de modo simbólico.

Finalmente, se podrá caracterizar a las funciones que cumplen las representaciones sociales como forma de pensamiento natural (Perera, 2012). Estas son: privilegiar, seleccionar y retener algunos hechos relevantes del discurso ideológico concerniente a la condición sujeto en interacción. Permiten construir un mini-modelo o teoría implícita, explicativa y evaluativa del entorno a partir del discurso ideológico que impregna al sujeto. El proceso reconstruye y reproduce la realidad (Schutz, 1993) otorgándole un sentido y procura una guía operacional para la vida social, para la resolución de los problemas y conflictos.

El trabajo de investigación se dirige por las representaciones sociales como producto más que como proceso que se verá más adelante como complemento en la exposición temática, por ello es que se trabajó con sus respectivas dimensiones: información, actitud y campo de representación, que a detalle se abordan enseguida.

2.3 Las representaciones Sociales como producto

Conocer o establecer una representación social implica determinar qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta (campo de representación) y qué se hace o cómo se actúa (actitud) (Moscovici, 2012).

Toda representación constituye una unidad funcional estructurada. En términos de contenido está integrada por otras formaciones subjetivas: opiniones, actitudes, creencia, informaciones y conocimientos. En conjunto pueden guardar similitud con la representación pero están contenidas de modo particular en la estructura de la representación, y por tanto las trasciende en una formación más compleja y poliforme.

Respecto a la estructura Moscovici (1979) ha señalado que las representaciones se articulan en torno a tres ejes o dimensiones, mismos que se recuperan a continuación:

Dimensión de la información: Es la dimensión que da cuenta de los conocimientos en torno al objeto de representación; su cantidad y calidad es variada en función de varios factores. Dentro de ellos la pertenencia grupal y la inserción social juegan un rol esencial, pues el acceso a las informaciones está siempre mediado por ambas variables. También tienen una fuerte capacidad de influencia la cercanía o distancia de los grupos respecto al objeto de representación y las prácticas sociales en torno a este. La información se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social, en nuestro caso, la filosofía. En los grupos estudiados seguramente no existe la misma información coherente para todos, unos tendrán más que los otros o viceversa. La información la tienen en forma de niveles, en donde a cada uno pertenece cierta cantidad de información, "...tiene que ver con la organización de los conocimientos que posee un grupo acerca de un objeto social" (Moscovici, 1979: 48).

La información tiene una relación clara con los contenidos de la representación. La información varía en calidad y cantidad y cada grupo social tiene ciertos medios de acceder a ella, lo que dará pie a diferencias en el tipo de representación que se elabora sobre un objeto social. La inferencia podrá suplir en algunos casos la carencia de conocimiento. También es importante estar consciente de que habrá diferencias, según si se adquiere la

información a partir de la comunicación social, el contacto directo con el objeto o las prácticas que se desarrollan en relación a él (Perera, 2012).

La información es el nivel de conocimientos que tienen los sujetos en torno al objeto representado y no es uniforme, ni homogénea (Moscovici, 1979). La cantidad y la calidad de la información que se tenga a mano dependen en gran medida de la ubicación social, la pertenencia grupal y la actitud de las personas frente al objeto de representación. Otro elemento importante que marca diferencias es la procedencia de la información, ya que ésta puede llegar a las personas a través de los medios de comunicación social o por el contacto directo con el objeto de representación (Araya, 2002).

Dimensión de la actitud: Es la dimensión que más se ha estudiado. Es la dimensión afectiva, imprime carácter dinámico a la representación y orienta el comportamiento hacia el objeto de la misma; dotándolo de reacciones emocionales de diversa intensidad y dirección. Los estudios han demostrado que desde el punto de vista de la génesis, es casi siempre, la primera dimensión de una representación; nos representamos algo en función de la toma de posición hacia ese algo. Los elementos afectivos tienen entonces una importancia trascendental en la constitución de toda representación, al jugar un papel estructurante o desestructurante. La actitud descubre la orientación global en relación con el objeto de representación (Guareschi, Pedrinho/Jovchelovitch, Sandra, 2011).

Algunos críticos (Groult, 2010) de Moscovici, han afirmado que representaciones y actitudes son lo mismo, sólo con diferente presentación. La actitud no se puede observar directamente ya que es interna al sujeto quien evalúa al objeto de actitud en una escala que va del polo negativo al positivo; las respuestas actitudinales pueden ser cognitivas si se enfocan a informaciones o creencias; afectivas si se dirigen a los sentimientos y emociones; o comportamentales cuando se ocupan de los comportamientos o intenciones de comportamientos del sujeto hacia el objeto de actitud (Groult, 2010: 36).

Castorina (2008) explica que según Moscovici cuando uno tiene una actitud hacia un objeto, ese objeto ya es parte de uno mismo, en un sentido. En otras palabras, puedo tener una actitud hacia un objeto si tengo una representación asociada con ese objeto. Alternativamente, una actitud puede ser un sentimiento primario general respecto de algo

de lo que establecemos una representación. En algún sentido, tener una actitud respecto de algo es como hacer una proposición actitudinal. Uno está expresando una actitud hacia su propia representación de ese objeto. Una actitud es un aspecto de la representación y la representación es lo que agrupa los ítems actitudinales.

La dimensión de la actitud y la representación social están en una relación de jerarquía y, a la vez, la actitud aparece como unidad de análisis de la conducta. Se ha definido como una preparación inmediata para la acción, una conducta anticipada o una conducta simbólica que traduce las distancias sociales y psicológicas. Las actitudes deberán estar sustentadas en algún tipo de argumentación (Moscovici, 1999). Asimismo, cambian por etapas, dependiendo de la influencia que puede ejercer la fuente de cambio y de su credibilidad, su competencia, la confianza que inspira o la atracción que opera.

Dimensión del campo de representación (o imagen) (Moscovici, 1979): Nos sugiere la idea de modelo, está referido al orden y jerarquía que toman los contenidos representacionales, que se organizan en una estructura funcional determinada. El campo representacional se estructura en torno al núcleo o esquema figurativo, que es la parte más estable y sólida, compuesto por cogniciones que dotan de significado al resto de los elementos. Esta dimensión es construida por el investigador a partir del estudio de las dos anteriores. Remite a la idea de imagen, de modelo social con un contenido concreto y limitado de proposiciones sobre un aspecto preciso del objeto de la representación. Habrá campo de representación cuando haya unidad jerarquizada de los elementos.

El campo de representación resulta de la interferencia entre la acción orientadora de la actitud y la imagen o reflejo que el objeto crea a partir de sus propiedades, por dos series de relaciones; una causal (entre actitud y elementos de conjunto) y una de implicación (entre los términos del campo de representación). Se puede pensar en el campo de representación como en un entramado, una estructura en donde se acomodan los elementos de la representación que a su vez son su esencia.

El campo de representación, alude a la estructura, la organización y la jerarquización de los elementos del contenido de la representación en torno al núcleo figurativo (Abric, 2004) que se construyó en el proceso de objetivación (Moscovici, 1979). Se trata entonces de la

articulación y los vínculos que se establecen entre los elementos que integran la representación.

Las tres dimensiones, en su conjunto muestran una idea de su contenido y del sentido de las representaciones sociales. Al admitir que una representación social tiene tres dimensiones, de pronto se puede determinar su grado de estructuración en cada grupo estudiado. Pero también, hay que señalar que no en todos los grupos se dan las tres dimensiones. Las tres, facilitan un significado. Al mismo tiempo, los grupos podrán externar representaciones sociales diferentes porque tienen acceso a informaciones diversas que influirán en sus actitudes que a su vez serán variadas. Por lo mismo, al investigar las representaciones sociales de los grupos se visualizará también campos representacionales con sus variantes de un grupo al otro.

2.4 Las representaciones sociales como proceso

Dos son los procesos a través de los cuales se generan las representaciones sociales. El primer proceso es definido como objetivación y consiste en transformar entidades abstractas en algo concreto y material, los productos del pensamiento en realidades físicas, los conceptos en representaciones sociales (Moscovici, 1983. 2008). El segundo es definido como anclaje y supone un proceso de categorización a través del cual clasificamos y damos un nombre a las cosas y a las personas. Este proceso permite transformar lo desconocido en un sistema de categorías que nos es propio.

Estos mecanismos, a través de los cuales se forman las representaciones sociales, sirven para la definición de los grupos sociales al tiempo que guían su acción. Veamos cada uno, por separado:

2.4.1 Objetivación

El amor, la amistad, la educación, son fenómenos de los que no se tiene una realidad concreta y, sin embargo, en forma consuetudinaria las personas los incluyen en sus comentarios de manera concreta y tangible. Esta concreción de lo abstracto se lleva a cabo por el proceso de objetivación, por lo que dicho proceso es fundamental en el conocimiento

social porque permite intercambiar percepción y concepto. Al poner en representaciones sociales las nociones abstractas les da así una textura material a las ideas, es decir, hace corresponder las cosas con las palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales (Jodelet, 1985), por lo tanto, la objetivación transforma lo abstracto en concreto.

El término objetivación se identifica como un proceso multifacético. En general, la objetivación es el proceso que transforma lo desconocido y todavía no familiar en una realidad concebible (Moscovici, 1979). Éste afirma que, en una primera fase de elaboración de la representación, la persona retiene de manera selectiva parte de la información para desembocar en una acomodación de los conocimientos sobre un objeto; se descontextualizan estos elementos, lo que los hace más autónomos y utilizables por la persona; se va formando un núcleo figurativo que concentra de manera más o menos exacta los conceptos abstractos que cambia a concretos; este esquema se vuelve la realidad misma para la persona y en función de él, los otros elementos de la representación serán categorizados e interpretados. Se inscribe de manera ilusoria, en lo real, una construcción intelectual que pasa del estado cultural al estado natural, ya que se piensa que es un reflejo de la naturaleza. Se sustituye lo conocido por lo percibido, Moscovici (1979. 89) afirma que: “hay naturalización y clasificación: una hace que el símbolo sea real, la otra da a la realidad una apariencia simbólica... la naturalización confiere a la representación social una categoría de evidencia”.

La objetivación es un mecanismo por el cual el conocimiento representado socialmente adquiere su forma específica. Para Moscovici (2012) se trata de un proceso por el cual el conocimiento científico, para efectos de nuestro trabajo digamos la filosofía, se allegó al pensamiento cotidiano de los estudiantes. Como resultado de este proceso, personas legas toman estos conceptos y su significación de manera literal, y le atribuyen una realidad física. Las ideas quedan desconectadas de su base social, por ejemplo, se separan de la teoría como una construcción científica así como de los practicantes –los especialistas- y se convierten en una realidad que confirman los sentidos. En vez de relacionarse con un constructo teórico que depende del tejido social científico y sus bases metodológicas, el pensamiento cotidiano se vincula con una serie de fenómenos empíricos, tales como las indiscreciones, los olvidos, el sentido de desubicación, las neurosis, entre otras

(Wagner/Hayes, 2011). En este sentido, la objetivación consiste en la construcción de un aspecto icónico para un concepto, teoría o idea nueva y difícil de captar, lo que la hace visible literalmente (Moscovici, 1999).

Esta visión de la objetivación se refiere al hecho de mantener una representación y atribuir una realidad ontológica a sus creencias asociadas. Al hacerlo, uno se conduce en el mundo como si esas ideas existieran fuera de la mente (Moscovici/Hewstone, 2008).

Todos los temas de interés tomados en la vida cotidiana por los individuos o los grupos son objetos sociales que pueden ser considerados como representaciones sociales. Una representación social se elabora indefectiblemente y de acuerdo con estos procesos fundamentales: la objetivación y el anclaje, asegura Moscovici (1979).

La objetivación tiene las siguientes fases (Jodelet, 1985):

La construcción selectiva: Se trata de la retención selectiva de elementos que después son libremente organizados. Dicha selección se da junto a un proceso de descontextualización del discurso y se realiza en función de criterios culturales y normativos. Permite la apropiación de los conocimientos relativos al objeto de representación, se seleccionan y descontextualizan los elementos donde resultan significativos para el individuo y la pertenencia social juega un papel vital.

El esquema figurativo (esquemización estructurante): el discurso se estructura y objetiva en un esquema figurativo de pensamiento, sintético, condensado, simple, concreto, formado con representaciones sociales vividas y claras, es decir, las ideas abstractas se convierten en formas icónicas. Permite la organización coherente de la imagen simbólica del objeto, dotando a las personas de su visión de esa realidad. Los elementos seleccionados se estructuran y organizan en el esquema o núcleo figurativo, en torno al cual se vertebra la representación (Moscovici, 1979).

Estas representaciones sociales estructuradas es lo que Moscovici (1979. 2012) ha denominado *núcleo figurativo*, o sea, una imagen nuclear concentrada, con forma gráfica y coherente que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trata de objetivar. Esta

simplificación en la imagen es lo que le permite a las personas conversar y también comprender de forma más sencilla las cosas, a los demás y a ellas mismas y a través de su uso, en diferentes circunstancias, se convierte en un hecho natural.

Wagner/Elejabarrieta (1996) ilustran el núcleo figurativo con la expresión bíblica: “*Y Dios creó al hombre a su imagen y semejanza*” (Libro del Génesis Capítulo 1, versículo 26). Esta expresión no es solo una explicación religiosa sobre el origen del hombre, sino también una forma que permite disponer de una imagen de Dios, materializar la entidad abstracta en una figura concreta. A ello, se podría agregar que con dicha expresión el rostro femenino de Dios es de difícil representación para sus creyentes, quienes en esencia vinculan su representación con un hombre. Así, pues, con este esquema figurativo, se materializa el objeto representado.

La naturalización: la transformación de un concepto en una imagen pierde su carácter simbólico arbitrario y se convierte en una realidad con existencia autónoma.

Naturalizar, clasificar, son dos operaciones esenciales en la objetivación. Una convierte en real al símbolo, la otra da a la realidad un aspecto simbólico. Una enriquece la gama de seres atribuidos a la persona, la otra separa algunos de estos seres de sus atributos para poder conservarlos en un cuadro general de acuerdo con el sistema de referencia que la sociedad instituye. Estos muestra que si acaso la filosofía, como la misma cultura se extienden es nada más y nada menos que gracias a su instalación en el sentido común (Moscovici, 1979). Este autor prosigue, “clasificar es acabar la transposición de ideas, actualizarlas en el contexto de cada quien y estandarizar las partes del contexto” (Moscovici, 1979: 129).

La objetivación de las representaciones sociales, a diferencia del concepto en el campo del objetivismo comtiano, por ejemplo, lleva a hacer real un esquema conceptual, posibilita la duplicación de una imagen al volverla materializable (Moscovici, 1979), es como si la filosofía fuese encarnada o referenciada hacia un objeto específico. Es así que existe un acoplamiento de la palabra a la cosa (adecuación a lo real), es decir, se podría identificar a la filosofía con algo, ya que ese algo se conforma de una serie de significantes que una persona recibe, emite y trama en el ciclo de las relaciones comunicantes entre las personas.

Para disminuir la distancia entre la palabra y la cosa, los signos se entrelazan con los objetos materiales; así lo hacen tanto los discursos científicos como los propios del conocimiento del sentido común, por la necesidad de una adecuación a lo real, se pasa de un lenguaje especializado a un lenguaje no especializado: el símbolo pasa a ser signo (Moscovici, 1979). En este escenario, el observador normal supone ingenuamente que el mundo es exactamente como él lo ve, es como sostener que “*cada quién tiene su filosofía*”.

Para Moscovici (1979) objetivar es “reabsorber un exceso de significaciones materializándolas, para tomar distancia”. Pero, sobre todo al apropiarse de conceptos que ya no le son desconocidos o lejanos, sin la mediación de expertos, el individuo pasa de la relación al otro a la relación al objeto y esta apropiación indirecta del poder es un acto que genera cultura; de hecho, la reificación, la transformación de las ideas en cosas localizadas fuera de la mentalidad individual, está prohibida en la lógica de la ciencia y hasta en el sentido común. Pero es prescrita como canon del sentido común del entorno cultural (Moscovici, 1979).

Se puede decir que la objetivación ayuda a comprender la realidad para plasmarla en la representación, aunque en el proceso se pierda algo de toda la información que circula alrededor del objeto representado (Groult, 2010). Para que una concepción científica armonice con las conductas con las que nos identificamos, es necesario que se la separe de este grupo de expertos. Al objetivar el contenido filosófico, los estudiantes ya no se ubican con respecto a la filosofía, sino con relación a una serie de fenómenos que se toman la libertad de abordar como les parece. Su testimonio de ella, se torna en testimonio de los sentidos, nuevamente el universo desconocido se convierte en familiar para todos (Moscovici, 1979).

La objetivación trata de concebir lo abstracto en representaciones sociales cotidianas (Moscovici, 1979). Es el proceso mediante el cual los elementos abstractos, conceptuales se transforman en representaciones sociales, elementos icónicos; lo abstracto sufre una especie de reificación o cosificación y se convierte en algo concreto y familiar lo esencialmente conceptual y ajeno.

Los procesos de objetivación y anclaje de acuerdo con Jodelet (1985), permiten que la persona incorpore nuevos elementos a su sistema cognitivo. Mediante la objetivación se concreta, se hace tangible el objeto de representación. Esto es posible cuando de la información circulante en un medio social sobre cierto objeto (la filosofía) se eligen algunos elementos de acuerdo con lo que se considera relevante según criterios culturales o valores de grupo; después esta información se organiza en una estructura conceptual que se transforma en una imagen, en un núcleo figurativo (Mireles, 2012).

En cuanto a la filosofía es claro que es un objeto social intangible, es decir, que no se puede señalar su presencia física en algún lugar, es un objeto abstracto; pero gracias a la objetivación adquiere cuerpo y forma. Esta objetivación de la filosofía se da mediante un proceso de selección de la información que circula en el contexto (construcción selectiva). Con esta información la persona dota de una figura, de una imagen al objeto que era abstracto (núcleo figurativo), para después integrar la imagen construida a las estructuras del pensamiento ordinario (naturalización).

2.4.2 Anclaje

El anclaje actúa en una dirección diferente al de objetivación. Si lo propio de la objetivación es reducir la incertidumbre ante los objetos operando una transformación simbólica e imaginaria sobre ellos, el proceso de anclaje permite incorporar lo extraño en lo que crea problemas, en una red de categorías y significaciones por medio de dos modalidades: Inserción del objeto de representación en un marco de referencia conocido y preexistente. Instrumentalización social del objeto representado o sea la inserción de las representaciones en la dinámica social, haciéndolas instrumentos útiles de comunicación y comprensión (Moscovici/ Marková, 2008).

Moscovici (1979) explica que el anclaje es la inserción de tal o cual ciencia en una jerarquía de valores y operaciones realizadas por la sociedad. Ayuda a la integración cognitiva del objeto representado en el sistema de pensamiento preexistente, gracias a la comparación entre los nuevos datos y los que están disponibles en la memoria. Facilita el uso de un cuadro común de referencia al interior de un grupo. El anclaje lleva a la creación

de un marco de conducta, a la constitución de una tipología de las personas y de los eventos. Se relaciona a la función de clasificar y nombrar, de ordenar el entorno. Los grupos sociales pueden legitimar sus posturas o alcanzar sus objetivos a partir de los conocimientos que se habrán interpretado en función de las referencias que ya existían. Es decir, inserta las ideas en el cuerpo social.

El anclaje consiste en la incorporación de los eventos, acontecimientos, significados extraños a categorías y nociones familiares dentro de un grupo social específico. Este proceso de anclaje depende de la difusión de conocimientos y creencias en diferentes grupos sociales. Existen tipos de anclaje que abarcan representaciones, individuos, grupos y sociedad (Groult, 2010):

- El anclaje cognitivo en el que se integra el objeto de representación a los conocimientos pre-existentes.
- El anclaje social que implica el posicionamiento simbólico del objeto.
- El anclaje psicológico dentro de sistemas más amplios de valores y creencias.
- El anclaje psicosociológico dentro de relaciones de dominación intergrupales.
- El anclaje sociológico que abarca la ubicación de los individuos dentro de un metasistema de las relaciones de producción y de poder simbólico.

Las representaciones sociales, a partir de la objetivación y el anclaje, son como sistemas de conceptos, clases y relaciones teóricas que permiten o aún demandan que los objetos sociales y los estímulos sean clasificados dentro del sistema de conocimiento existente. Este mecanismo permite anclar ideas extrañas en contextos conocidos, reduciendo lo externo en las categorías de representaciones sociales comunes, y así clasificando y nombrando dichas ideas (Moscovici, 2012), el anclaje es una característica universal de los sistemas de conocimiento social, es decir, permite clasificar lo nuevo de acuerdo con su grado de similitud con lo convencional y, en esta medida, lo tradicional y lo convencional parece ser más importante para el pensamiento social que la percepción discriminatoria y la razón intelectual (Moscovici, 1999), los nuevos estímulos, constantemente se anclan, se acomodan al prototipo digamos científico.

En las representaciones sociales, su proceso de anclaje se descompone en varias modalidades que permiten comprender: cómo se confiere significado al objeto representado; con relación al sentido que se le otorga a la representación, cómo se utiliza la representación en tanto sistema de interpretación del mundo social, marco e instrumento de conducta. Esta modalidad permite comprender cómo los elementos de la representación no sólo expresan relaciones sociales, sino que también contribuyen a constituir las (Jodelet, 1985), cómo opera su integración dentro de un sistema de recepción y la conversión de los elementos de este último relacionados con la representación. Los sujetos se comportan según las representaciones y los sistemas de interpretación proporcionados por la representación guían la conducta.

Gracias al anclaje, la representación social de la filosofía, permitirá enraizarse como para adquirir significado y utilidad que le son conferidos. Dos consecuencias fundamentales surgen del proceso de anclaje (Moscovici, 1999).

Como ya ha quedado claro, el anclaje permite incorporar algo que no nos es familiar y que nos crea problemas a la red de categorías que nos son propias y nos permite enfrentarlo con lo que consideramos como un componente o un miembro típico de una categoría familiar. El proceso de anclaje atribuye una funcionalidad y un papel a las actividades sociales (Moscovici y Hewstone, 2008).

Es un proceso que actúa integrando las informaciones a nuestro sistema de pensamiento ya configurados. En lenguaje cotidiano es ver lo nuevo con lentes viejos. Este proceso permite integrar las nuevas representaciones a todo el sistema representacional pre-existente, reconstruyendo permanentemente nuestra visión de la realidad. Estos procesos íntimamente imbricados permiten explicar el proceso continuo y contradictorio en que transcurre la formación-transformación de las representaciones.

El anclaje permitirá que esa figura de la filosofía permanezca en el marco de referencia de los sujetos y sea utilizada en las conversaciones y prácticas habituales. Con todo, de acuerdo con lo expuesto anteriormente, este proceso de incorporación o asimilación será distinto en cada grupo, según el entorno y las interacciones sociales, de manera que la filosofía será distinta en función de las condiciones, la historia, los esquemas y la posición

de los grupos. Es relevante agregar que el anclaje “expresa el enraizamiento social de las representaciones y su dependencia de las diversas inserciones sociales” (Ibáñez, 2001: 188). Esto quiere decir que el proceso de anclaje de una representación varía de acuerdo con contextos, condiciones, grupos e interacciones sociales: la integración de la novedad no se da de manera idéntica a gran escala, depende de los esquemas de pensamiento anteriores y del lugar que ocupen las personas y los grupos en el contexto social (Mireles, 2012).

La objetivación es como la fijación de una representación alrededor de un núcleo figurativo y el anclaje se asemeja a un sistema de interpretación de la realidad y orientación de los comportamientos. Ambos dos, son procesos dinámicos porque lo nuevo se incorpora de modo creativo y autónomo, al tiempo que ocurre la familiarización ante lo extraño. Lo novedoso se lleva al plano de lo conocido, donde se clasifica a partir de un sustrato cognoscitivo emocional previo (Mireles, 2012), donde la memoria histórica, las experiencias vividas juegan un rol importante.

Moscovici (1979) distingue los dos conceptos bajo una formulación como la que sigue: “la objetivación transfiere la ciencia en el terreno del ser y el anclaje la ubica en el del hacer. La objetivación muestra cómo los elementos representados de una ciencia se integran a una realidad social, el anclaje permite ver de qué manera contribuyen a moldear las relaciones sociales y cómo las expresan”.

La objetivación y el anclaje son dos procesos que se refieren a la elaboración y al funcionamiento de una representación social, pues muestran la interdependencia entre la actividad psicológica y sus condiciones sociales de ejercicio. Ambos mecanismos explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta cambia lo social.

CAPÍTULO 3. HACIA UNA SOCIOGÉNESIS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA FILOSOFÍA

3.1 Conceptos y nociones vecinas a las representaciones sociales

Moscovici propone el concepto de representaciones sociales como un concepto psicosociológico que potencia una doble referencia: las estructuras sociales donde se producen y enmarcan, y el actor social socio-históricamente situado que las construye en relación con otros actores y las asume como algo natural por la fuerza con que se imponen (Moscovici, 1997).

“Representación Social” es un término que se encuentra actualmente en diversas investigaciones dentro del campo de las Ciencias Sociales. Hasta el momento ni en la primera obra de Moscovici se evidencia una definición acabada sobre este fenómeno. Al respecto el propio Moscovici expresó: “... si bien es fácil captar la realidad de las representaciones sociales, no es nada fácil captar el concepto...” (Moscovici, 1979:27).

Este mismo autor, sugirió que para calificar de social a una representación no es suficiente definir al agente que la produce, sino saber por qué las produce. En otras palabras, es necesario acentuar la función a la que corresponde, más que las circunstancias y las entidades que refleja. La función le pertenece, en la medida en que la representación contribuye exclusivamente al proceso de formación de las conductas y de orientación de las comunicaciones sociales. Los motivos para edificar una representación pueden ser tan simples como resolver problemas, dar forma a las interacciones sociales y dar un molde a la conducta cotidiana (Moscovici, 1979).

Las representaciones sociales se forman a partir de las prácticas sociales que irrumpen en la vida diaria de algún grupo determinado, produciendo cambios importantes en su universo simbólico. De hecho, las representaciones surgen cuando la identidad de un grupo es amenazada y la comunicación se enfrenta a nuevas reglas de juego. Al verse afectadas las ideas y los pre-juicios sobre la realidad, que se expresan en certezas colectivas, los individuos generan en sus interacciones nuevos marcos comunicativos, con lo cual se desarrolla un conjunto simbólico nuevo (Moscovici, 2012).

Los fenómenos nuevos que irrumpen en la realidad social del grupo pueden manifestarse como amenazantes y los cuales pueden ser concebidos por los individuos como situaciones de “no retorno” o reversibles. En el caso de que sean interpretados como reversibles, tienen la convicción de que es posible retornar a las prácticas pasadas y ven el presente como una situación transitoria y excepcional (Wagner/Hayes, 2011).

Cuando los acontecimientos son asumidos como irreversibles, los individuos se dan cuenta que es imposible retornar a las prácticas del pasado y que deben aceptar que nuevas ideas colectivas guíen su comportamiento, con todas las consecuencias que acarrea esta transformación de las representaciones (Rodríguez, 2007).

Aun cuando en este trabajo de investigación no se sigue estrechamente a Abric, si es justo reconocer que él contribuye a clarificar un poco la sociogénesis de las representaciones sociales. Es así que Abric (2004) identificó tres formas en la sociogénesis de las representaciones y que ayudan a explicar el desarrollo histórico de éstas.

La primera forma de sociogénesis se manifiesta como una resistencia a la transformación y se da cuando las nuevas prácticas sociales conflictivas son incorporadas a la estructura de las representaciones sociales actuales y manejadas con sus propios recursos simbólicos.

La segunda forma de sociogénesis se expresa como una transformación progresiva y ocurre cuando los acontecimientos novedosos nos afectan seriamente los elementos centrales de la representación, en este caso la transformación se manifiesta sin rupturas graves con la estructura pasada de las representaciones sociales, activándose progresivamente nuevas prácticas sociales (Abric, 2004).

Finalmente, se encuentran las transformaciones brutales, que se dan cuando las prácticas sociales que irrumpen la vida social de los grupos afectan seriamente el marco de referencia en el que se expresaban las representaciones sociales, en este caso los individuos se ven imposibilitados en retomar las antiguas prácticas para afrontar esta novedad (Abric, 2004).

Wagner/Elejarría (1996) presentan esta sociogénesis de las representaciones en un esquema que muestra las diferentes etapas que cumple este proceso y que se expone a continuación.

En el inicio se manifiestan fenómenos amenazantes y desconocidos que perturban el desarrollo normal de las actividades de un grupo, enfrentándolo a un serio conflicto de estabilidad. En una segunda fase estos acontecimientos perturbadores se hacen relevantes a los miembros del grupo y se inicia un proceso de intercambio comunicativo de actitudes, creencias, pre-juicios y demás comportamientos sociales (Wagner/Elejarría, 1996).

En el tercer paso se transforma la representación y da lugar a ajustes en la identidad social del grupo, con lo cual se crean nuevas condiciones para la vida del grupo, generando un marco de referencia simbólico para nuevas prácticas sociales que el grupo se encarga de difundir entre los diferentes miembros que lo componen.

En este proceso de generación de las representaciones sociales, Moscovici y Marková (2008) señalan que se pueden aislar dos subprocesos fuertemente imbricados, los cuales son la expresión de una actividad social y cognitiva, que contribuyen a la construcción de un tipo de conocimiento compartido de la realidad cotidiana de los grupos, se trata de la objetivación y el anclaje.

Según este planteamiento los estudiantes están ciertos de su filosofía con la cual se procuran una imagen del mundo no sujeta a comprobación o verificación, porque se trata de una narración biográfica de lo que ellos se han dado a pensar sobre el mundo. Así descifran el enigma del mundo; con ella se adentran en la verdad de las cosas, en el mundo de las esencias más allá de las apariencias. De la mano del sentido común pueden comprender la búsqueda del conocimiento y de la verdad, la naturaleza y el espíritu, la vida y la muerte, el arte y la ética, el ejercicio de la libertad y su concepto, las diferencias entre teoría y práctica y su indisoluble síntesis. Pueden comprender –más no justificar- el porqué del sufrimiento y la maldad humanas, de la miseria y la injusticia que llenan el mundo. Pueden comprender el sentido de la existencia (Rubert de Ventós, 2004).

Algunos dirán: “*Mejor que leer una Introducción a la filosofía es leer la obra de los grandes filósofos. Esa es la mejor introducción a la filosofía*”. Pero olvidan, que en esa lectura de Platón, Kant o Heidegger se harán presentes, inevitablemente, los errores y las ingenuidades de todo y cualquier sabio aficionado (Moscovici, 1979).

El paso de la ciencia al sentido común denota demasiados prejuicios como por ejemplo, si se considera que hay una especie de degradación en el paso de un grupo a otro grupo, y la convicción de que la mayoría de las personas no está preparada para apropiarse de la ciencia. Es verdad que el individuo común está interesado en la filosofía en la medida que afecta sus intereses. Tal es el caso del estudiante que necesita saber el mito de la caverna para aprobar un examen. De paso, cada uno aprende, a su modo, a manejar los conocimientos filosóficos fuera de su propio marco y se impregna del contenido y del estilo de pensamiento que representan.

En toda sociedad se manejan nociones referentes a qué creer y cómo comportarse. Algunas de estas convenciones sociales se formulan de modo explícito, otras se mantienen a partir del sentido común, que dicta la forma de vestir, los valores económicos que se deberían adoptar, las personas a las que se debe apreciar, las normas de etiqueta y el modelo de vida doméstica. Empezar a cuestionar estas convenciones se antojaría extraño, incluso violento. Si el sentido común está blindado frente a las preguntas es porque sus juicios se estiman demasiado sensatos como para convertirse en objetos de escrutinio (Moscovici, 1979).

Se antoja poco plausible que los estudiantes puedan hallarse gravemente equivocados en sus creencias, por ello es válido solicitar sin rodeos que se explique con precisión sus representaciones sociales, por qué en ellos se mantienen determinadas creencias de sentido común y cuál es el sentido de la vida, cómo está unido lo corriente con lo correcto, en qué medida lo generalizado es sensato y tiene sentido.

Si la filosofía se ostentara sin tapujos como conocimiento de sentido común no cabría su interpretación maliciosa, pero se ha ofrecido como otra cosa que sentido común. Hasta hoy la filosofía ha abrigado la pretensión de proponer representaciones objetivas del mundo equiparables a las científicas y sometidas a los mismos procedimientos de verificación, dirán los que saben que es contingente con pretensión de validez universal (Ferrater, 2004).

Cuando se habla de filosofía, en el espacio educativo referido, no se exime cierta lógica, pero es cierto que al pronunciarse se hace a través de un lenguaje que ante los filósofos de renombre “no está bien hecho”, que es impreciso, que es el de todos los días, y que está empapado en exigencias prácticas que son predominantes y que anulan todo intento de rigor, pero para nosotros es así con ella en donde se podrán captar sus representaciones sociales.

Es en este proceso sociogenético que los intercambios verbales de la vida cotidiana, de todos los días, exigen algo más que la utilización de un mismo código lingüístico. Exigen que se comparta un mismo trasfondo, aunque sea para expresar posturas contrapuestas. Este trasfondo común suple el estricto rigor discursivo que es necesario para transmitir sin ambigüedades los significados adecuados, rigor que es obviamente imposible mantener en las improvisaciones espontáneas de la vida cotidiana. A partir de las representaciones sociales, las personas producen los significados que se requieren para comprender, evaluar, comunicar y actuar en el mundo social (Moscovici, 1979).

Para los no expertos la filosofía ha llegado a ser sinónimo de especulación divorciada de la realidad concreta, de pura teoría, de reflexión estéril, lo decimos no como quien se adelanta conclusivamente a un estudio de representaciones sociales, sino por la larga experiencia en años de impartir clase en el ámbito de la filosofía. Y quizá la filosofía casi se ha olvidado que durante mucho tiempo fue considerada el camino por excelencia hacia la plenitud, y una fuente inagotable de inspiración en el complejo camino del vivir (Cavallé, 2006).

Un profesor norteamericano se quejaba ante Zubiri de la pregunta constante que le hacían sus discípulos: “¿por qué estudiamos filosofía?” y Zubiri le respondió inmediatamente: “por lo pronto, para que no vuelvan a hacer esa pregunta”. En nuestra situación también es muy frecuente que el público a estudiar pregunte: ¿Filosofía, eso para qué me sirve? Ya Sócrates sostenía, “una vida sin filosofar, no vale la pena de ser vivida” (Ferrater, 2004). Se podría decir sin aspavientos que la filosofía es una necesidad.

No falta quien sostenga que los estudiantes lasallistas piden comida liviana, premasticada y predigerida, presentada en forma dogmática y categórica, para evitarse casi del todo el temido trabajo de pensar. Se junta a esto el cambio frecuente de paradigma, y la codicia de

lo nuevo y de lo último que introducen en la casa austera de las ciencias, la moda y la frivolidad. Sin embargo, ¿quién se interesa por sus pensamientos, sus valores, sus ideas, sus representaciones sociales, sus actitudes?, en suma, ¿por su realidad cultural?

Los estudiantes inmiscuidos en el presente estudio están concebidos como personas productoras de sentido (Aguayo, 2013), como seres que piensan autónomamente y que producen el mundo en que viven y comunican constantemente representaciones y no son meros receptores pasivos, por lo que cualquier determinismo social es rechazado. En la construcción de la realidad social el papel del *alter* es significativo. Las personas se relacionan entre sí y en esta relación con los otros y las otras, elaboran observaciones, críticas, comentarios y filosofías no oficiales ni formales que tienen una influencia decisiva sobre sus elecciones, en la elaboración de sus planes, en sus procesos de diversión, en sus ámbitos de amistad, en sus equipos de trabajo, etc.

Por lo anterior, la teoría de las representaciones sociales hace énfasis en la importancia de los procesos inferenciales presentes en la construcción de la realidad y en la insistencia de que la realidad es “relativa” al sistema de lectura que se le aplica. De ahí que para acceder al conocimiento de las representaciones sociales se deba partir de un abordaje hermenéutico (Rodríguez, 2007).

El pensamiento de sentido común ha sido abordado por algunas ciencias y ya se han generado algunas teorías sobre el mismo. Sin embargo, la penetración de la filosofía en el gran público no es asunto que fácilmente pueda asirse pues se ha llevado a cabo a través de una ruptura, que no puede considerarse de poca monta. Si no existe ruptura, no podría hablarse que el conocimiento pertenece al público, ha entrado al laboratorio de la sociedad (Moscovici, 1979); de otra manera el filosofar no podría reivindicarse, como una profesión, sino como una actitud crítica ante la realidad; actitud accesible a todo ese público y realidad que experimentamos y en la que nos movemos la mayoría de nosotros.

Todos pueden ayudar a ver la realidad. Por supuesto que hay gente que por su preparación, perspectiva, sabiduría o lo que fuere, dan seguramente una perspectiva más amplia. Pero todos pueden, en determinado momento, ayudar a discernir. No se puede sostener con argumentos válidos para todos los hombres, que los estudiantes lasallistas carecen de

opiniones filosóficas, intelectualmente pequeñas y se sitúan en una vereda intelectual distante de los argumentos apodícticos, universales (Cavallé, 2006). En una palabra, no se puede subestimar cómo y por qué piensan lo que piensan los estudiantes lasallistas.

