



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Maestría en Docencia para la Educación Media Superior
Filosofía

Facultad de Estudios Superiores Acatlán

**El conocimiento y el cuidado de sí y de los otros
como problema fundamental de la filosofía.**

ABP desde la Ética

Tesis

**Que para optar por el grado de:
Maestro en Docencia para la Educación Media Superior
Presenta:**

Lic. Vargas Salazar Rodrigo Vicente

Tutora principal:

Dra. Alejandra Velázquez Zaragoza
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

Miembros del comité tutor:

Dr. Mauricio Pilatowsky Braverman
Dra. Rosa Martha Gutiérrez Rodríguez
Dr. Guillermo Ramírez Castro
Dr. Alejandro Roberto Alba Meraz.
Maestría en Docencia para la Educación Media Superior

Ciudad de Universitaria, marzo de 2022.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Agradecimientos

A mi madre, María Guadalupe Salazar,

A mi hermana Arminda Vargas y a mi sobrina Ana Abigail.

A mi hermano Fabián Alejandro Castillo.

A mi novia Ilse García.

A mi compañero y amigo Rodrigo Alcalá (Roco).

A las maestras Juana Ayala Noriega y Adriana Mangas González, por la oportunidad de realizar mis prácticas con sus grupos.

A mis profesores y tutores de MADEMS:

Dra. Alejandra Velázquez Zaragoza.

Dr. Mauricio Pilatowsky Braverman.

Dra. Rosa Martha Rodríguez Gutiérrez.

Dr. Guillermo Ramírez Castro

Dr. Alejandro Alba Meraz

A todo el equipo de MADEMS Acatlán.

A la Universidad Nacional Autónoma de México.

Al CONACyT, por el apoyo económico que nos brindó mediante la beca.

A Eva María, por motivarme siempre a ser mejor. Always.

A Motty, Lucky y Canela, por los paseos y su compañía durante los desvelos.

A todos, mis más sinceras gracias.

Resumen

Este trabajo consiste en una propuesta de estrategia didáctica para la enseñanza de la filosofía para jóvenes que cursan la educación media superior, particularmente para la asignatura de ética. La estrategia didáctica que se propone está basada en el tema del conocimiento y el cuidado de uno mismo y de los otros como un problema central de la filosofía que es necesario recuperar. La propuesta fue diseñada para la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y aplicada con estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Azcapotzalco. El diseño de la estrategia se realizó a partir del modelo constructivista, retomando elementos del scioconstructivismo de Vygotsky y del aprendizaje significativo de Ausubel; se propone una metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y de Trabajo Colaborativo.

Recuperando los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad a partir del *Alcibíades* de Platón, *La hermenéutica del sujeto* de Michel Foucault y *El existencialismo es un humanismo* de Jean Paul Sartre, se busca que los estudiantes puedan problematizar el tema del cuidado de sí mismo y el cuidado de los otros, aprendiendo de forma significativa los contenidos filosóficos, relacionándolos con su propia vivencia. El trabajo colaborativo para la discusión y solución de problemas atiende a esa recuperación y cuidado de los otros que se plantea como una necesidad en la actualidad.

Abstract

This work consist of a proposal for a didactic strategy for the teaching of philosophy for young people who are in high school education, particularly for the subject of ethics. The proposed didactic strategy is based on the topic of knowing and caring for oneself and others as a central problem of philosophy that needs to be recovered. The proposal was designed for the Escuela Nacional Preparatoria (ENP) and applied with students from the Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Azcapotzalco. The design of the strategy was based on the constructivist model, taking up elements of Vygotsky's scioconstructivism and Ausubel's meaningful learning theory. A Problem Based Learning (PBL) and Collaborative Work methodology is proposed.

Recovering the concepts of freedom, responsibility and otherness from Plato's *Alcibiades*, Michel Foucault's *Hermeneutics of the Subject* and Jean Paul Sartre's *Existentialism is a Humanism*, it is intended that students can problematize the issue of caring for themselves and caring for the others, learning in a meaningful way the philosophical contents, relating them to their own experience. The collaborative work for the discussion and solution of problems attends to that recovery and care of the others that is considered as a necessity nowadays.

ÍNDICE

-INTRODUCCIÓN-

1. Planteamiento del problema	6
2. Objetivo de investigación e hipótesis	8
3. Estado del arte	10
4. Marco conceptual.	14
5. Metodología	17

CAPÍTULO I.

Marco socio-educativo de la educación media superior y la enseñanza de la filosofía en México. Antecedentes históricos y contexto actual

Introducción.	20
1. Antecedentes de la educación media superior en México	21
2. Creación de la Escuela Nacional Preparatoria y su incorporación a la UNAM.	22
3. Misión y visión actual.	25
4. El Colegio de Ciencias y Humanidades.	26
5. La RIEMS y la defensa de la filosofía en Educación Media Superior.	26
6. 2021: la pandemia Covid-19 y sus repercusiones sociales e individuales.	29
7. Reflexiones finales del capítulo.	31

CAPÍTULO II.

Fundamento filosófico disciplinar para la enseñanza

Parte 1.

El conocimiento y el cuidado de sí como problema fundamental de la filosofía 33

Introducción/Hilo conductor.	36
Anclajes que permiten el salto teórico antiguo, contemporáneo y actual	37
1. La inquietud socrática por el cuidado de sí y de los otros: “Conócete a ti mismo”.	38
2. <i>Alcibíades o sobre la naturaleza del hombre.</i>	41
3. La ruptura moderna del cuidado de sí y de los otros: el “momento cartesiano”.	45
4. El fracaso del idealismo y de la ilustración, Crítica de la Razón Instrumental (Kant, Hegel, Adorno y Horkheimer).	47
5. Un nuevo punto de partida: Michel Foucault, el humanismo y el análisis del Alcibíades.	52
6. Los otros, el prójimo, como indispensable para la práctica de sí.	56

Parte 2.

Libertad, Responsabilidad y Alteridad: fundamentos de la ética contemporánea 61

1. Voluntad: libertad, elección y responsabilidad.	62
2. La voluntad.	63
3. La libertad.	64
4. La responsabilidad.	66
5. La alteridad.	66
6. Reflexiones finales del capítulo.	68

CAPÍTULO III.

Fundamentos Psicopedagógicos de la Estrategia Didáctica

Parte 1. El perfil psicológico del adolescente	71
Introducción.	73
1. El perfil psicológico del adolescente.	75
2. Búsqueda de sí mismo y de la propia identidad.	76
3. Separación progresiva de los padres	76
4. Constantes fluctuantes de humor y del estado de ánimo .	76
5. La tendencia grupal	77
6. La evolución sexual desde el autoerotismo hasta la heteroerotismo	77
7. Necesidad de intelectualizar y fantasear.	78
8. Actitud social reivindicativa	79
9. Contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de conducta	79
10. La desubicación temporal	79
11. Las crisis religiosas.	80
12. Conclusiones	80
Parte 2. Fundamentos teóricos del constructivismo, ABP y Trabajo Colaborativo	82
1. El constructivismo.	83
2. El enfoque psicogenético de Piaget.	85
3. El enfoque sociocultural de Vygotsky.	86
4. El Aprendizaje Significativo de Ausubel.	88
5. El Aprendizaje Basado en Problemas de Barrows.	92
6. Variaciones del ABP y trabajo colaborativo	95
7. El ABP fuera del dominio de la medicina.	95
8. El problema y los distintos tipos de tareas	96
9. Definición del problema	99
10. Construcción del significado de los conceptos filosóficos	101
11. Integración entre la pedagogía didáctica y la filosofía	102
10. La evaluación.	103
11. Reflexiones finales del capítulo..	105

CAPÍTULO IV.

Diseño y realización de práctica docente.

Introducción.	108
1. Diseño de la Estrategia Didáctica.	110
2. Objetivo de Aprendizaje.	110
3. Contenidos Temáticos (Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales).	110
4. Planeaciones.	111
5. Cuadro 1 (Parte 1 y 2).	116
6. Cuadro 2 (Parte 3 y 4).	125
7. Marco de referencia (indicadores) para el análisis cualitativo	134
8. Evaluación	138
9. Cambios en el aprendizaje, niveles reflexivos, actitudes y capacidad de problematizar	141
10. Reflejo del proceso de construcción del aprendizaje significativo	147
11. Aclaración en torno a la resolución de problemas	148

8. Evidencias de Aprendizaje Autónomo	149
9. Evidencias de Aprendizaje Colaborativo Collage	156
10. Experiencias	159
- CONCLUSIONES	161

-ANEXOS-

Anexo 1.

Marco Conceptual complementario

sobre el conocimiento y el cuidado de sí y de los otros 167

Introducción.	167
1. El paso del <i>mito</i> al <i>lógos</i> y el conocimiento de sí (los <i>physiologi</i>).	167
2. El <i>arché</i> y la escuela de Mileto (Tales, Anaximandro y Anaxímenes).	168
3. El movimiento y la inmovilidad (Heráclito y Parménides).	171
4. Materialismo y espiritualismo. Los sofistas y el humanismo	174
5. La influencia de la inquietud de sí (Platón, Aristóteles).	176
6. La influencia socrática en las escuelas helenísticas (epicúreos, estoicos, escépticos)	181

Anexo 2.

Notas y recursos sobre el Aprendizaje Colaborativo y el ABP 185

Introducción.	185
1. Notas sobre el Aprendizaje Colaborativo y el ABP.	185
2. Colaboración mediada por las TIC's.	188
3. Ejemplos de problemas para ABP.	189
4. Cuadros para el Trabajo Colaborativo en la solución de problemas.	190
5. Cuadros SQA y RNA	191

Anexo 3.

Calibraciones 193

Introducción.	193
1. Primera Sesión	194
2. Segunda Sesión	196
3. Tercera Sesión	198
4. Cuarta Sesión	200

Anexo 4.

Evaluación académica de la estrategia. 202

Bibliografía 209

Cibergrafía 213

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del Problema

El contexto actual se caracteriza por ser una época de cambios importantes en la vida del ser humano, debido tanto a los avances en el conocimiento, como al desarrollo e inclusión de las tecnologías en todos los ámbitos de la vida humana. El -ya no tan nuevo- siglo XXI plantea nuevas condiciones, nuevos retos que afrontar; así como nuevas necesidades educativas y formativas para el desarrollo pleno de los individuos que conforman nuestra sociedad. El incremento exponencial de información que se genera día con día en todas las esferas de conocimiento de la vida humana, hace que resulte imposible continuar con un aprendizaje memorístico, acumulativo y enciclopédico; así como con una enseñanza transmisiva y reproductiva del saber. Actualmente se exige a los perfiles de egreso de las instituciones educativas la formación de personas que sean pensantes, críticas y que posean los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollarse plenamente en lo individual, lo profesional y lo social; capaces de detectar y resolver los problemas de la vida real para transformarla en favor y beneficio de todos. Capacidades del pensamiento que la filosofía, o más propiamente, el filosofar, permite al ser humano.

La práctica docente tradicional se basa en la idea moderna que considera al pensamiento como una página en blanco que hay que llenar; o una cera carente de forma que hay que moldear; nos referimos a la pedagogía industrial y el conductismo de inicios del siglo XX. Que se distingue por considerar los procesos de enseñanza y aprendizaje como una transmisión del saber del profesor a la mente de los alumnos, quienes siendo agentes pasivos, reciben los conocimientos emanados del saber del maestro. Idea que predomina aún hoy en día en la mente de muchos profesores. Dicha pasividad del alumno tiende a producir un aprendizaje reproductivo y memorístico, de conocimiento inerte; es decir, carente de significado para quien lo aprende y carente también de aplicación para la solución de problemas reales. Bajo este modelo, los alumnos tienden a repetir las palabras del profesor ante la necesidad de aprobar un examen o una materia, o bien por miedo al error, a la reprobación y al fracaso, o incluso al castigo de los padres.

Tal es el sentimiento de obligatoriedad que sienten las y los jóvenes, debido a la imposición familiar y al deber social de “tener que ir a la escuela”; hace que no surja en ellos un auténtico gusto por aprender, sino sólo en el caso de algunos pocos. Entonces “¿Cómo puede hacerse brotar el deseo –el deseo de saber- cuando el aprendizaje del saber se vuelve obligatorio? ¿cómo no convertir la obligatoriedad en un parásito mortal del saber?”.¹ Algunos alumnos viven la escuela como un trauma, ven las horas de clase como una suerte de encierro o tortura obligada, un requisito que hay que cumplir para acceder a ciertos derechos o privilegios. O bien, en otros casos, lo ven como el momento ideal para escindirse de la mirada y la autoridad de los padres, para poder ser libres; distanciarse unas horas del ambiente familiar y jugar libremente con sus compañeros, liberando toda esa inquietud y energía propia de la etapa infantil y adolescente que busca ansiosamente una salida. Pero sin reparar en la importancia de dedicar tiempo y esfuerzo a su propia formación y desarrollo como individuos y como seres humanos para su propio cuidado y el cuidado de los otros. Tiempo, espacio y esfuerzo que, sin lugar a dudas, confluyen y se construyen en el aula a la hora de clase.

El problema se agrava, sin duda, con las asignaturas filosóficas, que se tienen por materias con un vasto contenido teórico, abstracto y difícil de comprender, distante en tiempo y espacio. Las palabras de hombres que vivieron hace cien, o mil años, le resultan a los estudiantes algo totalmente desvinculado de su vida cotidiana, su presente o su futuro. Se preguntan constantemente ‘¿por qué debo aprender esto?’, sin llegar a tener una respuesta clara. Debido a ello, es necesario apoyar la enseñanza de la filosofía en estrategias que contribuyan a generar un mayor interés y motivación en los alumnos; estrategias innovadoras basadas en las actuales teorías pedagógicas y de la psicología educativa, que les permitan la adquisición de lo que se conoce como *aprendizaje significativo*: que tenga un significado y un sentido real para ellos, a partir de la relación de lo que deben aprender con aquello que ya conocen, pero también con su motivación intrínseca, es decir la motivación proveniente de ellos mismos, a partir de sus propias vivencias.

¹ RECALCATI, Massimo. *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*. Ed. Anagrama, Barcelona, 2016. (versión en PDF) Pág. 23.

Además de todo lo anteriormente expuesto, en el año 2020 el mundo entero vio surgir el COVID-19, una nueva enfermedad conocida por todos. El nuevo virus se convirtió rápidamente en una pandemia, ocasionando millones de muertes en todo el mundo debido a su alto grado de transmisión y de letalidad. Debido a ello, los gobiernos tuvieron que optar por medidas de control como la suspensión de actividades económicas no indispensables, el confinamiento de ciudades enteras, suspensión de eventos masivos, suspensión de las clases presenciales, toques de queda, entre otras medidas que han obligado a las personas a permanecer confinadas en sus casas por más de un año.

Sin duda, esta situación que antes parecía un tema de ciencia ficción ha rebasado la realidad, y nos obliga a repensar al ser humano e innovar en muchos ámbitos de la vida humana, incluido el educativo; adaptando la profesión docente a los nuevos recursos digitales y tecnológicos, los nuevos medios de comunicación y de educación, las nuevas necesidades y los nuevos retos que este escenario inédito del siglo XXI ha traído consigo. Es una coyuntura histórica en la que se nos ofrece la oportunidad como sociedad para revalorar la importancia de la escuela como centro de conocimiento y de convivencia social; luego de más de un año con las escuelas cerradas se hace evidente la necesidad de regresar a clases presenciales para no afectar de manera grave el desarrollo cognitivo, pero sobre todo psicosocial y afectivo de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

La pregunta de fondo es: ¿cuál es la educación pertinente para nuestra realidad presente, pero sobre todo, para nuestro futuro? Y ¿cómo podemos enseñar los conceptos filosóficos de tal modo que los estudiantes puedan apropiarse de ellos y aplicarlos en su vida cotidiana?

Objetivo de investigación e hipótesis

Ante la problemática actual, el objetivo de la presente investigación será analizar, de manera cualitativa, la influencia de estrategias didácticas para la enseñanza de la filosofía basadas en el Trabajo Colaborativo y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), para la construcción de aprendizajes significativos en alumnos de ética de nivel bachillerato, a partir del tema del cuidado de uno mismo y de los otros.

Se tiene la hipótesis de que ambas metodologías (ABP y Trabajo Colaborativo) basadas en un modelo constructivista, permiten al alumno adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para dos principios fundamentales de la filosofía:

- 1) el pensamiento crítico, a través de una adecuada problematización y
- 2) la construcción colectiva del conocimiento que se da a partir del diálogo.