El estudio que ahora se ofrece, por sus características busca la perspectiva más propicia, a saber: la perspectiva de las representaciones sociales. Ella permitirá indagar sobre las visiones del mundo, posibilitará la identificación de saberes elaborados en común, así como las posturas y acciones de los individuos (Piña, 2004) en torno a la filosofía como conocimiento de sentido común, asumiendo que una representación social siempre es representación de alguien, así como es representación sobre algo (Moscovici, 1979). Ese alguien es el alumno lasallista, y ese algo es la filosofía.

Queda claro que para Moscovici/Marková (2008) los seres humanos elaboran representaciones sociales, para interpretar la realidad. Éstas se vinculan con lo psíquico y social, porque es en la forma en que los sujetos comprenden los acontecimientos de la vida cotidiana, de acuerdo con su historia de vida, contexto y cultura.

El papel, por último, que desempeñan las representaciones en la configuración de los grupos sociales, y especialmente en la conformación de su identidad, las instituyen como fenómenos sociales. Si bien no se puede afirmar que un grupo es tal por el hecho de compartir determinadas representaciones sociales, sí es evidente que, en ocasiones, la denominada cultura grupal define intensamente al grupo y está vinculada no sólo con una memoria y con un lenguaje compartidos, sino también con representaciones comunes (Moscovici, 1979).

Un esquema de la sociogénesis de las representaciones sociales se presenta en la figura 1:

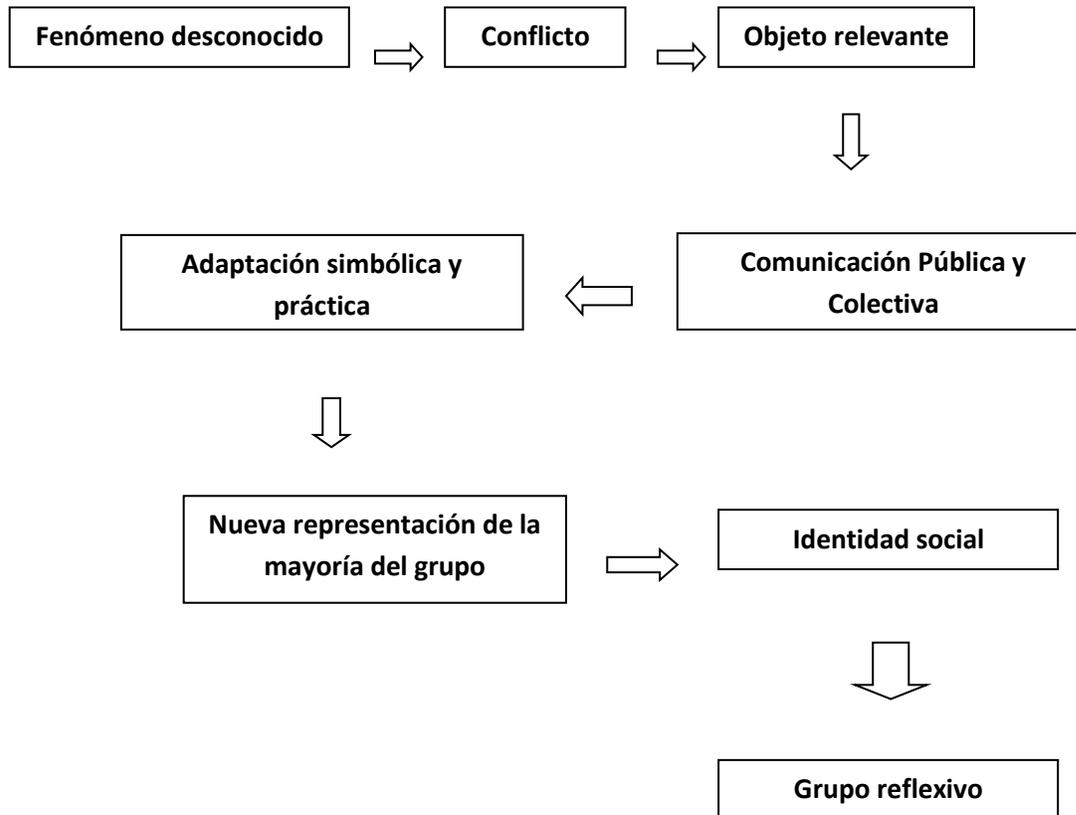


Figura 1. Elaboración propia

Como se puede ver en la Figura 1, en la generación de las representaciones sociales se parte de un fenómeno desconocido, extraño para el grupo social que al traducirse en un conflicto es necesario convertirlo en objeto relevante. Si efectivamente es relevante, entonces, es susceptible de ser comunicado colectivamente; es en el grupo en donde se adapta aquel fenómeno desconocido, se vuelve simbólico y se lleva a la práctica. Y al traducirse en una acción práctica nace una representación tanto para el individuo como para el grupo y gracias a la cual es posible abordar la identidad misma del grupo, convirtiéndose éste en reflexivo.

3.1 Conceptos y nociones vecinas a las representaciones sociales

Dado que las representaciones sociales proceden por observaciones y análisis de las mismas, se aplican a otros conceptos y nociones vecinas del tipo: creencia, opinión, actitud, conducta, percepción, prejuicio, ideología, visión del mundo, ciencia, imagen que tienden a calificar globalmente un conjunto de actividades intelectuales y prácticas. Varios son los trabajos se han encontrado que abonan a dos o tres, o más de tales nociones vecinas, lo cual quiere decir que no existe homogeneidad al respecto. De lo que se trata es de entender y ubicar las relaciones, influencias u orden de surgimiento entre ellas.

Para Moscovici (1979) antes de describir los procesos de formación de las representaciones sociales y señalar que éstas contribuyen a la génesis de las conductas y de las comunicaciones sociales, se permitió situarlas con relación a nociones vecinas como la opinión e imagen.

La opinión, sostiene, es una fórmula socialmente valorada a la que un individuo se adhiere, y por otra parte, es una toma de posición de un problema controvertido de la sociedad. Nada se dice de su contexto, ni de los criterios de juicio, ni de los conceptos subyacentes. Son poco estables y referentes a puntos particulares, por lo tanto constituyen un momento previo a la formación de las actitudes y los estereotipos. En la opinión, se admite su carácter parcial. Es también una aserción evaluadora, que constituye un modo de expresión y de intercambio entre los miembros de un grupo (Moscovici, 2012).

En forma más general, la noción de opinión implica una reacción de los individuos ante un objeto dado desde afuera, algo acabado, independientemente del actor social, de su intención o de sus características. En este sentido se considera tanto a una opinión como a una actitud, únicamente del lado de la respuesta y como preparación para la acción. Por esta razón, se le atribuye una virtud predictiva, puesto que, después de lo que dice el sujeto se puede deducir lo que va a hacer (Moscovici, 2012).

Moscovici (1979) sostiene que el concepto de imagen no está separado del de representación, por lo menos en lo que concierne a los supuestos básicos. Se le ha utilizado para designar una organización más compleja o más coherente de juicios o de evaluación.

Se le concibe como un reflejo interno de una realidad externa, una copia fiel en el espíritu de lo que se encuentra fuera de él. Por lo tanto, es una reproducción de un dato inmediato. El individuo lleva en su memoria una colección de representaciones sociales del mundo en sus diferentes aspectos.

Estas representaciones sociales son construcciones combinatorias, análogas a las experiencias visuales. Son independientes en diversos grados, tanto en el sentido de que se puede inferir o prever la estructura de las representaciones sociales-fuente según la estructura de las otras, como en el sentido de que la modificación de ciertas representaciones sociales crea un desequilibrio que concluye en una tendencia a modificar otras representaciones sociales. Se puede suponer que estas representaciones sociales son una especie de sensaciones mentales, impresiones que los objetos y las personas dejan en el cerebro (Moscovici, 2012).

Al mismo tiempo, mantiene vivas las huellas del pasado, ocupan espacios en la memoria para protegerla del cambio y refuerzan el sentimiento de continuidad del entorno y de las experiencias individuales y colectivas. Con este fin se les puede recordar, revivificar o evocar. Siempre operan como un filtro y provienen de filtrar informaciones que el sujeto posee o ha recibido en vista del placer que busca o de la coherencia que necesita. Las representaciones sociales desempeñan el papel de una pantalla selectiva que sirve para recibir nuevos mensajes, y a menudo, dirigen la percepción y la interpretación de estos entre los mensajes que no son completamente ignorados, rechazados o reprimidos (Moscovici, 1979).

Moscovici (1979) señala que cuando se habla de representaciones sociales, se parte de otras premisas adicionales, lo que supondría no reducir el estudio de las representaciones al de representaciones sociales, si no que se conectan al de opinión, actitud, sujeto-contexto, información, campo de representación.

Así, cuando el sujeto expresa su opinión sobre un objeto, estamos dispuestos a suponer que ya se ha representado algo de éste, que el estímulo y la respuesta se forman conjuntamente. En la práctica esto querrá decir que si el estudiante expresa una actitud de rechazo, negativa

hacia la filosofía –y dice que no sirve para nada- se interpreta su actitud como una toma de posición frente a un campo del saber, una ciencia, una institución, etc.

Dice Moscovici (1979), que si se parte del hecho de que las representaciones sociales son previas a una acción, no lo son solo en la medida en que guían el comportamiento, sino sobre todo en la medida en que remodelan y reconstituyen los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar. Llegan a dar un sentido al comportamiento, a integrarlo en una red de relaciones donde está ligado a su objeto. Al mismo tiempo proporcionan las nociones, las teorías y el fondo de observaciones que hacen estables y eficaces a estas relaciones.

Después, los puntos de vista de los sujetos y de los grupos son encarados tanto por su carácter comunicativo como por su carácter de expresión. Aquí, las representaciones sociales, generalmente son precisadas, estudiadas, pensadas, únicamente en cuanto traducen la posición, la escala de valores de un individuo o de una colectividad. En realidad se trata de un modelarse e influirse mutuamente entre los individuos, a través de la sustancia simbólica.

Groult (2010) considera que las creencias son representaciones de la información que se tiene de un objeto, persona o grupo, asociadas a algún atributo esperado. Son rígidas y difíciles de cambiar además de que sirven de filtro para nuevos conocimientos y que pueden determinar en alguna medida las conductas. Su estudio puede ser útil para indagar acerca de los conocimientos y la motivación de las personas, ya que aunque no son observables directamente, es factible inferirlas a partir de lo que los sujetos dicen o hacen.

Se maneja gran cantidad de sinónimos para las creencias, que quizá le restan un poco de claridad al concepto: sistema de actitudes, juicios, axiomas, opiniones, sistema conceptual, preconcepciones, disposiciones, teorías implícitas, explícitas o personales, procesos mentales internos, estrategias de acción, práctica de reglas, principios prácticos, perspectivas, repertorios de comprensión, estrategias sociales. En general, como puede notarse, se refieren más a constructos personales.

Otros conceptos que se han asociado con las representaciones son los estereotipos y los prejuicios, que son elaborados por los grupos y por lo tanto reflejan su punto de vista en un momento dado acerca de un objeto en particular. El prejuicio se asemeja a una convención social en tanto que el estereotipo parece una imagen mental, estable, que difícilmente se modifica (Moscovici, 1979).

Las percepciones no tienen que ver con la acción y no tienen el aspecto relacional de la representación en su faceta de conexión con el objeto. La percepción es un elemento del entorno de las representaciones pero se ubica más a nivel cognitivo y es menos integral que ellas. Está más en la inmediatez y lo individual y no llega a generar sistemas (Pereira, 1998).

Para sintetizar, se puede apreciar que una gran cantidad de investigadores han trabajado alrededor del tema de las representaciones sociales y temas afines. Cada uno lo aborda desde su perspectiva personal y dentro del ámbito particular de sus intereses. Sin embargo, se percibe que la diferencia fundamental entre el concepto de las representaciones sociales y los otros es el peso y el papel de la sociedad; por ejemplo, la creencia y la percepción se ubican más en el ámbito personal, la opinión es una respuesta sencilla y abierta; las teorías implícitas son individuales; los prejuicios y estereotipos se sitúan por debajo de las representaciones. En las representaciones sociales se pone el acento en el hecho de que son una construcción social, donde el individuo participa en un proceso de intercambio social trascendental e imprescindible.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN. EL IMPACTO DE LA INFORMACIÓN

4.1.1. Población interrogada

Existen diferentes enfoques metodológicos para el estudio de las representaciones sociales que implican el uso de diferentes instrumentos y métodos de análisis; para este estudio se consideró prioritario trabajar con representaciones discursivas que se expresaron en las respuestas verbales de los estudiantes a través del cuestionario y la asociación de palabras. Por ello se planeó un espacio para respuestas abiertas para que los actores en cuestión verbalizaran ya sea sus opiniones, actitudes o campos de representación de la filosofía cuyas ventanas para su interpretación están abiertas. Con esta decisión metodológica, queda claro que la orientación del trabajo es hacia las representaciones sociales de la filosofía como producto, no tanto como proceso que se pudiera dilucidar por medio de la objetivación y anclaje de las representaciones sociales.

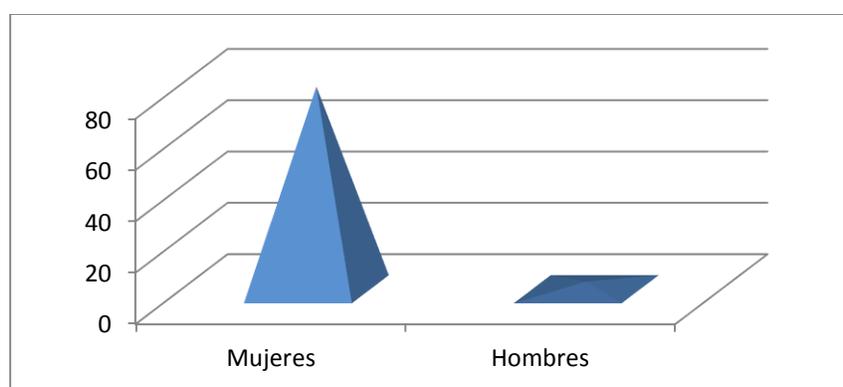
El número de estudiantes encuestados fue de 81, divididos en cuatro grupos u ocho semestres de nivel licenciatura en educación. En el momento que se aplicaron los instrumentos se cursaba segundo, cuarto, sexto y octavo semestre, respectivamente. La contrastación resultaba poco significativa, por tratarse de grupos pequeños. La población total de la carrera era de 87, a partir de la cual ya había necesidad de reestructurarla curricularmente, de manera pertinente.

El aspecto esencial en el análisis de las representaciones sociales de la filosofía lo fue el contenido de las mismas definidas a través de la información, las actitudes y campo de representación (Moscovici, 1979). Las 35 preguntas que componen el cuestionario permiten a la vez mantener la posibilidad de un análisis útil y facilitar la exploración específica de las opiniones en cuanto variables que, sobre el tema de la filosofía, manifiestan los estudiantes lasallistas. Los estudiantes que respondieron el cuestionario no hicieron sino elegir una categoría de respuestas; transmiten un mensaje particular (Moscovici, 1979). Las preguntas no son indicativas puesto que la intencionalidad del instrumento cuestionario abre las posibilidades para distinguir: 9 preguntas encaminadas a

descifrar la procedencia de la información, 14 preguntas clasificadas hacia el análisis de la actitud, y 12 preguntas para investigar el campo de representación o imagen de la filosofía. Asignar dicha cantidad de preguntas para cada dimensión, fue suficiente para el análisis de las respuestas y para evitar el sesgo, so pena de haber dejado un espacio para que cada estudiante se extendiera en su propia fundamentación y/o descalificación de la pregunta por su inconsistencia en su comprensión, si así fuese el caso.

De manera esquemática, la población se distribuyó de la siguiente manera:

Cuadro 1. Distribución Poblacional Lasallista (Total encuestada 81 estudiantes)



De acuerdo al cuadro 1, el mayor número de personas encuestadas son del sexo femenino, solamente 3 hombres: Los datos masculinos fueron encontrados en el grupo de segundo semestre, lo cual demuestra que la feminización en el grupo y en la carrera es su rasgo fundamental. El cuarto, sexto y octavo semestre concentra la presencia de 78 mujeres de entre 18 y 25 años. Los estudiantes varones de segundo semestre conviven cotidianamente en la cosmovisión femenina, en donde la perspectiva de género se inclina a favor de la actitud de las mujeres. Cualquier espíritu machista podrá ser limitado por las aspiraciones y opiniones de las mujeres. La mayoría de mujeres en este contexto no evita la desigualdad entre el hombre y la mujer. La carrera de educación, en la Universidad De La Salle Bajío, no se puede contar “sin las mujeres”. El mundo de ambos es dispar, el mundo del hombre lo constituye el saber, el trabajo y la profesión. Las mujeres aquí, se van abriendo espacios públicos y universitarios, ya no están confinadas al silencio. En este trabajo de investigación, se abre también la posibilidad para narrarlas o describirlas y no imaginarlas, debido a las representaciones sociales focalizadas hacia la filosofía. Las imágenes que se

podrán obtener serán de ellas y no de ellas a través de ellos. La distancia entre los sexos tiende a reducirse a medida que el modo de vida de las mujeres se aproxima al de los hombres. La escolarización de las mujeres, las hace más visibles.

4.2 Organización de los conocimientos que poseen estudiantes lasallistas con respecto a la filosofía

Desde el principio del trabajo de investigación se consideró que los estudiantes, por ser tales poseen información, actitudes y se representan de alguna forma a la filosofía; así se acercan a los procesos de producción de significados y manejan su propio conocimiento cotidiano. Se supone que la edad, el género, la trayectoria escolar, el nivel de estudios y ambiente cultural constituyen características esenciales para comprender las visiones particulares que ellos construyen en torno a la filosofía, forma parte de su escenario y contexto social. La importancia de recuperar las condiciones socioculturales de los alumnos reside en la posibilidad de acercarse al conocimiento de sentido común en torno a la filosofía entendido aquí desde la perspectiva de las representaciones sociales, pues los cambios y transformaciones educativas de los tiempos actuales exigen mirar a tales alumnos de manera global.

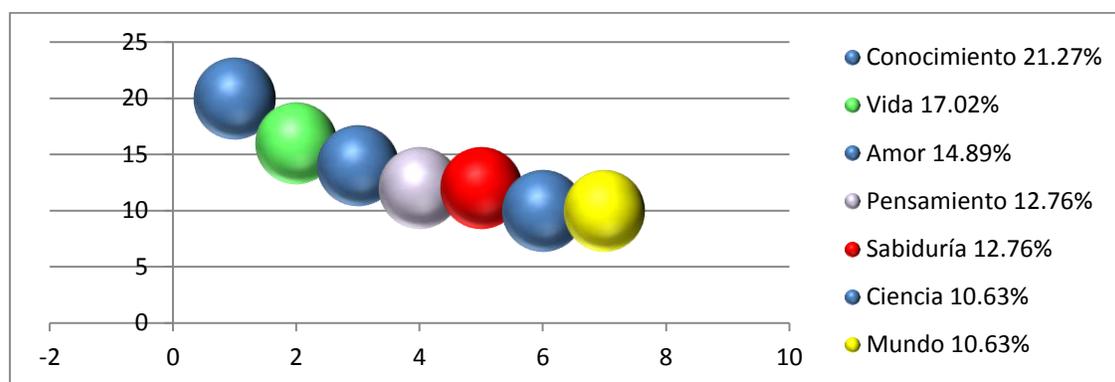
Si bien se utilizaron algunas herramientas propias de la investigación cuantitativa, el interés no estuvo de manera exclusiva centrado en realizar análisis estadístico, ni en medir factores y tendencias; antes bien, la intención fue la de resaltar algunas condiciones o formas distintas que poseen los estudiantes en cuanto conocimiento de sentido común en torno a la filosofía, verificar cómo la filosofía constituye un imaginario social en donde pudieran encontrarse anclajes significativos, determinados por ciertas situaciones históricas y socioculturales que constituyen sus prácticas sociales.

Con la cuestión “*Anota el mayor número de palabras que se relacionen con la filosofía*”, los estudiantes lasallistas de Licenciatura en Educación, sumaron un total de 79 vocablos relacionados con la filosofía; señalan el nombre de Descartes, Sartre y Viktor Frankl relacionados con la filosofía y distinguen la información filosófica depositada en libros y lecturas. Relacionan a la filosofía con la educación, por supuesto, con el sentido de la vida

pero también con los instintos, la realización personal y la religión mediados por el diálogo, el interés por el entorno y su imperativo de cambio. En el 90% de las palabras se trata de palabras que bien podrían utilizar los especialistas en filosofía pero no por ello se podrá implicar que gustan de la filosofía o son como especialistas, más bien se corrobora que su información es afín a lo que se ve en clases, tanto en los planes y programas como lo que se les pregunta en sus exámenes. Expresarse así en relación con la filosofía muestra que se expresan a través de su rol social de estudiantes.

Al dar un trato estadístico a las respuestas quedan como se presenta a continuación. Se contabilizan aquellas palabras que con más frecuencia fueron citadas, teniendo como referencia que fuesen mínimo 10 veces citadas, así se obtuvieron las siguientes frecuencias:

Cuadro 2. *Palabras relacionadas con la filosofía*



En el cuadro 2 se manifiesta el rango de opinión de los estudiantes de mayor porcentaje hasta aquella palabra con menor porcentaje (solo se consideraron aquellas palabras mayormente elegidas por los estudiantes). La palabra *conocimiento* supera a las demás al ser señalada hasta en un 21.27%. Y las menos citadas son las palabras *ciencia* y *mundo* con un 10.63% cada una. La filosofía dista de la ciencia y el mundo, según los estudiantes no congenian entre las tres, distancia marcada por su señalamiento. Decir filosofía les remite al conocimiento, ello hace pensar que lo simbólico se puede cultivar en gran medida acrecentando la mentalidad, su sistema de creencias y valores.

Por su parte, el cuadro 2 y dada la relativa cercanía entre las palabras *conocimiento* y *vida*, se puede pensar que los estudiantes pueden tener presente una relación entre el conocimiento especulativo (*conocimiento*) y el conocimiento práctico (*vida*). El primero se

concentra en el conocimiento a secas, y el conocimiento práctico se podría identificar con la vida, el amor, y el mundo. Digamos que aún en su juventud tienen algún tipo de proceso referido a la abstracción pero también otro (s) en relación con la concreción, con lo específico, con lo particular. El lenguaje de la filosofía se descentraliza, pasa al lenguaje corriente, donde obedece a nuevas convenciones (Moscovici, 1979). Las palabras citadas en este cuadro 2 se revisten de un nuevo poder, son manifestaciones de lo real. Su mundo de lo real está guiado, de alguna manera por esas palabras que circundan su contexto universitario. No prescinden del conocimiento, pues sería hasta la clave de su estar en la Universidad. En cuanto jóvenes ligados a los *mass media* el conocimiento podrá estar ligado al uso de las redes sociales, internet, al cine, a la televisión, a la computadora, lo que los hace auténticos actores sociales.

El conocimiento y el mundo (son las palabras más y menos citadas, respectivamente) como constituyentes de las formas de vida, no es garantía para que se vivan en la experiencia, no necesariamente hay congruencia entre visión y praxis. Una forma de pensar es sólo el nivel cognitivo, reflexivo en el mejor de los casos, que no siempre corresponde con un nivel de desarrollo. Es importante comprender que cuando nos movemos a nivel de la percepción, nos encontramos sólo en la dimensión cognitiva. Se puede adelantar que la dimensión de la información para el grupo investigado recae, en mucho, en el aspecto cognitivo pero acompañado de ideas como el amor, la ciencia y la sabiduría. El conocimiento, la vida y el amor están entrelazados y dependen recíprocamente hasta conformar su propia cosmovisión, con ellos se adueñan de su espacio, tiempo y decisiones.

Relacionar con más frecuencia a la filosofía con el conocimiento es remitirlo a cuestiones intelectuales. Ello explica hasta cierto punto los rechazos a la filosofía cuando se le encasilla en el rincón del intelecto, como conocimiento, como algo apartado de la vida, del amor, del pensamiento de cada quién, de la sabiduría, de la ciencia y del mundo. Excepto la primera palabra, las demás se encarnan de manera más cercana a los estudiantes. Por lo tanto, podemos argüir que aun cuando “saben” identificar a la filosofía con conocimiento, es una constante que aspiren más a explicarse la vida y lo que le acompaña, para explicar sus expectativas como una manera global de ver la realidad y de valorarla de acuerdo a sus mismos criterios lo que a la vez engendra su espacio de sentido común. Esto hace pensar

que a la hora de proponer un diseño curricular se ha de tener en cuenta la posibilidad de formar en el estudiante un sentido crítico, sensible a los cambios del mundo de hoy.

Las palabras del cuadro 2 por ser frecuentes o más habituales, se puede decir que forman el mundo que los estudiantes relacionan con la filosofía. Su origen científico y encadenamiento precisan una multitud de “teorías” que son operativas en el plano del sentido común (Moscovici, 1979). Los estudiantes amalgaman el amor, la ciencia, el conocimiento, el mundo, el pensamiento, sabiduría y la vida, con ello agregan a la filosofía fragmentos útiles para la formación de una imagen que goza de la familiaridad del signo y del prestigio como es el caso de la ciencia. Priorizar la palabra conocimiento constata la frecuencia con la que se encuentran seguido en cada uno de sus textos filosóficos. La filosofía se encuentra reducida a lo que ven en clase, en lo que sus libros insisten: conocimiento, vida, amor, pensamiento, sabiduría, ciencia y mundo también expresa cierta sensibilidad femenina, realidad subjetiva y realidad social se entrelazan en el escenario universitario.

Se puede reconocer ya que el lenguaje de los estudiantes en torno a la filosofía o en relación con ella tiende a asimilarse en un nuevo vocabulario; lo cual implica el reemplazo y el desmantelamiento de las cadenas lingüísticas existentes. El vocabulario corriente se diversifica y se impregna de aportes nuevos. La pluralidad de sus respuestas, que dicho sea de paso no es mucha ni variada, transparenta su conocimiento de sentido común que poseen de la filosofía, pero también la opaca: la transparente en la medida en que, por la interpretación de la filosofía a través del conocimiento, vida, amor, pensamiento, sabiduría, ciencia, mundo encuentran el camino que les lleva a la comprensión de la misma filosofía; pero la opaca, por la enorme carga semántica que le asignan a cada palabra.

Moscovici afirma que: “Las formulaciones simbólicas no pueden separarse del comportamiento global y del pensamiento” (Moscovici, 1979:165). El conocimiento de sentido común ha penetrado en la jerga filosófica. Conocimiento y realidad son dos factores puestos uno frente al otro, de modo que no se puede decir lo que es la realidad sin hacer referencia a lo que es el conocimiento, ni se puede decir lo que es el conocer sin hacer referencia a la realidad. Ya con esto estamos ante un saber ingenuo o también llamado

pensamiento natural como forma de conocimiento contrario al científico y que los estudiantes aplican a su realidad. Los estudiantes se conectan así con el conocer y la realidad con la vida y con el mundo, de tal manera que vuelven a la filosofía mundana y la someten a conversaciones cotidianas, sin el rigor perteneciente a los especialistas; no hacen de la filosofía un lenguaje técnico, ni lleno de retórica sino que para adentrarse en el discurso filosófico les bastan palabras más accesibles.

El conocimiento de sentido común que poseen los estudiantes en relación con la filosofía está compuesto por sus creencias hacia la filosofía, entendiéndola como conocimiento, vida, amor, pensamiento, sabiduría, ciencia, mundo que se comparten dentro de su propio grupo cultural. Sus creencias hacen su perspectiva filosófica y, a la vez, les convierte en sabios aficionados. Los contenidos que le asignan a la filosofía son de corte vital, lo que sirve para la vida.

Se puede decir que existe una relación entre el grado de conocimiento que un estudiante tiene de la filosofía y su conocimiento de los términos que lo expresan, pero es difícil de probar. Sin duda, la frecuencia con que aparece cada palabra es variable, pero ahí se dibuja lo siguiente: cuanto más se conoce la filosofía, más tentado se está de alargar la lista de palabras que le atribuye. El aumento de la precisión de la información, en el plano del lenguaje, tiene más consecuencias en extensión que en selección (Moscovici, 1979). Cuando se es sabio aficionado se suele citar innumerables palabras relacionadas entre sí, pues así lo marcan las creencias, pero cuando se es especialista, quizá el vocabulario (que puede ser mayor o menor) es restringido por el rigor.

El lenguaje utilizado por los estudiantes les permite categorizar las palabras: la categoría de las palabras propias y la categoría de las palabras asimiladas (Moscovici, 2008). El discurso de los especialistas en torno a la filosofía tiene implícito la categoría conocimiento, por ejemplo, en Epistemología; la sabiduría, en la definición histórica, real y formal que en cualquier diccionario de filosofía podría dejarse en claro; la categoría ciencia, es la clave en la filosofía de la ciencia; la palabra mundo, en cuanto pertenece al contenido de la cosmología. En cambio la palabra asimilada (Moscovici, 2008) corresponde a la palabra

vida, porque sin ser de naturaleza filosófica, se adhiere al discurso de la misma a través de los sabios aficionados.

Las palabras propias son las que pertenecen al vocabulario filosófico. Las palabras asimiladas son las elaboradas a partir de las palabras propias o que se han tomado de un campo conexo y atribuido a la filosofía. En conjunto, la cantidad de términos no propios es mayor al de palabras propias que señalaron, significa que el uso de palabras no propias, sigue dominando su percepción de la filosofía.

Hasta ahora se vislumbra que el momento para apropiarse de la filosofía comienza en el espacio de sus clases de filosofía. Pero no es en la filosofía ni en los libros donde se aclara lo que son, sino en la fragmentación. Su vínculo con cada una de las palabras que citaron en el cuadro 2 es su manera de hacer familiar la extraña filosofía; así, lo lejano lo hacen próximo y lo pasado presente. Se vislumbra en sus respuestas no precisamente un “saber”, sino un adecuado “saber-hacer” en la vida. El saber y la práctica se convierten en elementos indisolubles en el programa de su vida. Saber y hacer no se excluyen. Las nociones referidas en sus respuestas (Conocimiento, vida, amor, pensamiento, sabiduría, ciencia y mundo) dan paso a la práctica, a la toma de decisiones, de tal forma que los dos ámbitos se implican.

La segunda palabra citada en importancia, según se ha dicho, fue la palabra vida: ¿Cómo le será evidente la vida a los individuos? Los estudiantes odian las asociaciones pero son activos en muchos aspectos, y esta forma de la confianza activa (Moscovici, 1996) es el otro lado de la propia vida, hecha presente como un mundo intersubjetivo, compartido en cuanto estudiantes en un mundo común (Schutz, 1993; Berger y Luckman, 2011). La vida les permite desarrollar una actividad interpretativa a fin de pensar su realidad cotidiana y fijar su posición en el mundo; su esquema de pensamiento socialmente establecido se desdobra entre la vida y el ámbito de la filosofía. Mediante su esquema de la vida incorporan elementos a la filosofía y desde su propia historia, también.

Se preguntó a los estudiantes que dijeran ahora si todas las personas se guían ya sea por una forma particular de pensar, una ciencia, un pensamiento crítico o simplemente una manera de actuar en la vida.

Los estudiantes lasallistas creen que lo más plausible es guiarse por una manera particular de pensar. No les es significativo favorecer a la ciencia ni inclinarse por un pensamiento crítico. Para el grupo estudiado, importa más guiarse en su vida por una forma particular de pensar. No es arbitrario suponer que tal consideración fundamenta los estilos individuales de pensar, es más importante que cada quién guie su vida, antes que fijarse si su actuar es científico o no, o responde a un pensamiento crítico. De hecho ser pensantes críticos no es “pan de todos los días” menos cuando se está frente a la televisión.

Los estudiantes no han tenido necesidad de ser filósofos o científicos para proyectar (se) en el mundo de las experiencias inmediatas. Hilvanan una imagen y con ella se guían en su vida cotidiana en donde rige su forma de pensar. Forma de pensar y filosofía es lo mismo, que lejos de ser un impedimento para su práctica, es su potencia y fuente de inspiración permanente para pensar el sentido de la filosofía. Su forma de pensar, lejos de ser una paradoja es su vida misma. Así, en estas circunstancias, la filosofía como forma de pensar (de cada quién) adquiere un nivel de generalidad.

Para los universitarios estudiados, podemos pensar que la filosofía se trata de una cuestión de vida, y que a la vez, les exige una manera particular de vivir de tal o cual forma. Si su vida se viese obligada a vérselas con la filosofía, más bien tendrá que ser con su propia forma de pensar y, viceversa, probablemente. La filosofía, según se puede apreciar, o se debe practicar ya que se trata de la vida de cada quién, o solamente queda en el campo de lo alejado de la realidad. Por tanto, más bien parece que el estudiante reconstruye sus propios esquemas de pensamiento –incluyendo el hecho de poder ir al encuentro de los “grandes esquemas” de conocimiento- más que asimilar de manera formal lo que ya existe. El estudiante no puede reconstruir lo real nada más a partir de lo que él es, sino que ha de tomar en consideración su entorno, sus relaciones, los símbolos, la cultura, etc.

Si la filosofía es asumida como una forma de pensar y una manera especial de vivir la vida, la filosofía podrá obligarles a llevar una vida coherente con su propio modo de vivir tal vida. La filosofía se constituye como conocimiento particular frente a otros conocimientos como lo pudieran ser el artístico, científico o el religioso, y por lo mismo no estaría en condiciones de rechazar a ningún posible interlocutor, ningún espacio, ninguna invitación;

la filosofía está apegada a las cuestiones de la vida; el filosofar y la filosofía van juntos... o son dos aspectos de la misma actividad. Ante esta panorámica, lo propio de la filosofía de los estudiantes no tiene que ver con fijar el pensamiento.

Al parecer, los estudiantes no circunscriben la filosofía a una forma fija, pues para ellos existen tantas filosofías como sujetos con sus respectivas formas de pensar. No están casados con los compromisos filosóficos institucionales, entiéndase por ello filosofía lasallista, cuyas raíces están en el fundador San Juan Bautista De La Salle y lo que ha provocado su inspiración en algunos de sus seguidores.

Para los estudiantes lasallistas la autobiografía coincide con la filosofía, al traducirse como una forma de pensar individualizada. Las ideas de los estudiantes acerca de la filosofía coinciden con su vida, son dos mundos que se tocan. El sujeto sustenta la filosofía en la vida y la vida en la filosofía, si acaso. Entre los estudiantes y la filosofía no hay abismos, parecería entonces que no es muy lícito hablar de los filósofos para los estudiantes lasallistas. Y si por alguna razón hay que hablar de ellos, hay que hacerlo en lo recóndito, y para los especialistas, puesto que a ellos interesa más hablar de la vida.

La procedencia del conocimiento común acerca de la filosofía en cuanto procede más de sus clases de filosofía, proviene menos de revistas especializadas, libros, enciclopedias o bibliotecas. Las conversaciones cotidianas con personas cercanas y familiares nunca constituyen fuentes de información para enterarse de la filosofía. Un porcentaje muy bajo considera sus fuentes de información un tanto variadas, es decir, la población estudiada mostró en pequeña escala, que se informa tanto a partir de sus clases de filosofía como de algunos libros que expresamente versan sobre filosofía, también conversaciones caseras, y bibliotecas además de enciclopedias y medios electrónicos por igual.

Cuando se afirma que la muestra recibe información de la filosofía en sus clases se concluye, a la vez, que tiene un conocimiento bastante limitado de la misma; se está haciendo una estimación social y comparativa y este resultado solo tiene valor para las personas encuestadas. Por lo tanto, la filosofía es percibida como una carga académica escolarizada, lo que para muchos explicaría que todavía no se asuma la filosofía como

forma de vida diferente a la forma de pensar individual y que se trata más bien, de una tendencia actitudinal neutra con respecto a la filosofía, y raras veces favorable.

Contrariamente a lo que es común opinar los estudiantes no aprenden de filosofía en su casa. Por lo tanto, no existe una relación muy clara entre el conocimiento que una persona tiene de la filosofía y su actitud hacia ella. Los estudiantes toman el conocimiento de la filosofía por hábito o por obligación curricular. También resultan saturados por ella con gran rapidez, lo que explicaría el índice de trivialización hacia la filosofía. No existe relación unívoca entre el conocimiento de la filosofía y el crédito o el descrédito de que goza. Aquí se reencuentra un hecho común: la toma de posición de los individuos no depende de su grado de información.

Dicho lo anterior, se puede decir que sus fuentes de información son escasas y la más recurrente es institucional y de poca monta conversacional. La fuente de información, como lugar de mediación de diferentes tipos de comunicaciones, también toma el sentido de canal de comunicación porque es, a la vez, punto de partida de la información y sostén de su comunicación (Moscovici, 1979).

Las bibliotecas son poco citadas, no constituyen un referente recurrente. Las conversaciones familiares no son una fuente de iniciación a la filosofía. Insistamos, los estudiantes han abordado la filosofía a través de sus clases en la escuela. El escenario hace pensar que la filosofía es consumida por los estudiantes en medio de múltiples actividades, todas ellas muy prácticas, que gracias a las presentaciones del PowerPoint de su computadora, las imágenes lo hacen todo, y donde los estudiantes se ahorran tener que construirse una conciencia vertical, más honda, mientras conversan con el autor del libro que están leyendo y descifran el misterio de sus palabras.

Nos es claro considerar que son los profesores de filosofía quienes inician en el camino de la filosofía a los estudiantes, con todo su legado cultural, en sus logros, valores, creencias. En la exposición aúlica, en realidad, no se lleva a cabo una investigación filosófica, ni tampoco un debate. En las clases, probablemente, no hay una verdad que descubrir, ni una esencia fija o naturaleza con la que coincidir en nuestra humanidad. A la hora de consumir filosofía, existe una pluralidad de voces, una diversidad de formas de pensar y de

relacionarse con el pensamiento, con el mundo. Hay que asumir que lo que pasa en cada clase reposa sobre todo en la personalidad y competencias personales del profesor, más que sobre instrucciones oficiales o sobre los esquemas socioculturales. No es cuestión de poner en entredicho todos esos valores o maneras de ser, sino simplemente de identificar hasta qué punto esos arquetipos pueden llegar a ser asumidos por los estudiantes a la hora de adoptar una actitud.

Cuando se interrogó a los encuestados acerca de la situación en la que se podría hacer uso de la filosofía, se les ofrecieron las siguientes alternativas: en experiencias de felicidad, de estrés, conflictos personales, problemas sociales, necesidades académicas o simplemente por gusto.

Cuadro 3. Los alumnos lasallistas respondieron:

Problemas Sociales	23.43%
Por gusto	23.42%
Conflictos personales	20.31%
Felicidad	14.06%
Necesidades académicas	12.5%
Estrés	6.25%
Totales	99.97%

Se propusieron las opciones *problemas sociales*, *por gusto*, *conflictos personales*, *felicidad* y *estrés* a razón de considerarse que son experiencias humanas recurrentes en los estudiantes universitarios. Así que, según se puede percibir, los estudiantes acudirían a la filosofía tanto por problemas sociales como por gusto. Se puede pensar que para ellos la filosofía ya no piensa los problemas-temas tradicionales, sino los problemas más generales de las posibles vinculaciones de las personas con la vida cotidiana. Los estudiantes hacen de la filosofía una modificación social antes que considerarla fuera de su ámbito cotidiano. Si acuden a la filosofía gracias a ciertos problemas sociales ya es hacer frente a los discursos largos y alambicados, a las pretensiones múltiples, a los alegatos acerca de la profundidad o la verdad. Los estudiantes preferirán plantear preguntas simples sobre los problemas sociales y hacer de ellos relaciones explícitas mediadas por la filosofía.

El cuadro 3 manifiesta que los estudiantes están ya lejos de lo que se hacía en la antigüedad cuando la filosofía era amor a la sabiduría. En cambio consideran que ante los problemas sociales sí acudirían a hacer uso de la filosofía. Hacer uso de la filosofía a propósito de los *problemas sociales, por gusto, conflictos personales, felicidad y estrés* implica que se transforma en un conjunto de relaciones relativamente autónomas, susceptibles de construir un marco de conducta relacionado con los fenómenos que han sacado a relucir y compatibles con el sistema de valores dominante (Moscovici, 2012). Pero también establece una unidad significativa en relación con las circunstancias de su penetración social y con los aspectos esenciales de la realidad que afecta y sobre los cuales actúa. Sería como estar frente a la filosofía como ante un conjunto de relaciones, en cuyo marco se pueden comprender la persona y su comportamiento. Pero por otro lado, también se percibe cierta confusión conceptual y disciplinar.

La respuesta que dieron los estudiantes en segundo lugar, es decir, acudirían a la filosofía *por gusto*, permite percibir que tratándose precisamente del gusto, ya se están cubriendo una diversidad de relaciones, entre las personas, hacia los objetos, las actividades, las inclinaciones, los deseos, las ideas, las experiencias extremas o no. Puede designar realidades muy diferentes. El gusto les puede unir o separar (con la filosofía) ya que es el principio de todo lo que se tiene, personas y cosas, y de todo lo que se es para los otros, de aquello por lo que uno se clasifica y por lo que le clasifican (Bourdieu, 2012). Su gusto es la afirmación práctica de una diferencia inevitable, es decir, ese su gusto, es ante todo, un disgusto para con los otros gustos. De gustos no se discute: no porque todos los gustos estén en la naturaleza, sino porque cada gusto se siente fundado por naturaleza. Los estudiantes serán capaces de relativizar la filosofía, por gusto, si así lo quieren. Suponen que su gusto les determinará el uso de filosofía.

El gusto explica su consumo de la filosofía y limita sus preferencias, sus actitudes, ideas y acciones. Su gusto estructura sus criterios y disposiciones hacia la filosofía, como hacia otras cosas, y en ese orden podrán definir las relaciones diferentes e incluso antagónicas con la filosofía. Se nota que los estudiantes sacan buen provecho de sus gustos.

Usar o buscar la filosofía cuando se está o se tiene una experiencia de felicidad no rompe contacto con la filosofía, inclusive se acude a ella en dichos momentos. La encuesta no estructura en qué momentos o bajo cual concepto de felicidad se está actuando. Suponemos un concepto amplio de felicidad, algo así como estar bien, sentirse tranquilo, tener serenidad y luego entonces, con todo ello es posible acercarse a la filosofía. En donde acercarse a la filosofía es a través de textos, y en el momento de tomar clases de filosofía, si están felices (se sienten bien), les será la filosofía más clara, más precisa, más digerible, menos aburrida y en dicha medida podrán ellos mismos dar argumentos válidos sobre lo que se quiera discutir, trátase del tema que se trate.

El 14.06% de la población se acercaría a la filosofía en situaciones de felicidad, pero quizás lo harían a cualquier cosa, no se puede priorizar que en situaciones felices, inmediatamente, los estudiantes van a la filosofía. El porcentaje permite considerar, antes bien, que los estudiantes se sienten bien en sus relaciones humanas, es ahí en donde no gustan experiencias absurdas, como “quien bien te quiere te hará sufrir” o “la letra con sangre entra”. Estas y otras afirmaciones semejantes están bien lejos de lograr una aproximación entre los estudiantes y la filosofía. El conocimiento de sentido común, a propósito de la filosofía, resulta ser un auxiliar para proporcionar la solución adecuada a los problemas planteados en su proceso estudiantil. Sin embargo, la felicidad no fue respondida en un primer lugar, porcentualmente hablando, ¿Por qué la mayoría de los estudiantes encuestados no ven la universidad como un lugar de gozoso aprendizaje, de felicidad posible, de plenitud humana?, valdría la consideración acerca de la competitividad frustrante por encima de la gratuidad, la cultura pragmática, en donde predomina la ganancia máxima, el goce exterior sin fronteras, la educación para el éxito, para ganar más, los deberes, obligaciones, presiones, imposiciones, lecciones... Y apenas queda tiempo para la conversación., aquella conversación en donde confluyen las acciones y las emociones.

Las necesidades académicas no constituyen un motivo suficiente para acercarse a la filosofía, sólo contestó el 12.5% de la población que sí lo haría. Se parte que en las clases de filosofía, hay tareas, actividades y ejercicios en torno a la filosofía y en sentido estricto, muy pocos y muy poco acudirían a la filosofía. Los deberes escolares no les hacen voltear a

la filosofía, al menos no hay inclinación automática hacia ella por el hecho de tener que cumplir con ciertos deberes y compromisos académicos. Su vida cotidiana no está impregnada de exigencias académicas, sino más bien aspira a compenetrarse de todo aquello que le permita estar al día, mantenerse en la jugada. Su conocimiento de la filosofía pertenece al campo del sentido común, es un saber ingenuo, les aparece o puede aparecer en cualquier momento y a partir de ahí lo aplican a sí mismos o a la persona en general, su persona es el muñón entre su conocimiento y la realidad.

Y sin embargo, cuando están estresados, muy pocos (6.25%) acudirían a la filosofía. Y si pensamos que los tiempos modernos son complejos en mucho porque el estrés es recurrente en los jóvenes, adultos y niños, luego entonces, el ambiente social y universitario a través de la filosofía no les es favorecedor a los estudiantes estudiados. Se concluye que los problemas sociales y el gusto rigen la proximidad que los estudiantes tienen para con la filosofía. De alguna manera son extremos puesto que lo primero afecta la vida cotidiana por su dimensión cultural, económica, política, educativa, etc. y lo segundo es una cuestión personal, una decisión individual determinada por la propia voluntad.

Cuando se preguntó si conocían alguno de los grandes filósofos, las respuestas no dejan de ser sorprendentes. La lista no es ni variada ni extensa. Los resultados son como sigue:

Cuadro 4. *¿Recuerdas alguno de los grandes filósofos?*

Aristóteles	34.57%
Platón	24.76%
Sócrates	24.76%
Nietzsche	9.34%
Descartes	4.20%
Karl Marx	2.33%
Totales	99.96%

Se hace constar en el cuadro 4 que la mayoría de las respuestas se distribuyeron solamente entre 6 autores (filósofos reconocidos como tales), concentrándose el mayor número en Aristóteles.

La tradición aristotélica considera que el conocimiento daba comienzo allí donde se percataba de la existencia de ciertos fenómenos, es decir, que para Aristóteles al principio está la observación. Pensemos, si acaso es importante el hecho de observar para los estudiantes lasallistas. Todo cuanto existe tiene cuatro aspectos: la causa formal, causa material, causa eficiente y causa final (Boehm, 2002). Este principio de causalidad exige explicaciones que aclaren “para qué están hechas las cosas”, basta recordar cuántas veces los estudiantes han preguntado; “¿Y eso para que me va a servir?”, refiriéndose a alguna materia de su mapa curricular.

Si Aristóteles fue el más citado, le sigue Platón y Sócrates, precisamente con ellos dos se conjuga la triada griega más conocida, por lo que los estudiantes no hacen la excepción a la hora de citarles. Su referente filosófico se concentra en los antiguos tanto más notorios, cuanto más son leídos, citados, investigados y por demás, también vilipendiados, esto último por los expertos, no por sabios aficionados. Acudir a Aristóteles, Platón y Sócrates es invertir su aparición histórica: Sócrates, Platón y Aristóteles. Citar con más frecuencia al tercero quizás signifique conocer a los dos primeros de forma mediada, no crítica. Querrá decir un atenerse a lo que digan terceras personas y contentarse con ello, sin tratar de ir a la fuente. Vale agregar, que los tres filósofos han sido pilares para la construcción del llamado pensamiento occidental, del que ahora somos herederos. Hasta el día de hoy existen discursos y posturas de cara a los tres filósofos citados con más frecuencia: Aristóteles, Platón y Sócrates, ya se trate acerca del tema de la felicidad, del alma, del hombre, del diálogo, del dualismo, del amor, de la amistad, de la educación a través de preguntas-respuestas, la reflexión, la libertad, la teoría, el conocimiento, etc. Y los estudiantes, en cuanto tales, reciben información al respecto, lo que hace que reproduzcan lo que estudian de filosofía.

En sus respuestas los estudiantes dan un salto histórico extraordinario, llegan a citar con frecuencia a Descartes -reconocido como el padre de la filosofía moderna, a Nietzsche - filósofo del nihilismo y pionero del postulado acerca de la muerte de Dios- y a Marx - Máximo representante del Socialismo histórico- (Scavino, 2000). Cada filósofo en particular ha sido objeto del pensamiento a través de escuelas, posturas, actitudes, cosmovisiones y hasta de revoluciones. Han liderado tanto a jóvenes como adultos. Lo

cierto es que los filósofos citados: Descartes, Nietzsche y Marx (Scavino, 2000) encantan y siguen encantando a más de alguno. Se acomodan fácilmente en mentes jóvenes y casi siempre, por haber escuchado de ellos a algún profesor, sin antes haberlos leído. La identificación de los estudiantes con estos filósofos, podrá ser por su ideología que apenas han escuchado mediante trozos discursivos pero también por apoyarles en sus propias aspiraciones y/o actitudes un tanto rebeldes del momento.

Por ejemplo, si se refiere el ateísmo de Nietzsche, muchos estudiantes al saber algo del tema, se identifican con ello, y si no lo han podido expresar abiertamente en casa o en algún otro lugar, al menos en esta ocasión lo han hecho. Para citar a Marx, no necesitaron pertenecer a alguna ideología de las llamadas “rojillas”, como tampoco tomar partido por una forma de gobierno contemporánea que se atenga a los postulados de Marx, simplemente les bastó conocer algunas de las frases más famosas incubadas una vez oídas, pero valerse de vez en cuanto en sus conversaciones de estos autores no les determina, al menos no es notorio un arraigo en sus respuestas.

En el cuestionario se preguntó a los estudiantes si la filosofía les interesaba en alguna situación de vida, digamos a la hora de los exámenes, así como para ser una persona más pensante, para desenvolverse mejor en la vida, o simplemente para llegar a saber más. Se dejó abierta la posibilidad para que eligieran si acaso la filosofía no les interesa, y a todo ello, lo que se encontró fue lo siguiente, según consta en el cuadro 5.

Cuadro 5: “¿Te interesa la filosofía?”:

Para ser una persona más pensante	30.86%
Para pasar exámenes	24.69%
Para desenvolverme mejor en la vida	20.98%
Para saber más	12.34%
No me interesa	8.64%
No contestó	2.46%
Totales	99.97%

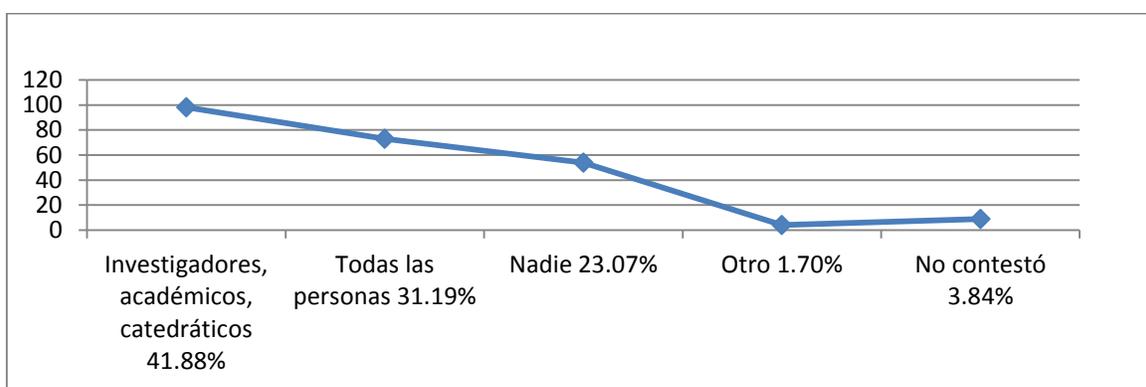
Si algo se desprende al observar el cuadro 5 es que la filosofía que se enseña en algunas aulas de la Universidad De La Salle Bajío, contribuye para forjar un pensamiento más crítico del mundo y ayuda a comprender el entorno, porque siempre es necesaria la acción del pensamiento en la vida cotidiana. Los estudiantes entienden que es clave “pensar” para llevar su propia vida. Tal práctica se convierte en un hábito, en una postura permanente asociada a una analítica de la acción. En general, pensar es reflexionar, pero para su experiencia podría entenderse como hacer deliberaciones, elecciones, tomar decisiones sobre cursos alternativos de acción. No se vislumbra si se trata de una reflexión (pensar) utópico –prescriptivo y general-, deliberativo –prescriptivo y particular-, científico –descriptivo general-, o evaluativo –descriptivo y particular- (Bárcena, 2005).

El interés para acercarse a la filosofía se inclina a partir de la necesidad de hacer a la persona más pensante, dicen los estudiantes. Al parecer la filosofía convierte o contribuye a hacer más pensante a todo aquél que se adhiera a ella o la cultive cotidianamente. No acuden a la filosofía solamente para “*hacerse más pensantes*”, sino también como preparación obligatoria para presentar cualquier tipo de exámenes. Dirigirse a la filosofía durante los exámenes no sorprende, sino solamente llama la atención por qué no está puesto en primer lugar. La vida cotidiana en la universidad está muy familiarizada con los exámenes. Pero no son ellos los que aproximan a los estudiantes a la filosofía. El deseo o interés por saber más no es factor determinante para acercarse a la filosofía., respondió la población a razón de 12.34% que para saber más es que se acercan a la filosofía. Cabe afirmar que a un 8.64% no les interesa la filosofía; sus argumentaciones al respecto no fueron claras y precisas, pues se contentaron con señalar que no les interesa, y como es obvio, no dan razones para ello.

Su vida cotidiana no se inclina por un interés persuasivo hacia la filosofía, saben que la filosofía ayuda a pensar, aunque no sepan qué es pensar y pensamiento, como tampoco ser pensante, no necesitan definir filosofía para pensar, sólo refieren un pensar en la filosofía, vehiculan la filosofía hacia el ser pensante y el poder desenvolverse mejor en su vida cotidiana. Su vida no es análoga a la filosofía, más hacen que la filosofía penetre en su cotidianidad a través del pensar, sólo así la filosofía se vuelve conocimiento de sentido común. Su campo de acción es hacer las cosas mediante el pensar presente, si no es así no

les interesa, si quieren saber más acuden a la filosofía. El interés por la filosofía es una necesidad humana que busca una respuesta universal a los problemas de la vida porque cada persona intenta vivir su aquí y ahora, quiere saber por qué, cuál es la razón, para qué fin vive. Al menos el interés por la filosofía alcanza un nivel de pensamiento y administrativo (para pasar exámenes), es decir, la filosofía le permitirá desenvolverse como estudiante al darle a ella un uso elemental en su ambiente utilizando los medios ordinarios que la universidad le pueda ofrecer, que bien puede ser el maestro, la biblioteca, los libros, las clases, etc.

Cuadro 6: *¿Qué tipo de personas hablan de filosofía?*



De acuerdo al cuadro 6, se muestra que el tipo de personas que habla de filosofía, según los estudiantes, son los investigadores-los académicos-los catedráticos y en un alto porcentaje con relación a cualquier otro tipo de personas hasta alcanzar un 41.88%. Los tres formarían un primer grupo, es decir, un investigador está muy versado en filosofía, lo mismo los académicos y catedráticos, sin haber llegado a investigar el concepto de ellos, solamente se podrá añadir que se trata de un grupo humano con características semejantes, según opinan los estudiantes. La vida cotidiana de los estudiantes lasallistas constantemente está rodeada de personas identificadas como investigadores, académicos y catedráticos ya sea a través de sus clases o esporádicamente a través de promociones investigativas, por ello no extraña que los hallan elegido en primer lugar.

El tipo de personas que hablan de la filosofía, son aquellos quienes de alguna manera les facilitan informaciones científicas, les instruyen en cierto nivel científico que los introduce y guía en el medio homogéneo de las ciencias particulares y lo que les queda de lo que han aprendido, se instala al nivel de información científica confundida con la filosofía que de

cualquier forma es usada por los estudiantes en un ambiente social específico, por ejemplo, en los exámenes, en sus conversaciones.

En segundo lugar eligieron la expresión “*Todas las personas*”, con un 31.19%. Los estudiantes opinan de manera inclusiva, inclinándose hacia la diversidad, por lo que se puede pensar que al incluir a todas las personas, opinan que de filosofía habla cualquiera. Todas las personas, por el hecho de serlo, pueden hablar de filosofía, lo cual ya es una universalización de la palabra. La creencia de que *todas las personas hablan de filosofía* elimina el rigor academicista para comprender desde la costumbre de documentalista, luego entonces desde la situación de sabio aficionado vale que la filosofía esté en todas partes, pues si todas las personas hablan de filosofía, hay una filosofía de vida, del deporte, de la empresa, profesional, etc., el dialecto tomado del mundo conversacional se usa en demasía, lo coloquial cobra vigencia, fluye mayormente la acción aunada a la emoción. Los avatares de la vida cotidiana incuban tanto más o tanto menos lentamente sus acontecimientos sociales, culturales, políticos, escolares, económicos, religiosos, de amistad, etc. en la expresión filosofía, hasta manejarse como pensamiento cotidiano, y si todas las personas hablan de filosofía estamos ante un saber de sentido común.

La vida de la universidad es heterogénea, así que, el conocimiento de sentido común no es separable de las formas de la actividad cotidiana; su pensamiento se entrecruza con el contenido de la filosofía: la vida, el deporte, la profesión, el sentido, la felicidad, el conocimiento. La realidad de los universitarios no le sitúa, le condiciona, pero no le determina en su forma de actuar y de pensar: en las clases se plantea que la filosofía es universal, especializada, que tiene un lenguaje específico, que toca temas particulares y objetivos pero los estudiantes la perciben como que los investigadores, los académicos, los catedráticos hablan de filosofía, y también todas las personas, no exclusivizan la filosofía, la abren para todos y de cualquier forma.

Si *todas las personas hablan de filosofía*, es necesario decir que filosofar no sólo es algo que todos puedan hacer, sino que todos hacen. Todas las personas tienen el derecho a pensar y a tener sus propias ideas, pero no se quedan allí, todas tienen sus propias ideas y sus propias convicciones sobre los temas filosóficos fundamentales. Es un hecho, pensar y

filosofar; no obstante, cuando se habla de filosofía, o se invita expresamente a filosofar, se percibe como ajena. Hasta que la objetivación de la filosofía no penetre en la cotidianidad, no se convierte en parte integrante, orgánica, del saber común, del conocimiento de sentido, dirá Moscovici.

La imagen de que todas las personas hablan de filosofía les permite guiarse en su vida cotidiana y encuadrar sus experiencias en los resultados a los que han llevado su vida y en esa medida les posibilita definir su propia acción, para definir también su propia libertad en su mundo dado e intentar realizar la misma vida. Su respuesta no deja de ser una especie de actitud teórica hacia la realidad que les permite solucionar su vida cotidiana en la universidad.

A la hora de hablar de filosofía hay poca diferencia porcentual, entre los investigadores-académicos-catedráticos y *todas las personas*. Los estudiantes asocian la triada investigadores-académicos-catedráticos al tipo de personas que hablan de filosofía; demuestran así, una mayor sensibilidad a la universalización. La filosofía está en boca de las mayorías, pero principalmente en los especialistas de la triada, lo cual exige que sean los investigadores-académicos-catedráticos quienes deban enseñar filosofía, lo cual les podrá parecer como una importante fuente de información intercambiable a la hora de sus relaciones de comunicación. Sus canales de comunicación se concentran en el ámbito universitario, por lo que las propiedades de sus estímulos activan las representaciones sociales de la filosofía y siguen siendo solamente en el espacio de la Universidad. Es decir, las representaciones sociales de la filosofía no aparecen en ninguna parte que no sea la universidad. La manera de completar su mundo académico o también llamado su espacio universitario es a través del mundo que les rodea, y a ello contribuye la imagen que tienen acerca del tipo de personas que hablan de filosofía, su realidad subjetiva y realidad social se manifiestan íntimamente ligadas. La imagen investigadores- académicos- catedráticos la retoman en su ámbito de la universidad, no en la calle, por lo que se deduce que la filosofía es diferenciada en donde lo simbólico cobra vida; así, la filosofía se difunde a través de los medios universitarios, que bien pueden ser clases, conferencias, mismas que les forjan su percepción de la filosofía.

Llama la atención que los estudiantes citan un no poco despreciable porcentaje de personas quienes según ello no hablan de filosofía, 23.07% “*nadie*” escriben, por lo tanto no toca el tema de la filosofía en sus conversaciones. Al citar que *nadie* habla de filosofía, hace suponer que no importa, la filosofía no es considerada de manera cotidiana en la vida de las personas. El porcentaje que citaron de “*todas las personas*” y “*nadie*” es contradictorio en lo cualitativo pero lo vemos un tanto cercanos entre sí, cuantitativamente. Como jóvenes podrían valerse del adagio todo o nada en lo que dicen como en lo que hacen. El valor académico, cultural, intelectual o de otra índole semejante, de la filosofía, ciertamente, no es la causa de que ande en boca de todos. Y si el mundo al que pertenecen los investigadores, académicos y catedráticos es muy pequeño, se compensa, de alguna manera, con que de filosofía hablen todas las personas. Vista así la filosofía en el tipo de personas que hablan de ella, se puede deducir que los estudiantes consideran que la filosofía no es parte integrante de un modo de vida, más bien se trata de una especie de actividad u obsesión intelectual y/o una profesión.

Si *nadie* habla de filosofía puede resultar extraño para algunos y extrañarse ante algún fenómeno o cualquier realidad, sea discursiva, material o ideológica será simplemente como tomar lo conocido, lo obvio y autoevidente para despertar curiosidad o admiración. Las representaciones sociales hacen de lo inusual, anormal y poco familiar algo usual, normal y cotidiano. Si nadie habla de la filosofía, ésta resulta extraña lo cual ya es una advertencia de la presencia de prejuicios. La filosofía es extraña a los estudiantes, por la distancia existente entre ella y el mundo estudiantil, y en tal medida es difícil que se cuestione. La filosofía representa un callejón sin salida. Es la gente común y corriente la que nos invita rápidamente a dejar de pensar en la filosofía como algo positivo. Probablemente los estudiantes no quieran oír más de filosofía, al menos esos que dicen que *nadie* habla de filosofía, ya sabrán lo que tienen que saber sobre un saber. Juzgan poco seria a la filosofía, probablemente por las siguientes razones: la filosofía ha quedado aplastada y humillada por la ciencia. Existe una especie de imperialismo de la ciencia moderna. No hay más verdad que la que ofrecen las ciencias, la filosofía les resultará frívola e inútil. Y por otro lado, la filosofía se ha desprestigiado a sí misma al aferrarse a un vocabulario prestigioso en búsqueda de la verosimilitud antes que de la verdad (Descartes -1596-1650,

Discurso del Método -1637). El lugar común de la filosofía no está precisamente en aquellos que externaron que nadie habla de filosofía.

Cuando se les planteó a los estudiantes *qué es lo que más les importa conocer*, se trató de detectar en primer lugar el sentido crítico de los estudiantes representado en la opción porque soy responsable de mí mismo. En segundo lugar, se trata de captar los valores personales representados por la opción: el sentido y valor de la vida humana. La opción *lo que me haga vivir con más tranquilidad* representa una consideración superficial, ya que se refiere al ámbito de una satisfacción inmediata: la tranquilidad. Por esta razón, se podría citar como valor de apariencia. Los valores de las opciones lo que más me va a servir para trabajar y las posibilidades que la ciencia ofrece a las personas se refieren al desarrollo de potencialidades naturales –el trabajo y la ciencia- del ser humano. Corresponden por ello al nivel de los valores de desarrollo. La opción *el sentido y valor de la vida humana*, se ubica en un nivel más profundo, ya que tiene como centro la conciencia de la dignidad del hombre y su libre actuar. Esta opción, tiene un valor personal. La opción *por qué soy responsable de mí mismo*, que es la óptima, se sitúa en el ámbito de los valores de sentido crítico, pues implica el ejercicio del cuestionamiento, la búsqueda del fundamento de la propia responsabilidad. Con todas estas opciones se vislumbra el escenario en la recepción/respuesta de la información recibida.

Cuadro 7: *Lo que más te importa conocer es:*

El sentido y valor de la vida humana	71.60%
Lo que me haga vivir con más tranquilidad	9.87%
Por qué soy responsable de mí mismo	7.40%
Las posibilidades que la ciencia ofrece a las personas	4.93%
Lo que va a servir para trabajar	4.93%
No contestó	1.23%
Totales	99.96%

El cuadro 7 nos descubre que la mayor frecuencia se localiza en “*El sentido y valor de la vida humana*”, por ser lo que más les preocupa y remite a su cotidianidad. Y en el otro extremo, en número de menor frecuencia “*Lo que va a servir para trabajar*”, se explica que

por el momento el interés por trabajar no sea lo suficientemente claro, pensando que se trata de estudiantes universitarios.

Lo que más les importa conocer a los lasallistas encuestados es el sentido y valor de la vida humana. Llama más la atención afirmar simplemente el valor de la vida humana que preguntarse por su explicación. *Conocer el valor y sentido de la vida* podría constituir la razón de la existencia de cualquier persona, en los estudiantes podría incluir una dirección, un norte, también, dada la edad promedio de los encuestados. La vida cotidiana de los estudiantes está más cercana a procesos escolares que laborales, es por ello su opinión que lo que les va a servir para trabajar no les fue significativo. El *sentido y valor de la vida* lo asumen como ideología lo que les permite asegurar su cohesión al sistema; a través de ello procesan y unifican elementos económicos, políticos, sociales, científicos, etc. para constituir una concepción del mundo que luego servirá para consolidarse socialmente.

El sentido y valor de la vida humana constituye una guía, una dirección, un norte para los estudiantes. Para los estudiantes la situación actual es de transición, es un momento en que encuentran una enorme dificultad para hallarse a sí mismos en su mundo. Tenemos buenas razones para pensar que el problema de dotar a la vida de sentido es universal, esto es, que se plantea para todas las personas en cualquier cultura. Pero el sentido que cada quien encuentre y dé a su vida será una respuesta personal; variará ampliamente incluso entre los miembros estudiados, pero siempre está condicionado por los marcos conceptuales bajo los cuales las personas ven y entienden el mundo e interactúan con él.

Juzgar el sentido y valor de la vida, a la vez es contestar a la cuestión fundamental de la filosofía, las representaciones sociales vehiculan a la filosofía, la convierten en parte integrante del propio vivir y actuar cotidianos porque sus percepciones se subjetivan en medio de los otros, se materializan, se objetivan. La opción por el sentido quiere decir inteligibilidad y responsabilidad inseparablemente unidas. La cuestión del sentido, de esta manera se entrelaza a las estructuras de la vida humana que es inteligible. La vida con sentido podrá ser diferente a la vida natural. En cuanto actores/subjetividades, los estudiantes pueden cuestionar el sentido de su vida, porque les hace suponer que lo que no tiene sentido será algo irracional, absurdo y contradictorio, y por eso mismo imposible. Esta

cuestión, directamente se entrelaza con la otra cuestión o tema de la muerte que será abordado en otro lugar de este mismo trabajo de investigación.

En un porcentaje bajo (7.40 %) fue elegida la opción “*por qué soy responsable de mí mismo*”; si la respuesta a la cuestión de la responsabilidad fue baja, se explica que rehúyan a lo que les corresponde hacer, de manera frecuente. Explicarse a sí mismo por qué se es responsable o no, tiene un interés remoto, lo cual denota una baja introspección. Parece cierto, sin embargo, que este conjunto de respuestas manifiestan una alta valoración de la conciencia de sí mismo, a la hora de la recepción informativa sobre la filosofía.

Llama la atención, en el cuadro 7, que a un 9.87% les importa conocer aquello que les permita vivir con más tranquilidad. Probablemente se quiera referir a la situación de inseguridad del país, por lo que ya se volvió una necesidad: “*lo que me haga vivir con más tranquilidad*”, ya denotan una preocupación por no tener conflicto alguno que les lleve a una desestabilidad ya sea familiar, social, emocional, política y/o hasta cultural. Los jóvenes difícilmente se enfascarían en una reyerta que les haga perder los estribos.

Es válido hacer notar que las respuestas de los estudiantes acerca de la opción: “*las posibilidades que la ciencia ofrece a las personas*” no fueron porcentualmente significativas, pues apenas sus respuestas alcanzaron un 4.93%, igual a cuatro estudiantes solamente. Este resultado es porque no le han dado un poder heurístico a la ciencia, la ven distante como para resolverles sus problemas con la vida. La ciencia es distante para los jóvenes, no forma parte de su mundo, aun cuando la realidad diga lo contrario. El sentido y valor de la vida no está familiarizada con las posibilidades que la ciencia ofrece; el sentido de la vida es algo que se debe dar desde una perspectiva personal, pero siempre estará condicionado por las creencias, los valores y las normas presupuestas por la persona que reflexiona sobre el sentido de *su* vida. Consideran que la filosofía no es ciencia de la sociedad, en virtud de que existen disciplinas particulares. La filosofía no es vista como una racionalidad práctica.

Para los jóvenes, quizás la ciencia no tiene un status teórico. No se ve un interés declarado hacia la ciencia, posición que está enmarcada por su nivel de conocimiento universitario apenas, probablemente vean a la filosofía como sirvienta de la ciencia, aun cuando la

filosofía ha estado siempre influida por la ciencia directa o indirectamente, consciente o inconscientemente. La filosofía ya no es la ciencia primera que ordena todos los saberes y prácticas. Los estudiantes marcan una distancia entre la filosofía y la ciencia, no aceptan las pretensiones científicas de la filosofía. La filosofía se ve desplazada del centro, no es una teoría científica, sino una actividad, es decir, la filosofía no sustituye el conocimiento derivado de las ciencias particulares, no es una explicación que sustituya a las explicaciones científicas; en los estudiantes se podría deslizar la idea de que la filosofía no se constituye en un obstáculo para la ciencia.

El planteamiento sobre el tipo de personas dedicadas a la filosofía, permitió tener consigo los siguientes resultados:

Cuadro 8: *Personas dedicadas a la filosofía*

Intelectuales	34.56%
Investigadores	32.09%
Catedráticos	18.51%
Artistas	6.17%
Personas ricas	4.93%
Estudiantes	3.70
Totales	99.96%

El resultado deja en claro que para los estudiantes lasallistas las personas dedicadas a la filosofía son los identificados por ellos, como intelectuales, en segundo lugar los investigadores y en tercer lugar los catedráticos; les siguen, sin mucha significancia los artistas, las personas ricas y al final los estudiantes. Por esto último, se puede señalar que los estudiantes en su persona no se saben poseedores de la filosofía, sino que atribuyen el contenido filosófico a personas que ejercitan el intelecto, es decir, los intelectuales.

La muestra de estudio coincide en considerar a los intelectuales como los más próximos a dedicarse a la filosofía, digamos a la manera de Sertillanges (1984) los intelectuales se dedican al cultivo profundo del espíritu. No se satisfacen con lecturas vagas y pequeños

trabajos aislados. Tratan las cosas con penetración, continuidad y esfuerzo metódico, tratamiento a la lectura, que no hacen los mismos estudiantes.

Las personas que identifican como investigadores, para los estudiantes ocupan un segundo lugar. Si se entiende la investigación como un proceso complejo y una actividad diversificada, dedicarse a la filosofía también lo es. Los estudiantes podrían estar considerando tanto la investigación (al investigador en específico) como a la filosofía en la necesidad de que ambos apelen siempre a un saber práctico, a un saber hacer algo, a un resolver la vida cotidiana. Pero da la impresión de que tanto los investigadores como la filosofía son un oficio un tanto para especialistas y hasta alejada de ellos.

Los estudiantes respondieron en tercer lugar, que se dedican a la filosofía los catedráticos, lo cual nos permite contrastar mediante el siguiente análisis. Entre unos y otros es obvia cierta distancia. Los primeros tienen un escenario menos institucionalizado que los segundos y se diferencian del gran público. Los artistas lo que necesitan es una cualidad mental proveniente de la imaginación sociológica (Wright, 2010), que le permita a su poseedor comprender el escenario histórico más amplio en cuanto a su significado para la vida interior y para la trayectoria exterior de diversidad de individuos.

Los artistas dedicados a la filosofía, según los estudiantes, entran en conflicto con el sentido común, quiere decir que más o menos confunden el pensamiento filosófico con el artístico. Pensamiento con comprensión. Es probable que la filosofía no pueda sustraerse del todo al sentido común de la presente época y la imagen como la del artista, aun cuando se trate de pura *doxa* (opinión).

En el cuadro 8, se puede notar que los estudiantes lasallistas, en un 18.51% consideran que los catedráticos son los que se dedican a la filosofía. Nótese que no dicen profesores o docentes. La expresión suele atribuirse a los profesionistas dedicados a la enseñanza en el nivel universitario en donde imparten “su cátedra”, y además ejercen su libertad en el ejercicio de la misma.

Hasta aquí, se ha trabajado el nivel de información que tienen los estudiantes lasallistas en torno a la filosofía, y se podrá notar que no es uniforme ni homogénea (Moscovici, 1979).

La cantidad y la calidad de la información dependen del contexto universitario que no es abundante en el tema de la filosofía. Un elemento importante fue la procedencia de la información, ya que ésta en su mayoría les llega a través de sus clases de filosofía, pero también a través de los libros, revistas, bibliotecas; y poco a través de las conversaciones familiares. Todas ellas son fuentes de información secundaria o terciaria, y por sobre de ellas, se forjan su propia opinión, y hasta método para asumir ciertos conocimientos sobre la humanidad y el mundo. De una u otra manera, su filosofía omite el mundo de la abstracción y la reflexión para mejor entrar en su vida, sus pensamientos, sus conductas, sus costumbres, conversaciones y constituirse en la expresión e imagen de su forma de pensar.