Por un lado, el trabajo colaborativo permite que los estudiantes conozcan la importancia de su propia aportación en la construcción conjunta del conocimiento, permitiéndole investigar, analizar y argumentar los diferentes puntos de vista para contrastar el suyo. Por otro lado, el ABP a partir de problemas bien planteados, lo más parecidos a situaciones o casos reales relacionados con la vida o experiencia de los estudiantes, permite que surja en ellos el interés y deseo por conocer, dotando a los conocimientos adquiridos de un mayor significado y enfocándolos hacia el autocuidado.

El ABP es una metodología que surge en la década de los setentas a partir del constructivismo, y que precisamente busca motivar a los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje; apuesta por convertir al estudiante en el actor central y principal responsable de su proceso formativo. Busca desarrollar a largo plazo el aprendizaje autónomo del estudiante, que pueda dirigirlo por sí mismo motivado por sus gustos, intereses y necesidades reales. En ese sentido, el reto consiste en modificar el paradigma actual, no para suprimir la actuación o reducir la responsabilidad del docente (pues ni duda cabe que la función mediadora del docente para la construcción del conocimiento en el proceso educativo es imprescindible); sino para dotar tanto a docentes como a estudiantes con una alternativa para guiar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, respectivamente; adaptándose a un modelo de enseñanza que no sea exclusivamente transmisivo y reproductivo, sino que le permita al estudiante una comprensión profunda de aquello que aprende a través de la colaboración positiva con sus compañeros. El ABP implica una fuerte carga de trabajo colaborativo, al favorecer la interacción constante entre los compañeros de clase durante la realización de las tareas de aprendizaje; resolver un problema con la ayuda de otros posibilita potenciar el aprendizaje de aquello que no se puede resolver o aprender por sí mismo o que, en todo caso, cuesta más trabajo.

Estado del arte

Actualmente se está dando un cambio de paradigma a nivel mundial gracias al fenómeno de la globalización y de manera acelerada gracias a la pandemia, pues la adaptación de la educación virtual o a distancia implica la necesaria inclusión de la tecnología ante la imposibilidad de tener clases de manera presencial. Debido a ello, tanto la educación como el aprendizaje “ya no se limitan a un espacio-tiempo determinado y definitivo, sino que deben continuar a lo largo de toda la vida”² dentro y fuera de las aulas. Ciertamente el internet abre inmensas posibilidades para la divulgación y generación de conocimiento en todo el mundo. La comunicación instantánea que se puede tener ahora con cualquier persona de cualquier parte del mundo (que cuente con el acceso a Internet y los medios necesarios, claro está), así como la posibilidad de generar espacios o entornos virtuales de aprendizaje; hacen que la educación actualmente se tenga que repensar a sí misma de manera menos rígida, menos lineal y más compleja, multidisciplinaria, colaborativa, menos autoritaria y más preocupada por desarrollar la capacidad autónoma y el pensamiento crítico y social de los estudiantes. Esta nueva era de transformaciones trae consigo el reto de no aumentar las desigualdades entre los que tienen los medios y recursos para el acceso a la educación y los que no los tienen. Por ello, se debe buscar un acceso universal a la educación, con una ética basada en la cooperación y la sensibilización del espíritu crítico frente a las problemáticas sociales actuales.

Por lo anterior, la enseñanza de la filosofía se considera de vital importancia para el desarrollo humano, ya que más que consistir en el aprendizaje de un cúmulo de conocimientos y valores de forma pasiva, apunta al desarrollo de la conciencia y la capacidad crítica del individuo, no a una mera asimilación dogmática del saber. La filosofía parte del cuestionamiento y la reflexión de aspectos esenciales del ser humano, como la búsqueda del sentido de su existencia; su individualidad, su autenticidad y su cuidado en relación a una totalidad, y su pertenencia a una comunidad. Preguntas que todo individuo se realiza durante la construcción de su identidad, de su “yo” en relación con el mundo, con los demás y consigo mismo. De ahí que la enseñanza de la filosofía resulte particularmente importante en la etapa donde se pone en crisis esta búsqueda de la identidad, es decir,

² Informe Mundial de la UNESCO. *Hacia las sociedades del conocimiento*, Paris, UNESCO, 2005. En Revista de la Educación Superior Vol. XXXVII (3), No. 147, Julio-Septiembre de 2008, pp. 165-173. ISSN: 0185-2760. Pág. 165.

durante la adolescencia; lo que abarca el rango de edad de los estudiantes de nivel bachillerato o Medio Superior. La función esencial de la filosofía radica en el ejercicio del razonamiento y la capacidad crítica para poder discernir, decidir, actuar y transformar la propia personalidad y la propia realidad.

En México, en el año 2008 se trató de implementar la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), una iniciativa de carácter neoliberal que promovía una educación tecnocrática, excluyendo la enseñanza de las humanidades y de la filosofía a nivel Medio Superior; atendiendo más a intereses económicos y de mercado laboral a nivel global, que a una preocupación legítima por una formación de calidad para las personas. Desde entonces y en respuesta a dicha reforma, se han realizado importantes esfuerzos para defender la enseñanza de la filosofía en el nivel medio superior, destacando la creación del Observatorio Filosófico de México; creado en 2009 por las asociaciones de profesores e investigadores de filosofía en nuestro país, ante la necesidad de defender e incluir el área de humanidades y las disciplinas filosóficas en la educación media superior. Cosa que se logró con la cancelación de la RIEMS y el fin del régimen del entonces presidente Felipe Calderón. Sin embargo, la lucha no ha terminado, ya que a partir de ahí se acentúa la importancia de enseñar filosofía a las y los jóvenes, pero además la importancia de no limitar el filosofar a las aulas y cubículos de investigación, sino de llevarlo cada vez más al espacio público para enriquecer el pensamiento de las personas y dejar de fomentar la enajenación.³

Pese a lo anterior, en nuestro país la enseñanza de la filosofía se sigue dando en el caso de muchos docentes a manera de la escuela tradicional, magistral; muchas veces las clases se convierten en monólogos del profesor en los que incluso se puede llegar a divagar yendo de un punto a otro; o incluso se convierte en una suerte de tribuna del profesor para expresar sus opiniones personales de forma dogmática, o sus anécdotas de vida, en un intento por tratar de explicar algún autor o alguna teoría filosófica. En muchas ocasiones se aborda a tal o cual autor y su filosofía, pero difícilmente el profesor enseña a filosofar a sus

³ Véase:

- VARGAS LOZANO, Gabriel y TORRES, José Alfredo. *Reflexiones sobre la situación actual de las humanidades y la filosofía*. México. Observatorio Filosófico de México, 2013.

- SARMIENTO GUTIÉRREZ, Eduardo; VARGAS LOZANO, Gabriel y TORRES, José Alfredo. *2009-2019 Diez años de defensa de la filosofía en México*. Observatorio Filosófico de México, México, 2019.

alumnos, no les enseñan a ejercitar el diálogo, la duda, la crítica y la autocrítica, el análisis y la síntesis; muchos, por el contrario, hasta reprueban a sus alumnos si no responden en el examen lo que el profesor ha dicho en clase o lo que dice un determinado autor en sus exactas palabras. Predomina una enseñanza repetitiva, dependiente de lo literal, en la que no ocurre un aprendizaje auténtico. El ejercicio de la filosofía implica el cuestionamiento, la puesta en duda, la crítica; el docente de filosofía debe ser su principal crítico, eliminando toda actitud dogmática, pero sin suprimir el valioso carácter de lección de las clases, ni perder o faltar el respeto a sus alumnos.

La enseñanza de la ética, por consiguiente, se limita casi siempre a un análisis de autores reconocidos en la materia; olvidando por completo que la ética, tanto como la lógica, además de la teoría requiere de la práctica, siguiendo la premisa de que no sólo hay que pensar de un modo ético, sino que hay que actuar de un modo ético. Esta concepción cuyo origen se puede ver desde la filosofía socrática, con la convicción de unir el pensamiento con la acción, nos dice por ejemplo que no basta con saber qué es la justicia, sino que hay que actuar de manera justa. Así pues, la filosofía y la ética no son sólo informativas, es decir, no sólo son un cúmulo de información y contenidos; sino que son también formativas, debido a que contribuyen a formar el criterio, el carácter y la identidad de las personas.⁴ En las escuelas, la filosofía es una oportunidad formativa que transforma al sujeto, proyectando su alcance fuera de las aulas en la transformación de su entorno.

En relación al Aprendizaje Basado en Problemas, que es la metodología didáctica que nos interesa abordar para la enseñanza de la filosofía, cabe mencionar que aunque han sido muchas las universidades en el mundo que han adoptado el ABP como modelo de enseñanza luego de su surgimiento, y que dan cuenta de los beneficios para la formación de los estudiantes y el desarrollo de su autonomía en el aprendizaje; en realidad han sido pocos los trabajos que se han realizado fuera del campo de la medicina. Se han realizado algunos cursos de ABP en algunas disciplinas como enfermería, derecho, administración de empresas o ingenierías. Pero en cuanto a la enseñanza de la ética por medio de ABP,

⁴ En palabras de la Dra. Alejandra Velázquez: "el aprendizaje de la filosofía requiere, asimismo, de su ejercicio; en efecto, no se trata sólo de acceder a saberes conceptuales, sino de poder convertirlos en sentidos y modos de existencia." VELÁZQUEZ ZARAGOZA, Soledad Alejandra. "La enseñanza de la filosofía y el 'cuidado de sí': ¿saber qué es la justicia o actuar de manera justa?", en *Obstáculos epistemológicos en la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía y de la ciencia*. Coord.: Zuraya Monroy Nasr, México, Facultad de Psicología, UNAM, 2017. Pág. 144

encontramos que son en su mayoría problemas que surgen desde la medicina a partir de casos clínicos, para el estudio de la ética profesional del médico y su relación con paciente. Aun así, se ha llegado incluso a debatir si el ABP es tan sólo una herramienta educativa o si es más bien una filosofía de enseñanza;⁵ pero definitivamente hay muy pocos trabajos - al menos hasta donde se ha podido encontrar (y sólo en inglés)- que contengan evidencia de la enseñanza de la filosofía y la ética mediante el ABP a partir de una perspectiva propiamente filosófica, fuera del dominio de la medicina u otras disciplinas.

Sin embargo, cabe también señalar que de algún modo la filosofía ha realizado de forma implícita el ABP desde sus orígenes, en el filosofar mismo que surge a través de los cuestionamientos sobre problemas de la vida real. Efectivamente, el pensamiento filosófico incluye el aprender a partir de problematizar, investigar, argumentar, socializar el conocimiento mediante el diálogo y ejercer tanto la crítica como la autocrítica. Aunque el método propio de la filosofía parezca ser el de investigar y teorizar a partir de problemas, parece que en cuanto a su enseñanza existe cierta resistencia en relación al cambio de paradigma educativo transmisivo y dogmático, que sitúa al docente como autoridad incuestionable dentro de una línea o corriente del pensamiento; por un paradigma más flexible, que reconozca el potencial autónomo y creativo de los estudiantes y que, sin duda, implica una mayor elaboración y dedicación de tiempo y esfuerzo por parte del docente, quien debe además mantener siempre una actitud filosófica y no dogmática, no autoritaria, pero sí como autoridad en el conocimiento amplio y profundo de la disciplina filosófica que imparte.

⁵ Cfr. SWEE ENG, Chen. *Problem-Based Learning – Educational tool or philosophy?* University of Newcastle, Australia, 2000. [Versión PDF].

Marco conceptual

El tema del conocimiento y el cuidado de sí y de los otros, es una cuestión que puede rastrearse hasta la antigüedad, en las primeras preocupaciones de carácter ético y moral de los primeros filósofos. Preocupación que, sin embargo, se personificaron en la figura de Sócrates, quien se convirtió en el paradigma de filósofo más influyente de la Grecia antigua. Su pensamiento influyó poderosamente en Platón, que fundó la Academia; gracias a la cual, las ideas de Sócrates pudieron tener eco en los filósofos del Helenismo, quienes fundaron escuelas que practicaban el conocimiento y el cuidado de sí. Esta tradición se deja de lado en la modernidad, lo que conduce a la humanidad a momentos de crisis en los que la propia humanidad está en juego y en riesgo de ser aniquilada. Ya en el siglo XX los horrores de la guerra llevan a los filósofos a recuperar los principios y los postulados humanistas, entre los cuales destacan los trabajos de Jean Paul Sartre y Michel Foucault. Esta filosofía humanista desemboca en la nueva pedagogía que surge a mediados del siglo XX, entre cuyas teorías se incluye el constructivismo y, dentro de este, el Aprendizaje Basado en Problemas.

Para comprender al ABP y el trabajo colaborativo como propuestas de enseñanza, debemos aproximarnos al constructivismo que hunde sus raíces hasta la epistemología kantiana y la superación de la oposición clásica entre empirismo y racionalismo. Cuando Kant plantea desde la filosofía las preguntas ¿qué conocemos?, ¿por qué conocemos? y ¿a través de qué o cómo conocemos? Abre la puerta para el desarrollo de una filosofía humanista y práctica, que se funda en el uso de la razón y en el concepto de autonomía del sujeto, el cuidado de uno mismo, así como en el respeto y aceptación del otro. La razón pura, la razón práctica y la sensibilidad constituyen el ser del hombre, a quien le es también propia la libertad y la capacidad de decidir y actuar en relación a lo único que limita esa libertad: el imperativo categórico o, en otras palabras, el deber moral que surge en el encuentro con los otros. De modo que la filosofía puede contribuir al aprendizaje y al desarrollo integral de las personas como eje central para la transformación social.

Esta propuesta epistemológica ha llevado a que diferentes disciplinas como la psicología, la psicología educativa y la pedagogía, hayan abandonado de forma gradual posturas epistemológicas empiristas o conductistas, dando paso a este nuevo paradigma; que considera que el conocimiento es un fenómeno complejo, un proceso interactivo y

dinámico mediante el cual la información externa es interpretada por la inteligencia, que va construyendo gradualmente estructuras mentales cada vez más complejas y sólidas. Esa nueva concepción del conocimiento y del ser humano tuvo influencia para el nuevo humanismo que surgió en el siglo XX, luego de la Segunda Guerra Mundial, particularmente en pensadores como Jean Paul Sartre y Michel Foucault. Nos aproximaremos a estos dos filósofos humanistas para ver qué relación tienen con la psicología, la pedagogía y particularmente el constructivismo; y ver cómo el ABP, como modelo de enseñanza innovador, apunta de un mejor modo a la formación de individuos pensantes autónomos y sensibles ante la realidad social en la que se encuentran inmersos.

Así mismo, nos aproximaremos al pensamiento de Jean Piaget, cuya aportación es de una importancia central, debido a sus esfuerzos por desarrollar una epistemología biológica, es decir una epistemología cuyas interrogantes, que son temas centrales de la filosofía kantiana, fueran susceptibles de ser estudiados científicamente y con control experimental. Tanto desde la psicología como desde la epistemología, Piaget sostiene que existe una relación dinámica y no estática entre el sujeto y el objeto; de tal modo que el sujeto es activo frente a lo real que se le manifiesta en su entorno, interpreta la información que le llega de fuera, la estructura y la reestructura, en fin: la reconstruye. Todo conocimiento nuevo se genera a partir otro previo, de modo que lo nuevo se construye siempre a partir de lo ya adquirido y, además, lo trasciende yendo más allá. Sostiene también que sin una actitud mental constructiva propia e individual, que obedezca a necesidades internas de desarrollo evolutivo, el conocimiento no se produce; por lo que se vuelve necesario integrar los diferentes procesos afectivos y emotivos de los sujetos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como un factor continuo que forma parte de la adaptación de la vida humana.

Ahondaremos pues en esta postura epistemológica interdisciplinaria, que concibe el conocimiento como un proceso y no como un estado, que abandona el mito empirista del origen puramente sensorial de los conocimientos científicos,⁶ al demostrar que el conocimiento no procede de la pura sensación, sino de aquello que la acción del sujeto añade a los datos; coincidiendo con la tesis de Kant que enuncia que “aunque todo

⁶ Cfr. Jean Piaget. “El mito del origen sensorial de los conocimientos científicos” en *Psicología y epistemología*. Ariel, Barcelona, Caracas, México, 1975.

conocimiento empieza *con* la experiencia, no por eso procede todo él *de* la experiencia”⁷. Ello debido a que la sensación y la percepción siempre operan en los estadios elementales del desarrollo y adquisición de conocimientos; más nunca operan por sí solas, pues la inteligencia siempre añade algo que resulta tan importante o quizás más que la percepción o la sensación misma y que es fundamental en la elaboración del conocimiento.

Desde la pedagogía se retoman los planteamientos anteriores, destacando también los trabajos del socio-constructivismo de Lev Vygotsky, que pone énfasis en el lenguaje y la interacción social como medios necesarios para la construcción del conocimiento; e introduce conceptos fundamentales como los *procesos cognitivos elementales* y *procesos cognitivos superiores*; además del concepto de *zona de desarrollo próximo*, que se refiere a los conocimientos o habilidades que ya posee el niño y aquello que potencialmente puede llegar a aprender mediante la guía o apoyo del docente. De igual modo retomaremos a David Ausubel, quien desarrolla la teoría del *aprendizaje significativo*, sustituyendo el paradigma de un aprendizaje reproductivo, memorístico y enciclopédico por un aprendizaje que puede relacionarse con lo que el alumno ya sabe, tendiendo un puente entre las ideas previas que ya están presentes en la mente de los estudiantes y los nuevos conocimientos que debe aprender, de modo que el conocimiento significativo sólo es posible cuando logra asimilarse y anclarse con dichos conocimientos previos.⁸

Así pues, la concepción constructivista del aprendizaje descansa sobre sobre toda una serie de enfoques y otras teorías del desarrollo, desde la teoría ética y epistemológica de Kant, pasando por la *teoría genética del desarrollo* de Piaget, la *teoría del aprendizaje significativo* de Ausubel y la *teoría sociocultural* de Vygotsky. Para finalmente concretarse en la metodología de *aprendizaje basado en problemas*, de la cual Howard S. Barrows nos hablará, al haber sido uno de los pioneros en su desarrollo y aplicación. Ese será pues, el marco conceptual de nuestra investigación y al cual nos apegaremos para el subsecuente desarrollo de la estrategia de intervención docente. Para la elaboración de la estrategia nos apoyaremos en los trabajos de Frida Díaz Barriga en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*; así como en el modelo de diseño instruccional de Eduardo Peñalosa.

⁷ Kant, Immanuel. *Crítica de la Razón Pura*. Ed. Taurus, México, 2010. Pág. 42.

⁸ Cfr. Ausubel, David. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas, México, 1983. Pág. 1.

Metodología

La presente investigación se desarrollará de acuerdo a la siguiente metodología:

1. En el primer capítulo se presentarán los antecedentes históricos y el contexto actual de la Educación Media Superior (EMS) en México, a partir de diversos factores sociales y del confinamiento obligado debido a la pandemia causada por el virus SARS-CoV-2. Para tratar sobre el contexto socioeducativo de la Educación Media Superior en México revisaremos la Historia Mínima de la educación en México de Tanck de Estrada, y los Avances y transformaciones en la Educación Media Superior de Miguel Székely Pardo, así como algunos artículos publicados por el Observatorio Filosófico de México, para conocer la situación actual de la enseñanza de la filosofía en nuestro país.

2. En el segundo capítulo se presentará la exposición disciplinar sobre el tema del conocimiento y el cuidado de sí y de los otros como un problema fundamental de la filosofía. A manera de introducción, se expondrá el hilo conductor de todo el argumento que gira en torno al tema del cuidado de sí, así como los anclajes que nos permitirán dar el salto teórico desde la filosofía antigua a la contemporánea; y posteriormente el salto teórico hasta la actualidad. Posteriormente, en una primera parte se hablará de la figura de Sócrates y el imperativo délfico “Conócete a ti mismo” a partir del análisis del diálogo *Alcibíades* de Platón. Se hablará sobre el olvido de la modernidad respecto al tema del cuidado y el nuevo punto de partida que propone Michel Foucault con la recuperación del cuidado de sí y de los otros en *La hermenéutica del sujeto*. Posteriormente, en una segunda parte, se expondrán los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad a partir de *El existencialismo es un humanismo* de Jean Paul Sartre, con la finalidad de comprender cómo dichos conceptos son nociones centrales para el humanismo y para la ética contemporánea, por lo que deben ser retomados en las clases de filosofía.

3. En el tercer capítulo se analizarán los fundamentos psicopedagógicos de esta investigación, tratando de mostrar, en una primera parte, el perfil psicológico del adolescente a partir de las etapas de desarrollo cognitivo de Piaget y el cuadro sintomático normal de adolescente que propone Arminda Aberastury. En la segunda parte de este capítulo expondremos las bases teóricas del constructivismo y el ABP a partir de la teoría psicogenética piagetiana, la teoría sociocultural de Vygotsky y la teoría de aprendizaje

significativo de Ausubel. A fin de arrojar luz sobre el complejo cambio de paradigma que supone el ABP y su aplicación para la enseñanza de la ética, como una alternativa distinta al modelo de enseñanza tradicional que nos permite problematizar el tema del cuidado. Profundizaremos de manera amplia en las condiciones que establece el ABP, según Howard Barrows, para que pueda ocurrir el aprendizaje significativo y mencionaremos algunas especificaciones metodológicas sobre las características del problema y, particularmente para esta propuesta didáctica, la problematización.

4. En el cuarto capítulo se presentará el diseño de la estrategia didáctica “El conocimiento y el cuidado de sí como problema fundamental de la filosofía”, basada en la metodología ABP, el trabajo colaborativo y en los conceptos filosóficos de libertad, responsabilidad y alteridad. Se presentarán las planeaciones de la estrategia, que incluyen los objetivos, los contenidos, las actividades y las evaluaciones diseñadas para la misma. Se presentará la secuencia didáctica de las sesiones y las evidencias elaboradas por las y los estudiantes, que servirán para la evaluación de la estrategia en relación al objetivo de investigación, por lo que se expondrá el marco de referencia para el análisis cualitativo, es decir, los criterios e indicadores para el análisis de los datos obtenidos durante el proceso.

5. En un último apartado retomaremos a manera de conclusión los puntos más importantes de la investigación y presentará una breve reflexión respecto a los retos, limitaciones y críticas que se pueden encontrar en cuanto a la aplicación del ABP en general y en su uso particular para la enseñanza de la filosofía. Con la finalidad de dejar abierta la invitación para futuras investigaciones.

Cabe señalar que la presente es una investigación multidisciplinar, ya que, como hemos expuesto, integra diversos autores y posturas desde el punto de vista historiográfico, además de la pedagogía, la psicología, el psicoanálisis y, por supuesto, la filosofía. La integración de todas esas disciplinas en torno a un propósito educativo es lo que le da a este trabajo el carácter multidisciplinar que es importante tener en cuenta, pues cada disciplina tiene su propio lenguaje, su propio rigor, e incluso sus propios métodos de investigación; pero trataremos de articularlos del mejor modo posible a fin de mostrar la relación entre los planteamientos filosóficos y psicopedagógicos que fundamentan esta propuesta para la enseñanza de la ética.

En cuanto al análisis de datos recabados en las evidencias derivadas de la estrategia, se realizó un análisis cualitativo de las mismas, pues lo que se busca rescatar no es la mayor cantidad de respuestas correctas, sino la calidad y profundidad de la reformulación lingüística y estética, que permita visualizar el cambio en las estructuras cognitivas y en la red de significados de los estudiantes. Por lo anterior, en las evidencias no se expondrán gráficas o estadísticas, sino la elaboración escrita de los estudiantes y las propuestas gráficas resultantes de las actividades y tareas.

CAPÍTULO I

Marco socio-educativo de la educación Media Superior y la enseñanza de la filosofía en México. Antecedentes históricos y contexto actual

*“La enseñanza debe presentarse como una investigación de la experiencia vivida,
como un esclarecimiento de los problemas que encierra la realidad cotidiana,
la situación concreta de la que se parte”*

-Fernando Salmerón, *Ensayos Filosóficos*-

Introducción. Antecedentes históricos de la educación media superior en México. Creación de la Escuela Nacional Preparatoria y su incorporación a la UNAM. Misión y visión actual. El Colegio de Ciencias y Humanidades. La RIEMS y la defensa de la filosofía en la Educación Media Superior. 2021 La pandemia Covid-19 y sus repercusiones sociales e individuales. Reflexiones finales del capítulo.

Estudiar la educación en México, no sólo desde el punto de vista histórico, sino también desde la filosofía y la pedagogía nos permite apreciar con una mirada más profunda las diferentes etapas y cambios por los que ha atravesado la educación en nuestro país; desde la época prehispánica y hasta nuestros días, considerando en cada momento histórico ¿qué se entiende por educación? ¿Para qué sirve la labor educativa y qué finalidad o función adquiere dentro de la sociedad, la cultura y el tiempo en que se desarrolla? ¿Qué se enseña, cómo se enseña y para qué se enseña? Todas son cuestiones que a la filosofía de nuestros días le corresponde atender.

La educación a nivel bachillerato o preparatoria es un tema que desde los últimos años ha cobrado gran relevancia, debido a que a partir del año 2013 se publicó el decreto oficial por medio del cual se estipula la obligatoriedad de la enseñanza media superior dentro de los servicios de educación básicos que debe proveer el Estado; lo que hasta entonces se contemplaba sólo en los niveles preescolar, primaria y secundaria. Así, la Reforma Integral de la Educación Medio Superior (RIEMS), fue un supuesto intento por unificar los diferentes subsistemas de bachillerato, dentro de un mismo plan de desarrollo nacional. De modo que supuestamente se pudieran atender mejor las necesidades tanto de profesores como de alumnos y llegar a un consenso sobre los conocimientos, habilidades y valores que deben enseñarse en este nivel educativo.

Para comprender más ampliamente qué problemáticas pretendía atender la RIEMS y reflexionar sobre las consecuencias de su aplicación en una realidad educativa concreta; es necesario que hablemos un poco acerca del surgimiento de la educación media superior en México y su evolución a lo largo de la historia. Es fundamental para los docentes que desean dar clases en

nivel medio superior que conozcan las características y las necesidades específicas por las cuales fueron creados cada uno de los subsistemas de educación media superior; ya que sin duda, a pesar de la existencia de un plan nacional de homologación como lo fue la RIEMS, aún existen diferencias sustanciales entre los objetivos, los contenidos, los modos de enseñar e incluso entre los estudiantes de las diferentes instituciones de nivel medio superior. Condiciones que, sin duda, es necesario tener en cuenta al momento de querer enseñar.

Por ello, en el presente capítulo ofreceremos un panorama del contexto socioeducativo de la Educación media Superior, particularmente de la Escuela Nacional Preparatoria y el CCH, ya que son los subsistemas de bachillerato que nos interesa abordar. Trataremos de definir las problemáticas y necesidades de la población que se buscaban atender mediante la creación de estas instituciones educativas y se guiará la reflexión hacia las necesidades que la educación debe atender en la actualidad. Concluiremos el capítulo contextualizando la situación pandémica del Covid-19 en el 2020 y los nuevos retos que el confinamiento impuso a los docentes.

Antecedentes históricos de la educación media superior en México

Luego de la independencia, mientras el país se constituía como nación, se hizo evidente la necesidad de que la educación escolar considerara no sólo los entonces llamados estudios elementales, sino también algún tipo de estudios posteriores que pudieran dar las bases para estudiar una profesión. La educación, durante toda la colonia y hasta aquel entonces, era proporcionada en su mayoría por la iglesia, sobre todo de la orden jesuita; más como un modo de evangelizar a los conquistados que como medio para proporcionarles las herramientas para su liberación física y espiritual, o para el desarrollo de sus capacidades intelectuales.

Sin embargo, la situación política de los inicios del México independiente hizo muy difícil poder concretar políticas públicas y acciones referentes al ámbito de lo educativo. Debido a la larga lucha de independencia el país había quedado en un atraso, un rezago general. “A lo largo del periodo virreinal y hasta la guerra de Reforma la enseñanza de las primeras letras fue la misma, ya sea que la patrocinara el ayuntamiento, la parroquia o algún convento”⁹. Así pues, los pocos esfuerzos que se llegaron a realizar en materia educativa en los primeros años del país estaban mayormente centralizados y encaminados a la enseñanza de las primeras letras, uno de los lemas y métodos pedagógicos más famosos era “la letra con sangre entra”. Empero, no figuraba ninguna propuesta referente al nivel medio superior o educación preparatoria.

⁹ TANCK ESTRADA, Dorothy. (Coord.) *Historia mínima. La educación en México*. COLMEX, México, 2011. Pág. 101.

Pese a que la educación primaria y secundaria ya debía ser obligatoriamente impartida por el Estado, la preparación se limitaba a la secundaria, lo cual dejaba con severas carencias a la población al momento de querer aspirar a una carrera profesional en las pocas instituciones de nivel superior que no eran financiadas ni reguladas por el Estado. En 1823 se publica el Proyecto de Reglamento General de Instrucción Pública, que norma la instrucción pública y gratuita a cargo del Estado. Todavía hacia 1857 las principales instituciones de educación media y superior como el Colegio de San Pedro, el de San Ildefonso, San Gregorio y San Juan de Letrán estaban en manos del Clero, prevaleciendo una educación dogmática y destinada a preparar a las pequeñas élites hacia estudios universitarios. Así, con la instauración de la República y la constitución de 1857, el gobierno de Benito Juárez y las leyes de reforma permitieron un panorama más alentador para la educación en México. El lugar preponderante de la iglesia como educadora fue reemplazada por una educación liberal-positivista “con el objeto de dar una formación uniforme, conciliar la libertad con la paz y el progreso con el orden”¹⁰.

Creación de la Escuela Nacional Preparatoria y su incorporación a la UNAM

Luego del gobierno de Maximiliano, reinaba una cierta desconfianza y resentimiento hacia Francia; sin embargo, el Dr. Gabino Barreda Flores, luego de una estancia en París, regresó a México trayendo consigo los planteamientos y las ideas del positivismo de Augusto Comte; fue encomendado para establecer las bases de la nueva organización para la educación pública y finalmente, en 1867, fundó la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) sobre los cimientos del positivismo: amor, orden y progreso, que hasta la fecha sigue siendo el lema de la ENP. El positivismo presumía ser una solución al conocimiento desordenado, basándose en el método y el conocimiento científico, la observación y experimentación como único método válido para lograr el auténtico conocimiento. La amplia visión de las ciencias se reflejó en el vasto abanico de materias del plan de estudios.

Ello permitía a los estudiantes adquirir no sólo el conocimiento y la orientación para la elección de una profesión, sino también el bagaje cultural básico para desarrollarse como persona y como ciudadano; Barreda pretendía una educación homogénea y completa que satisfaga el deseo de hallar la verdad y lograr la reforma de la sociedad, una de las metas del positivismo. Con esos ideales la Escuela Nacional Preparatoria fue creada no sólo para ser un puente hacia las

¹⁰ VILLA LEVER, Lorenza. “La educación media superior: su construcción social desde el México Independiente hasta nuestros días” en Arnaut Alberto y Giorguli Silvis (Coord.) *Los grandes problemas de México. Tomo VII, Educación*. COLMEX, México, 2010. Pág. 274.

profesiones, sino también para dotar a los jóvenes con las bases intelectuales necesarias para hacerlos más aptos en la continua lucha que supone la vida.

Sin embargo, un importante inconveniente con el positivismo fue el dejar de lado cuestiones que tuvieran que ver con la subjetividad e intencionalidad de los individuos y las sociedades, es decir las humanidades y la filosofía, indispensables para la educación moral y para la formación de hombres íntegros. Justo Sierra llegó a criticar el plan de estudios por la carencia de una cátedra de filosofía, argumentando que se ejercía una presión despótica contra los estudiantes al enseñarles que la metafísica no sirve para nada. En aquellos días la preparatoria servía, por un lado, para certificar los conocimientos adquiridos en pos de la inserción al campo laboral y, por otro, la puerta de entrada a estudios superiores.

Diez años después, en 1877, Barreda da su último informe, en el que el número de alumnos inscritos subió de 568 en 1869 a 782 en 1877 al término de su gestión¹¹. La cobertura escolar distaba mucho de ser universal, siendo la matrícula del nivel medio superior y las oportunidades muy reducidas. Luego de la gestión de Barreda se rompe con la tradición positivista con la introducción de materias humanistas, llegando a un equilibrio entre ciencias y humanidades que no duraría mucho, aunque las humanidades siguen siendo parte del currículo de la preparatoria. Fue hasta 1882 cuando se inscribe e ingresa Matilde Montoya, la primera mujer en la Escuela Nacional Preparatoria, abriendo a las mujeres el camino de la educación y el conocimiento profesional.

Durante la época del Porfiriato, que va de 1876 a 1910 se consolidaron muchas de las bases de la ENP, como el hecho de que la enseñanza debería ser uniforme y para todas las carreras, por considerarse fundamental para el estudio de las ciencias y para el desarrollo intelectual de los alumnos; se logró la inclusión de la filosofía y las humanidades en el currículo académico. El principal objetivo era impartir educación física, moral, intelectual y estética de manera uniforme, laica y gratuita, mismo que sirvió como punto de partida a los revolucionarios para poner en marcha un programa educativo universal y unificador para el país una vez concluida la revolución. En sus primeros cincuenta años de vida la ENP se consolidó y creció significativamente.