La información recibida por los estudiantes no ha sido la consecuencia de su curiosidad o interés, sino del ambiente universitario que le exige la posesión de tales informaciones, en cuanto forman parte de su plan de estudios de la licenciatura en educación. Les es necesaria para poder desenvolverse y avanzar en los estudios universitarios, pero a través de sus clases recuperen el carácter pragmático de la filosofía, lo que poseen es en mucho información científica y filosófica que los estudiantes tendrán que utilizar a la hora de ejercer una profesión en el campo laboral. La información contribuye a que respondan un examen, por ejemplo, y guíen su vida mediante una filosofía, aunque no sepan el lenguaje de la filosofía especializada ni la ejerzan como profesión u obsesión intelectual; simplemente la filosofía les permite comprender y comunicar todo lo que ya saben los estudiantes como actores de la universidad y la traducen como un código escolar propicio válido para el intercambio social mientras son estudiantes de la licenciatura en educación.

El lenguaje de los estudiantes se adhiere a las palabras de filósofos, escuelas, significados, fuentes de información y les permite conversar ya sea para responder preguntas o para señalar el sentido de la filosofía en su mundo. Las representaciones sociales de la filosofía solamente se activan en la universidad y a la hora de clases y/o alguna actividad académica con temática filosófica, porque es ahí en ese escenario/contexto en donde se necesita conversar sobre filosofía, para continuar con la jugada; se podría decir que, de acuerdo a este escenario, si ¡no hay clases, se cierra el telón de la filosofía! Su filosofía no es el reflejo de lo que les rodea, con la filosofía los estudiantes completan su mundo

universitario, analizan la filosofía en sus propiedades: relación con otros conceptos o palabras, usos de la filosofía, filósofos renombrados, intereses, personas afines y dedicadas a la filosofía y conocer lo más importante.

CAPÍTULO 5. INFLUENCIA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA FILOSOFÍA

5.1 La circulación de las opiniones acerca de la filosofía y sus implicaciones conductuales

Para analizar la influencia de la filosofía se propusieron 12 preguntas. Esta manera de proceder facilita la exploración específica de las opiniones que, sobre la filosofía, manifiestan los estudiantes lasallistas. La influencia a partir de la opinión de las representaciones sociales de la filosofía han sido el reflejo del mundo que rodea a los estudiantes, así completan su mundo en relación a la filosofía sintetizando algunas de sus propiedades. El concepto de filosofía se ha tenido que rescatar de entre sus conversaciones ya que no es un elemento que esté o haya estado presente en el hábitat de los estudiantes; a veces han sido representaciones reflexivas, por considerarse sus opiniones un tanto abstractas, como se verá más adelante.

La definición de filosofía depende de la actitud frente a ella o frente al filósofo, pero también hay que añadir, según Moscovici (1979) la experiencia de vida cotidiana inherente a la persona que manifiesta su opinión acerca de la filosofía. Así, cuando los estudiantes expresan su opinión sobre la filosofía, se supone que ya se la han representado, estímulo y respuesta se han formado conjuntamente y gracias a sus conversaciones las ideas fluidas rejuvenecen o confirman su concepto de filosofía, la clasifican, la delimitan, manifiestan el grado de familiaridad para con ella. Si se parte de que una representación social es una “preparación para la acción”, no lo es solo en la medida en que guía el comportamiento, sino sobre todo en la medida en que remodela y reconstituye los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar (Moscovici, 2012).

Se verá cómo la filosofía despierta la curiosidad, fija la atención; se sucede mediante fragmentos de diálogo, lecturas discontinuas, expresiones oídas en otra parte reaparecen en el espíritu de los estudiantes, se mezclan con sus impresiones; surgen los recuerdos, las experiencias comunes los acaparan. Por medio de estas conversaciones no solamente se transmiten las informaciones y se confirman las convenciones y los hábitos del grupo de

estudiantes, sino que cada uno adquiere una competencia enciclopédica sobre la filosofía que es objeto de discusión.

En esta medida, se procedió a plantear la siguiente cuestión:

Cuadro 9. “*Para llevar a cabo transformaciones en el mundo*”, los lasallistas, respondieron:

Es necesario primero comprenderlo	56.79%
Primero hay que quererlo	25.92%
Se necesita teoría y práctica	13.58%
Hay que ser muy prácticos	3.70%
Totales	99.99%

En este cuadro 9 se nota que un 56.79% de los estudiantes creen que es necesario primero comprender el mundo si se desea transformarlo y solamente 3.70% considera que primero se debe ser muy práctico. Son dos extremos actitudinales, pero hay señalar que hay dos actitudes intermedias: primero hay que quererlo y se necesita teoría y práctica para transformar el mundo. El fondo común de significados, aclarado por sus conversaciones, se rige por el prejuicio: *Para llevar a cabo transformaciones en el mundo es necesario primero comprenderlo*.

Por lo anterior, el supuesto de practicidad para cambiar el mundo, es nulo. La comprensión del mundo subyace para cambiarlo. La comprensión del mundo orienta la conducta en su vida cotidiana y les estimula a pensar por sí mismos quizá hasta encontrarse con una filosofía más concreta, más encarnada pero sin dejar de ser abstracta, y por abstracta se vuelve homogeneizante.

Los estudiantes lasallistas consideran que primero es necesario comprender el mundo y después hay que desear cambiarlo, la práctica solamente resultaría ser un intermedio. Si se pretende cambiar el mundo el punto de partida es la comprensión del mismo. Así que para todos aquellos que creen que los jóvenes lo único que quieren es hacer y deshacer, probablemente aquí vaya una muestra que también son capaces para inclinarse a procesos de reflexión.

La segunda respuesta que ofrecieron los estudiantes a la cuestión *Para llevar a cabo transformaciones en el mundo fue primero hay que quererlo (25.92%)*. Nada se produce si antes no se quiere o desea, y el deseo no pertenece al experto. Así, los estudiantes juegan el papel de filósofos, psicólogos, revolucionarios, politicólogos, economistas o antropólogos amateur. La aprehensión sobre la necesidad de cambiar el mundo es producido desde su conocimiento de sentido común. Los estudiantes articulan elementos de variada índole, es decir, su deseo está impregnado de aspiración afectiva, ejercicio intelectual, seguramente producido dentro de las aulas universitarias y que se espera tenga implicación en su práctica social o en las ideas en donde intervienen. Para llevar a cabo transformaciones en el mundo se requiere una toma de conciencia regida por el querer que no se reduce a un imaginario sin contenido, más bien se trata de un imaginario cultural, con o sin elementos míticos o mágicos. En estos términos la filosofía representa un interés o una amenaza para llevar o no transformaciones en su mundo; como puede facilitar también podrá impedir que los estudiantes se cohesionen para transformar el mundo, en la medida que dependen de un querer.

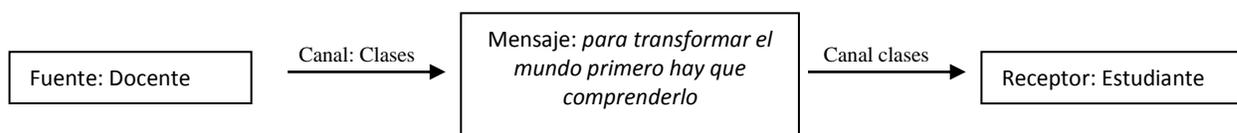
La filosofía no solamente ha provocado encuentros o desencantos, deseos o rechazos, sino también provoca la discusión, puntos de vista, intercambios sociales, desencuentros, aberraciones o confusiones. Querer llevar a cabo transformaciones en el mundo se podría colocar entre los actos fallidos de los estudiantes porque se trata de un ocultamiento de la situación a transformar pues ya se alude a un problema de dualidad: entre el querer y lo querido. Su querer no significa que ya se tiene lo que se quiere, por ejemplo, si se quisiera la transformación de la injusticia en justicia, se trata de aquello que los estudiantes plantean como un ir hacia lo otro, algo que está ahí no está y quiere estar, quiere coincidir consigo mismo, realizarse, y el querer no es más que la fuerza que mantiene juntas, sin confundirlas, la presencia y la ausencia.

Los respondientes también consideran que es necesario combinar tanto la teoría con la práctica para transformar el mundo. El mundo se origina en sus pensamientos y acciones, y ya esa es su realidad. Aquí se está ante una representación social de la filosofía un tanto reflexiva que no por ello se deja de pensar que ha sido tomada así como les llega, lo que les permite estar al corriente en filosofía y no precisamente abonar al progreso de la misma,

simplemente han querido no ser ignorantes al respecto de la filosofía al encuadrarla conceptualmente lo más coherentemente posible.

La forma de pensamiento social que prevalece en la zona de su vida cotidiana directamente es accesible a partir de su comprensión del mundo y la combinación entre la teoría y la práctica. Esa zona contiene el mundo que está a su alcance, el mundo en el que actúan a fin de modificarlo. En su mundo de actividad, la conciencia está dominada por el motivo pragmático, o sea que su atención a este mundo está determinada principalmente por lo que hacen, lo que ya han hecho o lo que piensan hacer en él. De esta manera, es *su* mundo por excelencia. Si advierten en su zona de vida cotidiana algo como inaccesible, digamos, exclusivamente ser muy prácticos para cambiar el mundo, es porque no les interesa ser solamente prácticos. Se sienten interesados por el grupo de objetos que intervienen en su tarea diaria; por ejemplo, el mundo de las clases, que como sabemos, es un mundo más teórico que práctico, de ahí su demanda de lo segundo. Y el mundo intersubjetivo de las clases es compartido.

Las opiniones sobre cómo se llevan a cabo las transformaciones del mundo tienen su residencia en la experiencia de las personas encuestadas; por su situación de estudiantes, se podrá pensar que sus clases han contribuido a forjarse dicha opinión de manera directa, y no transmitida socialmente. Al no ser transmitida socialmente, es posible que la información que reciben sea un tanto persuasiva, es decir, la comunicación recibida en clases es persuasiva. Por comunicación persuasiva se entenderá un mensaje verbal, por ejemplo, el recibido en clases, concebido y organizado para persuadir y dirigido a una o varias personas para hacerles adoptar un determinado punto de vista, como el de “*para transformar el mundo se necesita primero comprenderlo*”. Lo podemos esquematizar como sigue (Montmollin, 2008).



La *Fuente* es el término utilizado para designar a “quien” habla, el *Receptor* es “a quien” se habla, el *Mensaje* es lo que se dice (el “qué”), y el Canal es el medio por el que se transmite

el mensaje (el “cómo”). Cada elemento del esquema de comunicación, Fuente, Receptor, Mensaje y Canal, representa un conjunto de factores, que tienen un efecto sobre las actitudes u opiniones del receptor. La fuente se trata, deductivamente suponemos, de los docentes que han entrado en interacción directa con aquellos que les escuchan (los estudiantes), en una situación social generalmente natural, al estilo oratorio. La comprensión constituye una primera fase de recepción del mensaje: si el sujeto no pone atención al mensaje, entonces no puede comprenderlo y, si poniendo atención no lo comprende, el mensaje tampoco puede tener efecto. Pero aquí, se puede concluir que ha habido comprensión del mensaje. Se supone que los estudiantes han aceptado que efectivamente se necesita primero comprender el mundo para transformarlo.

Se aprecia que los estudiantes asimilan que si de cambiar el mundo se trata luego entonces, antes de hacer y hacer cosas, ir o venir de aquí para allá no se trata de negar todo aspecto comprensivo, antes bien la comprensión será el sustento para llevar a cabo las transformaciones a buen fin.

Cuando se les planteó a los estudiantes: *si la filosofía ayuda a incrementar la comunicación entre las personas de cualquier religión, raza, nacionalidad o sexo*, se encontró lo que a continuación se muestra:

Cuadro 10. *Para los estudiantes lasallistas: ¿La filosofía ayuda a incrementar la comunicación entre las personas de cualquier religión, raza, nacionalidad o sexo?*

Porque pertenece a todos	48.14%
Porque facilita el diálogo	39.50%
No creo que ayude	11.11%
Porque ha sido así en todas las épocas	1.23%
Totales	99.98%

Sobresale la consideración de que la “*filosofía pertenece a todos*” (48.14%). Si la filosofía es de todos tiene un carácter de confesión personal contraria a la concepción de que la filosofía es desinteresada. Si pertenece a cualquiera, todos son capaces de tener su filosofía, luego entonces, en tal medida es una actividad profundamente arraigada en su vida

cotidiana, en sus intereses inconfesables. Sus instintos, sus intenciones se subliman en la filosofía. Para la mayoría de los estudiantes estudiados, la filosofía “*pertenece a todos*”, querrá decir que la filosofía y el filósofo son en verdad una y la misma cosa. No es difícil imaginar que les interesa más vivir la filosofía que escribirla. En cuanto que la filosofía pertenece a todos, no acepta interpretaciones maliciosas y se deja mover por ansias humanas y realistas. Humanas en cuanto que reduce la pretensión de los sistemas al elenco de los intereses básicos de cada quién, y realistas en cuanto que desconfía de la subsistencia autónoma de los sistemas, cae en la individualidad humana. La persona que hace filosofía no está por encima de lo que piensa.

Si la filosofía pertenece a todos entonces se empareja la vida con el pensamiento, la filosofía tendrá que enseñar a vivir. En este sentido la filosofía, para los estudiantes no es cuestión de lógica puesto que la expresan en un lenguaje que no está bien hecho, que es impreciso (dirán los especialistas), que utilizan cada día y se manifiesta en la práctica, que no está gobernada por el rigor que utilizan en sus investigaciones los especialistas. No puede existir la filosofía, para estos especialistas, fuera del ámbito de la confesión personal y, sin embargo, para los estudiantes, si la filosofía pertenece a todos es vivencia, experiencia, es vida humana. Al pertenecer a todos, la filosofía forma parte de la vida cotidiana, aparece cuando los individuos despliegan aquellos mecanismos de que se valen para satisfacer sus necesidades. ¿A cuál filosofía se refieren?, eso no se planteó en la cuestión, simplemente la filosofía a como la entienden ellos. Esa presencia de la filosofía puede responder bien a una carencia básica o consustancial.

Hasta aquí se puede notar que el conocimiento de sentido común de los estudiantes investigados entiende a la filosofía cuando se traduce en términos personales, conoce de oídas, por alusiones. La proximidad con la filosofía se hace a partir del hombre de carne y hueso. Es un saber indirecto, a través de consecuencias, deducciones, aplicaciones y utilidades de la misma filosofía. Si desde el conocimiento de sentido común se afirma que la filosofía es de todos, significa, a la vez, un lenguaje de nombres, de nombres propios a los que les atribuye una trama de la realidad, una sustancia constante mediante las cuales se pueden apropiarse del mundo.

En segundo lugar (39.50%) los estudiantes respondieron que la filosofía contribuye a incrementar la comunicación entre las personas de cualquier religión, raza, nacionalidad o sexo gracias al diálogo. El diálogo es la parte constitutiva de la realidad humana que sostiene nuestra humanidad. En la preeminencia del diálogo en los estudiantes se podrá distinguir al diálogo como idea o como experiencia. Si volvemos al cuadro 10, la filosofía favorece el diálogo en el contexto actual, ello puede ser considerado tanto una idea como una experiencia, el diálogo puede ayudar a observar de entrada la tensión entre ideal y realidad en que se mueve el tema de las representaciones sociales de la filosofía. Tensión entre la relación problemática entre la teoría y la práctica. Para los seres humanos el diálogo no es un objeto de investigación ni es una dimensión externa instrumental, sino una parte constitutiva de la realidad humana, misma que expresan los estudiantes. Filosofía y diálogo podría concretarse en filosofía y apertura; filosofía y tolerancia; filosofía y conversación libre.

Cuando los estudiantes refieren la importancia del diálogo, pueden identificarlo con discurso que busca máximo un acuerdo en el marco de la opinión pública democrática o porque han de ser conscientes de que la afirmación de una pretensión de verdad ya no es posible hoy en día dada la evidente diversidad de criterios. Así también, el diálogo podrá ser asumido como una conversación, como un encuentro de las diferencias, eso también significa que en el diálogo siempre está presente una dimensión existencial, interpersonal y enraizada en el mundo de la vida que se encubre en los discursos con la dinámica de estructuras e instituciones despersonalizadas.

Si la filosofía facilita el diálogo, también facilita el escuchar. Los estudiantes hablan entre sí, porque se pueden escuchar unos a otros (Fornet-Betancour, 2012). El carácter conflictivo de los tiempos presentes es, quizás, la condición histórica bajo la cual los estudiantes piensan en practicar el diálogo. Pues la instrumentalización del mundo hacia la que nos conduce la razón calculadora, como también la negación total a la comunicación que representan el colonialismo como único poder de interpretación del mundo, son las bases que posibilitan el silenciamiento forzado del otro; silenciamiento obligado que es, a su vez, necesario para conducir la historia por los caminos de la destrucción y la

autodestrucción que se extienden hasta nuestros días y que definen el presente como un mundo conflictivo.

La lista de ejemplos que puede aducirse como comprobante es muy larga: guerras, explotación, crisis ecológica, exclusión social, desprecio por las tradiciones proveedoras de sentido. Estos y otros ejemplos, podrán ilustrar la necesidad de la presencia de la palabra en el diálogo. Dentro de la misma sociedad el diálogo es reemplazado por la rivalidad y el conflicto. El diálogo de los jóvenes estudiantes no es una despedida de la universalidad ni de la verdad, ambas son parte de sus representaciones sociales de la filosofía.

De acuerdo al Cuadro 10 cabe resaltar que un 11.11%, de los estudiantes lasallistas, consideran que la filosofía: no ayuda a incrementar la comunicación entre las personas de cualquier religión, raza, nacionalidad o sexo. No es sino una consideración de una crisis dialógica, aquí podría emerger un problema de comunicación. No les importa afinar el rigor para entender las cosas, sino que les importa saber de ellas y usarlas. Si la filosofía no incrementa la comunicación entre las personas *diferentes*, será por su aspecto abstracto, que no responde a su situación cotidiana presente, porque la filosofía tiene su propio vocabulario, tiene un lenguaje muy técnico, y parece imponer sus propios módulos al pensamiento, alejándose del mundo de los objetos familiares, de situaciones definidas y aquilatadas. Se les nota una disgregación entre el saber y la vida a aquellos estudiantes que de alguna manera niegan el diálogo para incrementar la comunicación entre las personas de cualquier religión, raza, nacionalidad o sexo.

A la siguiente cuestión, los estudiantes respondieron según se demuestra en el siguiente resultado:

Cuadro 11: “*La capacidad de pensar es liberadora*”, ya sea:

Del sometimiento a los instintos	49.05%
De cualquier forma de esclavismo	27.59%
De las rutinas de cada día	12.10%
Del fracaso	7.50%
Del error	3.76%

De acuerdo al resultado correspondiente al cuadro 11, para los estudiantes lasallistas, la capacidad de pensar libera se organiza alrededor del sometimiento a los instintos y ello podría constituir el norte de la comunidad de los estudiantes de la licenciatura en educación, pero también en términos individuales. El instinto es mayormente preocupante, antes que el esclavismo, las rutinas de cada día, el error y el fracaso. Interesa a los estudiantes no guiarse en su vida de manera instintiva. Liberarse del sometimiento a los instintos conforma su visión global y unitaria de la filosofía, pero también es su perspectiva del mundo, responden desde su trayectoria académica, las condiciones de su vida y su edad que puede traducirse en la necesidad de liberación. La necesidad de liberación está organizada a partir de los instintos, esclavismo, rutina, fracaso y error, quizás con estudiantes de maestría los resultados serían otros ya que su necesidad de liberación estaría marcada por la vida profesional, su vida familiar y/o matrimonial, la estabilidad en el trabajo, etc., pero la particularidad espacio-temporal-social de los estudiantes de licenciatura, quienes en promedio tienen 20-25 años, ha marcado sus respuestas.

Si el pensar libera, está inscrito en un contexto específico, en una realidad histórico-cultural de la región. Se constata una mirada muy contextualizada en el aquí y ahora latinoamericano. La categoría “liberación”, al menos en el discurso latinoamericano busca sus propias soluciones, a través de la formulación de sus propias categorías. Ese aquí y ahora, también le inscribe en el ámbito de la cotidianidad, es decir, a partir de lo cotidiano se comprenden a sí mismos. Su respuesta hace pensar que los estudiantes aprehenden los acontecimientos de su vida diaria, las características y personas de su entorno. Su conocimiento está constituido a partir de sus experiencias universitarias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que reciben a través de su educación formal en la Universidad De La Salle Bajío. Se trata de construcciones sociocognitivas propias de su pensamiento ingenuo o de sentido común, caracterizado por informaciones, creencias, opiniones y actitudes con respecto a la filosofía y alimentadas por cada una de sus clases de filosofía.

La categoría “liberación”, entre los estudiantes no escapa a la coyuntura histórico-mundial, destacándose con ello un pensamiento crítico. También se puede considerar que se trata de la toma de conciencia de la realidad en el mundo periférico, en el horizonte de los países

que fueron colonias de Europa, donde las ciencias en general, y las ciencias sociales y la filosofía en particular, tuvieron igualmente carácter colonial, de repetición del horizonte categorial y metódico de las ciencias metropolitanas. Es como una toma de conciencia el hecho de saber que hay que liberarse de algo. Liberarse de algo, ya significa una tarea por realizar, un compromiso que hay que asumir.

El contexto sociohistórico y discursivo de los estudiantes es la Universidad De La Salle Bajío en donde las condiciones de producción del discurso son las clases de filosofía, por lo que no hay que olvidar que se trata de un proceso enseñanza-aprendizaje, es ahí que claramente el estudiante juega el rol de quién aprende en medio de relaciones concretas áulicas y si se recuerda el perfil económico de los estudiantes, es de nivel medio alto, la manera de entender y explicar la realidad es parcial enfocado hacia la satisfacción de necesidades materiales, no tanto ideológicas. Su saber ingenuo se reduce a familiarizarse con la filosofía en donde lo lícito y lo tolerable es pensar para liberarse de los instintos y pensar más racionalmente; se podría asistir al reconocimiento de esa razón abstracta homogeneizante a partir de la población homogénea, lo cual confirma la existencia de la representación social de la filosofía.

El proceso de construcción mental de la filosofía tiene que ver con la capacidad de pensar cuyo patrón de significados tiene que ver con la liberación de instintos, del esclavismo, de la rutina y del error que se traduce en la manera de conducirse los estudiantes, y porque les fortalece la posibilidad de posicionarse en cada momento vital, decisión, actividad o relación humana, ya que no todas las personas hacen el mismo uso de la capacidad de pensar. Al parecer, suelen tomar sus propias decisiones antes de depositar la responsabilidad en otras personas, se ve una costumbre frecuente en el ejercicio de la capacidad de pensar. Desde aquí se mira la obligación de tomar las riendas de su vida.

Se nota otro aspecto: la capacidad de pensar les descubre un sentimiento de infelicidad, bastante generalizado, que se debe al deseo imperante, en la sociedad contemporánea, de tenerlo todo y de ser felices permanentemente.

La búsqueda del pensamiento social que guía la acción de los estudiantes llevó a plantear la pregunta que de manera un poco más directa lleva al encuentro de las actitudes y reza así:

“Al ver las actitudes de respeto, compromiso, responsabilidad, amabilidad, amor, cariño, etc., en los miembros de tu familia, ¿cuáles son las que te gustaría hacer tuyas?”, los grupos encuestados respondieron de la siguiente manera, quedando los resultados como se presentan a continuación:

Cuadro 12: Al ver las actitudes de respeto, compromiso, responsabilidad, amabilidad, cariño, etc., en los miembros de tu familia, ¿cuáles son las que te gustaría hacer tuyas?

Cariño	26.92%
Responsabilidad	23.56%
Respeto	23.07%
Compromiso	14.74%
Amabilidad	7.69%
Amor	3.84%
Totales	72.9%

Según se muestra en el cuadro 12, el cariño (26.92%) para los estudiantes representa prioridad tenerlo consigo, no se sabe si es para dar o recibir. Con un porcentaje no muy lejano (23.56%) citan los estudiantes la responsabilidad y en tercer lugar, también muy cercano entre sí (23.07%) mencionan que la responsabilidad es una actitud que les gustaría tener consigo. Cariño, responsabilidad y respeto es una triada que conduce sus actitudes, no es difícil pensar también que la triada constituye los valores que aprenden en familia. No olvidemos que el cuestionamiento se refiere al ámbito de la familia donde se supone que es más natural percibir con autenticidad los significados y valores del hombre; pero también querrá transmitir añoranza del hogar, sentimiento de lo propio como lo acogedor y más entrañable. Cuando se pertenece a un lugar y se es miembro de un círculo familiar, se ha crecido dentro de un paisaje doméstico y se está amparado por unos muros protectores, no queda más que encontrar en ello cálido refugio.

El cariño aparece en primer lugar, puede ser como deseo o como realidad, o simplemente como un requerimiento. Hay una distancia entre el cariño y el amor, el primero es más afectivo, más corporizado, en cambio el amor tiene mucho de conceptual. Los estudiantes

se miran a sí mismos entre lo físico representado en el cariño y su actuar, expresado a través de la responsabilidad, el amor; por ser su última respuesta que apenas alcanzó un 3.84% manifiesta la poca experiencia que se tiene de él.

El compromiso y la amabilidad, como respuestas intermedias, no les serán meras palabras, a través de ellas los estudiantes manifiestan un saber y su experiencia con el mundo, tanto del mundo externo, como del mundo interior. A través del compromiso y la amabilidad, entran ellos en contacto con la realidad tanto más próxima cuanto que algunos ya están a un paso de corresponder a la sociedad de manera profesional por medio de una carrera, algunos. Ambas palabras, se actualizan por la cercanía con su entorno escolar universitario. Necesitan compromiso para cumplir su tarea estudiantil y amabilidad para su necesidad de socializar, probablemente dicha tarea es asumida a la luz de una de las materias que llevan los estudiantes de 8° semestre: Ética Profesional.

La lista de respuestas por parte de los estudiantes se refieren a aquella disposición para enfrentar las dificultades que se oponen a la realización de la dignidad humana y la diversificación se da conforme a la consideración que hacen de ésta. No se olvide que la pregunta fue planteada de manera abierta y que los valores cariño, responsabilidad y respeto, más o menos están distribuidos de manera equilibrada. Parece que lo que explica esta forma de respuesta es que el estudiante remite la pregunta a su realidad inmediatamente, pisa en el terreno de lo pragmático. Se inquiere que si acaso la pregunta no tiene nada que ver con su realidad inmediata cae en el idealismo. En suma, parece ser que el estudiante aprecia una visión idealista como la mejor posible. Sin embargo, en su realidad inmediata se ve influenciado por una visión pragmática. Tal parece que se asiste a una experiencia cotidiana, automática y a una construcción colectiva, es decir, a una especie de imágenes cargadas de contenido contradictorio entre ideales y realidad inmediata, entre metafísica y cosmología; entre idealidad y realidad; entre deseo, realidad e imaginario.

Para seguir descubriendo la imagen prototípica de la filosofía en los estudiantes de la Universidad De La Salle Bajío, se planteó la interrogante acerca de las características de la vida contemporánea que deshumanizan, asumiendo que en la Licenciatura en educación,

los estudiantes son necesariamente activos que de un modo consciente o de modo inconsciente construyen imágenes, es decir, realizan una operación mental sobre lo recibido y almacenan el resultado de esa operación.

Cuadro 13. *¿Cuáles son las características de la vida actual que nos deshumanizan?*

Egoísmo competitivo	32.09%
Procesos de degradación social	22.83%
Materialismo	15.43%
Pérdida de sentido	14.19%
Tensión	7.40%
Hacinamiento	5.55%
Anulados	2.46%
Totales	99.95%

En el cuadro 13, se constata que los estudiantes respondieron con un total de 162 vocablos diferentes o representaciones, por lo que es necesario categorizar. Con esta pregunta se trató de detectar en los estudiantes acerca de su sentido crítico o también descubrir el modo como ellos caracterizan la vida actual; ha sido como asomarse a su visión general que han desarrollado y que muestra su representación frente al objeto de estudio. Vale la pena señalar el siguiente contexto: la Universidad De La Salle Bajío se declara en su Misión, Visión y Valores como un espacio universitario que favorece el humanismo al cual se inclina de manera transversal y pudiera permear en cada uno de los estudiantes gracias a sus programas académicos y vida cotidiana dentro de la Universidad.

El tratamiento estadístico que se dio a la pregunta comenzó por categorizar la totalidad de los vocablos expresados bajo algunos conceptos cardinales, entendidos estos como aquellos que expresan un significado esencial en torno al cual gira el contenido nuclear de muchos términos. Se asigna un término común para aquellas palabras que manifiestamente significaban lo mismo. Con base en esta lista se proponen varios conceptos cardinales que expresen contenidos esenciales comunes a las diversas ideas que se enunciaban en la lista de términos.

Pérdida de sentido: Un modo de actuar compartido que ignora los valores y significados que el sentido común considera propios de la dignidad humana y cohesionadores de la convivencia social. A este concepto se asignan términos que expresen conductas o actitudes que implican un modo de pensar.

Materialismo: Actitud de interesarse por obtener bienes que satisfacen las apetencias inmediatas materiales del hombre y se olvida de los bienes que corresponden a la dimensión superior espiritual del hombre. A este concepto se asignan términos que expresen actitudes que subordinan los valores humanos a lo económico.

Egoísmo competitivo: Actitud que se interesa por conseguir para sí mismo los bienes a su alcance, la manera de estar en la habitual disposición de desplazar a los demás, quienes también necesitan esos bienes.

Hacinamiento: La densa conglomeración física de habitantes, sitios de trabajo y medios de transporte. A este concepto se asignan términos que se refieren a las situaciones externas de aglomeración.

Estado de Stress: El ansia que se apodera de las personas y la acucia habitualmente para que hagan cosas en menos tiempo. Se trata de situaciones que padece el sujeto y lo presionan en su interior de manera que actúe en un clima de precipitación que le agobia.

Las dinámicas sociales desfavorables: El desarrollo de vicios sociales que promueven el deterioro de la dignidad humana de modo más operante que en otros tiempos. A este concepto se asignan términos que se refieren a procesos sociales objetivos que deterioran la vida y la dignidad humana.

El egoísmo competitivo es el que más deshumaniza porque solo se interesa en el bien individual o sólo persigue ventajas materiales. Así lo expresaron el 32.09% (egoísmo) y 15.43% (materialismo) de los estudiantes lasallistas. Otro 22.83% señala que son los procesos de degradación social los destructores de la dignidad humana y la convivencia, y por lo tanto, deshumanizan. Entre estos procesos el que más se indicó fue el de las guerras. El alto índice de respuestas de valores personales permite observar la preocupación de los

estudiantes por el modo individualista de vivir. Si bien no hay una clara conciencia de causas con respecto a los problemas sociales, sí, en cambio, está presente la sensibilidad para señalar obstáculos que representan la competencia, el egoísmo, y el apego a los bienes materiales para conseguir una vida que valga la pena de ser vivida. Se expresa con claridad la captación de que el egoísmo competitivo, el materialismo y la pérdida de sentido de la vida deshumanizan a nuestra sociedad.

Se notó que los estudiantes colocan en primer lugar su respuesta: “egoísmo competitivo” para señalar que él constituye la característica de la vida actual que deshumaniza. Se trata de una especie de crítica a la idea de progreso o mejora de la humanidad fundamentado en el uso de la razón. El *egoísmo competitivo* (al ser el 32.09% de estudiantes quienes lo señalan), es el obstáculo para la convivencia y la vida en sociedad, incompatible con lo que la Universidad de la Salle Bajío plantea en su Misión, Visión y Valores institucionales; el egoísmo competitivo se podrá identificar con el amor propio que en poco contribuye a una sociedad auténtica.

Las respuestas de los estudiantes sobre el rubro *¿Cuáles son las características de la vida actual que nos deshumanizan?*, en sí mismas no denotan conciencia alguna, sin embargo tales características les bastará con tenerlas ahí para cuando quieran decidir “esto es bueno”, “esto es malo”, cada vez que requieran actuar. Al sabio aficionado en filosofía y estudiante de la licenciatura en educación le basta con nombrar cuáles son las características de la vida que deshumanizan para tomar partido al respecto aunque no sea claro su punto de vista y no esté separado de las formas de actividad de la vida cotidiana universitaria. Su punto de vista traducible en su filosofía puede resignificar lo que está viviendo y recibiendo del contexto social que no está exento del individualismo que marca las relaciones humanas y las vuelve precarias, transitorias y volátiles.

La respuesta sobre las características de la vida que deshumanizan no es de gente delirante ni extraviada y contribuyen para con los estudiantes más bien para formular una interpretación antropológica-filosófica del individualismo moderno.

La pregunta que se planteó así: *¿Qué es lo más valioso que el hombre puede intentar en su vida?* permitió obtener los siguientes resultados, mismos que se presentan a continuación:

Cuadro 14: *¿Qué es lo más valioso que el hombre puede intentar en su vida?*

Satisfacción	49.21%
Realización Ética	30.20%
Amor	10.67%
Realización trascendente	9.89%
Totales	99.97%

El cuadro 14 enfatiza las respuestas con más alto porcentaje en el campo de la satisfacción por encima del campo correspondiente a la realización ética, el amor y la realización trascendente. Una vez obtenido el porcentaje, se han sugerido las siguientes categorizaciones:

Satisfacción: Logros que corresponden a los anhelos de la naturaleza humana sin que se expliciten si implican opciones valorales libres conformes a la dignidad de la persona.

Realización ética: Logros que corresponden a opciones valorales libres conforme a la dignidad de la persona.

Amor: Actitud que en el ámbito de las relaciones interpersonales busca el bien real de los demás y rechaza violentarlos o aprovecharse de ellos.

Realización trascendente: Logros que corresponden a la dimensión que está más allá de la realidad de este mundo. A este concepto no se asignan señalamientos que hablen de realizaciones que están más allá de la realidad individual, pero son inmanentes a este mundo.

Cuando la atención se vuelve a la actividad práctica que se va a desarrollar, el pensamiento del estudiante se expresa de un modo totalmente particular. Sólo un porcentaje mínimo (9.89%) afirma que lo más valioso que un hombre puede pretender lograr en su vida es una realización trascendente. En lo que más piensa el estudiante es en obtener la satisfacción de

los propios deseos. Las frases que se usan para expresar esos valores dan la impresión de superficialidad. Los que hablan de realizaciones éticas (30.20%) no las refieren a la apertura a la trascendencia, sino a valores morales inmanentes a este mundo. Los estudiantes piensan más fácilmente en realizaciones prácticas e inmediatas. Es muy probable que su horizonte esté lleno de posibilidades y modelos concretos de esta especie. Los valores trascendentes no parecen tener –al menos explícitamente- atractivo, interés o viabilidad en este campo al planear la actividad de la vida. La razón que para ello se da aparece reflejada en expresiones un tanto estereotipadas (“*alcanzar mis metas, éxito, etc.*”).

El vocabulario que circula en torno a la filosofía, desde luego, proviene de orígenes muy diversos: discursos profesoriales, conferencias, revistas, discusiones, conversaciones cotidianas, cine, los mass media, libros, enciclopedias, periódicos, en esa medida lo no habitual se desliza hacia lo acostumbrado, lo extraordinario se hace frecuente (Moscovici, 1979).

El objeto de representación también se investigó a la luz de la interrogante: *¿Qué es lo primero que piensas cuando escuchas la palabra filosofía?* El pasaje de la filosofía a su representación social responde a la necesidad de suscitar comportamientos o visiones socialmente adaptados al estado del conocimiento de lo real.

El grupo de estudiantes lasallistas al escuchar la palabra filosofía, inmediatamente piensan en lo que se aprenden los primeros días de clase, una definición etimológica de la filosofía, pero sin mayor reflexión, con ello se forjan una imagen común. El público tiene tendencia a vincular la filosofía con procesos, personas, objetos, actitudes, lugares, valores, contenidos, expresándolos mediante preguntas y/o cuestionamientos. *Búsqueda del ser humano, búsqueda de uno mismo, de la verdad... Comprensión del mundo... Los grandes filósofos que han existido... Reflexión, sentido, dirección... Grandes filósofos como Platón... en mi profesor... En el mundo y sus enigmas... Antigua Grecia... Aristóteles, Sócrates y Platón... respeto y comprensión de nuestros semejantes... Progreso, pensamiento... Es un pensar profundo y confuso pero que resulta ser revelador... Dudar de todo... replantear tu convicción... ser feliz.* Estas respuestas parecen resolver sus cuestiones inmediatas que nada tienen que ver con su nivel de estudios, le asignan a la filosofía nada más que expresiones

sin contenido, son expresiones de tipo descriptivo, no analítico, crítico o reflexivo. Su constructo sobre la filosofía es multiforme que intenta parecerse a una teoría y apegarse a sus experiencias afectivas, operativas o evaluativas.

Entre la población no se descubre hostilidad hacia la filosofía. Inclusive se percibe una inclinación favorable hacia la naturaleza abstracta de la filosofía. Sin embargo, no existe una relación muy clara entre el conocimiento que una persona tiene de la filosofía y su actitud hacia ella, puesto que es notorio en su discurso que refieren nociones ya hechas, por ejemplo: *“Amor al conocimiento... saber el porqué de las cosas... razonamiento...una ciencia que estudia y se desarrolla en todos los campos...búsqueda de la esencia de las cosas...un sinfín de preguntas... pensamiento profundo...búsqueda de preguntas como el qué hago aquí o para qué estoy aquí... ir más allá de las cosas, libros, letras, palabras, poemas, entender el porqué de cada cosa...”*.