Ya desde 1909 se censuraba el materialismo excesivo de la educación positivista y se pretendía la vuelta al humanismo. Luego de la lucha armada de la revolución las actividades educativas continuaban, aunque debilitadas. El 5 de abril de 1910 se inicia la discusión del proyecto de Justo Sierra presentado a la Cámara de Diputados para la reapertura de la Universidad Nacional de México, que fuera la antes Real y Pontificia Universidad de México fundada en 1551 y que

¹¹ Cfr. VILLA LEVER (2010). Pág. 277. Cuadro 9.1.

modificó su nombre luego de la independencia. Había suspendido sus actividades en numerosas ocasiones desde la lucha entre liberales y conservadores, reanudando su vida académica el 18 de septiembre de 1910. El proyecto de Sierra tomaba como cimientos la Escuela Nacional Preparatoria, las escuelas de Ingenieros y de Medicina, de Jurisprudencia y Ciencias Políticas, además de la Escuela Normal, las escuelas de Bellas Artes y la Escuela Nacional de Altos Estudios.

La Universidad realizada por Justo Sierra ya no estaba fundada en el positivismo; el nuevo estado revolucionario parecía atender más a aspectos metafísicos del ser humano como medio para establecer la justicia social, valorando el saber no sólo de las ciencias sino también de las humanidades y las artes; buscando comprender lo humano. Para que la Universidad no cayera en lo meramente técnico o que no cayera nuevamente en el sueño positivista basado en el ideal de progreso y los esfuerzos por “modernizar”, incluyó en su proyecto la presencia de la Facultad de Filosofía como complemento fundamental para toda investigación. En 1920 toma posesión de la rectoría José Vasconcelos, quien reincorpora la ENP a la Universidad y trata de restablecer la doctrina de Barreda. Vasconcelos fungió como rector tan sólo un año hasta 1921, las acciones que realizó fueron básicamente un plan nacional para la restauración de México por medio de la educación y la divulgación de los clásicos. Sin embargo, su política educativa no tomaba en cuenta la preservación de las culturas y lenguas prehispánicas nativas y muchos otros factores de desigualdad en el país, como el hecho de que la mayor parte de México era rural y no hispano hablante; lo cual resulta ciertamente muy criticable, pese a que fue el mismo Vasconcelos quien instituyó el famoso lema de la Universidad “Por mi Raza hablará el Espíritu”, pero ello no constituye el objeto del presente capítulo.

En 1928 se inicia la lucha por la autonomía universitaria en la Escuela Nacional Preparatoria, obteniéndose en 1929. En 1945 se publica en el Diario Oficial de la Federación la “Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México”. A partir de los años cincuenta se crearon nuevos planteles de la ENP, distribuidos en el área metropolitana y recibiendo nombres de renombrados maestros de la preparatoria. Conformando poco a poco y con ligeros cambios desde entonces la ENP que conocemos hoy en día. A partir de mediados del siglo pasado comenzó a incrementar el número de su matrícula, a casi cien años de su creación “tenía una población estudiantil de 36,842 alumnos, repartidos en 9 planteles, con turnos matutino y vespertino [...] y los cursos eran impartidos por 2,200 profesores”¹². El plan de estudios consta de tres años e incluye un tronco común en los dos primeros; en el tercero el alumno cursaría materias específicas orientadas a la profesión.

¹² *Ibid.* VILLA LEVER (2010). Pág. 283.

La relativa estabilidad social y económica alcanzada en el país trajo como consecuencia un crecimiento demográfico importante en la segunda mitad del siglo pasado y, consecuentemente, la demanda educativa de grupos de población más numerosos, que no habían tenido acceso al nivel medio superior hasta entonces. Pronto ese fenómeno propició la ampliación y diversificación de la educación en este nivel, de tal suerte que se crearon nuevas instituciones con diversos enfoques, como el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y otros desvinculados de la UNAM, como las vocacionales del Instituto Politécnico Nacional, el Colegio de Bachilleres, entre muchos otros de carácter más técnico; de modo que se hacía más difícil hablar de una identidad de la educación media superior.

Misión y visión actual

Podemos abordar de manera específica y breve, citando textualmente la página de internet de la Dirección General de la ENP, la misión y visión actual de esta institución educativa, la cual dice que es:

“Brindar a sus alumnos una educación de calidad que les permita incorporarse con éxito a los estudios superiores y así aprovechar las oportunidades y enfrentar los retos del mundo actual, mediante la adquisición de una formación integral que les proporcione:

- Una amplia cultura, de aprecio por su entorno y la conservación y cuidado de sus valores.
- Una mentalidad analítica, dinámica y crítica que les permita ser conscientes de su realidad y comprometerse con la sociedad.
- La capacidad de obtener por sí mismos nuevos conocimientos, destrezas y habilidades, que les posibilite enfrentar los retos de la vida de manera positiva y responsable.

También es parte inherente de la misión de la ENP, realizar investigación educativa para desarrollar y aplicar nuevos métodos y técnicas avanzadas que eleven la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.”¹³

Si bien los objetivos que se plantearon en la creación de la ENP se mantienen, ahora se busca la formación integral del individuo, inculcando una mentalidad analítica crítica, capaz de ser consciente de la realidad y enfrentar los retos de la vida cotidiana, más allá de los puros conocimientos técnicos y teóricos; para lo cual, como ya se ha visto, es necesario incluir a la filosofía en los planes y programas de estudio. La ética, como rama de estudio de la filosofía en la preparatoria, proporciona al ser humano las herramientas para reflexionar acerca de su ser y su hacer en el mundo, sea cual sea la carrera o área de conocimiento que se elija.

¹³ Fragmento extraído de la página: [<http://dgenp.unam.mx/acercaenp/mision.html>].

El Colegio de Ciencias y Humanidades

Los CCH's se crearon el 26 de enero de 1971, aprobado por unanimidad en sesión ordinaria del Consejo Universitario de la UNAM; al igual que la ENP es un subsistema incorporado a la Universidad Autónoma. Desde sus inicios se buscó que su plan de estudios fuera innovador, incorporando enfoques que consideraban la interdisciplinariedad como una estrategia metodológica transversal. Su filosofía se basa en tres principios que se centran en el aprendizaje del estudiante:

- **Aprender a aprender:** transformar la información en conocimiento mediante el aprendizaje.
- **Aprender a hacer:** el desarrollo de habilidades y procedimientos que permitan utilizar el conocimiento de forma estratégica.
- **Aprender a ser:** el ámbito de los valores y las normas que regulan las conductas para favorecer un ambiente de respeto y cordialidad.

Dentro de su Plan de estudios, que comprende seis semestres, dentro de los cuales, la asignatura de Filosofía es obligatoria en 5º y 6º semestre. Sus nuevos planes de estudio se actualizaron en el año 2017. Cuenta con 5 planteles, 4 en la Ciudad de México (Azcapotzalco, Vallejo, Oriente y Sur) y uno en el Edo. de México. Es importante mencionar también este subsistema ya que fue en el que finalmente se realizó la práctica docente y por lo recuperable de los tres principios de su filosofía humanista.

La RIEMS y la defensa de la filosofía en la Educación Media Superior

Revisando lo anterior, hemos visto cómo el objetivo de la EMS busca no sólo enseñar los conocimientos necesarios para el ingreso a la educación superior; sino también desarrollar el pensamiento crítico y analítico de los individuos, de forma que sean capaces de comprometerse conscientemente con su sociedad y enfrentar los problemas que la realidad les impone, para lo cual es fundamental la reflexión ética-filosófica. Vimos también como el desmedido crecimiento demográfico, que se comenzó a suscitar desde finales del siglo pasado, tuvo como consecuencia la necesidad de ampliar la oferta educativa en el nivel medio superior para cubrir las necesidades educativas de la creciente población. Como resultado se crearon diversas instituciones con distintos planes de estudio y con distintas orientaciones de las trayectorias escolares, regidos por distintas categorías pero que suponen una inserción social y laboral específica; lo cual, desde cierto punto de vista, implica una fragmentación de la EMS y una construcción social fragmentada.

Desde 1989 y hasta 2006, en cada uno de los tres sexenios se presentó un Programa Sectorial de Educación, en el cual se realizó un análisis de la situación educativa en ese momento para cada

nivel, señalando que la gran diversidad curricular existente en el nivel medio superior dificulta la equivalencia de estudios, revalidación y acreditación de conocimiento adquirido en la vida práctica, otorgando rigidez y dificultad a los alumnos para transitar de un subsistema a otro y para ingresar a la educación superior. En el sexenio de Felipe Calderón, de 2006 a 2012, emanado del Plan Nacional de Desarrollo 2007, se propuso la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en México, con la finalidad de integrar la EMS en torno a cuatro ejes fundamentales:

1. Reorientación académica sustituyendo el modelo enciclopedista por la implantación de un marco curricular común basado en competencias (disciplinares y profesionales) que permita articular los programas de distintas opciones de EMS.
2. Definición y regulación de las distintas modalidades con el objetivo de cumplir ciertos estándares mínimos. Se reconocen cinco modalidades para ofrecer servicios de EMS.
3. Instrumentar mecanismos de gestión y procesos comunes que permitan la universalidad del bachillerato, lo cual incluye la formación y actualización de la planta docente, generar espacios de orientación educativa, profesionalizar la gestión, apoyo a la demanda mediante becas, facilitar el tránsito entre subsistemas mediante reglas de movilidad y vinculación; y finalmente un proceso de evaluación integral.
4. Modelo de certificación nacional complementario en un Sistema Nacional de Bachillerato. Sistemas de ingreso y permanencia con la emisión de un diploma único de bachillerato.

Lo que se pretendía con esta reforma era tratar de respetar los currículos de las distintas modalidades e instituciones, bajo la concepción de que las competencias, tal como se plantea, darán coherencia y transversalidad a la EMS mediante la emisión de un diploma único de bachillerato. Supuestamente la RIEMS buscaría una identidad común respetando la diversidad. Ciertamente, es el primer intento por abarcar toda la Educación Media Superior en su complejidad, se plantó como una necesidad para luchar contra la segmentación educativa que reina en este nivel. Sin embargo, sigue predominando una diversidad curricular marcada por el origen o interés socioeconómico, de tal suerte que no resulta lo mismo un alumno, un profesor y hasta las instalaciones y contenidos educativos de un Colegio de Bachilleres, CCH o de la ENP, que uno de La Salle o del Tec de Monterrey; que ya de inicio, por el costo de la admisión y de la permanencia, así como de los contenidos que se enseñan, marcan una división social enorme y muy evidente. Lo cual hace muy difícil pensar todavía en un diploma nacional de bachillerato con una sola y misma significación para todos.

Székely Pardo señala que hubo experiencias internacionales valiosas que aportaron conocimiento para el diagnóstico y desarrollo de la RIEMS, señala que los puntos en los que llegaron a coincidir dichas experiencias son:

- Énfasis en las competencias y habilidades genéricas o clave.
- Enriquecimiento del currículo con elementos adicionales a los planes de estudio.
- Desarrollo de programas centrados en el aprendizaje a partir de nuevas técnicas pedagógicas.

El Sistema Nacional de Bachillerato busca identificar claramente objetivos formativos compartidos entre los diferentes subsistemas de bachillerato, ofreciendo opciones en un marco de integración curricular que facilite y potencie los beneficios de la diversidad académica.

Esa es, a grandes rasgos, la propuesta y la apuesta que se puso en marcha con la RIEMS y que sin duda debemos tener en cuenta y analizar, pues es una política “actual” que nos habla acerca de la modernización y la importancia de la EMS como medio para impulsar el desarrollo socioeconómico del país y superar los grandes retos a los que se enfrenta. Era una apuesta para evitar el rezago de nuestro país en materia de competitividad internacional. Aunque vale la pena detenerse a analizar qué tanto atiende a intereses económicos y de mercado laboral internacional, o si de verdad logra cumplir con el objetivo de transformación y desarrollo social que pretendía, favoreciendo la tecnocracia en la educación y el destierro de las humanidades de los planes de estudio. Tal pareciera que no, pues, con el pretexto de homologar los estudios en los diversos subsistemas de bachillerato, se eliminaba de tajo los estudios filosóficos y las humanidades.

Esta situación tuvo como consecuencia la creación del Observatorio Filosófico de México (OFM) por iniciativa del Dr. José Alfredo Torres, el Mtro. Gabriel Vargas Lozano y el Dr. Guillermo Hurtado, y conformado por docentes de filosofía, cuyos objetivos principales eran “por un lado, reivindicar el área disciplinar de Humanidades para que se restablecieran las materias de Ética, Estética, Introducción a la Filosofía y Lógica. Y, por otro lado, impulsar la filosofía en los terrenos de la docencia, la investigación y la difusión.”¹⁴ A partir de ahí se realizó una importante labor de denuncia sobre la mala salud de la enseñanza de la filosofía para que las autoridades educativas y la sociedad en general prestaran atención a este problema. El 22 de mayo de 2009 el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU), convocado por la Subsecretaría de Educación Media Superior, aprobó de manera unánime dos propuestas presentadas por el OFM: 1) la creación

¹⁴ *Óp. Cit.* SARMIENTO GUTIÉRREZ; VARGAS LOZANO y TORRES. Pág. 3.

del área disciplinar de Humanidades y Ciencias Sociales especificando que se trata de dos áreas diferentes; y 2) la obligatoriedad de las disciplinas filosóficas mencionadas.

De aquella reforma, la UNAM fue la única que se deslindó explícitamente a través de sus dos subsistemas: el CCH y la ENP, que gracias a la autonomía de la UNAM no se vieron obligadas a participar en la RIEMS. Hemos visto gracias al análisis sociocultural de la historia de la ENP que la filosofía y las humanidades son necesarias para una formación integral y plena del ser humano; su defensa dentro y fuera de la academia es una cuestión que el gremio filosófico debe atender. Ante un México violento que atraviesa una crisis de valores morales, es necesario poner especial atención en la enseñanza de la reflexión ética-filosófica desde este nivel de estudio, en la que los jóvenes, en pleno desarrollo y búsqueda de la identidad, necesitan más que nunca un asidero y una guía que les ayude a reflexionar sobre sí mismos, sobre su sociedad y su actuar dentro de la misma.

2021: la pandemia Covid-19 y sus repercusiones sociales e individuales.

Como mencionamos en la introducción de este trabajo, a finales del 2019 se identificó en China una enfermedad desconocida hasta ahora, un nuevo virus que se empezó a transmitir en seres humanos con síntomas parecidos a los de la neumonía, la influenza y la gripa, una enfermedad infecciosa por un coronavirus recientemente descubierto. Este virus causa el deterioro del sistema respiratorio ocasionando severos daños, principalmente en los pulmones y alvéolos, provocando una peligrosa pérdida de oxígeno; lo que tiene como consecuencia que los infectados más graves necesiten respiración asistida por medio de intubación, con un altísimo grado de mortalidad y de contagio, pues se propaga por las moléculas que genera una persona cuando tose, estornuda o espira.

Esta mortal enfermedad literalmente paralizó al mundo rápidamente, todos los países optaron por medidas para frenar la pandemia, de los cuales el más paradigmático es “el gran confinamiento”, la suspensión de actividades económicas no esenciales, eventos masivos, la educación presencial en las escuelas, las reuniones en espacios públicos; todo a lo que estábamos acostumbrados en nuestra anterior normalidad tuvo que ser suspendido durante todo el 2020. Las medidas que tomaban los diferentes gobiernos fueron controversiales en muchos casos, ya que algunos países optaron por medidas coercitivas con sanciones económicas e incluso cárcel para quienes violasen el confinamiento. Otros países, como en el caso de México, dictaban las medidas sanitarias pero sin actuar de forma coercitiva, sino apelando a la consciencia y responsabilidad de las y los ciudadanos.

Lo que se pensaba que duraría poco resultó ser un acontecimiento que sin duda marcará un antes y un después en la vida del ser humano. Actualmente en México al 1 de septiembre de

2021 se han registrado más de 3.3 millones casos totales, de los cuales más de la mitad se han recuperado; sin embargo, se han registrado más de 261 mil de defunciones¹⁵ debido a la agresividad del virus. Ya se han fabricado diferentes tipos de vacunas y se han realizado las primeras jornadas de vacunación, México recibe vacunas de China, India, Rusia y Estados Unidos. Aun así, ya ha habido una segunda y una tercera ola de contagios y de decesos; han surgido nuevas variantes más peligrosas del virus y se habla incluso de otras pandemias que pueden aparecer en el futuro. Por ello, se ha hecho énfasis en el tema del cuidado de uno mismo y de los otros, el gobierno ha lanzado slogans como: “Te cuidas tú, nos cuidamos todos”, alentando el lavado de manos y el uso del cubrebocas, que desde el 2020 se ha convertido en un artículo de uso cotidiano y de uso común en todos los espacios públicos, así como a permanecer en casa para evitar exponerse al virus y frenar la red de contagios.