Es digno de notar que la filosofía les hace pensar frecuentemente con aquello que tiene que ver con amor que podría muy bien significar una actuación libre del hombre que se determina a obrar conforme a la dignidad de la naturaleza humana racional. Ni tampoco olvidemos que se trata de un grupo de estudiantes de licenciatura quienes, por la edad, deambulan entre el enamoramiento, la pasión, el amor entrelazados en la experiencia del noviazgo. Por ejemplo, la filosofía les hace pensar en el amor a la sabiduría, al conocimiento, a la verdad, al pensamiento, a la sociedad, a los demás, el saber, el profundizar la vida, por la búsqueda de ser mejor, por aprender, a las cosas en el verdadero sentido. En torno al concepto amor gira el contenido esencial de términos como amistad, benevolencia, comprensión personal, vitalidad, ver por el prójimo, belleza de la palabra. De entre las respuestas no se puede descartar el nivel abstracto en el que piensan a la hora de relacionar la filosofía con lo primero que se les viene a la cabeza.

Los estudiantes lasallistas, quienes como ya se dijo desde el principio, cursan la licenciatura en educación, expresan su representación de la filosofía en los siguientes términos: *Amor, sabiduría, conocimiento, ciencia, reflexión, diferentes posturas, autores, libros, títulos, lecturas, pensar, una persona que sabe mucho de la vida, estudio del hombre, del comportamiento, las actitudes, los valores, religión, análisis*. Inclusive sí se les nota un

dejo de rechazo cuando señalan “*mucha lectura y aburrimiento, enredos, confusión*”. La presencia social de la filosofía es percibida por el sujeto en función del grupo al que pertenece, de la información que posee y de su actitud con respecto a la filosofía (Moscovici, 2012) que a veces es de rechazo. Se percibe que las fuentes de información de la filosofía no refuerza la apropiación de la misma, al menos en los términos de la exigencia rigurosa.

Con el planteamiento “*Pensar en la muerte, cuando se planea la vida*” se pretende detectar en primer lugar la actitud ante la trascendencia, misma que nos llevará a la consideración de la actitud ante la filosofía. Se trataron en las respuestas niveles superficiales de reflexión en el que el pensamiento sobre la muerte tan sólo es frustrante o indiferente y no un motivo que induzca a la persona a preguntar por el sentido definitivo de su existencia. La opción -*iluminador*- ya indica un nivel mayor de conciencia con respecto al problema de la muerte, aunque en el ámbito de las preocupaciones prácticas relativas a la muerte. La opción -importancia decisiva - revela un grado mayor de profundidad que tiene la reflexión sobre la muerte. Es desde la conciencia de la propia moralidad que la vida cobra un sentido definitivo. Esta opción indica el valor de la apertura a la trascendencia.

Cuadro 15. Según los estudiantes lasallistas: *¿Pensar la muerte, cuando se planea la vida es...?*

De importancia decisiva	24.69%
Iluminador	22.22%
Frustrante	20.98%
De alguna utilidad	18.51%
Indiferente	7.40%
No contestó	6.17%
Totales	99.97%

Los lasallistas consideran de “importancia decisiva” pensar la muerte, cuando se planea la vida. Esto amerita suponer que existe mayor profundidad en torno a la reflexión acerca de la muerte. La vida ha cobrado mayor sentido.

La muerte en muy bajo porcentaje les es indiferente, lo cual prueba que ella les es un acontecimiento, quizá a la vez misterio. Hablar de la muerte es hablar al mismo tiempo de la vida, de las acciones, costumbres. Le tienen respeto a la muerte, aunque sea reducido el tiempo que le dedican a cuestionarle.

Se percibe que los estudiantes se permiten pensar la muerte con una importancia decisiva. A diferencia del teólogo que dirá que sólo Dios sabe cuándo llegará el día; el médico pronosticará que cuando se detenga el corazón y cese la respiración; el literato cuando se extinga la inspiración; el biólogo cuando los tejidos entren en un periodo de descomposición; el filósofo cuando se neutralice la capacidad de asombro; el antropólogo cuando nos quedemos sin cultura; el sociólogo cuando desaparezca la sociedad; el científico cuando la ciencia no dé para más y para los sabios aficionados simplemente cuando se acabe la vida.

Al grupo encuestado se le pidió en el cuestionario que completara la frase de tres maneras diferentes, con las primeras palabras que les viniesen a su mente, a la hora de leer: "*La propaganda de la televisión es...*"; así se trató de detectar la expresión de un sentido crítico en el modo como se valora la propaganda de la televisión, en contraste con la captación de otros valores. La televisión es considerada como medio de comunicación que ocupa un lugar preponderante en la conformación de las representaciones sociales. Lo que se puede esperar es visualizar las representaciones sociales de la filosofía a partir de la propaganda a la que los estudiantes suelen estar expuestos, es decir, ellos están continuamente como espectadores ante la televisión y en tal medida deberán informar acerca de su actitud ante la difusión, la propaganda y/o la propagación. No se trata de un análisis de contenido, sino simplemente identificar ciertas respuestas con sentido crítico o no, de parte de los estudiantes.

Dado que fueron sus respuestas muy extensas y variadas, se categorizó de la siguiente manera:

Manipuladora: El mensaje que se da no trata de comunicar la verdad, sino de disminuir o inhibir la conciencia crítica del receptor para lograr que éste proceda del modo que pretende quien da el mensaje. Agresiva: El mensaje que se da no respeta la dignidad de la persona

sino de alguna manera le hace violencia. Necesario: El mensaje que se da cumple una función que la sociedad requiere. Agradable: El mensaje que se da tiene calidad y causa placer al receptor. Desagradable: El mensaje que se da no está elaborado con inteligencia ni con sentido de la comunicación. Estos dos aspectos últimos –agradable/desagradable– solamente están clasificados en un nivel de apariencia, pero no tanto por un sentido crítico. Es decir, las expresiones de agradable/desagradable no denotan un alto índice de análisis de la calidad de la propaganda, sino más bien de lo que se trata es que los estudiantes manifiesten el placer o displacer que les provoca la propaganda. Para presentar porcentualmente los resultados acerca de esta cuestión, se ofrece el siguiente cuadro:

Cuadro 16. Para los estudiantes lasallistas: “*La propaganda de la televisión es...*”

Manipuladora	33.33%
Desagradable	23.45%
Agresiva	19.75%
Agradable	13.16%
Necesaria	7.40%
Anulados	2.88%
Totales	99.97%

El 33.33% califica la propaganda de la televisión como manipuladora y el 19.75% como agresiva. La televisión en esta medida podrá coartar su visión del mundo o al menos no fomenta en los estudiantes la capacidad crítica y analítica.

Entendamos que la propaganda televisiva encara la expansión, en este caso de la filosofía, no precisamente con programas de filosofía explícita, sino en cuanto que puede o no modificar los cuadros de análisis de los estudiantes. Los adjetivos elegidos para entender la propaganda de la televisión no eximen a los estudiantes del uso excesivo que pudieran hacer de ella.

La propaganda que ofrece la televisión será buena cuando ayude a desarrollar actitudes y valores que conduzcan a mejorar a la sociedad. Y será mala si impide la mejora social, o si conduce a falsear la realidad, a dogmatizar y a confundir sobre los objetos de vida moral.

Lo cierto es que se ve que la televisión no es una herramienta neutral, sino que destila ideología y, en este sentido debe ser controlada. Si la televisión apunta a la manipulación, a lo desagradable y a la agresión pone en peligro el orden social, en el comedor y en la sala de estar en cada casa. Es una falacia afirmar que la televisión ofrece lo que la gente quiere. No es democrático dar basura con la excusa de que alguien la pida, sino que, muy al contrario, lo democrático consiste en dar razones, en ofrecer diversidad y en aumentar la educación, entendida como posibilidad de conocer para elegir en libertad. A los estudiantes lasallistas no les viene bien la propaganda de la televisión pues para la mayoría oscila entre manipuladora, desagradable y agresiva. Los estudiantes consideran la propaganda de la televisión en mínimo porcentaje como necesaria, entiéndase que la propaganda tiene que ver con productos de toda índole, tanto de servicios, como de manufactura, financieros, de negocios, vacaciones, esparcimiento, bebidas, imágenes y/o cultura.

Cuadro 17. *Si tuvieras dificultades en la vida, ¿acudirías a la filosofía?* Los estudiantes lasallistas contestaron como sigue:

Sí	54.32%
Tal vez	33.33%
No	12.34%
Totales	99.99%

Los estudiantes lasallistas sí acudirían a la filosofía (54.32%) en caso de tener dificultades en la vida. Los argumentos que esgrimen es porque ayuda a reflexionar acerca de lo que está mal, ayuda a solucionar, puede responder preguntas existenciales, resolver problemas con uno mismo, ayuda a abrir el panorama y ampliar el contexto o, simplemente, porque vale la pena pensar. En general, se percibe que la filosofía para este grupo es una cuestión directamente proporcional con el pensar, es notorio que organizan la filosofía en torno al pensar, no es reflejo de la filosofía misma. Dependen de factores contingentes como su vida de estudiantes.

La filosofía es vista para solucionar problemas pero de manera reflexiva. Inclusive le atribuyen aspectos terapéuticos. Según ellos, la filosofía les descubre el propósito en la vida: *“Para darme cuenta de quién soy, cuál es mi propósito en la vida y encaminarme a*

él”, *“porque es terapéutica”*. Permite tener mayor idea para actuar de acuerdo a lo que se cree y se piensa. Para este grupo se vislumbran significados aptos para la filosofía del tipo: segunda perspectiva, comprender, entender, diferenciar el mal del bien, identificar objetivamente, reflexión, pensamientos críticos diferentes, búsqueda de respuestas al ¿por qué de las cosas?, solución de problemas, poder pensar varios aspectos que conforman la realidad. Y hay quien añade *“(hacemos filosofía) lo hacemos en realidad todo el tiempo, sobre todo en dificultades pues es cuando conocemos más acerca de nosotros mismos, del contexto en que nos desenvolvemos”*. A otro más le basta inclusive con leer frases tipo receta: *“Porque cuando me siento con problemas y leo frases de pensadores me confrontan y eso me hace sentir mejor”*, va aquí una carga de afectividad, en donde la filosofía es una cuestión subjetiva, el sujeto amolda la filosofía según él mismo y desecha la posiciones objetivas.

Creer que es bueno tener siempre una herramienta a la mano como la filosofía porque permite pensar, criticar, deducir, fundamentar y con ello poder tomar una decisión. Hubo sin embargo algunas respuestas acartonadas, frases quizás tomadas a partir de exposiciones didácticas: *“explica el origen y eso buscas en toda situación, la pregunta clave es ¿por qué?”*. Para explicar y comprender la vida, por ejemplo, sirve mucho la filosofía, dirán los estudiantes quienes hasta ahora siguen atribuyendo a la filosofía un carácter instrumental.

El segundo rango se ubica en sus respuestas *“Tal vez”* en un 33.33%. Acudirían a la filosofía dependiendo de las situaciones que tengan que ver con la ética y la moral, por gusto, porque se considera útil y necesaria. Lo dubitativo radica en que no consideran un campo de dominio a la filosofía: *“porque no es mi fuerte y se me hace la filosofía muy enredosa”*, *“se me hace demasiado complicado”*. La duda para acudir a la filosofía radica sobre todo, en la poca información que se tiene al respecto. El exceso de lógica que demanda la filosofía, aquí es visto solamente como un exceso de realidad.

Para este segundo grupo de respuestas la filosofía está asumida como una carga intelectual, que más bien quisieran desechar de en medio de su vida universitaria. Su respuesta enmarcada previamente con un *“Tal vez”* denota inseguridad, no tanto psicológica sino en cuanto a su organización psicológica con la que se apropiaron de la filosofía. La filosofía es

enredosa para un buen número de estudiantes, no exclusivamente los de la muestra, lo cual hace deducir que se trata de representaciones sociales hegemónicas, ya que en las respuestas existe un alto consenso entre los estudiantes, a pesar de tratarse de grupos de segundo, cuarto, sexto y octavo semestre de la licenciatura, cuya naturaleza podría ser diferente a la hora de apreciar la realidad.

Hasta aquí se ha podido vislumbrar que los estudiantes lasallistas poseen representaciones sociales que se pueden encontrar en singular y plural; es decir, el objeto social llamado filosofía está elaborado a partir ideas y creencias comunes; pero también hay modos diferentes para concebir a la filosofía, hay divergencias en sus interpretaciones. Por ejemplo, para unos la filosofía busca el ¿por qué de las cosas?, para otros, simplemente es aburrida y tediosa. El lenguaje esotérico de la filosofía al ser extraño pasa a hacerse familiar ante los estudiantes vía sus respuestas precedidas de un “Tal vez”, es como si los estudiantes ya piensan como piensan (de la filosofía) con o sin haber asistido a clases de filosofía.

Quienes contestaron que no acudirían a la filosofía es porque consideran que no es un método al que se esté habituado, al recurrir a ella no se sabría cómo. Realmente creen que la filosofía no resuelve los problemas personales. Más bien acudirían a gente a su alrededor para desahogarse y recibir consejos. No consideran a la filosofía como fundamental para resolver algún problema, tanto de índole personal, grupal, social, familiar, afectivo, etc., simplemente no creen que sea la filosofía en problemas de la vida, o dicho de otra forma, se ha encontrado que su filosofía de vida, la construyen ellos mismos, por ellos mismos y para ellos mismos.

La relación entre la *experiencia adquirida en la vida* con la *inteligencia* se planteó a los estudiantes y casi el 100% de los resultados se inclinaron por una respuesta; asumen que tal relación modela a cada una de las personas. La síntesis entre experiencia e inteligencia es atractiva para los estudiantes.

Cuadro 18. “La experiencia que se va adquiriendo en la vida, unida al ejercicio de la inteligencia”, arrojó los siguientes resultados:

Modelan a cada una de las personas	96.29%
No modelan a cada una de las personas	1.23%
No sé	1.27%
Totales	98.79%

De acuerdo al cuadro 18, la mayoría de la población respondió que efectivamente al sintetizarse la experiencia con la inteligencia se modela cada una de las personas. Hay una influencia del medio y la acción sobre el mismo. La inteligencia les permite adaptarse a su experiencia y con ello al medio en el que viven. La inteligencia es directamente proporcional con la manera como solucionan la vida práctica. Lo más importante será desempeñarse día a día, salir adelante o resolver problemas. No hay por qué hacer notar alguna huella científica en la inteligencia con respecto a la experiencia. Al considerar que la experiencia y la inteligencia moldean a cada una de las personas, la vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada desde la subjetividad y es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, un mundo expresado a la luz de su lenguaje.

La persona aprehende la realidad como una realidad ordenada y la experiencia y la inteligencia constituyen su “aquí y ahora” de su presente. En esta actividad el ser y quehacer del sujeto está dominada por un motivo pragmático. Se sienten fuertemente atraídos por lo más próximo. Su experiencia en la vida se podrá entender como realidad de la vida cotidiana, la cual no requiere verificaciones adicionales sobre su sola presencia y más allá de ella.

Unir experiencia a la inteligencia, en la construcción de la persona, hace pensar ya en una especie de práctica, que connota hacer algo en un contexto histórico y social que otorga una estructura y un significado a lo que se hace. En este sentido la práctica es siempre una práctica social (Wenger, 2001). Incluye lo que se dice y lo que se calla, lo que se presenta y lo que se da por supuesto. Incluye el lenguaje, los instrumentos, los documentos, las imágenes, los símbolos, los roles definidos, los criterios especificados, los procedimientos codificados, las regulaciones y los contratos que las diversas experiencias determinan para una variedad de propósitos. Pero también incluye todas las relaciones implícitas, las

convenciones tácitas, las señales sutiles, las normas no escritas, las intuiciones reconocibles, las percepciones específicas, las sensibilidades afinadas, las comprensiones encarnadas, los supuestos subyacentes y las nociones compartidas de la realidad que, si bien en su mayor parte nunca se llegan a expresar, son señales inequívocas de la síntesis experiencia-inteligencia en la construcción de la persona. No se puede concluir que la experiencia sea antónimo de la inteligencia. Sino que en la construcción de la persona se incluyen ambas, aunque a veces haya diferencias entre lo que decimos y lo que hacemos, aquello a lo que aspiramos y aquello con lo que nos conformamos, lo que sabemos y lo que podemos manifestar.

La experiencia de cada sujeto está vinculada, desde luego, a la inteligencia del mismo sujeto. No se trata de una aproximación incompleta a la inteligencia. En particular, la experiencia no es intrínsecamente irreflexiva o poco inteligente. Hay cierto uso y abuso de la palabra experiencia, pero esa palabra casi siempre se usa sin pensarla, de un modo completamente banal y banalizado, sin tener conciencia plena de sus enormes posibilidades teóricas, críticas y prácticas.

La experiencia parte de aquello que pasa u ocurre a cada ser humano, no se trata de aquello que simplemente ocurre, sino más bien incluye “eso que *me* pasa”. La experiencia supone un acontecimiento que no necesariamente depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, ni de mis intenciones, que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad. El lugar de la experiencia es el sujeto abierto, sensible, vulnerable, expuesto. La experiencia es siempre de alguien. Y si las respuestas sintetizan la experiencia con la inteligencia, es porque el sujeto está abierto a la transformación. O a la transformación de sus palabras, de sus ideas, de sus sentimientos, de sus representaciones, etc.

En la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia forma y transforma. Se trata de una relación constitutiva entre la idea de experiencia-inteligencia y la idea de formación. Deberá entenderse que el resultado de la experiencia-inteligencia sea la

formación o la transformación del sujeto de la experiencia. Por lo tanto, el sujeto de la experiencia no es el sujeto del saber, o el sujeto del poder, o el sujeto del querer, sino el sujeto de la formación y de la transformación; el sujeto de la formación no es el sujeto del aprendizaje, ni el sujeto de la educación, sino el sujeto de la experiencia.

La diada experiencia-inteligencia para la mayoría de los estudiantes (96.29%) resulta ser un norte en su propia vida pero no se ve claro si la primera guía a la segunda o a la inversa. La experiencia es singular al modo de la vivencia personal, y por lo mismo podría ser irreplicable, darse una sola vez e incluso podría ser algo sorprendente. La experiencia de los estudiantes lasallistas producirá pluralidad y aunada al campo de la inteligencia, podrá ser cada vez más consciente, pero no podrá ser anticipada. No se puede saber de antemano cuál va a ser el resultado de una experiencia, adónde puede conducir, qué es lo que va a hacer con cada uno. Y eso porque la experiencia no tiene que ver con el tiempo lineal de la planificación, de la previsión, de la predicción, de la prescripción. Pero para los estudiantes existe una especie de confusión: relacionan intrínsecamente la experiencia con la inteligencia, pero la dificultad radica en un exceso de información. La información no es experiencia. Es más, la información no deja lugar para la experiencia, es casi contrario de la experiencia, casi una antiexperiencia. La experiencia no puede captarse desde una lógica de la acción, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo en tanto sujeto inteligente, desde una teoría de las condiciones de posibilidad de la acción.

La experiencia, según los actores de la presente investigación, está de lado de la acción; es decir, la inteligencia dirige a la experiencia, la práctica o la técnica. La experiencia no es vista como atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, vulnerabilidad o exposición.

El planteamiento acerca de qué significa “*aprender a pensar por nosotros mismos*” cierra el análisis de la dimensión Actitud:

Cuadro 19. “*aprender a pensar por nosotros mismos*”, significa:

Ser cada quien y dejar ser a los demás	45.67%
Responder por los propios actos y	24.69%

hasta tomar las propias decisiones	
Ser nosotros mismos	22.22%
No hay una respuesta correcta	7.40%
Totales	99.98%

Para los lasallistas es más importante “ser cada quién y dejar ser a los demás” (45.67%), y para ellos no existe una respuesta correcta al respecto. “Ser nosotros mismos”. Lo primero es distinguir entre ideas teóricas e ideas prácticas. En realidad la aceptación de *aprender a pensar por nosotros mismos* es como no abandonar las propias ideas aunque si se abandonen las ideas prácticas de los demás. A la hora de aprender a pensar por nosotros mismos, se pretende explicar el universo físico, a comprender los fenómenos necesarios. Nadie les podrá solicitar a los estudiantes lasallistas el abandono de sus ideas. Su implicada libertad de expresión en este asunto y su propia capacidad razonadora les ampara para no renunciar a sus tesis antes de que el contrario ofrezca las suyas. Es de suponerse que la carga de legitimidad de sus ideas las miden según el grado de acuerdo que suscitan o la intuición que la sostiene o la persuasión argumental que ofrecen.

Convendría preguntarse, en fin, qué clase de prejuicios o recelos se sobreentienden en los estudiantes que se hacen fuertes en esta representación social de que nadie puede impedirle mantener invariadas sus propias ideas. Ese tal parece suponer que las ideas son cosas suyas, sobre las que tiene derecho de propiedad exclusiva y que nadie puede arrebatarse.

Ser cada quien y dejar ser a los demás puede encasillarles en el mantenimiento a toda costa de sus ideas, principios o tesis, incluso pese a percibir con claridad su debilidad e insuficiencia. Les empuja a ello el temor a ser convencidos y, con él, el de quedar humillados ante su rival. Se puede entender en boca de los estudiantes lasallistas que la razón por sí misma es incapaz de alumbrar, no ya alguna verdad práctica, sino ni siquiera algo que se le aproxime. De creerles a sus respuestas no se trataría de probar nada ni de convencer a nadie; ahí todas las ideas contendrían el mismo valor y demandarían idéntico respeto.

La segunda respuesta por parte de los estudiantes lasallistas a saber: “Aprender a pensar por nosotros mismos significa responder por los propios actos y hasta tomar las propias decisiones” tuvo un porcentaje de 24.69%, significa que pretenden resaltar su propia singularidad a su máxima expresión, que nadie se sorprenda por sus gustos o rarezas o que las excuse como fruto de su excepcional diferencia; o también que mucho cuidado (conmigo dirán), porque uno tiene sus asegunes y no está seguro de saber contenerse ante lo que pueda tomar como un desaire.

Es más que probable que lo que para esa complacida autoconciencia se exhibe como un mérito incomparable, ante quienquiera que lo contempla con mirada un poco crítica parezca un prototipo acabado de individuo vulgar. Cada uno es muy suyo, todos somos muy nuestros, pero al final somos semejantes, nos parecemos mucho y estamos cortados con la misma tijera, podrán sostener los estudiantes lasallistas. Aquí se pondera la libertad del sujeto por encima de todas las cosas, incluso por encima de aquellas que son las decisiones preferidas de su libertad. Este tipo de respuestas no viene a certificar que la libertad es la herramienta básica en la conquista y práctica de las virtudes. Viene más bien a erigir esa libertad absoluta (o sea suelta de todo vínculo) en la virtud más alta y autosuficiente. En realidad, no habrá otras virtudes que las que el estudiante en su libérrima autonomía consagre como tales. Valores y contravalores están sometidos a su albedrío; él decide cuáles, y cuándo, y cuánto y por qué deben contar en cada ocasión. No hay un sustento razonable que permita universalizar a los demás sujetos para así invocarlos por igual y dejarse regir por ellos. Es la propia y la omnímoda voluntad de cada cual la que los instaura o los derriba, la que los pone o los quita según le dicte su parecer o su capricho. No hay evidencia ni inferencia lógica que el sujeto no pueda rechazar en uso de esa libertad absoluta que se arroga.

Se considera que es la perversión del ideal de autonomía, el de que cada quien se dé a sí mismo sus propias normas, sus propios principios, sus propios pensares, sus respuestas pero sin criterio universal al que atenerse ni la menor atención a los demás. Es una tendencia al solipsismo o también entendido como ensimismamiento, que instala los propósitos de los estudiantes solitarios frente a los del sujeto solidario. Nadie está autorizado para

entrometerse en las normas del de enfrente y menos con meterse con su comportamiento porque lo primero es ser nosotros mismos, por encima del resto.

Ser nosotros mismos se correspondería con una afirmación del tipo: todas las opiniones son respetables, sin pulsar si es verdad o no, por eso son representaciones sociales, mismas que no se ponen en entredicho.

CAPÍTULO 6. LA FILOSOFÍA EN EL CAMPO DE REPRESENTACIÓN DE LOS ESTUDIANTES LASALLISTAS

6.1 Imagen “real” e imagen “ideal” de la filosofía

Serge Moscovici (1979) plantea que las representaciones sociales poseen tres dimensiones, a saber: información, actitud y campo de representación. De aquí en adelante el foco de atención será la tercera dimensión sin llegar a la afirmación que las demás no existen. Así, para Moscovici (1979) la dimensión campo de representación remite a la idea de imagen, de modelo social, es decir, hacia el contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación como lo es la filosofía, para efectos de este trabajo de investigación. Las opiniones pueden recubrir el conjunto representado, pero ello no quiere decir que tal conjunto esté ordenado y estructurado. Cabe mencionar que las representaciones sociales de la filosofía no se dan en sus tres dimensiones en un solo discurso, en otras palabras, la filosofía no se la representan los estudiantes lasallistas al mismo tiempo y para siempre bajo el canon de las actitudes, sus opiniones y sus creencias.

El trabajo lleva a plantear, en la medida de lo posible, la existencia de un campo de representación, la imagen, en el caso de la filosofía, que se representan los estudiantes lasallistas. Para descubrirla se estructuran varias cuestiones comenzando por:

Cuadro 20. “*El campo del saber que ofrece nuevas posibilidades para comprender el sentido de la vida, del mundo y de Dios, corresponde a...*” los estudiantes respondieron:

La ciencia	3.70%
La religión	2.46%
La filosofía	38.27%
Las tres anteriores	55.55%
Totales	99.98%

Los estudiantes lasallistas congenian en darle mayor rango a la respuesta “las tres anteriores” por lo que se tendrá que unir tanto la ciencia como la religión y la filosofía para comprender el sentido de la vida, del mundo y de Dios. La imagen de la filosofía no la tienen en y por sí misma, sino solamente en la medida que se conjunta con la ciencia y la religión. El sentido de la vida, del mundo y de Dios se entremezcla a partir de ellas. La imagen se cristaliza a través de la triada de conceptos. No existe un campo del saber único ni excluyente, más bien será complejo. La respuesta más satisfactoria no es la filosofía, ni la ciencia ni la religión por separado, sino las tres a la vez.

Para comprender el sentido de la vida, del mundo y de Dios hay que hacerlo desde diferentes ángulos, sólo así se mantendrán las creencias, se supondrán valores y se actuará conforme a normas y reglas que orienten esas acciones. Al enfrentar situaciones de su vida cotidiana, los estudiantes actúan conforme a multitud de creencias que han adquirido en el proceso de crecimiento y de socialización, dentro de su medio ambiente y entorno social. Así, se ponen en juego muchas creencias, desde las acciones más sencillas que realizan los estudiantes, pero que son fundamentales para la preservación de su vida.

Los presupuestos para sus acciones si provienen de la ciencia, la religión y la filosofía no necesariamente son conscientes. Aquí se podría pensar que los estudiantes conjuntan el rigor-el método (ciencia), la fe- creencias (religión) y la reflexión-comprensión (filosofía) para explicar el sentido, a la hora de acercarse a problemas de cualquier índole, como lo es el conocimiento y la verdad, lo correcto o incorrecto en el terreno de la moral y la política, por ejemplo. De lo que se trata es de darse cuenta de que quizá, más seguido de lo que se ha creído, en realidad se piensan problemas filosóficos y se ha practicado la ardua tarea de la reflexión filosófica, a la manera de los estudiantes.

Se puede agregar que gracias al orden de respuestas, en el cuadro 20, los estudiantes manifiestan una relación cercana entre la ciencia, la religión y la filosofía. Un problema como el sentido de la vida, del mundo y de Dios los estudiantes lo pueden abordar desde diferentes esferas de la vida social, y tanto la investigación científica como la experiencia de la religión permiten adentrarse a los diferentes aspectos de la vida personal y social en

sus respectivos niveles. Por ejemplo, serán capaces de relacionar los resultados de la ciencia con la creencia religiosa, y viceversa.

Por el hecho de unir un campo de saber a partir de la síntesis entre la ciencia, la religión y la filosofía es porque quizá se juzga como poco seria a la filosofía una vez que ha quedado aplastada por la ciencia, pues existe una especie de imperialismo de la ciencia moderna. Se diría que la Física, la Química, la Medicina, y en general todas las ciencias modernas, han terminado por desterrar científicamente a la filosofía del ámbito de la cultura. Otro malestar podría ser hacia la filosofía (y la religión) ha sido causado por los mismos filósofos. La filosofía se ha desprestigiado a sí misma y, probablemente, de ello estén contagiados quienes respondieron que la filosofía es el campo del saber que ofrece nuevas posibilidades para comprender el sentido de la vida, del mundo y de Dios.

Un 38.27% de la población estudiada consideró que solamente la filosofía es el campo del saber que ofrece nuevas posibilidades para comprender el sentido de la vida, del mundo y de Dios, quizá ello desconcierte o resulte curioso. Resulta extraño porque hay una evidente distancia entre la filosofía y los problemas relacionados con la ciencia o la religión, pero precisamente de ello resulta una representación social puesto de lo que se trata es de hacer familiar lo extraño, usual lo inusual, común lo que no es común. La cultura contemporánea en la que se vive actualmente dice que la filosofía representa un callejón sin salida pero para estos estudiantes resulta lo contrario.

Por plantear la cuestión acerca de aquellas cualidades que, según los estudiantes lasallistas, aportan más valor como personas, se justifica primero a qué se refiere cada posible respuesta de entre las que pudieran elegir los actores estudiados. Así, por ejemplo, los valores personales reflejados en el *responsable uso de la libertad*, denotará uno de los núcleos discursivos en la filosofía que atañen al ser y quehacer de los estudiantes, en el entendido de que por la edad, les es significativo en el campo de lo económico, de las relaciones sociales, de lo político, de lo personal y social. La opción *triunfar en lo que se emprende*, revela un valor en cuanto se refiere al modo como se enjuician los actos humanos según una apreciación inmediata, de acuerdo con criterios de la opinión común y superficial. La noción de triunfo es relativa al contexto social, frecuentemente asociada con

valores económicos, suerte, etc. Las opciones *capacidad profesional*, *tener capacidad práctica* y *amplia cultura* representan los valores referentes a los conocimientos, habilidades y cultura que perfeccionan a una persona en aspectos importantes de su ser, pero que no afectan su dignidad al no calificarla moralmente. La opción *responsable uso de la libertad* se refiere a la dimensión ética en donde el ser responsable de la propia libertad hace a un hombre crecer integralmente como persona y asumir una existencia auténtica. Con todo ello, se pretende cada vez dilucidar acerca de la imagen de la filosofía:

Cuadro 21. “¿De las siguientes cualidades cuál consideras que nos aporta más valor como personas?”

El responsable uso de la libertad	56.79%
Ninguna, porque todos somos iguales independientemente de las cualidades	22.22%
La amplia cultura	9.87%
El triunfar en lo que se emprende	6.17%
El tener capacidad práctica	2.46%
La capacidad profesional	1.23%
No contestó	1.23%
Totales	99.97%

En el cuadro 21 se puede percibir que, según los estudiantes lasallistas consideran que el uso responsable de la libertad abona más valor como persona. Esto es, para ellos si la persona actúa libremente, su cualidad como ser humano se desarrolla.

El mismo cuadro marca que “*El responsable uso de la libertad*” es el que abona más valor como persona 56.79%, muy distante del porcentaje dado a la capacidad profesional 1.23%. El término medio está dado al hecho de que todos somos iguales independientemente de las cualidades. Si por definición se considera que la educación lleva a la libertad, es probable que debido a su proceso de formación escolar, los estudiantes prefieran la libertad como cualidad para hacerles crecer como personas. La educación como práctica de la libertad hace suponer que se vive en un mundo deshumanizado, sin entendimiento de las circunstancias históricas que determinan nuestra conciencia.

El *responsable uso de la libertad* no se ejerce desde la inconsciencia, es uno de los bienes más importantes con los que cuentan los seres humanos, es de bastante utilidad práctica. La capacidad de tomar decisiones permite a los individuos probar nuevos caminos y buscar constantemente una mejoría. El aprecio de la dignidad del hombre reside en la importancia que dan a las opciones de sentido ético, conforme a las cuales las características que confieren el más alto reconocimiento a sí mismo y al otro son aquellas que fomentan el despliegue de su realización como personas libres, responsables, y en las que integran conocimientos con vocación de sentido. Para cerrar con el cuadro 21, se puede sostener que los estudiantes consideran que la capacidad y la amplia cultura en nada significativo contribuye a hacer de las personas mejores seres humanos. Tener una amplia cultura y poseer una capacidad para llevar a cabo cualquier tipo de actividad, no abona mucho a ser persona.

En el cuadro 22, se planteó la cuestión siguiente: “¿Consideras que la filosofía le sirve a la sociedad?” y pedía una respuesta afirmativa o negativa, pero cualquiera que fuese, había que ser fundamentada. A la hora de solicitar una fundamentación se evita que la pregunta vaya sesgada, así que el cuadro quedó como sigue:

Los estudiantes lasallistas que respondieron que sí, fundamentaron lo siguiente:

SI	NO
76 Frecuencias	5 Frecuencias

Términos abstractos que corresponden a una imagen ideal de la filosofía	<ul style="list-style-type: none"> -Medio para entender la vida y el hombre -Forma ciudadanos conscientes de sí mismos y el mundo que nos rodea -Para que todos tomemos consciencia y reflexionemos acerca de los valores -Permite analizar y reflexionar sobre lo que pasa a nuestro alrededor y busca soluciones -Nos ayuda a tener más conocimiento -Análisis de vida y ser mejores -Criterio más amplio -Lo que piensan y pensamos y sobre todo a dónde vamos -Es una forma más auténtica de ver la vida -Ayuda a desmembrar lo que hay detrás de
---	---

	<p>la mercadotécnica, política, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Con ella reflexionamos acerca de situaciones que no podemos ver a simple vista o tenemos un pensamiento erróneo. -Porque nos ayuda a reflexionar siendo personas más constantes y que nos orienta hacia la libertad -Nos muestra cómo hemos ido cambiando y así ver lo positivo y negativo
<p>Términos concretos que corresponden a una imagen real de la filosofía</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Pensamiento profundo y reflexivo sobre las cosas -Posibilidad de cuestionarte y reflexionar sobre tus actos y existencia -Ayuda a tener una visión diferente y cultivarte -Diferentes formas de ver situaciones específicas y entenderlas desde otro punto de vista diferente de la vida -Para ser individuos más pensantes y conscientes de la realidad -Ayuda a cuestionarte tu forma de vida para dar sentido a la misma -Forma de conocer lo que es el hombre, su comportamiento, el porqué de éste, además de que el pensar ayuda a llegar a acuerdos en problemas sociales -Ayuda a vivir más humanamente, abre tu pensamiento, va más allá de las cosas, abre las puertas de la libertad, justicia y felicidad -Permite comprender, darle sentido a la vida, actuar ante y con los demás -Encontrar la razón de por qué actuamos como actuamos -Se puede encontrar el sentido de la vida -Comprender el entorno

Quienes respondieron que la filosofía no le sirve a la sociedad es porque depende en qué lugar y circunstancia sea utilizada y porque nunca se llega a una conclusión efectiva. Dicho de otra forma, *por la ignorancia y la falta de formación propia para la vida no para vivir la vida de los demás* (sic). Otro más considera que no ayuda a la comunicación, ya que *si no se conoce del tema no se logra expresarse* (sic), entonces no crea comunicación en general.

La filosofía es considerada como una actividad que trata de poner en claro el conocimiento del mundo y de nosotros mismos. La filosofía es una capacidad de cualquier ser consciente, en esta medida, los estudiantes, igual que ya lo decía Sádaba (2005) consideran que “todo mundo es filósofo”. Así es, todo el mundo, además de ser fontanero, zoólogo, médico o estudiante, se ve obligado a pensar sobre el sentido de su existencia, lo cual implica una mirada reposada al conjunto de lo que se cree y de lo que se hace y eso también es filosofía.

La filosofía, según su perspectiva está pegada a la vida humana como una sombra de reflexión, la hacen los humanos, y cuanto más sepan, más posibilidades tendrán de unificar el conjunto de sus saberes de un modo crítico. Se podrá añadir que la filosofía es el intento de poner ante los ojos lo que se es, aunque nunca se dé con la respuesta definitiva.

Los términos abstractos que corresponden a la filosofía en cuanto imagen ideal o imagen real apuntan a un tópico de la existencia humana y que mucha de la precaución que podrá existir en torno de ella es debido a sus propias explicaciones, términos esotéricos, palabras vanas, con sentido o sin él. No escatiman en mirarla tanto en sus aspectos teóricos como prácticos.

Como se puede observar en el mismo cuadro 22 se categorizaron los términos abstractos que corresponden a una imagen ideal de la filosofía, ideal porque apunta más hacia lo deseado, no lo concreto; las respuestas son más como aspiración, por ejemplo, la filosofía sirve como medio, como forma de conciencia, para analizar y reflexionar, ayuda a tener conocimiento, posibilita analizar la vida de cada quién y amplía el criterio personal. Gracias a la filosofía se puede pensar, así en general, y tener claro hacia dónde se va en la vida. Los estudiantes se apegan a los cánones universales de lo que se dice de la filosofía, un tanto descontextualizada que solamente ha asimilado la filosofía europea y no necesariamente resuelve la vida práctica, circunstanciada. Se trata de una imagen de la filosofía ideal omnicomprendiva de la realidad. Desde esta perspectiva, difícilmente se podía pensar la vulnerabilidad y la dependencia como notas integrantes de lo humano.

Los términos concretos que corresponden a una imagen real de la filosofía añaden el pensar filosófico sobre las cosas y sobre la posibilidad de cuestionar los propios actos y existencia, permite cultivarse y entender desde diferentes puntos de vista la vida da cada quién, en

síntesis, la filosofía contribuye a ser más conscientes de la realidad y llegar a acuerdos en problemas sociales y en tal medida, ayuda a vivir más humanamente, abre el pensamiento, va más allá de las cosas, abre las puertas de la libertad, justicia y felicidad y permite la comprensión del entorno. Fundamentan a la filosofía como una actividad vinculada a las necesidades de la vida humana sin hacer referencia a un aspecto crítico y, sin embargo, podría tratarse de una mirada hacia la filosofía más aséptica, más metodológica, más dinámica, susceptible de menos cambios.

En ambas respuestas (imagen ideal y real de la filosofía) se vislumbra de manera poco clara un aspecto teórico y otro práctico; los estudiantes prescinden de una imagen simbólica capaz de legitimar las creencias, es decir, según ellos lo que no es estrictamente racional ni posee una estructura lógica está fuera de la filosofía. Los estudiantes le asignan un contenido concreto y limitado a la filosofía no porque la vean como un conjunto disciplinar ordenado y estructurado, sino porque engloban solamente sus juicios y aseveraciones ya bien sea de la filosofía o de los filósofos.

Al momento de plantear la interrogante de por sí clave: *¿Qué es lo que hace un filósofo?*, sorprende que los estudiantes hayan elegido opciones que difieren de la actividad de criticar, enseñar y asesorar; más bien responden que el filósofo se dedica a otra actividad, pero no especifican. Esto demuestra que no es muy clara la actividad del filósofo para los estudiantes. Sin embargo, respondieron casos en donde el filósofo critica, enseña o asesora. Véase en el cuadro sus respuestas:

Cuadro 23: *¿Qué es lo que hace un filósofo?* Los estudiantes Lasallistas respondieron así:

Otro	35.80%
Critica	25.92%
Enseña	20.98%
Asesora	12.34%
No contestó	4.93%
Totales	99.97%

El cuadro 23 manifiesta que los estudiantes no saben qué hace un filósofo pues lo encasillan en su respuesta “otro” que por la estructura de la pregunta mostraba algunas

posibles actividades como criticar, enseñar, asesorar. “Otro” representa ambigüedad e ignorancia de la actividad real del filósofo o simplemente desdén para con el ejercicio profesional de cualquier filósofo.

Algunos estudiantes miran al filósofo como un ser atento a lo que sucede al hombre. Si critica es porque trata de llegar al fondo de todas las cuestiones. Quien enseña, asesora, investiga desde la filosofía lo hace para promover en todos los seres pensantes la facultad de la crítica. En su respuesta “otros” han vuelto a referirse a las tres opciones inmediatas anteriores (enseña, asesora, critica). Si el filósofo hace eso no está tan alejado del común de las gentes, ya no es percibido exclusivamente como sabio e intelectual, contrario a la imagen clásica del filósofo: “(el filósofo) toma por verdadero lo que es verdadero, por falso lo que es falso, por dudoso lo que es dudoso, por verosímil lo que no es más que verosímil. Cuando no tiene motivo propio para juzgar, permanece impasible. Así juzga y habla menos, pero juzga con más seguridad y habla mejor” (Díaz, 2004). El filósofo, ya no es especialista en generalidades, sino en aquello que incumbe.

Mucho es lo que se le asigna al filósofo (y a la filosofía), por ello resulta difícil estar a su altura, de ahí su desprestigio cuando, al intentar responder al cúmulo inacabable de cuestiones que la vida suscita, trata de convertirse en bombero para apagar todo lo inflamado, es decir, para responder a todo lo preguntado. Entonces el filósofo se hunde, pues mientras el resto de los mortales ha aprendido a dominar su correspondiente oficio o parcela de saber, él no tiene otro título que el de aficionado a todas las causas, razón por la cual ciertos profesionales le miran por encima del hombro.

Enseñar, asesorar, criticar también parecen ser actividades docentes lo cual demuestra que el contacto de los estudiantes con un filósofo brilla por su ausencia y por tanto, su imagen se restringe a lo que también puede hacer un profesor, sea de filosofía o no. El pasaje de la filosofía a su representación implica que se transforma en un conjunto de relaciones entre el profesor y el alumno susceptible de constituir un marco de conducta propio para un rol dentro de la escuela. Los estudiantes no perciben al profesor de filosofía como filósofo, más bien la actitud del profesor de filosofía se acerca a la del filósofo. Parece que al profesor de filosofía lo comparan con el filósofo los que desearían verlos tomar una actitud filosófica,

porque asimilan la crítica, la enseñanza y la asesoría con la filosofía. Si al profesor de filosofía se lo compara con el filósofo es porque exhorta, anima e invita a reflexionar, a pensar sobre el sentido de la existencia; es decir, los estudiantes, le asignan cualidades personales que se juzgan comunes a ambas profesiones: docente y filósofo.

El análisis de las respuestas en el cuadro 24 muestra que la mayoría de los estudiantes considera necesaria la relación de la filosofía con la vida cotidiana, la cual no se dirige de manera científica, apenas se lleva a cabo por inferencia (Goffman, 2009) y a través del desempeño de roles, a través de los cuales un grupo social se puede conocer *ad intra* y *ad extra* y en relación con los miembros individuales.

Cuadro 24. La pregunta *¿En qué aspectos la filosofía es necesaria para el ser humano?*

Los estudiantes lasallistas dieron sus respuestas de la siguiente manera:

En la vida cotidiana	82.71%
En la vida académica	7.40%
En situaciones extraordinarias	2.46%
Otra	7.40%
Totales	99.97%

A veces la cotidianidad, que obliga a hacer algo con lo que pasa, convierte la vida en caminar por una senda tipo laberinto. Cada paso es un intento de averiguación para buscar la salida. Es indiscutible que los estudiantes consideran necesaria a la filosofía en la vida cotidiana, y mucho menos necesaria en la vida académica. Pocas veces es necesaria en situaciones extraordinarias. Así, para el 82.71% la filosofía es necesaria en la vida cotidiana y solo al 7.40% le importa en la vida académica; no se olvide que si los estudiantes reciben, sobre todo, la información acerca de la filosofía a partir de sus clases, este 7.40% no considera importante la filosofía en la vida académica.

En la vida cotidiana de los actores, según se ve, existen imágenes de la filosofía. Cada imagen puede ser un *holón*, porque hay imágenes totalizadoras, panorámicas, de plano medio, de plano corto, que tienen puntos indeterminados que apelan a la imaginación

inventora, lanzada a la duración acumulada y sus fabulaciones. La vida cotidiana se manifiesta como un conjunto multitudinario de hechos, de actos, objetos, relaciones y actividades que se presentan en forma dramática, es decir, como acción, como mundo en movimiento (Pichón-Riviere, 2005).

Al enfrentar situaciones de su vida cotidiana, seguramente los estudiantes actúan conforme a multitud de creencias que han adquirido en el proceso de crecimiento y socialización (Dubet/Martucelli, 1998) dentro de su medio ambiente y su entorno social. Así se ponen en juego muchas creencias, desde las acciones más sencillas que realizan los individuos, pero que son fundamentales para la preservación de su vida. Las acciones cotidianas, en efecto, suponen muchas *creencias* y *conocimientos*, así como la necesidad de seguir *reglas*. Los estudiantes pueden actuar, por tanto, como sensores sensibles a cualquier asunto que pueda incumbir y afectar a su vida cotidiana y a las vidas de los demás.

De entre los aspectos posibles en los cuales puede incidir la filosofía, el más importante es la vida cotidiana, pues para 67 estudiantes es indispensable la diada filosofía y vida cotidiana. En otro apartado más atrás se hacía hincapié acerca de la búsqueda del sentido de la existencia por parte de los estudiantes, ahora se nota que la representación social de la filosofía, para darle sentido a su existencia, está arraigada en el medio social de los estudiantes como hábito, idiosincrasia individual o cultural y es lo que desencadena una necesidad de valerse de la filosofía en la vida cotidiana y no hay que interpretar una búsqueda de la vida feliz ni de una vida plena en otros órdenes prioritarios de la existencia humana como pueden ser la búsqueda de la fama, la riqueza, el poder y el placer. La relación filosofía y vida cotidiana podría traducirse como un retorno a lo sencillo, a lo de todos los días, a las realidades primarias por las que discurre la propia vida que forman parte de la identidad constitutiva del ser humano y no sólo de la identidad moderna.

La aparición de la filosofía produce siempre una serie de tomas de posición y de desequilibrios en la movilización afectiva del grupo en cuestión, el requerimiento de la filosofía abarca un registro de creencias y estereotipos un tanto amplio. De hecho afecta a docentes, padres de familia y autoridades educativas, de acuerdo a las respuestas de los estudiantes, según consta en el cuadro 25.

Cuadro 25. La pregunta: *¿Quién o quiénes requieren de la filosofía?*, permitió obtener las siguientes respuestas:

Docentes	1.23%
Padres de familia	—
Autoridades	1.23%
Todos los anteriores	96.29%
No contestó	1.23%
Totales	99.98%

Para los estudiantes lasallistas, quienes requieren de la filosofía son los docentes, los padres de familia y las autoridades, tres tipos de actores sociales realmente importantes en la universidad, aunque cada vez menos los segundos. Tales actores nunca podrán desatender la realidad que les rodea, viven pegados a las cosas, inmersos en el mundo en el que se desarrolla su existencia y en medio de los problemas que surgen de él. No tienen una terminología propia, especializada y compleja, ni se empeñan en manejar un vocabulario extraño e inusual que poco dice. Tratan de percatarse de modo reflexivo de cómo es la existencia en un mundo compartido con otras personas y con las cosas que forman parte de él. Por eso cuando la aproximación es idónea, se comprueba que no hay saber más cercano a lo cotidiano, a lo que ocurre todos los días dando forma a la propia existencia. Docentes, padres de familia y autoridades deberán ser siempre buscadores de la verdad, no pueden vivir sin la filosofía, pues ella facilita algunos criterios de apreciación y concreción de su actuar, en la perspectiva de los estudiantes lasallistas.

Quienes requieren de la filosofía no son sino aquellos, al parecer quienes carecen de fundamento filosófico alguno, además de ser los actores que más próximos tienen los estudiantes, cuentan con insuficiencias personales: mejor dotados para la anécdota que para la categoría; más dotados de un espíritu de imposición que de articulación de talentos, más afanados en dirigir y ordenar que en fundamentar. El gremio de los docentes, los padres de familia y las autoridades no suele rebosar precisamente de talentos inolvidables, salvo por el amor que se les puede prodigar, pero su porcentaje de filósofos todavía es menor, por eso necesitan la filosofía. El mismo gremio representa a los entes escuela, familia y trabajo mismos que son los escenarios más comunes para los estudiantes y en medio del cual

enjuician su respuesta. Los docentes, los padres de familia y las autoridades encarnan el apego a lo cotidiano, pero los estudiantes podrán solicitar que lo hagan de manera atenta, creativa y metódica, que reflexionen sobre los acontecimientos comunes del día a día como uno de los mejores caminos para resolver problemas. Representan la línea que puede separar el éxito del fracaso.

También valdría la pena considerar que, por su respuesta, los estudiantes demandan de los docentes, padres de familia y autoridades una efectiva ayuda personal, social y familiar para la superación de los obstáculos que impiden su pleno desarrollo como personas, como hijos y como ciudadanos. Si ellos necesitan de la filosofía es para que se den un norte, una orientación básica que rescate lo positivo de la conducta de los estudiantes en dificultades o sin ellas, sin rotularlos ni clasificarlos en categorías basadas únicamente en sus deficiencias.

La filosofía, en todas sus modalidades, comienza por una apertura y una integración de los datos provenientes de otras áreas del saber. Ya pasó el tiempo en que se podía negar la importancia de una buena cultura científica para actuar en otra cultura, ahora todo se integra, ya se puede hablar inclusive de interculturalidad y en esta atmósfera, los estudiantes responden que los docentes, los padres de familia y las autoridades necesitan de la filosofía, es decir, el conocimiento de sentido común prevalece cada vez más, y no sólo en torno de la filosofía, como lo demuestran las respuestas de los estudiantes a partir de la siguiente cuestión:

Cuadro 26. La pregunta: *La filosofía, sólo la poseen o la cultivan...* fue respondida como a continuación se muestra:

Cualquier persona con inteligencia común	86.41%
Los académicos, intelectuales	7.40%
Los científicos, los llamados sabios	4.93%
Otro	1.23%
Totales	99.97%

Según las respuestas de los estudiantes lasallistas, si cualquier persona con inteligencia común es capaz de cultivar la filosofía (86.41%), entonces, la filosofía no se ocupa de

cuestiones oscuras y desligadas de la realidad más cercana. Se esfuerza por poner el mundo en conceptos y eso incluye, por supuesto, lo cotidiano. La expresión del cuadro 26: *cualquier persona con inteligencia común*, remite a que se pueden abordar los problemas filosóficos desde situaciones de la vida cotidiana, aquellos que pasan diariamente, los que albergan cosas familiares y ocupan muchas horas de la existencia: un partido de fútbol, un truco de magia, una visita al mercado, una fruta, comprar un coche, tomar un refresco, una mirada en el espejo, una tableta de chocolate...

Se puede captar, por el cuadro 26, que cualquier persona con inteligencia común, según la perspectiva de los estudiantes, posee filosofía y/o la cultivan por tanto puede y debe vivir pegado a las cosas. La filosofía en la calle, la puede abordar desde el joven, el adulto mayor, el docente, el investigador, el ama de casa, etc. que viajan cada mañana hasta su trabajo en autobús abarrotado, o el estudiante sorprendido por la asignatura de filosofía, o el profesor afanado en la búsqueda de un ejemplo idóneo para exponer un tema, o el médico, abogado o ingeniero interesados en algo más que los avatares de su profesión. En definitiva, cualquier persona con inteligencia común estará dispuesta a descubrir la filosofía en lo vivido cada día. La filosofía está en la calle, en boca de cualquier persona con inteligencia común, no es privilegio de unos cuantos, ni está en los libros, ni en lenguajes rimbombantes, solamente, podrán decir los estudiantes.

Cuadro 27. En cuanto a la cuestión: *La fama que tiene la filosofía alrededor de tu ambiente personal y grupal es...*, las posibilidades de responder oscilaron en negativa, positiva o no tiene importancia.

Positiva	49.38%
Negativa	13.58%
No tiene importancia	37.03%
Totales	99.99%

Sorprende la respuesta en el cuadro 27, pues aun cuando se esperaba que la filosofía tuviese mala fama entre los estudiantes, la tiene antes bien muy favorable. Los estudiantes reconocen a la filosofía en términos positivos. Se ha creado una fama a la filosofía que no sólo ha recibido el cuestionamiento de su utilidad en el desempeño profesional, sino que ha

llegado a ponerse en duda al grado que pareciera que no es útil para el desarrollo profesional o para la formación de la conciencia ciudadana.

Sin embargo, los estudiantes, según consta por sus respuestas (49.38%) no se niegan la posibilidad de acceder a la filosofía como teoría de pensamiento crítico que les permita desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes adecuadas. No se trata sino de suponer algo a efecto de hilar una reflexión en relación con su vida cotidiana. Los estudiantes, al considerar con fama positiva a la filosofía, hacen suponer que son capaces de cultivar la habilidad de pensar, expresarse con claridad y corrección, así como la habilidad de argumentar articuladamente y con disposición de escuchar al otro. En el proceso educativo, la formación del criterio nunca debe ser minimizada. La adquisición de la capacidad, por parte de los estudiantes, de pensar críticamente, con discernimiento, debe ser, junto con la adquisición de los valores éticos, la meta fundamental y más importante del proceso educativo de los estudiantes que tarde o temprano se incorporarán al ejercicio de la democracia.

La fama positiva con que cuenta la filosofía entre los estudiantes podrá entenderse de dos maneras: una como actividad vinculada inmediatamente al ser humano, sea en su aspecto individual de animal racional, sea en su aspecto social de animal político; o también, como actividad vinculada inmediatamente al ser humano. La primera actividad se desencadena en todos los individuos; en cambio, la segunda actividad se desarrolla en algunos individuos, o bien en alguna sociedad o culturas que hubieran rebasado el estado teológico. Se deduce que reconocen a una filosofía inmersa o implantada en el presente, su punto de partida es el presente y no el pasado. Se ve que siempre hace falta relacionar a la filosofía con la realidad, con el presente, con los problemas contemporáneos.

Queda aún por resolverse, si la filosofía a la que se alude tiene fama de hacerles pensar, meditar o reflexionar de manera sistemática y libre los temas o problemas filosóficos del presente o del pasado por parte del ser humano, sea éste académico o no. Si la fama de la filosofía es positiva, podrá pensarse que ella se ejerce tanto en las coyunturas como en la vida cotidiana.

En las aulas lasallistas (sólo se refiere a la población estudiada) se enseña principalmente filosofía y no a filosofar; en otras palabras, se enseñan sistemas o doctrinas filosóficas del pasado y del presente. Los estudiantes poseen un conjunto de conocimientos filosóficos (mínimos) del pasado más amplio, y con un conjunto de conocimientos filosóficos del presente reducido.

Es común que los discursos filosóficos se orienten más por una preocupación dirigida hacia la didáctica de la filosofía más para analizar, comprender e interpretar los sistemas filosóficos, que a criticar de manera rigurosa. Se percibe por la experiencia que los estudiantes ni siquiera están entrenados para ser capaces de entresacar temas o problemas filosóficos de esos sistemas para que despierten asombro y curiosidad en ellos y así, a partir de ahí, iniciar el ejercicio de filosofar.

Aparte de hablar de Sócrates, Platón, Aristóteles, Kant, Hegel, Marx, Nietzsche, Heidegger, etc., al parecer también pueden hablar de la crisis, la democracia, las elecciones, el voto en blanco, el narcotráfico, la influenza, la inseguridad, la represión, los gobiernos, la corrupción, las reformas políticas del Estado, la sexualidad, la legalización de la marihuana. Los genuinos problemas filosóficos siempre están arraigados en los problemas más urgentes fuera de la filosofía, y mueren si estas raíces se secan, y los ámbitos en que están arraigados los genuinos problemas filosóficos son la política, la vida social, la religión, la historia y la naturaleza (Maldonado, 2010). La fama de la filosofía se ha recobrado ante los estudiantes, quizá porque viven su realidad, captan su realidad, captan su época, los temas y problemas de su época, con el pensamiento.

En el cuestionario se pregunta si acaso la filosofía contribuye a la formación focalizada, es decir, si forma a los niños, a los jóvenes, a los adultos y/o a todos. Se obtuvieron las siguientes respuestas como a continuación se muestra:

Cuadro 28: *La filosofía contribuye a la formación:*

Sólo de los niños	_____
Sólo de los jóvenes	1.23%
Sólo de los adultos	_____

De todos los anteriores	98.76%
Totales	99.99%

En el concepto de formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre (Gadamer, 1993). En esta perspectiva, el 98.76% de estudiantes lasallistas consideran que efectivamente la filosofía contribuye en la formación de los niños, los jóvenes y adultos. No fueron significativos aquellos porcentajes que consideran que la filosofía contribuye a educar a los niños, a los jóvenes y/o a los adultos, de manera exclusiva. Esto hace suponer que la filosofía podrá ser la reflexión sobre la vida en común. La filosofía se constituye como un proceso/contenido/sistema/ etc. que forma a todo individuo, que le permite conducirse bajo un estilo de vida específico. Que se cimienta en su propia experiencia humana y que no podrá separarse de su carácter eminentemente histórico y situado.

Así, por sus respuestas, se puede notar que una filosofía no es ya el efecto de un conjunto de causas, sino mucho más la conjunción y, hasta cierto punto, la elección de sus propios motivos históricos. Se siente la tentación de decir que la filosofía responde íntegramente a la constelación de problemas que ha abierto. Crecimiento y desarrollo de la persona van de la mano de la filosofía, cual sea ésta la perspectiva.

La filosofía tiene en la formación la condición de su existencia. La filosofía, en este sentido le orienta en su deber ser, por eso la necesita. La formación es una tarea humana, demasiado humana. No se hace distingo entre la formación práctica y la formación teórica. En este sentido el individuo se encuentra constantemente en el camino de la formación y de la superación de su naturalidad, ya que el mundo en el que va entrando está conformado humanamente en lenguaje y costumbres. La formación es un movimiento de apropiación que todos los sujetos llevan a cabo y la filosofía, por tanto, estará constantemente vinculada a ella de manera dinámica, actual, presente.

Se preguntó si la filosofía puede influir sanamente sobre el comportamiento del ser humano, y esto fue lo que se encontró:

Cuadro 29: *¿Puede la filosofía influir sanamente sobre el comportamiento del ser humano?*

Siempre	58.02%
Frecuentemente	39.50%
Nunca	2.46%
Totales	99.98%

El 58.02% de los lasallistas respondieron que siempre la filosofía influye sanamente sobre el comportamiento del ser humano, los argumentos que esgrimieron fueron los siguientes:

- *Siempre y cuando desees hacerla parte de la vida y lo hagas conscientemente. Se vuelve un estilo de vida. Te convierte en una persona más crítica-reflexiva de ti mismo y lo que te rodea.*
- *Te hace tomar mejores decisiones en tu vida como persona pensante.*
- *Porque siempre influye en el comportamiento del ser humano ya que ayuda a cuestionarse sobre tus actos y forma de vida. Nos hace libres pero responsables.*
- *Para darle sentido a la vida. Es ir a un nivel más profundo del pensamiento.*
- *Siempre y cuando lo tengas presente, te puede ayudar a saber tu existencia, qué es lo que buscas, etc.*
- *Porque la filosofía ayuda a darte cuenta de cómo se vive y qué conductas se tienen con respecto a situaciones que ocurren en la vida ordinaria, en la sociedad, la vida, buscando el lado sano de ver las cosas. Te ayuda a pensar más las cosas.*
- *Porque la filosofía se preocupa por las grandes integrantes del ser humano y su felicidad y le da sentido a su vida, nos hace seres pensantes y conscientes.*
- *Porque todas las personas tenemos nuestra propia filosofía. Porque cada momento de la vida podemos abordarlo, solucionarlo y vivirlo, disfrutarlo si lo hacemos filosóficamente. Porque es el estudio de todas las cosas. Todas las personas las utilizamos en cualquier momento de nuestra vida aún sin darnos cuenta. Es incluso terapéutica, te cambia.*

El fondo de la interrogante podría ubicarse en si la filosofía es considerada como un pasatiempo inofensivo o como algo que, a la larga, arruina las buenas conciencias. Es indudable que los estudiantes pertenecen a una época compleja o complicada, en donde es indispensable cualquier tipo de orientación. Y la filosofía, al menos, la consideran como esa

especie de brújula en el camino. Sus respuestas contradicen la tesis que plantea que cada vez la filosofía es más innecesaria, a medida que el mundo se vuelve más moderno y más se imponen las ciencias. Por sus respuestas se nos ocurre la siguiente idea: cuando más moderno se vuelve el mundo moderno, tanto más necesaria es la filosofía, que siempre existió.

La filosofía sí influye para modificar el mundo, ya desde el cultivo de la utopía o la competencia del desencanto. Desencanto que se pudiera notar a la hora que los estudiantes fundamentaron sus respuestas dubitativas acerca de si la filosofía influye sanamente en el comportamiento del hombre y su respuesta fue: Frecuentemente. Ya existe una crisis de la filosofía. No se trata de una crisis por inutilidad, según se ve en los estudiantes, quizás antes bien, por sus pretensiones exageradas. Por el momento, los estudiantes esperan más de lo que se pudiera esperar de la filosofía.

En sentido amplio, la filosofía les responde a su inicial deseo de conocer que corresponde a todo ser humano, a su capacidad de asombrarse que lo lleva a cuestionar las referencias de la vida diaria, y a preguntar por el misterio de lo trascendente. En un mundo como el nuestro, en donde el saber se ha estrechado demasiado, los estudiantes han planteado de si es correcta la forma institucional en la que hoy se encuentra la filosofía o si debería buscar alternativas. Si se atribuye a la filosofía un poder social emancipador, o por lo menos crítico.

Se puede notar en las respuestas cierta capacidad de reacción para sobrepasar el límite impuesto por la especialización y asumir la responsabilidad para distanciarse de los académicos de la filosofía. Según los estudiantes la filosofía influye sanamente en el comportamiento del ser humano, lo que significa que ayuda al hombre a ser hombre. No conciben a la filosofía como una aventura pálida de unos espíritus que renunciaron a buscarse más allá de las abstracciones de los objetos por miedo a encontrarse. No hacen gala de un conocimiento enciclopédico carente de preguntas y lleno de respuestas.

Cuando se cuestionó: “¿Cuál inciso de la siguiente lista describe mejor a un filósofo?”, obviamente no se recurrió a la historia que lo ha caracterizado mediante dos actitudes: el asombro y la duda. Según los especialistas, el filósofo ha de estar atento en todo momento,

expectante a lo que las cosas “tengan qué decir”, lo que implica no dar por definitivo o, por supuesto, ningún conocimiento (Díaz, 2004).

Según los estudiantes la imagen que mejor describe a un filósofo se plasma en el siguiente

Cuadro 30. “¿Cuál inciso de la siguiente lista describe mejor a un filósofo?”

Una persona crítica	66.66%
Un intelectual	12.34%
Una persona diferente a las demás	9.87%
Un literato	3.70%
Una persona desaliñada cuyo comportamiento y vestimenta es diferente a la mayoría	3.70%
Un académicos	2.46%
Un ser raro	1.23%
Totales	99.96%

La imagen del filósofo, en esta interrogante, que sobresale para los estudiantes lasallistas es la de una persona crítica (66.66%). Y la de menor rango es la de un ser raro o como persona diferente a las demás (3.70%). El filósofo no es el sabio que sabe muchas cosas útiles para la ciudad, sino el crítico, el que no se contenta con el *statu quo*, el que no está a modo de las fuerzas del poder, el que no forma parte de la masa y no necesariamente está de acuerdo con todo lo existente. La persona crítica estará dispuesta a enfrentarse a su grupo, a su nación, a su época.

Los estudiantes no ven al filósofo como un ser raro, y en muy bajo porcentaje como persona diferente al resto. Quiere decir que lo miran de carne y hueso. Lo ven como una persona cotidiana. El riesgo de mirar al filósofo como un crítico es que se le atribuyan características y capacidades holísticas, es decir, que puede opinar y hablar de todo: de fútbol, de cine, de literatura, de arte, de ciencia, de historia, del amor, de la amistad, etc. y que intuyan la solución a todo problema, que vivan de manera desvinculada su propia imagen con la realidad. ¿Qué quiere decir esto? Un profesor de química, un ama de casa, un taxista, una ministra, un campesino, una artista, un futbolista, ¿todos ellos pueden ser filósofos?

Es común reclamar un especialista siempre que se quiere tratar temas de medicina, física, arquitectura o ingeniería. Nadie puede considerarse capaz de contestar competentemente las preguntas que surgen en estos campos, si no tiene una formación elemental en tales materias. Y ni siquiera intenta hablar de estos temas durante una barbacoa o una excursión. Pero ese es precisamente el caso de la filosofía: cualquiera se atreve a hablar de temas filosóficos. Hasta en la oruga -si el ruido lo permite- se escuchan conversaciones profundas sobre el mundo, el sentido de la vida o lo extraño que es que el tiempo pase tan rápido y no se pueda conservar el momento. Por cierto, ¡cuántos no han estado esperando en una estación delante de un reloj, y se han convertido en filósofos! Es verdaderamente impresionante pues fijándose un rato en la aguja, y observando cómo se mueven el segundero, el minuterero... nos preguntamos, casi sin darnos cuenta ¿qué es el instante? ¿Qué significa el presente? (Uranga, 1990).

Es posible conversar sobre esta y otras muchas cuestiones casi en cualquier situación, preferentemente en la naturaleza, en los montes o a la orilla del mar. En principio, todo hombre está capacitado para reflexionar sobre las dimensiones más profundas de la vida. ¿Significa esto que todos los hombres somos filósofos, en el sentido estricto de la palabra? ¿Qué no es necesario disponer de una formación especial para ejercer esta ciencia? Nada de eso. Pero significa que la filosofía es distinta a las demás ciencias, y que, en principio, todo hombre capaz de razonar puede ejercer de filósofo, de acuerdo a las respuestas de los estudiantes lasallistas.

Todo ser humano, tarde o temprano, se plantea el por qué y el para qué de su existencia, se pregunta de dónde viene y a dónde va, quién es y lo que podría hacer de su vida. En esto se distingue de los animales. El animal vive de un día para otro: come, bebe, duerme, crece, corretea, se reproduce y muere. Una vida así es buena y normal para un animal, pero no para una persona (Scavino, 2000).

El campo de representación de la filosofía en los estudiantes lasallistas está centrada alrededor de la siguiente cuestión: *“Para dedicarse a la filosofía:*

- a).- Hay que tener una personalidad fuerte
- b).- Hay que tener una personalidad débil

c).- No tiene importancia la personalidad

Se observa que el campo de representación que se pudo delimitar en esta población engloba sobre todo la imagen del filósofo, Cuadro 31:

No importa la personalidad	77.77%
Hay que tener una personalidad fuerte	22.22%
Hay que tener una personalidad débil	_____
Totales	99.99%

De acuerdo al cuadro se percibe que no importa la personalidad a la hora de dedicarse a la filosofía y para un 22.22%, hay que tener una personalidad fuerte para dedicarse a la filosofía. Fue nulo el porcentaje asignado a la personalidad débil dedicada a la filosofía.

La personalidad tiene que ver con cuestiones internas en coherencia con el exterior. El equilibrio es recomendable a propósito de la autenticidad. Por tanto, para dedicarse a la filosofía si no importa la personalidad, lo podrá hacer cualquier tipo de persona.

Cuadro 32: *¿Según tu percepción quiénes están más dedicados a la filosofía?* – aunque no tuviesen datos estadísticos, se les solicitó que eligieran solamente una opción entre hombres o mujeres o ambos, en igual proporción.

Los Hombres	58.02%
Las mujeres y hombres en igual proporción	39.50%
Las mujeres	2.46%
Totales	99.98%

En el grupo de los lasallistas prevaleció la respuesta hacia los hombres como quienes se dedican más a la filosofía (58.02%), cabe agregar que la mayoría de la población son mujeres. No fue significativa la referencia a las mujeres dedicadas a cultivar la filosofía. Los estudiantes lasallistas están ciertos al considerar que formalmente son más reconocidos los hombres que las mujeres en el quehacer filosófico. Esto no excluye que se reconozca las grandes aportaciones de mujeres filósofas, como Hipatía de Alejandría, Santa Teresa de

Jesús, Sor Juana Inés de la Cruz, Simone de Beauvoir, Marcela Lagarde, María Zambrano, Juliana González, Adela Cortina, Emile Du Chatelet, Flore Tristán, Eleonora Marx, etc.

Por razones que hunden su raíz en lo biológico, el hombre es el elemento activo, productor del conocimiento, del arte y aun del motivo que da origen a la religión. El espíritu masculino es inquieto, insatisfecho y falta de reposo. La mujer representa la estabilidad, que le viene de una mayor seguridad interior y que le es necesaria para ejercitar el espíritu maternal y asegurar el fundamento de la familia. De Cualquier manera en las respuestas estudiantiles se muestra cierta hegemonía (García, 2011) del varón en la producción filosófica.

Desde los estudiantes se podrá confirmar que se asiste hoy en día, en esta época, a un momento donde se ejercen grandes esfuerzos del feminismo filosófico. Lo que se ha venido dando es un aluvión de escritos, teorizaciones, críticas, revisiones históricas, denuncias de la hegemonía filosófica masculina, todo dado en intensa profusión y con sólido espíritu de cuerpo, cuando no con celo de cruzada. Conste que esta magnitud a que se alude no es la del feminismo en general; es sólo la del específicamente filosófico, que comparte con aquél el mismo espíritu justificadamente reivindicatorio, pero que tiene un radio temático más reducido. Este vasto y nutrido movimiento, que plantea cuestiones legítimas, también puede desnaturalizarlas por exceso.

El conocimiento tal como existe está marcado por el género: se rechaza la dualidad entre razón y emoción (o entre lógica e imaginación) y la identificación de esos dos aspectos con lo masculino y lo femenino, respectivamente, porque los términos constituyentes de esas dicotomías reciben siempre valores diferentes, correspondiendo el inferior al que es propio de la mujer. Se afirma a veces que más que poner el acento en la separación de esas dos modalidades correspondería examinar el relativo alcance de cada una en el logro del conocimiento. Quizá aquí, se defiende directamente el mayor valor del conocimiento por la vía de lo emocional.

Cuadro 33. La pregunta que cierra el estudio de la dimensión del campo de representación se planteó así: *¿A qué práctica crees que se aproxima más la filosofía?* -Indica sólo una-

cuyas respuestas podrían ser dialógica, explicativa, expositiva, fundamentadora, o crítica. Las respuestas engloban la acción filosófica y la práctica con la cual está más relacionada.

Crítica	34.56%
Fundamentación	27.16%
Diálogo	14.81%
Teorización	12.34%
Explicación	11.11%
Totales	99.98%

Las respuestas de los estudiantes lasallistas ha sido muy diversificada. Los porcentajes quedaron distribuidos, casi equitativamente. El rango mayor válido fue la práctica de la crítica que le atribuyen a la filosofía (34.56%) que aun siendo el mayor, no deja de ser un porcentaje bajo. Dicha diversificación se puede deber al constante flujo de información e hiperespecialización del saber que impide un conocimiento totalizante de las cosas.

La práctica de la crítica pudiera acercarlos al conocimiento pertinente, esto es, un conocimiento que les resuelva sus problemas, que con su uso logre satisfacer sus necesidades, que les permita relacionarse consigo mismo, con los demás y con lo demás. El diálogo, la explicación, la teorización y la fundamentación, junto con la crítica no se manifiesta en los textos, sino se encarna en su relación, en algo vivo. No se reduce a los datos duros.

Obviamente las respuestas pudieran ser contraproducentes como argumentación, pues con ello se estará diciendo que fuera de la filosofía no se puede ser crítico. Utilizan la filosofía como un instrumento para desarrollar y madurar su inteligencia. Dan un argumento genérico que desborda su respuesta.

Postulan, pues, a la filosofía como un saber crítico, y si así es, pone en crisis, en duda, ciertas cosas que no le parecen suficientemente claras o bien explicadas. Es probable, que al considerar crítica a la filosofía, también posean algunos prejuicios o no tomen en cuenta algunos mitos como el machismo, la virginidad, la democracia, etc. Ante esa panorámica, mito y realidad no pueden subsistir juntos.

Así, en esta medida, la filosofía les lleva a pensar sobre los fundamentos en que se asientan los conceptos, los conocimientos y las creencias. Sin notarlo, a la hora de considerar los fundamentos, están también en búsqueda de los principios, por supuesto de su mundo. Para ellos esto es hacer filosofía.

CAPÍTULO 7. LA FILOSOFÍA COMO CONOCIMIENTO DE SENTIDO COMÚN

7.1 Representaciones Sociales de la Filosofía

En el presente apartado se dará cuenta del trabajo llevado a cabo a través del instrumento asociativo, considerando que la asociación libre es un método fundado sobre una producción verbal, y permite reducir la dificultad o los límites de la expresión discursiva del cuestionario. Consiste, a partir de un término inductor, en pedir al sujeto que produzca todos los términos, expresiones o adjetivos que se le presenten al espíritu. El carácter espontáneo permite un acceso más rápido y fácil a los elementos que constituyen el universo semántico de la filosofía. La asociación libre permite actualizar elementos implícitos o latentes que serían ahogados o enmascarados en las producciones discursivas del cuestionario. La asociación libre permite el acceso a los núcleos figurativos de la representación social de la filosofía, es una técnica capital para recolectar los elementos constitutivos del contenido de la representación social de la filosofía (Abric, 2004).

En el siguiente tratamiento de asociación de palabras se consideran la frecuencia del ítem en la población y el fundamento de dicha frecuencia. Se completa el análisis al verificar si los términos más frecuentes permiten crear un conjunto de categorías, organizadas en torno de esos términos, confirmando así las indicaciones sobre el papel organizador de la representación (Abric, 2004).

Para identificar las representaciones sociales que sobre la filosofía tienen los estudiantes lasallistas, se llevó a cabo un trabajo de campo basado en un instrumento de asociación de palabras mediante el cual se pidió a los estudiantes que relacionaran los conceptos: conocimiento, diálogo, teoría, verdad, reflexión, hombre y libertad, mismos conceptos considerados por expertos, como claves para definir la naturaleza de la filosofía. Las razones por las que se eligieron tales palabras obedecen a criterios que ya se plantearon más atrás (páginas 30 y 31), para no ser reiterativos, aquí se omiten.