En el contexto educativo las clases se retomaron de forma virtual en el caso de las instituciones de Educación Superior y Medio Superior; para el caso de la educación básica (primaria y secundaria) se puso en marcha el programa “Aprende en casa”, que transmite los contenidos educativos por medio de las televisoras a través de los canales de televisión abierta a nivel nacional. Pese a los esfuerzos, el obligado y prolongado confinamiento ha puesto de manifiesto la importancia que tiene la interacción social para las niñas, niños y adolescentes, que se genera en las aulas de forma presencial y que ahora se ha visto severamente limitada debido a la virtualidad de las clases. El distanciamiento social está generando nuevas crisis en los adolescentes, quienes ahora pasan la mayor parte del día en su casa frente a su computadora atiborrados de tareas y trabajos que poco les enseñan frente al miedo o la ansiedad de contagiarse ellos o sus familiares, o ante la pérdida de algún familiar, o la falta de recursos debido a la crisis económica, consecuencia del cierre de comercios y negocios.

Sin embargo, ya se llevó a cabo la vacunación de los docentes y personal de todo el sistema educativo, pues la figura de los docentes, así como la de los médicos, se ha tenido que revalorar debido a que se ha hecho patente la importancia de la labor docente en la formación y desarrollo socioemocional de los jóvenes, e incluso para la contención de crisis emocionales de los alumnos que padecen los problemas de miedo y ansiedad derivados de la pandemia y del confinamiento. En general, la escuela se va revalorado como un espacio fundamental para la convivencia e interacción social necesarias para un desarrollo armónico y pleno.

¹⁵ De acuerdo con información oficial de la Secretaría de Salud, consultado el día 5 de abril de 2021 en la página: [\[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/665821/Comunicado Tecnico Diario COVID-19_2021.09.02.pdf\]](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/665821/Comunicado_Tecnico_Diario_COVID-19_2021.09.02.pdf).

Reflexiones finales del capítulo

Como hemos visto, durante décadas la Educación Media Superior en México sufrió la ausencia de políticas públicas de mediano y largo plazo que le dieran sentido e identidad, favoreciendo la desarticulación entre modalidades y carreras con programas inconexos y rígidos; aunado al no haber prevenido la evolución demográfica y no haber invertido los recursos necesarios de manera oportuna.

Pese a todo:

“La educación media superior (EMS) es un espacio para formar individuos con conocimientos y habilidades que les permitan desarrollarse en sus estudios superiores o en el trabajo y, de forma más amplia, en la vida. Así mismo, los jóvenes adquieren actitudes y valores que tienen un impacto positivo en su comunidad y en la sociedad”¹⁶

La ENP y el CCH han ocupado un lugar muy distinguido en la historia de la educación en México, importancia que permanece vigente hasta nuestros días debido a la enorme cantidad de alumnos que año con año sigue ingresando y egresando en ambos subsistemas. El año 21 del siglo XXI nos plantea como un reto presentar a las y los jóvenes mejores expectativas académicas y profesionales, que les sean de utilidad en todos los ámbitos de su vida.

Existen aún tres retos fundamentales que la EMS debe atender. Por un lado está el problema de la cobertura, que ciertamente no alcanza a atender al enorme número de alumnos que cada año aumenta y que carecen de los recursos para acceder a otras instituciones educativas privadas. Quizá la virtualidad a la que nos ha orillado la pandemia nos abra las puertas para una mayor cobertura y flexibilidad en el ámbito educativo. Lo cual tiene que ver con el segundo reto que enfrenta la EMS que es la equidad en el acceso a la enseñanza, a los medios y recursos necesarios para ello; pues lejos de ser un factor de igualdad de oportunidades se termina convirtiendo en un factor de estratificación que incrementa la brecha de desigualdad social en el momento de mayor presión demográfica. El tercer reto es la calidad de la educación, los aprendizajes de la EMS deben ser significativos, pertinentes y responder a las necesidades psicosociales de los estudiantes.

Es importante considerar, sin embargo, que aunque el sistema educativo actual propone un modelo basado en el desarrollo de competencias y habilidades, sigue siendo necesario analizarlo y darle un enfoque humanista; ya que de lo contrario se corre el riesgo de malinterpretar el sistema por competencias; se puede entender el significado vulgar de la palabra ‘competencia’ que alienta

¹⁶ SZÉKELY PARDO, Miguel. “Avances y transformaciones en la Educación Media Superior” en Arnaut Alberto y Giorguli Silvia (Coord.) *Los grandes problemas de México. Tomo VII, Educación*. COLMEX, México, 2012. Pág. 314.

la competitividad no sana y desigual entre los individuos, fomentando el individualismo y la rivalidad u oposición de quienes aspiran a lo mismo. Para evitar caer en eso, la formación y actualización docente es un factor clave que, además, representa uno de los retos más grandes que enfrenta la EMS en México.

Para que la EMS sea un factor que reduzca las brechas sociales y eleve la calidad de vida de la sociedad mexicana es indispensable no sólo incrementar la matrícula y la oferta educativa, sino también promover el pensamiento crítico y ético de manera sólida. El Aprendizaje Basado en Problemas y de Trabajo Colaborativo permitirá a las futuras generaciones resolver conjuntamente los nuevos desafíos que el futuro traiga consigo. Todo ello implica el uso de dinámicas distintas por parte del docente en su manera de impartir la clase, jugando un papel clave en el proceso de transformación socioeducativo que el contexto actual de la pandemia nos impone.

En el siguiente capítulo abordaremos las bases filosóficas para la enseñanza de la ética y la filosofía a través del cuidado de sí y de los otros, tema que atiende, como ya vimos, a las necesidades socioeducativas de hoy en día.



Cartel en el Metro de la CDMX alusivo al tema del autocuidado y el cuidado de los otros.
4 de septiembre de 2021.

CAPÍTULO II

Fundamento filosófico disciplinar para la enseñanza

“Nosotros, los que conocemos, somos desconocidos para nosotros mismos: esto tiene buen fundamento. No nos hemos buscado nunca, ¿cómo iba a suceder que un día nos encontráramos?”

-Friedrich Nietzsche, *Genealogía de la moral-*

Parte 1. El conocimiento y el cuidado de sí como problema fundamental de la filosofía

Introducción. La inquietud socrática por el cuidado de sí y de los otros: “Conócete a ti mismo”. *Alcibiades o sobre la naturaleza del hombre*. La ruptura moderna del cuidado de sí y de los otros: el “momento cartesiano”. El fracaso del idealismo y de la ilustración, *Crítica de la Razón Instrumental* (Kant, Hegel, Adorno y Horkheimer). Un nuevo punto de partida: Michel Foucault, el humanismo y el análisis del *Alcibiades*. Los otros, el prójimo, como indispensable para la práctica de sí.

En el año 2020, ante la situación pandémica y la emergencia sanitaria ocasionada por el Covid-19, uno de los problemas en los que se ha hecho más énfasis para evitar los contagios y consecuentemente la muerte de millones de personas, es precisamente el problema del cuidado de uno mismo y el cuidado de los otros. Sin embargo, este problema tan actual puede y debe ser pensado desde la filosofía, y no sólo desde la medicina, la economía o la política; ya que más allá de una cuestión meramente médica o política, también es cierto que es un problema de carácter ético, en el que interactúan diversos aspectos de ‘lo humano’ como el conocimiento científico y las opiniones, la verdad y la ignorancia, la incertidumbre y el miedo, entre muchas otras emociones, dudas, perspectivas y valores individuales y colectivos, que tanto la pandemia letal como la situación de confinamiento producen, intensifican y ponen de manifiesto.

Desde la antigüedad, la filosofía –entendida como la ciencia que pretende dar una explicación racional del mundo- ha considerado el conocimiento de uno mismo como parte del conocimiento de la *physis* (naturaleza). Con la aparición de Sócrates y su referencia al antiguo proverbio delfico “Conócete a ti mismo”, la mirada de la filosofía se vuelca no sólo al conocimiento de la *physis*, sino también -y más importante- al cuidado tanto de uno mismo como de los demás conciudadanos que son parte de la *polis* (ciudad). Esta socrática inquietud de sí tuvo enormes ecos en la historia de la filosofía; sobre todo en la filosofía helénica, donde surgieron varias escuelas cuya premisa central era la práctica del cuidado de sí y de los otros.

La llegada de la modernidad, trajo consigo un desprecio de la inquietud de sí, en favor de un autoconocimiento de la razón; egoísta e individualista, centrado en el concepto de sujeto que

desprecia los sentidos y postula a la razón como única vía de conocimiento científico y verdadero. Lo que, siglos más tarde, llevaría a un idealismo totalitario y totalizante de la razón; y posteriormente al uso instrumental de la misma por medio de las ideologías y los nacionalismos. El peor de todos los casos conocidos, el de Alemania, que pese a ser la cuna del idealismo ilustrado, también fue la nación que llevó a cabo los peores crímenes contra la humanidad, aniquilando a todo un pueblo de manera sistemática e inhumana, tal como se sabe de la Segunda Guerra Mundial y los terribles campos de concentración, de los cuales Auschwitz era el más horroroso.

Terminada la guerra, Adorno y Horkheimer hacen la crítica de la razón instrumental y del nuevo mito de la razón, postulando un nuevo imperativo universal similar al de Kant y su Razón Práctica (“obra de tal modo como si quisieras que tu acción se convirtiera en ley universal”), pero con un significado totalmente claro y distinto, inequívoco: “obra de modo tal que Auschwitz no se repita”. Con esta nueva corriente de pensamiento de la filosofía después de Auschwitz, se abre la puerta para el surgimiento de un nuevo humanismo en el Siglo XX. Uno de sus principales representantes: Michel Foucault, se percata de este olvido del cuidado de sí y de los otros que se da a partir de la modernidad, tema que aborda en su obra *Hermenéutica del sujeto* (1981).

A partir del diálogo platónico *Alcibíades* (primer tratado formal del tema del cuidado de sí que se tiene desde la filosofía), Foucault realiza una genealogía histórica del “conócete a ti mismo” griego, pero recuperando la inquietud de sí como una práctica, una transformación del propio ‘yo’ que implica una actitud propia y una necesaria relación con los otros y su cuidado. Postula la necesidad de recuperar el cuidado de sí y principalmente el cuidado de los otros.

Sin duda, podemos relacionar de forma directa este problema que señala Foucault con nuestra propia problemática actual en la pandemia, en la que se requiere de la responsabilidad y la conciencia tanto individual como colectiva. Por ese motivo, es que me parece adecuado retomar el problema del conocimiento y el cuidado de sí y de los otros, como un tema central de -y desde- la filosofía. Para abordarlo en una secuencia didáctica, con la intención de que los estudiantes de ética de bachillerato/preparatoria puedan reflexionar sobre sí mismos, sobre los demás y su entorno; construyendo aprendizajes significativos mediante la actualización del antiguo proverbio “conócete a ti mismo” a partir de su propia vivencia y su interacción con los otros.

Así pues, se propone una reconstrucción del concepto “conócete a ti mismo”, rastreando sus orígenes hasta el inicio mismo de la filosofía con el paso del mito al *lógos*; conduciendo una recuperación de dicho concepto a través de las diferentes doctrinas filosóficas a las que dio origen; haciendo énfasis en la inquietud de Sócrates, y el autocuidado y el cuidado de los otros a partir del diálogo *Alcibíades* de Platón y las escuelas helenísticas. Enlazando esta problemática antigua con

la época contemporánea a partir de *La Hermenéutica del sujeto* de Michel Foucault; y con nuestra propia actualidad a partir de la pandemia, se pretende evidenciar la importancia de repensar nuevamente desde la filosofía el significado del cuidado de sí y de los otros; y cómo es que debemos llevar este tema más allá de un simple problema de clase en el aula, hacia la transformación efectiva de las actitudes y las prácticas para un mejor cuidado de todos en la vida real.

En este capítulo se presenta la reconstrucción del concepto “Conócete a ti mismo”, la ruptura y el olvido del cuidado de la modernidad; y el nuevo punto de partida que propone Michel Foucault para un nuevo humanismo. Por otro lado, se pretende justificar también por qué estos mismos conceptos, ideas y corrientes de pensamiento deben ser retomadas y repensadas en las clases de filosofía y de ética en el bachillerato, para atender de forma directa una problemática y una emergencia como la pandemia y el confinamiento, actualizando los problemas filosóficos.

Lo que se busca también, en buena medida, es atacar la idea de muchos estudiantes que perciben la materia de filosofía como algo difícil, complicado o abstracto, cambiándola por una visión fresca y actual de la filosofía, que manifieste la importancia de pensar de forma crítica y actuar de manera responsable y ética. Por ello, como un segundo apartado del presente capítulo, se expondrán algunas ideas relacionadas con los conceptos de voluntad, libertad, responsabilidad y alteridad, fundamentales para la construcción del “yo” y de la propia identidad de los estudiantes. Pues, durante el proceso del desarrollo de la personalidad, característica de la adolescencia, es necesario que las y los jóvenes reflexionen también en torno a estos conceptos, indispensables para su vida personal y para la vida pública, que se traducirá en la acción política que inevitablemente deberán ejercer en el futuro próximo.

Cabe también advertir que la siguiente exposición puede pecar de muy densa y cargada de conceptos; pero, sin duda, también ha de pecar de muy general y superficial en el abordaje de muchos de ellos. Pero hay que aclarar que esto se debe a que cada uno de los conceptos, escuelas filosóficas o corrientes del pensamiento, pueden y deben ser profundizados con mayor calma y dedicación en el curso regular de las clases durante el ciclo escolar, unidad temática, o módulo en que se pueda ubicar este tema. Por lo anterior es que se solicita la amable comprensión del lector si por lo variado puede parecer difuso o atiborrado de gran cantidad de ideas, esperando que no se juzgue el trabajo como “muy ambicioso” o como “muy complicado” para los alumnos de bachillerato/preparatoria. Más bien se hace pensando que, si en el futuro algún profesor se interesa en el tema de la investigación, o bien en la secuencia didáctica para retomar en sus clases, pueda tener un marco de referencia general y amplio respecto a los conceptos; más o menos completo,

aunque no exhaustivo, en torno al problema del conocimiento y el cuidado de sí y de los otros desde la filosofía¹⁷.

Hilo conductor

El argumento central, o hilo conductor de la investigación y la estrategia didáctica, parte de tesis que sostiene que en la antigüedad, particularmente en el periodo comprendido entre la filosofía Socrática y hasta el final del periodo helenístico, predominó un modo de vida en el que la práctica del cuidado de sí y de los otros era una preocupación y un ejercicio diario, un modo de vida que es necesario retomar. Durante la época medieval, esta práctica del cuidado de sí se convirtió en un mandato religioso, que ordenaba amar y cuidar de los otros como de sí mismo. Posteriormente con el Renacimiento, en un afán de alejarse de las prohibiciones y tabús de la iglesia, el cuidado de sí adquirió un sentido más antropocentrista, que alcanzó su cúspide con la idea del sujeto moderno, un sujeto solipsista y un tanto egoísta, meditando en la soledad de su aislamiento, ensimismado y hasta despreocupado de los demás. El hombre ilustrado trató de convertir a la razón en el medio por excelencia para alcanzar la plenitud del ser humano; sin embargo, víctima del idealismo absoluto, el idealista cambió la práctica del cuidado por el progreso de la ciencia y la eficiencia de la industria.

Ese avance de la ciencia y la enajenación de las conciencias, sumado a los nacionalismos radicales y al descuido de los valores en favor del poder y el capital, provocaron la peor guerra de la historia. Ante tal hecho, los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad son revividos y reformulados por Sartre y Foucault, siendo este último quien propone la idea de retomar el concepto de *epimeleia heautou*, ocúpate de ti mismo, o en otras palabras: el cuidado de uno mismo; un concepto que, de acuerdo con el existencialismo, no puede ir separado ni desvinculado del concepto de alteridad.

Finalmente, hoy en día se pueden apreciar carteles y espectaculares en lugares públicos y spots de radio y televisión que exhortan a la población a seguir medidas de prevención sanitaria como el lavado de manos y uso del cubrebocas e invitándolos a cuidarse con frases como “si te cuidas tú, nos cuidamos todos” son el principal slogan de las estrategias y campañas de prevención. Como se ha dicho, es una oportunidad para convertir una experiencia colectiva en una experiencia de aprendizaje individual y colectiva.

Así pues, el hilo conductor de toda la exposición es el tema del cuidado de sí y de los otros; las principales fuentes que revisaremos serán el *Alcibíades*, como referente antiguo, y *La*

¹⁷ Para consultar el marco conceptual complementario véase también el Anexo 1.

hermenéutica del sujeto como referente contemporáneo; así como la situación de la pandemia como la problemática actual, ante la cual cobra sentido el estudio de todos los conceptos que más adelante expondremos. Este hilo conductor vincula la idea del cuidado de sí filosófica, con la educación y la estrategia pedagógica que busca resolverlo.



Anclajes que permiten el salto de la filosofía antigua a la contemporánea, y de ahí a la actualidad

Como ya se ha mencionado, el eje central de la estrategia que atraviesa desde la antigüedad, hasta la época contemporánea y aún hasta nuestros días, es el tema del cuidado de sí y de los otros: el alter y auto cuidado como modo de vida. Por lo tanto, los anclajes temáticos que nos permiten la asimilación y acomodación de la nueva información dentro de los esquemas mentales de los estudiantes, serán los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad.

Dichos conceptos sirven de anclaje ya que, de forma más o menos general, casi todos los alumnos tienen nociones previas sobre ellos y es más fácil para ellos reconocerlos en situaciones familiares o conocidas. Otra forma de crear un anclaje consiste en la forma de presentar los conceptos, una estrategia disruptiva, es esté fuera de lo que puedan predecir o esperar los estudiantes, es también un modo muy útil de llamar su atención y crear el efecto anclaje. En la estrategia, el recurrir a ejemplos de anime, caricaturas, películas, videos musicales u otros elementos de la cultura popular fue un buen modo para producir el efecto anclaje sobre el concepto de “conócete a ti mismo”.

Así pues, los anclajes que pueden rastrearse tanto en la filosofía antigua como en la contemporánea, cada uno con sus respectivas significaciones particulares, según el contexto, sirven para enriquecer la reflexión de los estudiantes en torno al tema del cuidado y los problemas individuales y sociales que dichos conceptos representan; estos anclajes nos servirán para construir el puente entre los conocimientos previos y los nuevos; y para que los estudiantes, al analizarlos

desde diferentes posturas, puedan tener una mejor asimilación y acomodación de los conceptos en sus estructuras mentales.

La inquietud socrática por el cuidado de sí y de los otros: “Conócete a ti mismo”

En el Siglo V a.C. aparece en la historia de la filosofía la figura de Sócrates, quien no dejó ningún escrito ya que, según se dice, creía en el poder de la palabra hablada. Podemos conocer su pensamiento de forma indirecta gracias a sus discípulos, las críticas de sus enemigos y las diversas interpretaciones que esas dos fuentes han suscitado. Las referencias más importantes a su pensamiento las encontramos en los *Diálogos* de Platón, los recuerdos de Jenofonte y en algunos textos de Aristóteles; quien no lo conoció en persona, pero sí conoció bien a sus discípulos. No existe un conocimiento claro y distinto respecto a qué pensó Sócrates debido a su renuncia a la escritura, pero muchas ideas presentadas por los tres pensadores mencionados coinciden. Por lo que cabe mencionar que el Sócrates que ha pasado a la historia es, ante todo, el que expone Platón en sus primeros *Diálogos*.

Con todo, hay cosas que se le pueden atribuir fácilmente a Sócrates, como su famoso método: el diálogo, la conversación. “Imaginemos a Sócrates caminando por las calles de Atenas, discutiendo en la plaza pública, en la palestra o “disputando con sus amigos, no tanto para rebatir sus opiniones, cuanto para indagar la verdad”.¹⁸ Con esta cita, que Xirau recupera de Diógenes Laercio, podemos ver cómo es que las disputas de Sócrates poseían una diferencia básica respecto a los sofistas; pues estos discutían para ganar, para ejercer el poder mediante la persuasión. Sócrates, en cambio, siempre procuró una sincera búsqueda de la verdad, y no sólo discutir por discutir o para tener la razón; su método, el diálogo, claramente implica un encuentro necesario con el otro, en el que ambos interlocutores puedan escucharse y entenderse mutuamente, teniendo siempre en cuenta un mismo fin: el descubrimiento de la verdad.

Otra característica del personaje de Sócrates es la ironía, la cual expresa en su famosa frase “yo sólo sé que nada sé”. La ironía de Sócrates consistía en afirmar su propia ignorancia ante los sofistas que se presentaba, haciendo que sus opositores expongan sus propios pensamientos para mostrarles cuál es límite de su supuesta sabiduría; mediante un método de preguntas que él va formulando y que el interlocutor va respondiendo. Con ello, muestra la confusión de espíritu que suelen tener los interlocutores; por otro lado, significa que sólo se llega al saber después de haber puesto en duda lo que creíamos saber y de lo que no tenemos más pruebas que nuestra propia

¹⁸ XIRAU, Ramón. *Introducción a la filosofía*. México, UNAM, 1981. Pág. 38.

creencia. Sólo cuando el interlocutor ha llegado a la contradicción de su propio pensamiento, Sócrates se permite plantear una hipótesis, pues ante la ignorancia cabe la posibilidad de hacer nuevas suposiciones y se procede a verificarlas, siguiendo el mismo método de preguntas y respuestas.

Sócrates creía que si alguien debe aprender algo, sólo podrá hacerlo a partir de sí mismo; pues, cómo veremos a continuación, coloca la inscripción del Oráculo de Delfos: “conócete a ti mismo” en el centro mismo de su pensamiento. Siendo hijo de una partera, Sócrates solía decir que él mismo es como un partero de almas, tal es el sentido de la palabra *mayéutica*, nombre que recibe su original método. Análogamente a la partera, el maestro hace que el alumno, por medio de preguntas, descubra conocimientos, haciendo que “dé a luz” a sus propias ideas. Esto desemboca en una teoría del conocimiento en la que la experiencia de los sentidos puede ser útil, pero es más útil y benéfico aclarar nuestras propias ideas y sacarlas a la luz mediante un método riguroso; el razonamiento es propio del espíritu y no algo que aprendemos por experiencia. Por ello, Sócrates reconoce ante todo el valor educativo y vital de la filosofía, y la necesidad de despertar la inquietud de sí en los demás.

Ahora bien, en la *Apología de Sócrates*¹⁹, Platón nos presenta –en el que presumiblemente es su primer diálogo- una versión del discurso que pronuncia Sócrates como defensa ante los tribunales atenienses, cuando se le llevó a juicio acusado de corromper a la juventud y no creer en los dioses de la polis. En ese discurso, que comienza con una sincera admisión de la ignorancia, Sócrates narra cómo es que, al acudir al Oráculo de Delfos, este le dijo que Sócrates era de entre los hombres el más sabio. Consternado, Sócrates se preguntaba cómo es que él, que afirmaba no saber nada, pudiera ser el hombre más sabio; por ello, se dedicó a conversar con sus conciudadanos atenienses y sofistas extranjeros que se consideraban los más sabios, con la intención de develar el sentido del oráculo y saber a qué se refería al asegurar que él era el hombre más sabio.

Al conversar con los “sabios” Sócrates se percata de que, a pesar de que presumían saber mucho y ser poseedores de valiosos conocimientos, en realidad todos eran ignorantes respecto a su propia ignorancia; es decir, que decían saberlo todo, cuando en realidad no sabían nada, o no reconocían los límites de su propio conocimiento. Sócrates, consciente de su propia ignorancia la reconocía afirmando no saber nada; reconocía su propia ignorancia y en eso consistía su sabiduría. ‘Yo sólo sé que no sé nada’ (ἐν οἷδα ὅτι οὐδὲν οἷδα, *hèn oída hótí oudèn oída*)²⁰. Ante esta situación,

¹⁹ Cfr. PLATÓN. “Apología de Sócrates” en *Diálogos*, México, Editorial Cumbre, 1979.

²⁰ *Ibid.*

Sócrates interpreta el oráculo délfico como un mandato de los dioses, para provocar la inquietud de sí en sus conciudadanos y que, de ese modo, puedan ocuparse de sí mismos y de su propia ignorancia en favor de una vida más modesta, feliz y tranquila.

Una de las consecuencias directas del pensamiento socrático es que el mayor de todos los males es la ignorancia, sobre todo la ignorancia respecto al bien y la justicia; además, según Sócrates, la mayor felicidad es ser justo, de modo tal que, los que hacen el mal y los injustos, lo son por ignorantes. Quienes ejercen la fuerza es porque son en esencia débiles, la debilidad proviene del miedo que les domina por creerse siempre vulnerables y rodeados de enemigos; por lo que podríamos decir que el miedo y la debilidad provienen esencialmente de la ignorancia. Para Sócrates la virtud reside no sólo en el conocimiento del bien, sino también en la práctica del bien, y la política debería ser el arte de enseñar a todos la justicia.

Descubriendo o develando la verdad (αλήθεια *alētheia*: literalmente quitar el velo), Sócrates pretende llegar a la ciencia (ἐπιστήμη *epistēmē*); no sólo una mera opinión (δόξα *doxa*) de nuestros sentidos, nuestra imaginación, o de nuestra fe o nuestras creencias, sino un conocimiento claro y preciso, válido en cualquier lugar y en cualquier tiempo. Así, insatisfecho con las especulaciones científicas de los primeros filósofos y con el escepticismo de los sofistas, él busca la única ciencia que tiene importancia en la conducta de la vida humana, tanto en lo individual como social; es decir, la ciencia moral. A diferencia de los sofistas, que identificaban el bien con el placer o con el poder, Sócrates identifica el bien con la sabiduría; el conocimiento de sí mismo es la base tanto de nuestra acción como de nuestro pensamiento, el conocimiento y la acción tendrían que coincidir ambos en el bien.

En ese sentido, la vida de Sócrates resulta ejemplar, principalmente en el hecho de que, a pesar de preocuparse por el bien de sus conciudadanos, fue sentenciado a muerte por estos. Después de negar las acusaciones con argumentos razonables y haber afirmado que, de ser absuelto, continuaría su enseñanza, Sócrates acepta la condena con mucha dignidad; y ante el intento de su amigo Critón, para persuadirlo de huir de prisión y evitar la muerte, Sócrates le contesta que huir estaría en contra de la doctrina que ha defendido toda su vida, de modo que prefiere ser víctima de la injusticia antes de ser él quien cometa una injusticia, como sería huir de la sentencia que le ha impuesto el pueblo mediante las leyes que él siempre ha defendido. Esta defensa serena de su idea del hombre y la sabiduría, es lo que ha colocado a Sócrates como la prueba viva de la virtud, convirtiéndolo en un paradigma de la filosofía; y es la prueba más grande de su autenticidad, ante la tranquila aceptación de su destino.

“No tengo ningún resentimiento contra mis acusadores ni contra los que me han condenado, aun cuando no haya sido su intención hacerme un bien, sino, por el contrario, un mal, lo que sería motivo para quejarme de ellos. Pero sólo una gracia tengo que pedirles. Cuando mis hijos sean mayores, os suplico los hostiguéis, los atormentéis como yo os he atormentado a vosotros, si veis que prefieren la riqueza a la verdad [...] porque así es como he obrado yo con vosotros. Si me concedéis esta gracia, lo mismo yo que mis hijos no podremos menos de alabar vuestra justicia. Pero ya es tiempo que nos retiremos de aquí, yo para morir, vosotros para vivir. ¿Entre vosotros y yo, quien lleva la mejor parte? Esto es lo que nadie sabe, excepto Dios.”²¹

Con lo expuesto hasta este momento, esperamos haber presentado una idea más o menos clara respecto a quién es Sócrates y cuáles son los fundamentos de la filosofía socrática, cuyas raíces se hunden en el conocimiento de sí y más importante aún: en el cuidado de sí y de los otros. Así, podemos pasar a revisar el diálogo Alcibiades de Platón, en el que se aborda directamente este tema.

Alcibiades o sobre la naturaleza del hombre

Existe una gran polémica en torno a ciertos diálogos de Platón, clasificándolos en diálogos dudosos y diálogos apócrifos, existen muchos argumentos tanto a favor como en contra de porque estos diálogos pueden o no ser de la autoría de Platón. Resulta un problema clasificarlos ya que, en aquella época, muchos autores publicaban escritos a nombre de otro más famoso con la intención de tener una mayor difusión, o por pertenecer a alguna escuela o corriente de pensamiento. Los antiguos dan testimonio de plagios, robos de obras de otro autor y falsificación, es decir poner una obra a nombre de otro normalmente más conocido y famoso.

Alcibiades es “el más importante de los diálogos relacionados con la estancia de Platón en Megara. Su autenticidad nunca fue puesta en duda en la antigüedad, que lo tuvo en gran aprecio”²². Se han investigado las enseñanzas, el estilo, e incluso el tono y el ritmo psicológico del diálogo (estilometría), lo que ha revelado indicios para apoyar la tesis de que este diálogo es de Platón. A pesar de todas las reservas que pueda tener, hay que admitir el mérito literario y filosófico del diálogo; lleno de ideas sugestivas, críticas vivas y agudas, enseñanzas sólidas que “ponen de manifiesto algunas de las excepcionales cualidades que caracterizan el arte de Platón”²³. En la

²¹ *Ibid.* PLATÓN, *Apología*. Pág. 39.

²² Según comenta Juan Zaragoza en la introducción que hace al diálogo en: PLATÓN. *Alcibiades o sobre la naturaleza del hombre* en *Diálogos VII*. Madrid, Editorial Gredos, 2008. Pág. 17.

²³ *Ibid.* Pág. 18.

Academia, los discípulos lo estudiaban como una especie de iniciación a la filosofía de su maestro, siendo un objeto de estudio ampliamente leído en los círculos socráticos y hasta los neoplatónicos.

En este diálogo Sócrates y Alcibíades discuten sobre la justicia y la utilidad, sobre el conocimiento de sí mismo y el cuidado del alma. El diálogo se puede dividir en dos partes, la primera parte, de §103a hasta §124b, es un prólogo en el cual se presenta un Alcibíades muy joven, pero con claras ambiciones políticas de gobernar sobre los demás. Sócrates se presenta como el auxiliar indispensable en las ambiciones políticas de Alcibíades, a quien no le bastan sus privilegios naturales y la posición social que disfruta para poder gobernar a los atenienses; ya que para dar consejos a la asamblea del pueblo se necesitan conocimientos precisos. Para ello, es necesario un maestro y conciencia de la propia ignorancia.

Alcibíades sólo ha frecuentado maestros de gramática, cetrería y lucha ¿podrá así tomar la palabra y opinar o aconsejar en los temas de guerra y paz? Sócrates le da una lección de método, haciéndole ver que las guerras surgen de un discernimiento sobre lo justo y lo injusto, cuyo conocimiento hay que tener. Alcibíades reconoce su ignorancia respecto a esos dos conceptos, y para justificar la turbación del joven Sócrates aclara que hay dos clases de ignorancia: una consiste en no saber algo y darse cuenta de ello; la otra consiste en creer saber lo que en realidad no se sabe. Es esta última la que produce la confusión del alma y los errores del comportamiento. Es el mal de la mayoría de los políticos de la época con muy pocas excepciones. Sócrates le hace ver que las únicas riquezas que los griegos pueden hacer prevalecer son la aplicación a la inquietud de sí y la ciencia (*epimeleia te kai sophia*).

Se enfrentan dos realidades: por una parte la ciencia es el objeto de aprendizaje y el interés (*epimeleia*) es necesario para adquirirla y ejercerla; por otra parte, la *physis* del ser humano, posee un conjunto de disposiciones personales del alma y del cuerpo que se adquieren al nacer y que pueden mejorarse con la educación (*trope kai paideia*); y que desempeñan un papel fundamental en la adquisición de la virtud. Paralelamente, se enfrentan dos sistemas educativos, en ambos se reconoce el papel importante que deben desempeñar los educadores; mientras que los persas y los espartanos dan particularmente crédito a la *physis*, Sócrates pone énfasis sobre todo en una *techné* que hay que inculcar. Sócrates piensa que el hombre que verdaderamente sabe es el que vive en armonía con sus conocimientos, su técnica (*techné*) debe ser también una sabiduría (*sophia*) en el sentido moral. De forma notable Sócrates hace ver a Alcibíades las carencias de su propia educación y posición económica respecto de los espartanos y los persas.

En la segunda parte del diálogo, que abarca desde 124b hasta el final, vemos como ambos interlocutores se ponen de acuerdo en la necesidad de mejorarse (*aristos*), pero ¿en qué *areté* (virtud)?, pregunta Sócrates. *Areté* se presenta como la aptitud de hecho, la excelencia de quién posee una técnica (*techné*) y *episteme* se presenta como la ciencia que justifica dicha técnica. Esta evolución de términos corresponde a tres escalones de la progresión dialéctica del diálogo ¿Qué hace el hombre político? ¿Cuál es su *areté*? Y ¿Qué ciencia preside esta actividad? La ciencia de los políticos debería ser el buen consejo, según Sócrates.