Se pidió que escribieran tres palabras diferentes. Se les solicitó, además, que fundamentaran su respuesta, fundamento que en su tratamiento estadístico se identificó

como categorías de lenguaje. La población a la que se le aplicó la asociación de palabras es a la misma que se le aplicó el cuestionario, es decir, 81 estudiantes. El lineamiento seguido para su clasificación categorial, análisis e interpretación fue a partir del siguiente esquema, elaborado de manera personal por así convenir a la investigación. Cada conjunto o universo de proposiciones está organizado a partir de su frecuencia y argumentación correspondiente. Se jerarquizan solamente los 5 primeros rangos y se eliminaron todas las palabras que sólo obtuvieron una mención por el grupo correspondiente que la generó.

Cuadro 34. Palabras inductoras del campo de representación: Estudiantes Lasallistas

Palabra inductora	Palabras Definidoras	Frecuencia	Categorías de Lenguaje
Conocimiento	Saber	26	<i>Brinda explicación de algunas incógnitas. Te ayuda a actuar y a ser. Es pensar y comprender. Idea clara de lo que se quiere. Saber las cosas, razonar sobre ellas. Tener un concepto claro de la realidad de las cosas. Para conocer hay que razonar. Es la base para fundamentar algo. Al saber tú investigas. El conocimiento lo adquieres mediante la práctica, por algo que experimentaste. Conocer a través de vivencias. Epistemología, ciencia del conocimiento. Acumulación del aprendizaje. Se obtiene de los libros. Conjunto de saberes. La información es la base del conocer. El saber te abre el conocimiento. Experiencia sobre la vida. Una persona que conoce y tiene mucha información es listo e inteligente. No ser ignorante. Saber y conocer son sinónimos. No solo es leer, sino reflexionar, tener una conciencia e instrucción. Conocimiento son datos. Tomar una decisión al actuar. Tener certeza. Cerebro donde está tu mente tienes inteligencia, piensas y razonas. En la escuela adquieres conocimientos.</i>
	Aprendizaje	16	
	Sabiduría	14	
	Poder	7	
	Inteligencia	6	
	Experiencia	6	
	Totales	75	

Nota: Las palabras definidoras (González, 2007) son aquellas palabras individuales con las cuales los estudiantes asocian el concepto conocimiento. La frecuencia de menciones corresponde al número de veces que las palabras definidoras individuales aparecen.

Los estudiantes identifican en primer lugar conocimiento con saber. Introducen la idea aprendizaje, sabiduría, poder, inteligencia, experiencia, pero también lo relacionan con cerebro, libros, hasta con tomar una decisión. Se trata de un tipo de conocimiento por familiarización. Están familiarizados con todo aquello que se les presenta de modo inmediato: su realidad, sus relaciones humanas, la escuela, tomar una decisión, datos. Familiarización es el simple percatarse de algo presente. Corresponde, por ende, a uno de

los sentidos que tiene el verbo saber: saber cómo darse cuenta de algo, tomar noticia, estar enterado. El conocimiento por familiarización es la simple aprehensión inmediata de algo. Es una condición de conocer, pero el percatarse de algo no es necesariamente conocimiento (Villoro, 1996).

El conocimiento les puede significar una actividad o un estado de un sujeto. Conocer, saber al igual que otros verbos como experimentar, percibir, adquirir, tener conciencia, leer, reflexionar, pueden referirse a un proceso activo por el cual una persona llega a captar una realidad. Pero también pueden designar el resultado de esa actividad: el estado del sujeto, que subsiste en él como una disposición, determinada por esa realidad, lo que les hace acumular aprendizaje a los estudiantes lasallistas.

El conocimiento puede reducirse a saber y conocer. La garantía de certeza, en el saber, es la justificación objetiva. La objetividad supone el acuerdo posible de un grupo; todo saber, por ser objetivo, puede ser impersonal. La garantía de certeza, en el conocer, es la experiencia personal; y ésta es intransferible. El saber está atado a la realidad social, la del conocer, individual. Predomina en los estudiantes el conocimiento encadenado al aspecto individual: La sabiduría y el poder. En la sabiduría predomina el conocer, gracias a la familiaridad; lo que permite ampliar el espectro de realidad. Por la sabiduría se saca provecho de la experiencia personal.

La sabiduría descansa en muy pocos saberes compartibles por cualquiera, supone, en cambio, conocimientos directos, complejos y reiterados sobre las cosas. Los estudiantes se nutren de la observación personal, el trato frecuente con las personas, el contacto con la naturaleza, sus vivencias y que comunican mediante el testimonio de vida.

Se rescata el conocimiento en la construcción de la práctica cotidiana de los estudiantes, lo que implica una actitud de apertura al aprendizaje, al poder y a la experiencia cotidianos de los propios estudiantes. Esta lógica de apertura entraña dejar de pensar la realidad en términos de contenidos dados, y pensarla a partir de articulaciones que se despliegan en el devenir de esa realidad, problematizándola. Pensar la realidad, en suma, es problematizarla críticamente trascendiendo lo dado y potenciando la reflexión hacia lo impensado de la realidad. El devenir estudiantil deambula entre lo abstracto y lo concreto, el aprendizaje, la

experiencia, las relaciones objetivas y subjetivas, relaciones de poder, en fin, podría recuperarse, igualmente, las reflexiones sobre las relaciones entre conocimiento y práctica, entre conocimiento e interés (Habermas, 1982).

Los estudiantes resaltan de manera puntual su mundo de la vida cotidiana, relacionan muy poco el conocimiento con la experiencia, es decir, manifiestan una realidad incuestionada, aproblemática, intersubjetiva, compartida con sus pares, y como un mundo común (Schütz, 1993). En esta medida, su mundo de la vida puede quedar definido como un acervo de patrones de interpretación transmitidos culturalmente y organizados lingüísticamente, en su relación cara a cara. En otras palabras, su mundo de la vida está constituido por el contenido de la totalidad de vivencias significativas, a la vez que le sirven de contexto para interpretar o dotar de significado las vivencias actuales (Guerra/Guerrero, 2004), pero muy alejado del conocimiento; y si en la escuela adquieres conocimiento, dicen los estudiantes, luego entonces, la escuela está alejada de su experiencia.

Elijamos una categoría de lenguaje para su análisis, que por cuestión de espacio no es posible retomar una a una, “*Conocer a través de vivencias*”, supedita el conocimiento a la experiencia; si no experimentas no podrás conocer. Parece ser una mirada positivista que se caracteriza por ser provisional, emergente o eventual, y está dado por y en el contexto de una nueva vivencia. De este modo, la determinación pragmática del significado está presente tanto en el plano intersubjetivo como en el plano intrasubjetivo (Guerra/Guerrero, 2004).

¿Acaso puede sobrevivir una persona, desde sus vivencias, sin ningún tipo de conocimiento? Por lo que se percibe, los grupos humanos necesitan sólo creencias verdaderas, aunque no quede clara su justificación para quienes actúan conforme a ellas. Pero también es posible, que de sus percepciones se deprenda la idea que basta con creencias que permitan realizar algunas acciones intencionales con cierto éxito. La verdad de una creencia no es sino su capacidad para guiar acciones exitosas.

El conocimiento se crea, se acumula, se difunde, se distribuye y se aprovecha. Pero ahora ya no todo el conocimiento está disponible públicamente para que cualquiera se lo apropie y se beneficie de él, como sucedía tradicionalmente, sino que buena parte del conocimiento

se compra y se vende entre particulares (Olivé, 2007), quizá los estudiantes estén influenciados por esta idea. Se sugiere considerar que el conocimiento es constitutivo del grupo investigado y que es valioso en las sociedades humanas porque les permite organizarse, desarrollarse y relacionarse con su ambiente.

Cuadro 35. Palabras inductoras del campo de representación: Estudiantes Lasallistas

Palabra inductora	Palabras Definidoras	Frecuencia	Categorías de Lenguaje
Diálogo	Comunicación	22	<i>Forma civilizada de vivir en sociedad. De reconstruir una relación humana permanente y respetuosa. Intervienen personas y temas. Cooperar. Personas con poder de palabra. Basarse en la conversación. Retroalimentación. Plática común. Analizar lo que el otro dice. Implica comunicación. Llegar a una conclusión. Se habla y se escucha. Intercambio de opiniones. Argumento con fundamento. Intercambio de ideas. El diálogo provoca debate, discusión.</i>
	Conversación	15	
	Dos personas o más	12	
	Plática	6	
	Hablar	5	
	Totales	60	

Los estudiantes lasallistas miran al diálogo en relación con la comunicación y la traducen como una forma civilizada de vivir en sociedad, como una manera de reconstrucción para una relación humana. Lo nombran desde la perspectiva de la cooperación, con personas con poder de la palabra. Significa debate, discusión.

Considerar a una sociedad de cara al diálogo les anima a mirar hacia la civilización, pues ello se podrá considerar de alguna manera como una mirada política. Una sociedad civilizada es aquella cuyas instituciones no humillan a las personas sujetas a su autoridad, y cuyos ciudadanos no se humillan unos a otros, lo cual por ahora no se cumple del todo. Los estudiantes ya tienen conciencia de ello. Lo que podrían exigir los estudiantes es una vía que permita vivir juntos sin humillaciones y con dignidad. Este ideal es difícil de poner en práctica, pero seguramente lo trabajan de manera constante, al menos en el discurso universitario. A veces reducen el diálogo a simple plática y/o intercambio de ideas, así como lo identifican con discusión –no se especifica si es académica o no- lo que denota cierta superficialidad aunque apelan también al argumento con fundamento, lo cual más bien es una tautología, un tipo de pleonismo. El diálogo no es un método, ni sistema, ni cosa que se le parezca, según los estudiantes se concentra en el hecho de la comunicación y la conversación entre dos personas o más. Por supuesto, se nota que el diálogo no les dice

nada en relación a la filosofía, su campo de representación se dirige más bien hacia lo que hacen todos los días en la universidad: hablar, conversar, platicar, comunicarse.

Cuadro 36. Palabras inductoras del campo de representación: Estudiantes Lasallistas

Palabra inductora	Palabras Definidoras	Frecuencia	Categorías de Lenguaje
Teoría	Fundamento	9	<i>Algo basado en el método científico. Se basa en análisis, leyes, hipótesis, fundamento con lo que se elaboran conceptos. Serie de principios. Explicaciones no probadas. Nos enseña a hacer cosas y a dar una explicación de ellas. Principio de algo. Base sobre un tema que tiene fundamento sólido. Base para investigar. Conjunto de contenidos. Libros. Pasa por un proceso de investigación. Conjunto de información, textos, palabras en libros. Se necesita para crear la ciencia. Para llegar a ella se necesita investigar. Siempre acompañado de un autor. Inicio de toda práctica aunque nos parezca un poco aburrido. Estudios que no están 100% comprobados. Base de un experimento. Conjunto de conocimientos. La parte teórica es la que fundamenta la práctica. Aquel texto, prueba, aplicable. Teorías sobre científicos. Datos que prueba una investigación. Probable pero incierto. Determinar lo que se cree y se piensa respecto a alguna cosa. Es lo que ya se sabe y se tiene que aplicar. Letras, aburrición, machete.</i>
	Ciencia	6	
	Estudio	5	
	Totales	20	

Los estudiantes lasallistas poseen un campo de representación de la filosofía constituido por las palabras definidoras *fundamento, ciencia y estudio*; lo digno de notar es que a la hora de establecer las categorías de lenguaje correspondiente sobresale y con mucho un campo de representación referido a la ciencia, es decir, para los estudiantes lasallistas decir teoría es referirse a todo lo que tenga que ver con científico, ciencia, leyes, fundamento, principios, explicación probada. Sus respuestas más se asemejan al mundo positivista, sin pretender llevar a cabo una sobre interpretación, se podría identificar una filosofía positivista debido a sus respuestas. La ciencia básica ocupa un alto lugar en sus concepciones como estudiantes, ya sea a tenor de los antiguos o de los modernos. También sus respuestas manifiestan un divorcio, al menos distancia, con relación a la práctica; decir teoría es un mundo, decir práctica es otro mundo y opuesto, muy lejos está la teoría de convivir con la práctica. Al manifestar este campo de representación en donde claramente se ve una distancia entre la

teoría y la práctica se deduce la autoridad de la ciencia y los científicos, pero qué lejos están de la vida cotidiana de los estudiantes lasallistas.

Se percibe en el discurso de los estudiantes lasallistas cierto desapego para con la cuestión teórica, por parecerles aburrida, incierta y poco aplicable. El conocimiento de sentido común de los estudiantes lasallistas, considera la filosofía como poco teórica, pre científica, las frecuencias tan bajas antes muchas otras opciones de respuesta hacen pensar que a la hora de darse a la filosofía los estudiantes muestran un desdén hacia la teoría y eso no les falla cuando tienen que valorar lo teórico desde su propia perspectiva y precisamente, esta mirada es compartida entre ellos como estudiantes. La filosofía en cuanto tiene que ver con la teoría es aburrida y tediosa.

Cuadro 37. Palabras inductoras del campo de representación: Estudiantes Lasallistas

Palabra inductora	Palabras Definidoras	Frecuencia	Porcentaje	Categorías de Lenguaje
Verdad	Honestidad	15	30%	<i>Actuar o ser de buena manera. Es verdad cuando la información que se nos da es clara, precisa, sincera y confiable. Es cuando tienes fundamento. Es una palabra común pero refleja pureza o sinceridad. Es el saber de lo que se está diciendo. Contar las cosas como son. Algo realista sin importar si es bueno o malo. Necesita ser hablado, manifestado con sinceridad. Algo que puedes observar en la realidad. Honestidad. Comprobación de una ley. Es como un instructivo para poder echar todo el choro de la escuela a la práctica.</i>
	Cierto	13	26%	
	Real	12	24%	
	Correcto	5	10%	
	Realidad	5	10%	
	Totales	50	100%	

Los estudiantes lasallistas consideran en relación a la verdad solo lo correcto. La verdad es directamente proporcional a su actuación, y no cualquiera sino la buena manera. Refieren a la verdad en aras a la información con determinadas características y apegadas a cierta rigurosidad. La verdad también es palabra: “*contar las cosas como son*”, manifestada con sinceridad. Y hasta cierto punto amoral: “*algo realista, sin importar si es bueno o malo*”. No escapa la consideración de la verdad en su relación con lo científico, con la comprobación de una ley.

Pareciera que existe una unidad entre las cosas, lo que se muestra y la verdad. Es como una concordancia. Esto es, algo es verdadero cuando el enunciado que lo expresa concuerda con la realidad que pretende expresar. La concordancia es una relación de algo que coincida con algo, y en ese sentido toda concordancia y toda verdad como concordancia es una relación. La verdad como concordancia implica una relación entre aquella representación ideal que elabora el sujeto, y la cosa real a partir de la cual se elabora. La representación de la verdad es como algo distinto de esa misma realidad y, por ello, no puede satisfacer. Esa verdad de la realidad se refiere, pues, a autenticidad. Lo honesto no cambia el mundo pero permite cambiar la actitud hacia el mundo.

Los criterios que establecen los estudiantes para referirse a la verdad son criterios de aceptabilidad de la honestidad, lo cierto, lo real, lo correcto, la realidad. Es probable que su acceso a la verdad sea a partir del conocimiento adquirido en la escuela. Parece natural que el conocimiento a fin de cuentas está al servicio de la vida, proporcionándoles a los estudiantes un nivel de supervivencia más estable y seguro para ellos y su grupo. En esta perspectiva, el conocimiento es más acción que especulación; la relación verdad-conocimiento se mide por las consecuencias útiles que trae al mejoramiento y la transformación progresiva de la realidad, en la resolución de las necesidades y problemas subjetivos.

La imagen de la filosofía que los estudiantes lasallistas se forjan a partir de la verdad es “*actuar o ser de buena manera*”, y su contenido sería la claridad, precisión, sinceridad, la confiabilidad, *ver las cosas como son*. Vemos una especie de lenguaje apegado a cualidades y no un lenguaje sensorial apegado a objetos, es decir, la verdad para ellos no es una cosa, un objeto material, una realidad concreta sino aquello que más se pudiera interpretar cualitativamente como la honestidad, lo cierto, lo real, lo correcto o como aquello nombrado como realidad. La verdad, en esta perspectiva no es asible bajo ningún rubro que no sea la propia apreciación del entorno y sus relaciones sociales, afectivas y familiares. Al identificar a la verdad con la palabra definidora honestidad es porque la categorizan como un valor y no como proceso, referente, horizonte, búsqueda u otra índole semejante, por lo que la verdad no orientaría una actividad filosófica sino más bien su vida cotidiana, prioritariamente.

Cuadro 38. *Palabras inductoras del campo de representación: Estudiantes Lasallistas*

Palabra inductora	Palabras Definidoras	Frecuencia	Categorías de Lenguaje
Reflexión	Pensar	58	<i>Buscar qué sucedió en el pasado, recordar. Algo en lo que pensamos. Volver a pensar lo sucedido. Moraleja que te da la vida para que cambies. Pensar muchas veces lo mismo. Pensar profundo. Apoyarte en un pensamiento a solas. Pensar profundamente. Apreciar profundamente los conocimientos. Recapitación sobre lo que pasó. Analizar. Pensar, comprender y entender. Cuando pensamos a conciencia. Profundizar ideas. Pensar y evaluar momentos. Respirar te ayuda a tranquilizarte y pensar. Cuando reflexionas quieres ser mejor. Entrar en tu interior. Razonar cómo actúo. Es necesario una problemática o tema de estudio. Análisis y crítica. Hace a las personas sabias. Crítica personal a cada situación. Capacidad de mejorar. Pensar mucho. Te relaja. Te hace crecer como persona. Postura que toma alguien. Algo muy personal. No se puede reflexionar si no se educa.</i>
	Analizar	15	
	Crítica	5	
	Idea	4	
	Totales	82	

En este cuadro 38, como se podrá corroborar, solo 4 palabras definidoras se tomaron en cuenta porque el rango del resto oscilaba nada más en dos frecuencias y eran 6 palabras cuyo significado fue próximo a aquellas palabras que solamente se citaron una vez.

Pensar es la referencia inmediata a la hora de suponer alguna relación con la reflexión. Reflexionar es buscar en el pasado, es como recordar, recapitación de lo que pasó. Volver a pensar lo sucedido. Así, es probable que la reflexión les sirva para reorganizar lo que están haciendo al momento. No llevan la reflexión al extremo del absurdo de considerarla solo en su dimensión teórica. Antes bien, *hasta te relaja*, le asignan tintes terapéuticos.

Destaca en los estudiantes lasallistas la relación de la reflexión con la crítica en un porcentaje mínimo equivalente a 6.09% y ya en sus categorías de lenguaje aducen que se une al análisis y que se trata de una cuestión personal en donde está implicada la situación y un entorno. Conciben a la reflexión como un conjunto de pasos rutinarios, con los cuales operar en él o en la acción. La reflexión implica relaciones entre los eventos objetivos y subjetivos, ya como sujetos están involucrando la realidad observada con la interpretación interna de esos eventos.

En las categorías de lenguaje señalan que la reflexión podría superar la temporalidad; este aspecto da origen a una especie de reflexión histórica, que contribuye a la evolución del pensamiento mismo y permite relacionar el pasado con el presente, para influir en el futuro. Al parecer la reflexión es la razón que los une, lo que les empuja a entenderse. La reflexión

permite contemplación de lo que está al alcance, contribuye a hacerles consciencia de los actos, porque es la consciencia lo que hace a los actos de los hombres propiamente humanos. La reflexión contribuye a distinguirlos de entre lo existente, les permite distanciarse de su mundo. De esta manera, se podría considerar la reflexión como un acto de la consciencia. El sujeto no solo ve, sino que siente que ve, se da cuenta de que ve, es decir, para ellos la reflexión es un elemento fundamental. El estudiante en cuanto sujeto tiene conocimiento de sus propios actos, conoce el mundo a través de sus percepciones y agrega a ellas sensaciones que provocan reflexión. La reflexión promueve el criterio objetivo y el pensamiento crítico, da la capacidad de valorar las cosas y las situaciones que se viven, es decir, forja el criterio. Significa dejar que la primera impresión guíe su actuar, permitir que el posible engaño de los sentidos obre en el pensamiento.

Relacionan la reflexión con sus decisiones, por lo tanto con cierto nivel de moralidad. De esta manera podrán ser capaces de autoevaluarse y evaluar la bondad o maldad de sus actos, a pesar de la perplejidad, la vacilación y de la duda. La reflexión, merced a su poder de recordar, les permite acumular su propio pasado, les permite poseerlo y lo aprovechan. Algunas categorías de lenguaje muestran también ocurrencias como el hecho de señalar que la reflexión *te relaja, hace a las personas sabias, moraleja que te da la vida, te ayuda a tranquilizarte*, nada qué ver con la consciencia que se desdobla, que gira sobre sí misma y se pone frente al mundo y frente a sí misma.

Cuadro 39. *Palabras inductoras del campo de representación: Estudiantes Lasallistas*

Palabra inductora	Palabras Definidoras	Frecuencia	Categorías de Lenguaje
Hombre	Ser humano	23	<i>Gente, personas. Pensante, inteligente, capaz de desarrollar habilidades Más fuerza física pero somos más torpes. Ser humano y se relaciona con las mujeres. Animal pensante con sentimientos. Tiene capacidad de razonar. Tiene derechos, oportunidades, conocimientos. Ha dejado historia. Ser complejo. Capaz de realizar trabajos, actuar, pensar. Busca la verdad. Único e irrepitable. Con valores y dignidad. Representa la fuerza, la protección de una familia. Interactúa en sociedad. Único ser que sabe que va a morir. Creación perfecta física. Líder, persona de carne y hueso. Personas en general, no masculino. Todo aquello que tiene vida y piensa. Búsqueda de la plenitud y muerte. Finito. Busca la verdad. Implica todo un conocimiento. Consciencia, razón, reflexión. Cerrado a ideas y abusivo pues tiene más fuerzas y es tosco en su forma de ser, grita.</i>
	Persona	17	
	Ser	8	
	Pensante	8	
	Racional	8	
	Totales	64	

El abanico de categorías de lenguaje acerca del hombre va desde la idea de gente, persona, pensante, inteligente, habilidoso, con fuerza, con sentimientos, capacidad de razonar, buscador de la verdad...Le caracterizan en aras a lo que hace, piensa y siente. También lo consideran con cualidades como “*creación perfecta física*”, “*líder*” y hasta con una característica con carga negativa: *abusivo*. Brilla por su ausencia alguna característica referida a la trascendencia, o al menos no la refieren de manera directa.

El hombre, para los estudiantes lasallistas, se reconoce persona de carne y hueso, como aquel ser con conciencia y razón, pero también es tosco y grita ya que representa la fuerza y la protección de una familia. Aquí se descubre un rasgo protector. El hombre, en esta perspectiva, está dispuesto a enfrentarse con todo, a prestarle atención a todo. En la medida de lo posible está dispuesto a no pasar por alto nada que en principio le sea de su interés. Su postura crítica le significa preocuparse de no pasar por alto conscientemente nada. Esta idea de hombre no aparta la vista de la vida cotidiana (idealizada). Sabe fijarse en las cosas que le rodean.

Si se suma el porcentaje asignado a *ser humano* (35.93%) y aquel correspondiente a *Persona* (26.56%), el resultado enriquece la concepción de “ser humano-persona” subiría a un 62.49%. Esto quiere decir que las mejores características se le podrían aplicar a los seres varones y no precisamente a las mujeres, pues las mujeres no aparecen explícitamente, aunque por otro lado, tampoco podríamos citar que se trata de un problema de género. Las palabras definidoras no apuntan al hombre como una serie de relaciones activas (un proceso) en el cual, si bien la individualidad tiene la máxima importancia, no es, sin embargo, el único elemento digno de consideración. La humanidad que se refleja en cada individualidad está compuesta de diversos elementos: el individuo, los otros hombres y la naturaleza (Lagarde, 2003).

Notamos una especie de ruptura entre las palabras definidoras con las categorías de lenguaje ya que las primeras se asemejan al discurso conservador, institucionalizado, hasta se podría señalar como aristotélico-tomista, mientras que las segundas son características más encarnadas, más presentes en su vida social, menos universales, es finito y protector de una familia.

Cuadro 40. *Palabras inductoras del campo de representación: Estudiantes Lasallistas*

Palabra inductora	Palabras Definidoras	Frecuencia	Categorías de Lenguaje
Libertad	Independencia	17	<i>Hacer lo que queramos con base a nuestra voluntad. Algo con lo que se nace. Independiente. Don de ser tú mismo. Facultad que tenemos. Se logra solo por medio de la educación y el conocimiento. Derecho del hombre. Tomar decisiones. Tener fe para ser libres. Libertad de pensar. Ligada a la conciencia. No depender de nada ni de nadie. Te trae paz. Estado en donde no se tienen restricciones. Hacer las cosas que guste hacer. Volar en un mundo de ideas. Escoger lo que quieras. Hacer cosas sin ninguna regla. Estatua de la libertad. Paloma blanca. Actuar bajo tu propio criterio. Descanso. Respeto hacia ti a través de la comunicación. La verdad nos hará libres. Al tener conocimiento de las cosas eres libre. Actuar por sí mismo. Acto de justicia y respeto a la persona. Decisión. Expresarte sin límite. Elegir. Capacidad de comprenderse y vivir pacíficamente. No tienes límites.</i>
	Decisiones	15	
	Felicidad	6	
	Responsabilidad	4	
	Ser libre	4	
	Totales	46	

En sentido directo sus expresiones son: *“Hacer lo que queramos con base a nuestra voluntad. Algo con lo que se nace. Independiente. No depender de nada ni de nadie”*. Establecen alguna relación con el querer o desear: *“Hacer las cosas que guste hacer. Escoger lo que quieras. Don de ser tú mismo”*. Marcan una relación con su opción (fundamental o no): *“Tomar decisiones”, “hacer cosas sin ninguna regla”, “actuar bajo tu propio criterio”, “actuar por sí mismo”, “Decisión. Elegir”*. Señalan alguna relación con la ausencia de sujeción: *“Estado en donde no se tienen restricciones”, “Expresarte sin límite”, “No tienes límites”*. Y se refieren a una relación con imágenes reconocidas: *“Estatua de la libertad”, “Paloma blanca”, “La verdad nos hará libres”, “Te trae paz”*. Se refieren a un estado más elevado de la libertad: *“Facultad que tenemos. Se logra solo por medio de la educación y el conocimiento. Derecho del hombre. Tener fe para ser libres. Libertad de pensar. Ligada a la conciencia”, “Volar en un mundo de ideas”, “Respeto hacia ti a través de la comunicación”, “Al tener conocimiento de las cosas eres libre”, “Capacidad de comprenderse y vivir pacíficamente”, “Acto de justicia y respeto a la persona”*.

Justifican la libertad por el mayor número de motivos posibles; en efecto, en este caso, la acción de los estudiantes no es solamente la expresión de una elección personal, sino de una elección capaz de justificarse racionalmente a los ojos de todos los hombres. En el fondo, se percibe que la libertad no consiste en lo que se hace, sino en la manera en que se hace. La libertad se vuelve actitud; es la actitud de los estudiantes que se identifica con su vida, que acepta la historia del mundo y de los acontecimientos. Gracias a la libertad creen cambiar no tanto el orden del mundo, sino los deseos personales, en adaptarse a la evolución y al orden de las cosas (Ferrater, 1994).

SÍNTESIS DE LOS HALLAZGOS

Para efectos de facilitar la lectura pronta y expedita de cada uno de las respuestas se procede a llevar a cabo una síntesis de los cuadros como a continuación se podrán observar:

CUESTIONARIO

1.- Para llevar a cabo transformaciones en el mundo

- 1.- Es necesario primero comprenderlo
- 2.- Primero hay que quererlo

2.- La filosofía ayuda a incrementar la comunicación entre las personas de cualquier religión, raza, nacionalidad o sexo

- 1.- Pertenece a todos
- 2.- Diálogo

3.- La capacidad de pensar es liberadora:

- 1.- Del sometimiento a los instintos
- 2.- De cualquier forma de esclavismo
- 3.- De las rutinas de cada día

4.- El campo del saber que ofrece nuevas posibilidades para comprender el sentido de la vida, del mundo y de Dios, corresponde a...

Ciencia, filosofía, religión

5.- Al ver las actitudes de respeto, compromiso, responsabilidad, amabilidad, cariño, etc., en los miembros de tu familia, ¿cuáles son las que te gustaría hacer tuyas?

- 1.- Cariño
- 2.- Responsabilidad
- 3.- Respeto

6.- ¿Cuáles son las características de la vida actual que nos deshumanizan?

- 1.- Egoísmo competitivo
- 2.- Proceso de degradación social
- 3.- Materialismo

7.- Las siguientes cualidades que nos aportan más valor como personas

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- El responsable uso de la libertad 2.- Ninguna en especial, porque todos somos iguales independiente de las cualidades |
|--|

8.- ¿Qué es lo más valioso que el hombre puede intentar en su vida?

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- Satisfacción 2.- Realización ética 3.- Amor 4.- Realización trascendente |
|---|

9.- ¿Qué es lo primero que piensas cuando escuchas la palabra “Filosofía”?

<p>Amor, sabiduría, conocimiento, ciencia, reflexión, diferentes posturas, autores, libros, títulos, lecturas, pensar, una persona que sabe mucho de la vida, estudio del hombre, del comportamiento, las actitudes, los valores, religión, análisis. Mucha lectura y aburrimiento, enredos, confusión.</p>
--

10.- Anotar el mayor número de palabras que se relacionen con la filosofía

<p>Conocimiento Vida Amor</p>

11.- Todas las personas se guían por:

<p>Una forma particular de pensar (la de cada quién).</p>

12.- ¿De dónde lo obtuviste, lo que sabes acerca de la filosofía?

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- Clases de filosofía. 2.- Libros, revistas especializadas. 3.- Conversaciones caseras. 4.- Bibliotecas, enciclopedias. |
|--|

13.- ¿En qué situación se podría hacer uso de la filosofía?

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- Problemas sociales 2.- Por gusto 3.- Conflictos personales |
|--|

14.- ¿Recuerdas alguno de los grandes filósofos?

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- Aristóteles 2.- Sócrates 3.- Platón |
|---|

15.- ¿Te interesa la filosofía?

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- Para ser una persona más pensante 2.- Para pasar exámenes 3.- Para desenvolverse mejor en la vida |
|---|

16.- ¿Según tu consideración qué tipo de persona es quién habla de filosofía?

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- Investigadores, académicos, catedráticos. 2.- Todas las personas. 3.- Nadie. |
|--|

17.- Lo que más te importa conocer es:

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- El sentido y valor de la vida humana. 2.- Lo que me haga vivir con más tranquilidad. 3.- Porque soy responsable de mí mismo. |
|--|

18.- ¿Consideras que la filosofía le sirve a la sociedad?

Sí

<p>Fundamentación:</p>

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> a).- Términos abstractos que corresponden a una imagen ideal de la filosofía b).- Términos concretos que corresponden a una imagen real de la filosofía |
|--|

19.- ¿Qué es lo que hace un filósofo?

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- Varias actividades. 2.- Critica. 3.- Enseña. |
|--|

20.- ¿En qué aspectos la filosofía es necesaria para el ser humano?

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- En la vida cotidiana. 2.- Nunca... 3.- En situaciones extraordinarias. 4.- En la vida académica. |
|---|

21.- ¿Quién o quiénes requieren de la filosofía?

- | |
|--|
| 1.- Docentes, padres de familia y autoridades. |
|--|

22.- La filosofía, sólo la poseen o la cultivan:

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- Cualquier persona con inteligencia común 2.- Académicos, intelectuales 3.- Científicos, los llamados sabios |
|---|

23.- La fama que tiene la filosofía alrededor de tu ambiente personal y grupal es: -Subraya la que consideres tu respuesta-

Positiva

24.- La filosofía contribuye a la formación

De niños, jóvenes y adultos

25.- ¿Puede la filosofía influir sanamente sobre el comportamiento del ser humano?

Siempre

26.- Pensar en la muerte, cuando se planea la vida, es...

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- De importancia decisiva. 2.- Iluminador. 3.- Frustrante. |
|--|

27.- Completa la frase – *con las primeras palabras que te vengan a la mente*:- “La propaganda de la televisión es...”

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1.- Manipuladora 2.- Desagradable 3.- Agresiva |
|--|

28.- ¿Cual inciso de la siguiente lista describe mejor a un filósofo?

- 1.- Una persona crítica.
- 2.- Un intelectual.
- 3.- Una persona diferente a los demás.

29.- Para dedicarse a la filosofía... – *completar la frase...*

- 1.- No importa la personalidad.
- 2.- Hay que tener una personalidad fuerte.

30.- ¿Según tu percepción quiénes están más dedicados a la filosofía? – *aunque no tengas datos estadísticos, elige solo una...*

Los hombres.

31.- ¿A cuál de los siguientes grupos, consideras que pertenecen las personas dedicadas a la filosofía?

- 1.- Intelectuales.
- 2.- Investigadores.
- 3.- Catedráticos.

32.- ¿A qué práctica crees que se aproxima más la filosofía?

- 1.- Crítica.
- 2.- Fundamentación.
- 3.- Diálogo.

33.- Si tuvieras dificultades en la vida, ¿acudirías a la filosofía?

- 1.- Sí.
- 2.- Tal vez.
- 3.- No.

34.- Las experiencias que se van adquiriendo en la vida, unida al ejercicio de la inteligencia

Modelan cada a cada una de las personas.

35.- Para ti qué significa “*aprender a pensar por nosotros mismos*”:

- 1.- Ser cada quién y dejar ser a los demás.
- 2.- Responder por los propios actos y hasta tomar las propias decisiones.
- 3.- Ser nosotros mismos.