Por medio de la técnica, el razonamiento lleva a la conclusión de que el ser humano emplea el cuerpo como instrumento, y que es el alma la que constituye la esencia misma del hombre. Como consecuencia, la sabiduría (*sophrosyne*) consiste en conocerse a sí mismo, nadie es sabio sólo por la capacidad técnica que posee; hay que entrar más a fondo en el universo del ser verdadero: hay que entrar en el alma. En el alma, dice Sócrates, hay una parte en la que reside su propia *virtud*: la inteligencia, sede del saber y del pensamiento. Lo que hay que considerar es este reflejo en nosotros de la divinidad, en la facultad de intelección, es la *phronesis*²⁴; sin este conocimiento de sí, llamado *sophrosyne*, no se puede saber qué es lo propio de uno. Un político que carezca de él está condenado a equivocarse y fracasar en sus empresas, tanto privadas como públicas, a ser desgraciado y arrastrar a sus conciudadanos a la desgracia. No se puede ser feliz si no se es sabio y virtuoso, por ello la virtud es lo primero que hay que dar –enseñar- a los ciudadanos.

Por lo anterior, es que Sócrates afirma que un político no debe adquirir la libertad y el poder absolutos, sino la justicia y la sabiduría. Sin el conocimiento de uno mismo todo lo demás es nada, pues es propio de una misma persona distinguir lo que es suyo y lo que depende de esto en su relación con los otros. El final del diálogo alcanza una gran profundidad y una notable densidad, terminando con un deseo y un temor, en el que Sócrates admite que Alcibíades apenas y posee el mínimo de cualidades necesarias para gobernar y convertirse en un político digno; no desconfía de la naturaleza del Alcibíades, sino del poder de la ciudad y la influencia que pueda ejercer en el carácter del joven, cuyo éxito dependerá de una aplicación rigurosa al arte que pueda controlar su deseo natural y ambicioso de poder.

A continuación, presentamos de forma muy resumida y esquemática algunos párrafos del diálogo que hacen referencia a este problema²⁵, a fin de que el lector pueda tener una referencia inmediata y, si se quiere, retomar algunos fragmentos para comentar con los estudiantes en clase.

²⁴ Traducida generalmente como ‘prudencia’, es señalada por Aristóteles como la virtud moral, también llamada ‘sabiduría práctica’. Cfr. ARISTÓTELES. *Ética a Nicómaco*. Madrid, Editorial Alianza, 2005.

²⁵ *Ibid.* PLATÓN. *Alcibíades*.

§106d

Soc.- ¿Y no es cierto que únicamente conoces los temas que aprendiste de otros o que tú mismo aprendiste?

Alc.- ¿Y qué otros temas podrían ser?

Soc.- Entonces, ¿Hay algo que hayas aprendido o averiguado por ti mismo alguna vez sin querer aprenderlo ni investigarlo por ti mismo?

§111b

Soc.- ¿no sabes que los que tienen que enseñar cualquier cosa primero tienen que saberla ellos?

§117b-e

Soc.- ¿Te estás dando cuenta de que los errores en la conducta se producen por esta ignorancia, que consiste en creer saber cuando no se sabe?

§118d

Soc.- porque sin duda esta es una buena prueba del saber de los que saben cualquier cosa, ser capaces de conseguir que también otro lo sepa.

§124b

Soc.- En vista de ello, mi querido amigo, hazme caso a mí y a la máxima de Delfos "conócete a ti mismo", ya que tus rivales son estos y no los que tú crees, rivales a los que no podríamos superar por otro medio que con la aplicación y el saber.

§124c

Soc.- Puedo explicártelo, pero debemos hacer una reflexión común sobre la manera de perfeccionarnos.

§127d

Alc.- Pero, ¡por los dioses! Sócrates, ya ni siquiera yo mismo sé lo que digo, y es posible que sin darme cuenta haya estado desde hace tiempo en una situación muy vergonzosa.

Soc.- pues hay que tener confianza, porque si te hubieras dado cuenta de ello a los 50 años, te sería difícil poner remedio, pero con la edad que tienes ahora, es precisamente cuando tienes que darte cuenta.

§128

Soc.- Veamos: ¿Qué es preocuparse de sí mismo (ya que a menudo sin darnos cuenta no nos preocupamos de nosotros mismos, aunque creamos hacerlo) y cuándo lo lleva a cabo el hombre? ¿Acaso cuando cuida sus intereses se preocupa de sí mismo?

§128e

Soc.- Veamos, ¿Con qué arte podríamos cuidar de nosotros mismos?

Soc.- Entonces, ¿Podríamos saber qué arte le hace a uno mejor si no sabemos en realidad lo que somos?

§129

Soc.- ¿y es efectivamente fácil conocerse a sí mismo y era un pobre hombre el que puso ese inscripción en el templo de Delfos, o, por el contrario, es algo difícil que no está al alcance de todo el mundo?

Soc.- Pues bien, Alcibíades, sea fácil o no, la situación sigue siendo la siguiente: conociéndonos, también podemos conocer con más facilidad la forma de cuidar de nosotros mismos, mientras que si no nos conocemos no podríamos hacerlo.

§130e

Soc.- pues eso es lo que decíamos hace poco: que Sócrates habla con Alcibíades empleando razonamientos no con tu rostro, como parece, sino con Alcibíades, es decir, con el alma.

Alc.- así lo creo.

Soc.- luego el que nos ordena conocerse a sí mismo nos está mandando en realidad conocer el alma.

§132b

Alc.- creo que tienes razón, Sócrates, pero intenta explicarme de qué manera podríamos cuidarnos de nosotros mismos.

Hasta aquí hemos visto a grandes rasgos la estructura y el contenido del *Alcibíades*, por lo que abordaremos a continuación el olvido de la modernidad del cuidado de sí y de los otros y la recuperación que propone Michel Foucault, acercándonos poco a poco al objetivo propuesto.

La ruptura moderna del cuidado de sí y de los otros: el “momento cartesiano”

Tras la caída del Imperio Romano y la nueva influencia ejercida por el cristianismo, el pensamiento de la humanidad se transforma de manera radical. El cristianismo, nacido del judaísmo mezclado con ideas neoplatónicas, retoma la visión dual del ser humano como un ser compuesto de cuerpo y alma; y retoma también la teoría de la inmortalidad de las almas. En cuanto al cuidado de sí y de los otros, este se basaba principalmente en los principios espirituales de la vida ascética, que renuncia a los bienes materiales para adquirir hábitos que lleven a la perfección moral y espiritual; el cuidado de los otros se basaba en el cuidado del prójimo, nuestros próximos, aquellos cercanos a nosotros en el sentido propio del término.

Esta forma de pensamiento, que predominó durante casi toda la Edad Media desde la caída de Roma (Siglo V de nuestra era) hasta la época del Renacimiento en el Siglo XV; conservó, pese al afán de poder y dominio de la religión como institución, la idea del cuidado de sí y de los otros como necesaria para una vida armoniosa y feliz.

No es de extrañar que, ante el exagerado dogmatismo de la educación religiosa que predominó la Edad Media; y ante el humanismo recientemente rescatado por el Renacimiento, se buscasen nuevas formas de explicar el mundo y el papel del hombre en él. Parecía que la

humanidad había caído nuevamente en la explicación mítica del mundo, el mito del génesis: el mundo como algo creado por la voluntad de Dios y el hombre hecho a su imagen y semejanza; anteponiendo la fe a la razón o sometiendo ésta a aquella. Y el Renacimiento surge como una nueva actitud de entusiasmo por las ciencias, las artes y las letras de los antiguos griegos y romanos; con una visión antropocentrista, contemplativa e imitativa de la naturaleza.

El espíritu racionalista que se empieza a generar en el Renacimiento conduce a una serie de nuevos descubrimientos, entre ellos el descubrimiento de América; poco después la confirmación de Magallanes de la circularidad de la Tierra; y la sustitución del modelo astronómico geocéntrico ptolemaico por el modelo heliocéntrico de Copérnico. Todo lo cual nuevamente cambia radicalmente la visión que la humanidad tiene del mundo y sobre sí misma. Es en este contexto, en el que podemos ubicar el inicio de lo que conocemos como la modernidad, ante la necesidad de fundamentar una nueva visión del mundo.

Y ciertamente hay un filósofo al que se le considera como el padre de la modernidad, es decir, René Descartes; famoso por sus contribuciones a la física y a la matemática, desarrolló la geometría analítica y la filosofía moderna, que fue el umbral de la revolución científica y, siglos más tarde, la revolución industrial. La filosofía de Descartes tiene grandes influencias del aristotelismo y el escepticismo. Cuando la influencia de Francia en Europa comenzó a crecer, una tendencia de los poetas franceses consistía en afirmar la razón ante una desconfianza de la imaginación.

Descartes no aceptaba la lógica aristotélica, prevaleciente hasta entonces, ni encontraba en sus maestros la certeza absoluta que buscaba; aprendió los fundamentos de las matemáticas con el deseo de encontrar una ciencia exacta aplicable a todas las demás ciencias. En uno de sus retiros en Alemania, ideó un nuevo método que permitiría aplicar las matemáticas a todos los campos de la física, para poder llegar a la verdad absoluta y necesaria; lo que hoy se conoce como el famoso método científico y que describe en el *Discurso del Método* (1637), una de sus obras más famosas. Otra de sus obras más reconocidas son las *Meditaciones Metafísicas* (1641), en ellas presenta una de las tesis centrales de su sistema filosófico, su famosa frase "*Cogito ergo sum*" ("*pienso luego existo*").

En la primera meditación Descartes afirma que debemos evitar las ideas falsas atacándolas de raíz, en sus fundamentos; por lo que no se confía de los sentidos, ya que las percepciones pueden ser engañosas y, lo que de lejos puede parecernos pequeño, en realidad de cerca es grande, por lo que es claro que los sentidos nos engañan y nos alejan de la verdad. Tampoco es posible distinguir el sueño de la vigilia, dado que en los sueños muchas cosas se sienten como reales, pero al despertar nos damos cuenta que nada era verdadero. Siendo un poco más radical,

dice Descartes que no podemos saber incluso si somos engañados por Dios o por una especie de genio maligno, que nos hace ver como reales ilusiones creadas por él.

De ese modo, los sentidos nos engañan al grado que puedo llegar a dudar incluso hasta de mí mismo, llegando a dudar hasta de mis pensamientos. De lo único que no se puede tener duda, según Descartes, es que, de hecho, dudamos; es lo único de lo que se puede tener absoluta certeza: la propia duda. En consecuencia, si dudo, pienso; y si se puede tener la certeza de la duda se puede tener la certeza del propio pensamiento; por ello, afirma Descartes: pienso luego (por lo tanto/entonces) existo (*Cogito ergo sum*). La frase de Descartes no es una afirmación en un orden temporal en el que el pensamiento precede a la existencia; sino una consecuencia lógica en la que estoy convencido de mi propia existencia a partir del hecho de que puedo pensar y dudar; y esa es la primer verdad a partir de la cual se ha de construir todo el conocimiento.

Con el desprecio de los sentidos y la afirmación de todo el conocimiento a partir de una verdad solipsista e individualista, Descartes -intencionadamente o no- marca una tendencia en la que, del viejo dicho “conócete a ti mismo”, se da más peso al autoconocimiento del *sujeto* -término característico de la modernidad- y al poder de su propia razón sobre la naturaleza (incluidos los otros hombres), para dominarla y poder alcanzar sus propios fines. Con ello, se deja también en el olvido el tema del cuidado, en el sentido en que lo entendían los antiguos griegos y helenistas e incluso el cristianismo; sustituyéndolo por un falso ideal de progreso, que supuestamente se ha de alcanzar mediante la razón y el nuevo método científico propuesto por Descartes. Esto es, como veremos más adelante, lo que Michel Foucault denomina “el momento cartesiano”.

Sin embargo, antes de pasar a ello, conviene ahora revisar la influencia que este momento cartesiano tuvo en la historia y en la filosofía posterior; y cómo es que este nuevo enaltecimiento de la razón condujo a la humanidad a la creencia de un nuevo mito: el mito del progreso y el mito de la razón.

El fracaso del idealismo y de la ilustración, Crítica de la Razón Instrumental (Kant, Hegel, Adorno y Horkheimer)

Immanuel Kant, uno de los pensadores más reconocidos e influyentes de Alemania y de toda Europa; es también llamado el padre de la Ilustración, fundador del criticismo y precursor del idealismo alemán. Influido por el pensamiento racionalista de la época, Kant trató de realizar la gran síntesis del pensamiento moderno. Es decir, que sintetizó toda la filosofía racionalista y empirista que representaban el pensamiento de Descartes y de Francis Bacon, respectivamente, en lo que llamó el pensamiento ilustrado.

Por un lado, Descartes despreciaba los sentidos, afirmando que sólo la razón es la única vía de acceso a la verdad; por otro lado Francis Bacon y los empiristas sostenían una postura contraria, afirmando que sólo los sentidos -y la experiencia que de ellos obtenemos- son la fuente de todo conocimiento y el camino a la verdad. Por su parte, e influido por las ideas enciclopedistas, Kant desarrolla su filosofía por medio de tres preguntas fundamentales: ¿qué puedo conocer?; ¿cómo debo actuar? y ¿qué debo esperar? Para dar respuesta a estas tres preguntas Kant elaboró sus famosas críticas: la Crítica de la Razón Pura, la Crítica de la Razón Práctica y la Crítica del juicio.

En la que es, quizá, la más influyente de sus obras, la *Crítica de la Razón Pura*, Kant se propone establecer los fundamentos y los límites del conocimiento humano; sitúa el conocimiento humano y la crítica del mismo en el centro de la filosofía. Antes de tratar otros problemas de la vida humana, como la moral, la historia o las leyes, es necesario explicar claramente cómo conocemos y hasta qué punto alcanza el pensamiento sus límites. El antiguo problema del origen de nuestras ideas, Kant lo resuelve asegurando que “aunque todo conocimiento empiece *con* la experiencia, no por eso procede todo él *de* la experiencia”²⁶, con lo cual reconoce el papel que ambos, tanto los sentidos como la razón, juegan en el conocimiento humano, privilegiando evidentemente a la razón.

Según Kant, conocemos a partir de las Formas Puras de la Sensibilidad (Espacio-Tiempo), que no son sino meras formas de conocer, dentro de las cuales podemos sentir y pensar todos los fenómenos provenientes del mundo externo; y sin las cuales ningún tipo de conocimiento sería posible, ya que estructuran toda nuestra experiencia. Los objetos de los sentidos se ajustan a nuestras formas espaciales y temporales de la intuición, por lo que podemos tener conocimientos *a priori* (*conocimiento universal independiente de la experiencia*); ya que la razón analiza nuestro conocimiento y lo descompone en puro entendimiento. La base del entendimiento está dada por los conceptos que da la razón; lo que permite la formulación de leyes y teorías científicas.

El pensamiento ilustrado de Kant se puede resumir en la frase: “Ten el valor de servirte de tu propia razón, he aquí el lema de la Ilustración”²⁷. En *¿Qué es la Ilustración?* Kant nos dice que “La Ilustración es la liberación del hombre de su culpable incapacidad [...] que significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía de otro”²⁸. En ese texto, Kant recupera el concepto de *autonomía* (*autos: uno mismo/por sí mismo; nómos: norma o ley*), que fundamentalmente significa darse uno mismo sus propias normas y leyes; pero no en un sentido de anarquía o de ilegalidad, sino más bien en el sentido de utilizar uno mismo su propia razón para

²⁶ KANT, Immanuel. *Crítica de la Razón Pura*. México, Ed. Taurus, 2010. Pág. 42.

²⁷ KANT, Immanuel. *¿Qué es la Ilustración? Filosofía de la Historia*. México, FCE, 2018. Pág. 25.

²⁸ *Ibidem*.

entender por qué es bueno y benéfico para uno mismo y para los demás el obedecer las leyes, como una determinación propia derivada de la reflexión.