ASOCIACIÓN DE PALABRAS

Palabra Inductora	Palabra Definidora
Conocimiento	Saber Aprendizaje Sabiduría
<p>Fundamentación:</p> <p><i>Brinda explicación de algunas incógnitas. Te ayuda a actuar y a ser. Es pensar y comprender. Idea clara de lo que se quiere. Saber las cosas, razonar sobre ellas. Tener un concepto claro de la realidad de las cosas. Para conocer hay que razonar. Es la base para fundamentar algo. Al saber tú investigas. El conocimiento lo adquieres mediante la práctica, por algo que experimentaste. Conocer a través de vivencias. Epistemología, ciencia del conocimiento. Acumulación del aprendizaje. Se obtiene de los libros. Conjunto de saberes. La información es la base del conocer. El saber te abre el conocimiento. Experiencia sobre la vida. Una persona que conocer tiene mucha información es listo e inteligente. No ser ignorante. Saber y conocer son sinónimos. No solo es leer, sino reflexionar, tener una conciencia e instrucción. Conocimiento son datos. Tomar una decisión al actuar. Tener certeza. Cerebro donde está tu mente tienes inteligencia, piensas y razones. En la escuela adquieres conocimientos.</i></p>	

Palabra Inductora	Palabra Definidora
Diálogo	Comunicación Conversación Dos personas o más
<p>Fundamentación:</p> <p><i>Forma civilizada de vivir en sociedad. De reconstruir una relación humana permanente y respetuosa. Intervienen personas y temas. Cooperar. Personas con poder de palabra. Basarse en la conversación. Retroalimentación. Plática común. Analizar lo que el otro dice. Implica comunicación. Llegar a una conclusión. Se habla y se escucha. Intercambio de opiniones. Argumento con fundamento. Intercambio de ideas. El diálogo provoca debate, discusión.</i></p>	

Palabra Inductora	Palabra Definidora
Teoría	Fundamento Ciencia Estudio
<p>Fundamentación:</p> <p><i>Algo basado en el método científico. Se basa en análisis, leyes, hipótesis, fundamento con lo que se elaboran conceptos. Serie de principios. Explicaciones no probadas. Nos enseña a hacer cosas y a dar una explicación de ellas. Principio de algo. Base sobre un tema que tiene fundamento sólido. Base para investigar. Conjunto de contenidos. Libros. Pasa por un proceso de investigación. Conjunto de información, textos, palabras en libros.</i></p> <p><i>Se necesita para crear la ciencia. Para llegar a ella se necesita investigar. Siempre acompañado de un autor. Inicio de toda práctica aunque nos parezca un poco aburrido. Estudios que no están 100% comprobados. Base de un experimento. Conjunto de conocimientos. La parte teórica es la que fundamenta la práctica. Aquel texto, prueba, aplicable. Teorías sobre científicos. Datos que prueba una investigación. Probable pero incierto. Determinar lo que se cree y se piensa respecto a alguna cosa. Es lo que ya se sabe y se tiene que aplicar. Letras, aburrición, machete.</i></p>	

Palabra Inductora	Palabra Definidora
Verdad	Honestidad Cierto Real
<p>Fundamentación:</p> <p><i>Actuar o ser de buena manera. Es verdad cuando la información que se nos da es clara, precisa, sincera y confiable. Es cuando tienes fundamento. Es una palabra común pero refleja pureza o sinceridad. Es el saber de lo que se está diciendo. Contar las cosas como son. Algo realista sin importar si es bueno o malo. Necesita ser hablado, manifestado con sinceridad. Algo que puedes observar en la realidad. Honestidad. Comprobación de una ley. Es como un instructivo para poder echar todo el choro de la escuela a la práctica.</i></p>	

Palabra Inductora	Palabra Definidora
Reflexión	Pensar Analizar Crítica
Fundamentación: <i>Buscar qué sucedió en el pasado, recordar. Algo en lo que pensamos. Volver a pensar lo sucedido. Moraleja que te da la vida para que cambies. Pensar muchas veces lo mismo. Pensar profundo. Apoyarte en un pensamiento a solas. Pensar profundamente. Apreciar profundamente los conocimientos. Recapitación sobre lo que pasó. Analizar. Pensar, comprender y entender. Cuando pensamos a conciencia. Profundizar ideas. Pensar y evaluar momentos. Respirar te ayuda a tranquilizarte y pensar. Cuando reflexionar quieres ser mejor. Entrar en tu interior. Razonar cómo actúo. Es necesario una problemática o tema de estudio. Análisis y crítica. Hace a las personas sabias. Crítica personal a cada situación. Capacidad de mejorar. Pensar mucho. Te relaja. Te hace crecer como persona. Postura que toma alguien. Algo muy personal. No se puede reflexionar si no se educa.</i>	

Palabra Inductora	Palabra Definidora
Hombre	Ser Humano Persona Ser
Fundamentación: <i>Gente, personas. Pensante, inteligente, capaz de desarrollar habilidades Más fuerza física pero somos más torpes. Ser humano y se relaciona con las mujeres. Animal pensante con sentimientos. Tiene capacidad de razonar. Tiene derechos, oportunidades, conocimientos. Ha dejado historia. Ser complejo. Capaz de realizar trabajos, actuar, pensar. Busca la verdad. Único e irrepetible. Con valores y dignidad. Representa la fuerza, la protección de una familia. Interactúa en sociedad. Único ser que sabe que va a morir. Creación perfecta física. Líder, persona de carne y hueso. Personas en general, no masculino. Todo aquello que tiene vida y piensa. Búsqueda de la plenitud y muerte. Finito. Busca la verdad. Implica todo un conocimiento. Conciencia, razón, reflexión. Cerrado a ideas y abusivo pues tiene más fuerzas y es tosco en su forma de ser, grita.</i>	

Palabra Inductora	Palabra Definidora
Libertad	Independencia Decisiones Felicidad
<p>Fundamentación:</p> <p><i>Hacer lo que queramos con base a nuestra voluntad. Algo con lo que se nace. Independiente. Don de ser tú mismo. Facultad que tenemos. Se logra solo por medio de la educación y el conocimiento. Derecho del hombre. Tomar decisiones. Tener fe para ser libres. Libertad de pensar. Ligada a la conciencia. No depender de nada ni de nadie. Te trae paz. Estado en donde no se tienen restricciones. Hacer las cosas que guste hacer. Volar en un mundo de ideas. Escoger lo que quieras. Hacer cosas sin ninguna regla. Estatua de la libertad. Paloma blanca. Actuar bajo tu propio criterio. Descanso. Respeto hacia ti a través de la comunicación. La verdad nos hará libres. Al tener conocimiento de las cosas eres libre. Actuar por sí mismo. Acto de justicia y respeto a la persona. Decisión. Expresarte sin límite. Elegir. Capacidad de comprenderse y vivir pacíficamente. No tienes límites.</i></p>	

CONCLUSIONES

La tesis doctoral que ahora se presenta, no fue un trabajo sobre filosofía, sino sobre representaciones sociales de la filosofía, sin embargo, es justo reconocer que el pensamiento filosófico es una herramienta que ha acompañado al ser humano desde su aparición en la tierra y ha sido el elemento central para que este evolucionara y transformara su entorno hasta llegar a lo que hoy es nuestro planeta y todos sus desarrollos.

El pensamiento filosófico permea a todos los seres humanos e influye en sus actividades cotidianas al margen de que estos lo sepan o lo ignoren. El pensamiento filosófico ha sido y es el camino hacia una calidad de vida caracterizada por la plenitud y la satisfacción (UNESCO, 2011). Por ello, la Universidad De La Salle Bajío, como moderno centro del saber y reflexión, no puede ni debe estar al margen de este pensamiento filosófico. Las representaciones sociales de la filosofía, aunque sea tangencialmente, tocaron el tema filosófico o mejor aún, la enseñanza de la filosofía. Tocarón el tema filosófico, pero muy por encima, porque el centro de preocupación fueron los estudiantes lasallistas y su relación con la filosofía, es decir, sus representaciones sociales: ¿qué imagen tienen de la filosofía y los filósofos?, ¿qué actitud adoptan cuando tienen que ver cotidianamente con la filosofía a través de sus clases, sobre todo? ¿En qué se transforma la filosofía de los especialistas cuando pasa a un conocimiento de sentido común?

Al final de este trabajo se considera necesario llevar a cabo una especie de autoevaluación donde se haga una reflexión acerca de los pasos de la propia investigación. Así, por ejemplo, lo que se planteó en el problema sobre las representaciones sociales de la filosofía abrió la posibilidad de llenar un vacío: no se sabía bien a bien que pensaban los estudiantes lasallistas acerca de la filosofía, qué actitud adoptaban frente a ella; sus respuestas pueden ser compartidas en el proceso de elaboración curricular de la carrera de educación, pero sobre todo ha aclarado la forma cómo ellos transforman su realidad.

No es suficiente estructurar, modificar o llevar a cabo una propuesta de cambios curriculares, sino que primero se requiere conocer lo que piensan, lo que opinan, lo que sienten y resaltan algunos actores que dan vida a la Universidad De La Salle Bajío. Descubrir cómo se abre paso el pensamiento acerca de la filosofía en el espíritu del

estudiante es una primera e indispensable indicación que abre el camino, a la vez, para idear una pedagogía para su desarrollo.

El análisis e interpretación de los resultados, en esta investigación han servido para tener una visión de las representaciones sociales que estudiantes lasallistas tienen acerca de la filosofía; además de observar y comprender cómo se ha producido la penetración de la filosofía en dichos estudiantes y los efectos de esta penetración. El estudio de las representaciones sociales nos colocó por algunas de sus vertientes (información, opinión y campo de representación) en el núcleo de los conflictos culturales y de las prácticas importantes de cara con la filosofía.

Si se parte de la necesidad de precisar sin ambigüedad lo que es la filosofía para seguir sus procesos de transformación entre los estudiantes, nos topamos con la resistencia del especialista y con la diversidad del objeto. Se abrieron espacios como son la universidad, la percepción y el comportamiento, además de los semestres cursados por los estudiantes lasallistas (segundo, cuarto, sexto y octavo) para quienes la filosofía no es homogénea, porque existen múltiples formas de representarla, aunque se comparten contenidos, que son producto de una construcción social. Así, las representaciones sociales de la filosofía varían, según la historia particular y el contexto de los actores.

Cabe señalar que lo que aquí se presentó, lejos de ser una apología de la filosofía, o tratado de la misma, sólo es un acercamiento desde la teoría de las representaciones sociales, apegados a Serge Moscovici y apoyados en los instrumentos de investigación como el cuestionario y la asociación de palabras. Los instrumentos como el cuestionario y la asociación de palabras permitieron acercarse a los pensamientos y las reflexiones expresadas por los actores, involucrados en el estudio. Este enfoque coincidió con la orientación de tipo procesual de las representaciones sociales, hecho que brindó mayores posibilidades para lograr un contacto con los significados que poseen los estudiantes alrededor del objeto de representación.

La población comenzó por ser amplia, cada vez, y conforme a sugerencias propiciatorias y de corte eminentemente académico, se redujo hasta 81 estudiantes y solamente abarcó a estudiantes lasallistas. Se encontró que en éstos se presentan perfiles, procesos de

formación, características, capitales culturales y modos de conceptualización del mundo de la vida con semejanzas y diferencias y como actores toman posiciones ante el objeto social. Para poder representarlo movilizaron diversos conocimientos, experiencias, recuerdos, ideas, relaciones, sentimientos, actitudes, imágenes y valoraciones que han acumulado a lo largo de su situación de estudiantes.

Su red de significados fue leída e interpretada a través del análisis dimensional de los tres universos de opinión expuestos por Moscovici (1979) los cuales admitieron el acceso a las informaciones, las actitudes y los campos de representación.

La investigación permitió a partir de las expresiones simbólicas de la acción humana de los estudiantes acceder a algunas experiencias, sentires y percepciones que ellos han constituido en torno a la filosofía. Lo primero que se puede señalar es que el significado de filosofía para los estudiantes lasallistas es múltiple; la palabra filosofía no les es unívoca, lo que permite que con ella se hable de actividades muy diversas a la luz de 79 palabras relacionadas con la filosofía, lo cual corrobora que la filosofía en cuanto pertenece a todos, posibilita el diálogo y evita el sometimiento a los instintos. Para los estudiantes, basta tener una inteligencia común para ya tener pase directo a poseer su propia filosofía. Para comprender el sentido de la vida, del mundo y de Dios, hay que recurrir también a la ciencia y la religión además de la filosofía.

La fuente de información para acceder a la filosofía proviene, de manera inmediata, a partir de sus clases de filosofía, lo que los coloca a expensas del discurso sucedido en las aulas; la experiencia áulica es el escenario a través del cual los estudiantes aprenden filosofía, e identifican algunos autores desde aquellos antiguos hasta a algunos modernos. Consideran los estudiantes que el gusto o inclinación personal no les acerca a la filosofía. Es preciso que los docentes de filosofía universitarios piensen con seriedad en la necesidad de acometer cambios en su práctica docente hasta lograr que los estudiantes accedan a la filosofía con mayor facilidad y comprenda el valor social del conocimiento filosófico en un mundo tan complejo y cambiante como en el que se vive actualmente.

Los estudiantes estudiados consideran que vale la pena combinar la práctica con la teoría, cualquiera, por sí sola no es válida, o al menos no ayudaría mucho a resolver problemas. La

filosofía es vista como la oportunidad para convertirse en críticos; hasta le asignan ciertos rasgos terapéuticos, casi se atreven a mirar a la filosofía cual pócima para curar todo.

Los actores estudiados vinculan a la filosofía con todo lo que se les ocurre: con procesos del pensamiento, con objetos como los libros, con lugares como Grecia, con actitudes semejantes a la reflexión, con valores como la responsabilidad, el compromiso. Relacionan a la filosofía con contenidos que más bien caen en el ámbito de lo ético, lo antropológico y la refieren constantemente hacia el conocimiento. Estas respuestas muestran lo caótico que puede ser su relación con la filosofía, inclusive la confusión en la pudieran caer. Por lo que se concluye que la filosofía no debe ser enseñada solamente como algo cognitivo, como un simple acervo de conocimientos, sino que tiene que servir para pensar y vivir mejor. La filosofía debe ser pensada y practicada como una educación filosófica en la que se incluyan conocimientos, actitudes y procedimientos.

Contra lo que se pudiera suponer, e inclusive constatar, los estudiantes lasallistas no abominan de la filosofía, entre ellos la filosofía goza de buena fama, pero no se puede caer en la ingenuidad de concluir que luego entonces, la filosofía es amada y socorrida por los estudiantes. Aunque ciertamente quienes se dedican a la filosofía no son seres raros o extraños ni tampoco tienen una personalidad especial.

Como punto de partida para la identificación de las representaciones sociales de la filosofía se partió de un momento cotidiano de clase, lugar en donde los estudiantes ya focalizan su interés o desinterés hacia la filosofía. Algunos de los estudiantes ya habían cursado cuando menos un semestre de filosofía denominada Epistemología, Filosofía de la Educación, Antropología, Ética Profesional, lo que les brindó una serie de elementos para conformar sus representaciones sociales.

Los discursos de los estudiantes apoyaron en gran medida los planteamientos presupuestos al inicio de la investigación (los cuales marcaron algunas direcciones para el abordaje del objeto de estudio) gracias a lo cual se confirma la idea de una práctica de la filosofía limitada y operativa.

El tratamiento brindado a la información permitió descubrir que para los estudiantes lasallistas la filosofía es un objeto significativo que aparece cada vez con mayor fuerza a partir de sus diálogos, conversaciones cotidianas y avance académico, que genera que vayan acumulando una serie de conocimientos de tipo formal e informal que les posibilita asumir diferentes posicionamientos que apuntan hacia la crítica, la reflexión y la valoración, expresadas con la libertad, que les proporciona su rol de estudiantes.

Por otro lado, al ser las representaciones sociales construcciones intersubjetivas, se plasmaron deseos de transformación que nacieron de la necesidad de romper con las imágenes estereotipadas de la filosofía, ya que la actividad filosófica se manifiesta en la filosofía de cada quién y en la vida cotidiana.

A raíz de los hallazgos y los resultados arrojados por esta investigación se detectaron nuevas líneas que podrían ser retomadas para el desarrollo de estudios posteriores, vinculados con el campo de las representaciones sociales y la filosofía. Dentro de las que se encuentran: La investigación, la ciencia, el conocimiento, las funciones que realizan los filósofos en México, el estudio de su campo laboral, la formación académica de los estudiantes y su producción filosófica, planes y programas de filosofía; los cuales pueden trabajarse desde el análisis de contenido, videos, dibujos, discursos, situación que proporcionaría mayores elementos para repensar y clarificar hasta los ejes curriculares de filosofía.

En definitiva, a través de las representaciones sociales de la filosofía de los estudiantes lasallistas y de las incertidumbres de cada una de las perspectivas aquí esbozadas surge, no resuelta todavía, la pregunta que se ha planteado de manera constante a lo largo y ancho de la tesis: ¿cómo constituye el ser humano su realidad? No esperemos una respuesta en la primera tentativa.

REFERENCIAS

- Abric, Jean Claude (2004). Metodología de las representaciones sociales. En A., Jean Claude (coordinador). *Prácticas sociales y representaciones, Filosofía y Cultura Contemporánea*. México: Ediciones Coyoacán, pp. 53 y ss.
- Aguayo Rousell, Hilda Berenice (Coordinadora) (2013). *Investigación en la escuela: El sentido de los datos desde la tradición comprensiva*. México: UNAM.
- Álvarez Juan Luis/Gayou Jurgenson (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- Araya, Umaña, Sandra (2002). *Las representaciones sociales, Ejes teóricos para su discusión*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), San José: Serie Cuadernos de Ciencias Sociales.
- Bacasegua, Camacho, Aline (2012). *Impacto en el nivel de comprensión lectora a través de un programa con estrategias de enseñanza/aprendizaje cognitivas en alumnos de primer ingreso*. México: Antología del Primer Concurso de Investigación en Psicología de Instituciones Lasallistas.
- Bárcena, Fernando (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. México/Buenos Aires: Paidós.
- Berger, Peter L./Luckman. Thomas (2011). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires/Madrid: Amorrortu.
- Berstein, Basil (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Morata: Madrid.
- Boehm, Ulrich (2002). *Filosofía hoy*. México: F.C.E.
- Cacho, Alfaro, Manuel (2009). *Hacia la representación social de la inteligencia en los profesores de primaria*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castorina, José Antonio (1998). *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa.
- Cavallé, Mónica (2006). *La sabiduría recobrada. Filosofía como terapia*. Madrid: mr ediciones.
- Cazas, Fernando (2006). *Enseñar filosofía en el siglo XXI*. Buenos Aires: Lugar.
- Cuevas, Cajiga, Yazmín (2007). Representaciones sociales de estudiantes y profesores. La UNAM, el segundo hogar, pág. 49-84. En Piña, Osorio, Juan Manuel. *Prácticas y representaciones en educación superior*, México: IISUE/UNAM.

- Díaz, Carlos (2004). *Filosofía. Un nuevo enfoque*. México: McGraw Hill.
- Duarte, D., Jakeline (2003). *Ambientes de Aprendizaje: Una aproximación conceptual*. Estudios Pedagógicos, no.29, p.97-113. México: Colofón.
- Dubet, Francois/Martucelli, Danilo (1998). *En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Durkheim, Emile (2009). *Educación y Sociología*. México: Colofón.
- Durkheim, Emile (2011). *Las reglas del método sociológico*. México: Colofón.
- Fernández Liria, Carlos (2012). *¿Para qué servimos los filósofos?* Madrid: Catarata.
- Ferrater, Mora José (2004). Sentido Común, En Diccionario de Filosofía, T. IV, Madrid: Alianza.
- Fornet-Betancour, Raúl (2012). Hacia una filosofía del diálogo (intercultural) en un mundo conflictivo. En Revista Logos Septiembre-diciembre 2012, México, Universidad La Salle.
- Freire, Paulo (2001). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.
- Fullat, Octavi (2002). *Filosofías de la educación*, Barcelona: Paidós/CEAC.
- Gadamer, Hans, George (1993). *Verdad y Método*, I. Salamanca: Sígueme.
- Galindo, Cáceres, Jesús, (Coordinador) (2008). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*, México: Pearson Addison Wesley.
- García, Morente, Manuel (1994). *Lecciones preliminares de filosofía*. México: Porrúa.
- Garnique, Castro, Felicita (2010). *Las representaciones sociales sobre la inclusión. Una mirada desde el campo de la educación básica*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad Autónoma Metropolitana UNIDAD Xochimilco, México, diciembre, 2010.
- Goffman, Erving (2009). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires/Madrid: Amorrortu/Editores.
- Gómez, Vargas, Héctor (2004). Paisajes y pasajes. Sendas de mediología, comunicación y jóvenes en la vida contemporánea. México: Aportes.
- Gómez, Vargas, Héctor (2007). La ciudad y la furia. Hacia una cronología sociocultural de León. León: Universidad Iberoamericana.
- González, Aguilar, Fernando (2007). Las autoridades de la UNAM: Representaciones sociales de estudiantes universitarios. En Piña, Osorio, Juan Manuel (2007). *Prácticas y representaciones en educación superior*, México: UNAM.

- Groult, Bois, Noelle, Annie (2010). *Representaciones y prácticas acerca de la evaluación, el Caso de los profesores de francés como lengua extranjera del CELE de la UNAM*, Tesis Doctoral Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Filosofía y Letras/División de Estudios de Posgrado.
- Guareschi, Pedrinho/Jovchelovitch, Sandra (2011). *Textos em representações sociais*, Petrópolis: Editora Vozes.
- Guerra, Ramírez, María Irene/Guerrero Salinas, María Elsa (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Gutiérrez Vidrio, Silvia (2007). El campo y objeto de estudio de la comunicación. Un estudio de representaciones sociales. En Piña, Osorio, Juan Manuel (Coordinador) (2007). *Prácticas y representaciones en educación superior*. México: IISUE/UNAM.
- Habermas, Jürgen (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
- Hegel, Georg, Whilem, Frederich (2000). *Escritos Pedagógicos*. México: F.C.E.
- Heller, Agnes (2002). *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona: Ediciones Península.
- Ibáñez, Tomás (2001), *Psicología social construccionista*. México: Universidad de Guadalajara.
- Jodelet, Denise (1985), *La representación social: Fenómenos, concepto y teoría*. En Serge Moscovici, *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología y problemas sociales*, Madrid: Paidós.
- Jodelet, Denise (2000). *Develando la cultura*. México: UNAM.
- Jodelet, Denise (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. En *Revista Electrónica de ciencias Sociales. Cultura y representaciones sociales. Un espacio para el diálogo transdisciplinario* (año 3, Número 5, Septiembre), México.
- Kohan, Walter (2008). *Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar*. Buenos Aires: Zorzal.
- Kurz, Andreas/Sánchez Rolón/ Ferrero, Cándenas, Inés (2011). *Modos de subjetivación*. México: Pliego literatura/Universidad de Guanajuato.
- Lagarde, Marcela (2003). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM.
- Liotard, Jean Francois (1993). *La condición Posmoderna*. México: Rei.

Maldonado, Gómez, Humberto (2010). En defensa de la filosofía hoy. En *Reflexiones, vicisitudes y controversias filosóficas actuales*. México: Universidad Autónoma de Guerrero.

Mc Cadden, Carlos. *¿Es posible Hablar hoy de filosofía? Una invitación a Filosofar*. Conferencia pronunciada en la reunión mensual ordinaria de la Asociación Empresarial Mexicano Suiza, A.C. (AEMS), Asociada a la Unión de Cámaras de Comercio Suizas en el Extranjero, el viernes 24 de septiembre de 2004, en el Club de Industriales de la ciudad de México.

Mireles, Vargas, Olivia (2012). ¿Qué es la excelencia académica? Representaciones sociales en el posgrado. En *Representaciones sociales: emociones, significados y prácticas en la educación superior*, Mireles, Vargas, Olivia (coordinadora), México: UNAM, pp. 53-84.

Mireles, Vargas, Olivia (Consultado 02/10/2012). *Representaciones Sociales: Una alternativa Teórico Metodológica Para el Estudio De La Universidad y Sus Actores*, Centro de Estudios Sobre la Universidad y Facultad de Filosofía y Letras, http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/IV%20Encuentro%20-%20Oct-...

Montmollin, Germaine (2008). El cambio de actitud. En *Psicología Social. Influencia y cambios de actitudes, individuos y grupos*, Moscovici, Serge (Coordinador), *Cognición y Desarrollo*, Barcelona, España/México: Paidós.

Moreno, Romo, Juan Carlos (2006). La filosofía y nuestra circunstancia. En *Tercer Coloquio del Posgrado en Filosofía*. México: Universidad de Guanajuato.

Moscovici Serge (1999). Lo social en tiempos de transición. Diálogo con Mireya Losada. En www.politica.eluniversal.com/sic/sic270799f.html

Moscovici Serge/Hewstone, Miles (2008). De la ciencia al sentido común. En S. Moscovici (Comp) *Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Colección Cognición y Desarrollo Humano, /México: Barcelona: pp. 679-710.

Moscovici, Serge (1973). *Foreword*, En Claudine Herlich, *Health and illness*, Londres, Academic Press.

Moscovici, Serge (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.

Moscovici, Serge (1981). On Social Representations. In J.P. Forgas (Ed.) *Social Cognition perspectives on everyday knowledge*. London: Academic Press, 181-209.

- Moscovici, Serge (1996). *Psicología de las minorías activas*. Madrid: Morata.
- Moscovici, Serge (1997). Social representations Theory and social Constructionism. En: <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/mosc1.htm>.
- Moscovici, Serge (2012). *A Psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Moscovici, Serge / Duvveen Gerard (2000). *Social Representations, explorations in social psychology*, Anglais. Consultado en línea en la dirección, <http://www.lavoisier.fr/notice.asp?=-OLKWAXA3330V>(Lavoisier Librairie).
- Moscovici, Serge/Hewstone, M. (1983). Social representations and social explanations: From the “naive” to the amateur scientist. In: M. Hewstone (Ed.), *Atribution Theory. Social and Functional Extensions*. Oxford: Blackwell.
- Moscovici, Serge/Marková, Ivana (2008). La presentación de las representaciones Sociales, diálogo con Serge Moscovici, En Castorina, José. Antonio (2008), *Representaciones Sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*, Barcelona: Gedisa.
- Nicol, Eduardo (1997). *El porvenir de la filosofía*. México: F.C.E.
- Nuño, Gutiérrez Bertha Lidia (2004). *Modelo de toma de decisiones con los que intentan resolver el consumo de drogas ilegales adolescentes consumidores y sus padres que acuden a tratamiento a CIJ en Guadalajara*, Tesis Doctoral para obtener el grado de Doctora en Psicología, México, UNAM.
- Olivé, León (2002). *Cómo acercarse a la filosofía*. México: Conaculta/Limusa.
- Olivé, León (2007). *La ciencia y la tecnología en la sociedad del conocimiento*. México, F.C.E.
- Packman, Marcelo (Compilador), (2008). *Construcciones de la experiencia humana*, Barcelona: Gedisa.
- Pereira de Sá, C. (1998), *A construação do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ.
- Perera, Pérez, Maricela (2012). *A propósito de las representaciones sociales. Apuntes teóricos, trayectoria y actualidad*, www.redalyc.org. Consultado 26 Nov 2012.
- Pichón-Riviere, Enrique/Pampliega de Quiroga, Ana (2005). *Psicología de la vida cotidiana*, Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

- Piña, Osorio, Juan Manuel (2007). *Prácticas y representaciones en educación superior*. México: IISUE/UNAM.
- Piña, Osorio, Juan Manuel (Coordinador) (2004). *La subjetividad de los actores de la educación*. México: IISUE/UNAM.
- Piña, Osorio, Juan Manuel, (Coordinador) (2012). *Ciudadanía y educación*. México: Díaz Santos.
- Piña, Osorio, Juan Manuel/Cuevas Cajiga, Yazmín (2005). La teoría de las representaciones sociales. Su uso en la investigación educativa en México. En *Revista Perfiles*. Tercera Época, año/vol XXVI número 105-106, México: UNAM, páginas 102-124.
- Platón (1993). *Diálogos*. Estudio Preliminar Francisco Larroyo. México: Porrúa.
- Raiter, Alejandro (2010). *Representaciones sociales*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Redondo, Sánchez Pablo/Salgado González Sebastián (2013). *Una historia de la filosofía para la vida cotidiana*. Madrid: Maia Ediciones.
- Rivero, Weber, Paulina (2004). *Alétheia la verdad originaria. Encubrimiento y descubrimiento del ser en Martín Heidegger*. México: UNAM.
- Rodríguez, Salazar Tania/García, Curiel, María de Lourdes (2007). *Representaciones sociales. Teoría e investigación*. México: Universidad de Guadalajara.
- Rodríguez, Salazar, Tania (2009). Sobre el potencial teórico de las representaciones sociales en el campo de la comunicación. En *Comunicación y Sociedad*, Nueva Época (enero-junio 2009), pp. 11-36.
- Rubert de Ventós, Xavier (2004). *Por qué filosofía*. México: Sexto Piso.
- Sádaba, Javier (2005). *La filosofía contada con sencillez*. México: Maeva.
- Savater, Fernando (1997). *El valor de educar*. México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- Scavino, Dardo (2000). *La filosofía actual. Pensar sin certezas*. México: Paidós.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós.
- Sertillanges, A.D (1984). *La vida intelectual*. México: Editorial Porrúa.

UNESCO (2011). *La filosofía: una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*, México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Uranga, Emilio (1990). *¿De quién es la filosofía*. México, Universidad de Guanajuato.

Vergara, Quintero, María del Carmen. La naturaleza de las representaciones sociales. En *Rev.latinoam.cienc.soc.niñezjuv* 6(1), 55-80, 2008
<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>.

Villoro, Luis (1996). *Creer, saber, conocer*. México: Siglo XXI Editores.

Wagner, Wolfgang/Elejbarrieta, F. (1996). Representaciones sociales. En Morales, F. *Psicología social*. México: Mc Graw Hill, pp.814-842.

Wagner, Wolfgang/Hayes Nicky (2011). *El discurso de lo cotidiano y el sentido común. La Teoría de las representaciones sociales*. Madrid: Anthropos.

Wenger, Etienne (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*, Barcelona: Paidós.

Wright, Mills, Charles (2010). *La imaginación Sociológica*. México: F.C.E.

www.leon.gob.mx/explorando.ciudad.php (consultado el día 2 de enero 2013).

ANEXOS
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CUESTIONARIO

Apreciado estudiante:

Al responder lo que se solicita en este instrumento contribuyes a fines de análisis estadístico válido exclusivamente para investigación. La información obtenida será tratada de manera confidencial y respetuosa; estimamos de manera especial la objetividad y honestidad de tus respuestas:

____ Sexo Femenino ____ Sexo Masculino _____ Edad (años y meses)

Agradecemos de antemano tu colaboración

- 1.- Para llevar a cabo transformaciones en el mundo –*Elige una opción*-
 - a).- Es necesario primero comprenderlo
 - b).- Hay que ser muy prácticos
 - c).- Se necesita teoría y práctica
 - d).- Primero hay que quererlo

- 2.- La filosofía ayuda a incrementar la comunicación entre las personas de cualquier religión, raza, nacionalidad o sexo –*Subraya la que consideres tu única respuesta* -
 - a).- Porque facilita el diálogo
 - b).- Porque pertenece a todos
 - c).- Porque ha sido así en todas las épocas
 - d).- No creo que ayude

- 3.- La capacidad de pensar es liberadora –*Elige solamente una opción*-
 - a).- Del sometimiento a los instintos
 - b).- De cualquier forma de esclavismo
 - c).- De las rutinas de cada día
 - d).- Del error
 - e).- Del fracaso

- 4.- El campo del saber que ofrece nuevas posibilidades para comprender el sentido de la vida, del mundo y de Dios, corresponde a –*Selecciona una opción*-
 - a).- La ciencia
 - b).- La religión
 - c).- La filosofía
 - d).- Las tres anteriores

5.- Al ver las actitudes de respeto, compromiso, responsabilidad, amabilidad, cariño, etc., en los miembros de tu familia, ¿cuáles son las que te gustaría hacer tuyas? *-cita cuando menos dos-*

6.- ¿Cuáles son las características de la vida actual que nos deshumanizan? *-Anota cuando menos dos-*

7.- ¿De las siguientes cualidades cuál consideras que nos aporta más valor como personas? *-Subraya tu respuesta-*

- a).- La capacidad profesional
- b).- El responsable uso de la libertad
- c).- El triunfar en lo que se emprende
- d).- El tener capacidad práctica
- e).- La amplia cultura
- f).- Ninguna, porque todos somos iguales independientemente de las cualidades

8.- ¿Qué es lo más valioso que el hombre puede intentar en su vida? *-Menciona 2-*

9.- ¿Qué es lo primero que piensas cuando escuchas la palabra “Filosofía”? _____

10.- Anotar el mayor número de palabras que se relacionen con la filosofía *-Cita las más que puedas-*

Otras más: _____

11.- Todas las personas se guían por: *-Elige sólo una-*

- a).- Una forma particular de pensar
- b).- Una ciencia
- c).- Un pensamiento crítico acerca de la realidad
- d).- Una manera especial de actuar en la vida

12.- ¿De dónde lo obtuviste, lo que sabes acerca de la filosofía? – *Elige una -*

- a).- Libros, revistas especializadas, enciclopedias, bibliotecas
- b).- Clases de filosofía
- c).- Conversaciones cotidianas con personas cercanas y familiares
- d).- Todo lo anterior y ayudado por medios electrónicos

13.- ¿En qué situación se podría hacer uso de la filosofía? -*Subraya las que consideres pertinentes a la pregunta, puede ser más de una-*

- a).- Felicidad
- b).- Estrés
- c).- Conflictos personales
- d).- Problemas sociales
- d).- Necesidades académicas
- e).- Por gusto

14.- ¿Recuerdas alguno de los grandes filósofos, anótalo? _____

15.- ¿Te interesa la filosofía? –*Puedes elegir solo una opción-*

- a).- Para pasar exámenes
- b).- Para ser una persona más pensante
- c).- Para desenvolverme mejor en la vida
- d).- Para saber más
- e).- No me interesa

Otro (*diferente a las anteriores opciones*) _____

16.- ¿Según tu consideración qué tipo de persona es quién habla de filosofía?–*Selecciona solo un inciso-*

- a).- Investigadores, académicos, catedráticos
- b).- Todas las personas
- c).- Nadie

Otros: _____

17.- Lo que más te importa conocer es: -*Debes elegir solo una opción-*

- a).- Lo que te va a servir para trabajar
- b).- Las posibilidades que la ciencia ofrece a las personas
- c).- El sentido y valor de la vida humana
- d).- Por qué soy responsable de mí mismo
- e).- Lo que me haga vivir con más tranquilidad

18.- ¿Consideras que la filosofía le sirve a la sociedad?

a).- Si, porque _____

b).- No, porque _____

19.- ¿Qué es lo que hace un filósofo? – *Elige una opción-*

- a).- Enseña
- b).- Asesora
- c).- Critica

Otra opción (di cuál es) _____

20.- ¿En qué aspectos la filosofía es necesaria para el ser humano? -*Elige una-*

- a).- En la vida cotidiana
- b).- En la vida académica
- c).- En situaciones extraordinarias
- e).- Nunca

Otra situación (cítala): _____

21.- ¿Quién o quiénes requieren de la filosofía? –*Selecciona solamente una opción-*

- a).- Docentes
- b).- Padres de familia
- c).- Autoridades
- d).- Todos los anteriores
- e).- Ninguno de los anteriores

Otros (escríbelos) _____

22.- La filosofía, sólo la poseen o la cultivan: -*Selecciona un inciso-*

- a).- Los académicos, intelectuales
- b).- Cualquier persona con inteligencia común
- c).- Los científicos, los llamados sabios

23.- La fama que tiene la filosofía alrededor de tu ambiente personal y grupal es: -*Subraya la que consideres tu respuesta-*

- a).- Negativa
- b).- No tiene importancia
- c).- Positiva

24.- La filosofía contribuye a la formación –*subraya solamente una-*

- a).- Sólo de los niños
- b).- Sólo de los jóvenes
- c).- Sólo de los adultos
- d).- De todos los anteriores
- e).- De nadie

25.- ¿Puede la filosofía influir sanamente sobre el comportamiento del ser humano?
- *Subraya la que consideres tu respuesta-*

- a).- Siempre
- b).- Frecuentemente
- c).- Nunca

Fundamenta tu respuesta _____

26.- Pensar en la muerte, cuando se planea la vida, es –*Elige solamente una opción-*

- a).- Frustrante
- b).- Iluminador
- c).- De importancia decisiva
- d).- Indiferente
- e).- De alguna utilidad

27.- Completa la frase de abajo de tres maneras diferentes: –*Primeras palabras que te vengan a la mente:-*

“*La propaganda de la televisión es...*”

- a).- _____
- b).- _____
- c).- _____

28.- ¿Cual inciso de la siguiente lista describe mejor a un filósofo? – *Elige únicamente un inciso-*

- a).- Un intelectual
- b).- Un académico
- c).- Un literato
- d).- Un ser raro
- e).- Una persona crítica
- f).- Una persona diferente a las demás
- h).- Una persona desaliñada, cuyo comportamiento y vestimenta es diferente a la mayoría

29.- Para dedicarse a la filosofía... – *Completar la frase al elegir un inciso -*

- a).- Hay que tener una personalidad fuerte
- b).- Hay que tener una personalidad débil
- c).- No tiene importancia la personalidad

30.- ¿Según tu percepción quiénes están más dedicados a la filosofía? – *Aunque no tengas datos estadísticos, elige solo una según tu consideración-*

- a).- Las mujeres
- b).- Los hombres
- c).- Mujeres y hombres en igual proporción

31.- ¿A cuál de los siguientes grupos, consideras que pertenecen las personas dedicadas a la filosofía? –*Subraya solamente un inciso-*

- a).- Personas ricas
- b).- Artistas
- c).- Intelectuales
- d).- Catedráticos
- e).- Investigadores
- f).- Estudiantes

32.- ¿A qué práctica crees que se aproxima más la filosofía? -Indica sólo una-

- a).- Dialógica
- b).- Explicativa
- c).- Expositiva (teorización)
- d).- Fundamentación
- e).- Crítica

33.- Si tuvieras dificultades en la vida, ¿acudirías a la filosofía?

- a).- Sí
- b).- No
- c).- Tal vez

Fundamenta tu respuesta _____

34.- Las experiencias que se va adquiriendo en la vida, unida al ejercicio de la inteligencia

– Elige una -

- a).- Modelan a cada una de las personas
- b).- No modelan a cada una de las personas
- c).- No sé

35.- Para ti qué significa “aprender a pensar por nosotros mismos”: -Indica una sola opción-

- a).- Ser nosotros mismos
- b).- No hay una respuesta correcta
- c).- Ser cada quien y dejar ser a los demás
- d).- Responder por los propios actos y hasta tomar las propias decisiones

¡GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Asociación de Palabras

Apreciado (a) estudiante:

Al responder lo que se solicita en este instrumento contribuyes a fines de análisis estadístico válido exclusivamente para investigación. La información obtenida será tratada de manera confidencial y respetuosa; no existe respuesta correcta o incorrecta:

_____ Sexo Femenino _____ Sexo Masculino _____ Edad (años y meses)

Agradecemos de antemano tu colaboración

La palabra: **CONOCIMIENTO** te hace pensar inmediatamente en:

- 1.-
- 2.-
- 3.-

Fundamenta tu respuesta: _____

La palabra: **DIÁLOGO** te hace pensar inmediatamente en:

- 1.-
- 2.-
- 3.-

Fundamenta tu respuesta: _____

La palabra: **TEORÍA** te hace pensar inmediatamente en:

- 1.-
- 2.-
- 3.-

Fundamenta tu respuesta: _____

La palabra: **VERDAD** te hace pensar inmediatamente en:

- 1.-
- 2.-
- 3.-

Fundamenta tu respuesta: _____

La palabra: **REFLEXIÓN** te hace pensar inmediatamente en:

- 1.-
- 2.-
- 3.-

Fundamenta tu respuesta: _____

La palabra: **HOMBRE** te hace pensar inmediatamente en:

- 1.-
- 2.-
- 3.-

Fundamenta tu respuesta: _____

La palabra: **LIBERTAD** te hace pensar inmediatamente en:

- 1.-
- 2.-
- 3.-

Fundamenta tu respuesta: _____

¡GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!