En ese sentido, en su *Crítica de la Razón Práctica*, en la que aborda la pregunta ¿cómo debo actuar?, Kant asegura que existe una única obligación moral, que deriva del concepto del *deber* y que llamó el *imperativo categórico*: “obra de tal modo, como si quisieras que tu acción se convierta en ley universal”²⁹. En otras palabras: “La máxima del amor a sí mismo (prudencia) solamente aconseja, la ley moral manda. Sin duda hay, pues, una gran diferencia entre aquello que se nos aconseja y aquello a lo que estamos obligados”³⁰. Con el principio de autonomía se puede comprender fácilmente, gracias al entendimiento, lo que hay que hacer bajo la presuposición de la heteronomía; es decir, las leyes que nos vienen impuestas del exterior por la sociedad, la cultura, y en fin, la convivencia con los otros. Según Kant todos, mediante su entendimiento, pueden poner fin a esa lucha entre los principios internos y los externos; la razón práctica es determinante de la voluntad.

El pensamiento ilustrado, crítico y sintético de Kant, que gira en torno a la filosofía del conocimiento y la vida moral del ser humano, produjo -junto con la riqueza del romanticismo alemán del Siglo XVIII- una nueva corriente de pensamiento que consideraba una historia y una filosofía dialéctica y metafísica. Culminando con Hegel, el último exponente del idealismo alemán y de la modernidad; antes de pasar a la época contemporánea. Hegel desarrolla una filosofía particularmente rigurosa y metódica; utilizando el método dialéctico todo a lo largo de su filosofía para determinar el movimiento. La dialéctica es un método dinámico, que responde a la propia dinamicidad de los pensamientos³¹, así como las tendencias culturales y espirituales de toda la humanidad. El método dialéctico sostiene que la verdad no surge de la identidad (A es A, o A=A), sino de la oposición (A y no-A) y aún de la contradicción que A y no-A representan. Así mismo, A y no-A tienen dentro de sí mismos también su propia contradicción.

Según Hegel, de la oposición de los dos términos (tesis y antítesis), surgirá un tercer término (la síntesis), en la cual A y no-A se reúnen para adquirir juntas un nuevo sentido y dar lugar a una nueva realidad, a un nuevo concepto, o una nueva época; la síntesis contiene a los dos conceptos opuestos³². Con este método dialéctico, que Hegel aplica a la historia, lo lleva a afirmar -con buena influencia del monoteísmo cristiano- que todo el desarrollo de la historia y de la filosofía es la manifestación del *Espíritu Absoluto*, que resulta de la relación dialéctica entre los raciocinios

²⁹ Cfr. KANT, Immanuel. *Crítica de la Razón Práctica*. México, Fondo de Cultura Económica, 2017.

³⁰ *Ibid.* Pág. 43.

³¹ Recordando el dinamismo del pensamiento vivo que expresa el *lógos* en la dialéctica socrática y platónica.

³² Cfr. HEGEL, George Wilhelm Friedrich. *Fenomenología del Espíritu*. México, Fondo de Cultura Económica, 2012.

individuales (los espíritus subjetivos) y los hechos impredecibles de la realidad, cuya sustancia y sentido sólo puede conocerse *a posteriori*; es decir, por medio de una razón histórica y colectiva.

Todo su sistema filosófico, llamado también idealismo absoluto, lo concreta en su obra más famosa, la *Fenomenología del Espíritu*; una de las obras más complejas de la historia de la filosofía occidental. En ella se analiza el devenir del Espíritu, que se desarrolla hasta llegar al Espíritu Absoluto a través del movimiento provocado por la contradicción interna del espíritu y los fenómenos de la historia y la naturaleza. Todas las culturas y diversas formas de Estado revelan diversas formas en las que el Espíritu se contempla y se conoce a sí mismo, a través de una dialéctica del amo y el esclavo; en el que dos seres autoconscientes se reconocen el uno al otro, tomando inevitablemente la forma de una lucha a muerte en la que uno domina al otro, sólo para darse cuenta de que eso no le dará el control sobre el mundo. Los Estados son una manifestación elevada del Espíritu y por medio de ellos -de su relación dialéctica- se da el progreso de la historia.

Ahora bien, con este afán de dominio de la razón y con esta visión dialéctica de la historia, Hegel afirma que “todo lo real es racional y todo lo racional es real”³³; con este panlogismo, Hegel muestra el carácter totalizador, totalizante y, sin embargo, excluyente de la razón, que deja fuera de la realidad todo aquello que no sea racional. Ante ese idealismo absoluto de la razón que pretende ser una comprensión de todo lo real, ciertamente plantea un progreso del espíritu, que supuestamente debería conducir a un perfeccionamiento del ser humano y de la humanidad en conjunto. Con ello, y por todo el potencial económico y cultural de Alemania, sería lógico pensar que debió convertirse en la segunda cuna del renacimiento y que abriría paso a una nueva era de sabiduría y prosperidad.

No es extraño, sin embargo, que la razón, de algún modo, se convirtiera en el nuevo mito. Como consecuencia del idealismo absoluto alemán -y de las críticas al mismo que desarrollan el materialismo histórico de Karl Marx y las críticas de la filosofía de Nietzsche-, la razón empezó a ser utilizada de forma pragmática e instrumental, por medio de los nacionalismos y las ideologías. Como bien sabemos, Adolf Hitler ascendió al poder con el partido nazi en enero de 1933 y hasta 1945; estableciendo un régimen totalitario y fascista, es decir: autoritario, antidemocrático, ultranacionalista, antisemita y de extrema derecha, con la ideología perpetuar una raza superior, la raza pura, según él, la aria.

³³ Cfr. HEGEL, George Wilhelm Friedrich. *Filosofía del Derecho*. Buenos Aires, Editorial Claridad, 1968. Pág. 34.

En esa idea torcida de “salvar Alemania”, Hitler justificó y llevó a cabo la peor guerra y la peor masacre de la historia, provocando la destrucción del pueblo judío y la muerte de millones de personas de forma masiva y espeluznantemente sistemática. Las personas eran llevadas sin razón a campos de exterminio, donde se les obligaba a trabajar y se les torturaba hasta la muerte. Nada ha habido tan terrible como aquellos hechos que acontecieron durante la Segunda Guerra Mundial. Con ello, se impuso una nueva categoría de crímenes, ya no contra uno mismo, ya no un crimen contra un particular o contra el Estado; lo que cometieron los nazis fue un crimen contra la humanidad. Que puso de manifiesto lo terrible y peligroso que resulta el afán totalizante de la razón y su uso instrumental.

Ahora bien, Auschwitz, como se supo terminada la guerra, fue, entre otros no menos terribles, el lugar donde se llevaron a cabo los peores crímenes contra la humanidad. Se convirtió en referente a partir de los juicios de Núremberg; pues fue el lugar a donde se llevó a la mayor cantidad de personas hacia su destino final, en su mayoría judíos, pero también polacos, gitanos, comunistas, prisioneros de guerra, homosexuales y disidentes del régimen. Es a partir de este referente, también conocido como el *Holocausto*, de donde surge el movimiento conocido como la filosofía después de Auschwitz.

Como representantes de ese movimiento tenemos a Theodor Adorno y a Max Horkheimer (ambos de origen judío) que, en colaboración, fundan la teoría crítica³⁴ y publican juntos la *Dialéctica de la Ilustración* (1947); y en el mismo año Horkheimer publica su *Crítica de la Razón Instrumental*. En esta obra Horkheimer retoma elementos de la crítica de Kant, pero para establecer la relación entre el pensamiento filosófico y la realidad; con un análisis crítico de la cultura de masas y el fascismo, luego de un panorama tan oscuro como el que dejó tras de sí la guerra.

Su finalidad era investigar la racionalidad detrás de la industria cultural y la deshumanización de su tiempo (y al parecer también del nuestro) que ha traído consigo los avances técnicos, tecnológicos y científicos, en el que la idea de progreso tiende a destruir la autonomía de los individuos, enajenando a las masas al grado de que los individuos no puedan tener un juicio propio; y el peligro que implica cómo es que los nazis fueron capaces de imponer su agenda como “razonable” a toda una nación; con lo cual la razón se convierte nuevamente en un mito, un instrumento por el cual la humanidad puede caer nuevamente en la barbarie.

³⁴ Corriente de pensamiento con un compromiso social que busca emancipar al hombre de las estructuras modernas.

Por ello, en *La Educación después de Auschwitz* (1966), Adorno dice que “La exigencia de que Auschwitz no se repita, es la primera de todas en la educación”³⁵; en una reformulación del imperativo categórico kantiano (obra de un modo tal como si quisieras que tu acción se convierta en ley universal) Adorno y Horkheimer proponen un nuevo imperativo fundamental, indudablemente necesario, que sólo puede ser entendido en un solo sentido: obra de un modo tal que Auschwitz no se repita. “Hitler impuso a los hombres en el estado de su no-libertad (*Unfreiheit*) un nuevo imperativo categórico: orientar su pensamiento y su acción (*Denken und Handeln*) de tal modo que Auschwitz no se repita, que no ocurra algo similar.”³⁶

En la *Dialéctica Negativa* Adorno hace una crítica al concepto moderno de ‘sujeto’ a partir de lo acontecido en Auschwitz y el riesgo del automatismo de la dominación, provocado por un sistema totalitario que aniquila la libertad de elección de los individuos. Por ello el imperativo se da de forma negativa.

Con el pensamiento de estos dos importantes filósofos de inicios y mediados del siglo XX - entre otros varios que por cuestión de extensión no abordaremos aquí-, pero que también pertenecieron a la Escuela de Fráncfort, a la que pertenecieron Adorno y Horkheimer, es que abre la puerta para pensar en un nuevo humanismo, ante la deshumanización producida por la tecnocracia y siglos de educación basado en una teoría del conocimiento individualista, capaz de una racionalidad instrumental totalizante, que terminó siendo como una devoradora de la conciencia de los individuos. Veamos ahora algunos de los principios más importantes del humanismo a partir de uno de sus representantes más reconocidos e influyentes.

Un nuevo punto de partida: Michel Foucault, el humanismo y el análisis del Alcibíades

Paul Michel Foucault fue un filósofo, historiador, sociólogo y psicólogo francés; es seguramente uno de los pensadores más influyentes del Siglo XX, vivió de 1926 a 1984, por lo que es mucho más próximo a nosotros en cuanto a la temporalidad y actualidad de su pensamiento. Sus trabajos se destacan por ser estudios críticos de las instituciones sociales, sobre todo por su análisis sobre el poder y las relaciones entre poder, conocimiento y discurso, incluyendo sus trabajos sobre psiquiatría y la historia de la sexualidad humana. Fue influido en parte por la filosofía y la ética kantiana; aunque también es notoria la influencia de Friedrich Nietzsche y su *Genealogía de la moral*, desarrollando Foucault su propia genealogía del conocimiento.

³⁵ ADORNO, Theodor. *La educación después de Auschwitz*. Conferencia pronunciada en la Radio Hesse el 18 de abril de 1997. [Versión PDF]. Pág. 1.

³⁶ ADORNO, Theodor. *Dialéctica Negativa*. Madrid, Editorial Taurus, 1984. Pág. 365.

Con un evidente compromiso social y un claro interés político, Foucault se dedicó a la enseñanza en varias universidades francesas y estadounidenses, dedicándose también fuertemente al activismo político durante toda su vida. Uno de sus trabajos más importantes fueron sus cursos impartidos en el Colegio de Francia, para la cátedra de Historia de los sistemas de pensamiento. Durante uno de esos cursos, que impartió de 1981 a 1982, realizó una de sus obras más importantes: *La hermenéutica del sujeto* (libro creado a partir de las cátedras que impartió ese año y que pudo grabar en audio gracias a la popularidad de las grabadoras portátiles de la época). En ese curso Foucault se propone abordar y modificar la concepción de uno de los paradigmas más antiguos y conocidos de la filosofía, el “conócete a ti mismo” (*gnothi seauton*).

Con esa intención Foucault realiza una genealogía del “conócete a ti mismo” asegurando que este paradigma filosófico ha sido estudiado y asimilado de forma incompleta. Él asegura, como ya hemos visto en el transcurso de esta larga exposición, que el concepto de “Conócete a ti mismo” en la cultura griega no es el mismo concepto que nosotros conocemos en la actualidad; pues, como también ya hemos visto, a lo largo del tiempo ha ido adquiriendo diferentes significaciones. Los griegos entendían en “conócete a ti mismo” en el sentido de ***epimeleia heautou (inquietud de sí), que implican no solo el conocimiento, sino también las prácticas de transformación del yo, un ocuparse de sí.***

Para Foucault, la inquietud de sí (*epimeleia heautou*) define una manera de ser, una actitud y una práctica del cuidado de sí y de los otros que trasciende la subjetividad y la historia de la subjetividad. De acuerdo con Foucault, el precepto de la inquietud de sí fue olvidado debido al “momento cartesiano” que descalificó la *epimeleia heautou*, modificando la idea de autoconocimiento. Lo que Michel Foucault denomina el “momento cartesiano” recalifica filosóficamente el “conócete a ti mismo” y descalifica la “inquietud de sí”. El momento cartesiano se refiere al autoconocimiento, tan sólo como forma de conciencia. Hace del “conócete a ti mismo” un acceso fundamental a la verdad, desde el ego (yo), dejando de lado el cuidado y la alteridad (los otros).

En algunos textos “conócete a ti mismo” se formula mucho más en una especie de subordinación respecto al precepto de la inquietud de sí. Para justificar esta hipótesis de su investigación, Foucault se sirve de diversos diálogos platónicos, pero principalmente utiliza el diálogo *Alcibíades* en el que Sócrates se preocupa por provocar en Alcibíades la inquietud de sí.

En su análisis del *Alcibíades*, recuerda como Sócrates se presenta como aquel que esencial, fundamental y originalmente tiene como función, oficio y cargo el de incitar a los otros a ocuparse de sí mismos, a cuidar de sí mismos y no ignorarse. Esa orden es aquella por la cual los dioses

confiaron a Sócrates la tarea de interpelar a la gente, jóvenes y viejos, ciudadanos o no, para decirle: ocúpense de ustedes mismos. Esa era la misión de Sócrates. En segundo lugar, si Sócrates se ocupa de los otros, lo hace al no ocuparse de sí mismo; recordemos que Sócrates descuidó su fortuna y cierta cantidad de ventajas cívicas, renunció a toda carrera política, no pretendió cargo ni magistratura alguna, para poder ocuparse de los otros. Se plantea por lo tanto, el problema de la relación entre el "ocuparse de sí mismo" al cual incita el filósofo y lo que debe representar para este el hecho de ocuparse de sí mismo o eventualmente de sacrificarse.

En tercer lugar, Sócrates dice que desempeña el papel de quien despierta la inquietud de sí; por tanto, va a considerarse como el momento del primer despertar en el que se abren los ojos, salimos del sueño de la ignorancia y tenemos acceso a la primerísima luz del conocimiento y la verdad. Al compararse Sócrates con el tábano, ese insecto que persigue a los animales, los pica y les hace correr; a lo que se refiere es que la inquietud de sí mismo es una especie de aguijón que debe clavarse allí, en la carne de los hombres, qué debe hincarse en su existencia y es un principio de agitación, un principio de movimiento, un principio de desasosiego permanente a lo largo de la vida. La *epimeleia heautou* (la inquietud de sí) es, sin duda, el marco, el suelo y el fundamento a partir del cual se justifica el imperativo "conócete a ti mismo".

A lo largo de casi toda la cultura griega helenística y romana la *epimeleia heautou* no dejó de ser un principio fundamental para caracterizar la actitud filosófica. Su importancia es notoria en Platón y en los epicúreos en la fórmula: "todo hombre debe ocuparse día y noche y a lo largo de toda su vida de su propia alma."³⁷ Para hablar de "ocuparse" Epicuro emplea *therapeuein*, que es un verbo que se refiere a los cuidados médicos, una especie de terapia del alma. Entre los estoicos, en Séneca es central la noción de la *epimeleia heautou* con la noción de *cura sui*³⁸. La filosofía podría ser la terapia y la cura del alma.

De la noción de *epimeleia heautou* cabe destacar lo siguiente:

- En primer lugar, el tema de una actitud general, una manera determinada de considerar las cosas, de estar en el mundo, realizar acciones, tener relaciones con el prójimo. La *epimeleia heautou* es una actitud con respecto a sí mismo, con respecto a los otros, con respecto al mundo.

³⁷ FOUCAULT, Michel. *La hermenéutica del sujeto*. México, Fondo de Cultura Económica, 2018. Pág. 24.

³⁸ Entre los estoicos la encontramos como *cura sui*, como expresa Séneca: "Si hago todo en interés de mi persona, es porque el interés que pongo en ella, se antepone a todo". Cfr. CARMONA ARANZAZU, Iván Darío. *Cuidado de sí: Fragmentos cotidianos del Existir*. Medellín, Colombia, Ed. Universidad Pontificia Bolivariana, 2019. Pág. 97.

- En segundo lugar, la *epimeleia heautou* es también una manera determinada de atención, una mirada. Preocuparse por sí mismo implica convertir la mirada, hay que trasladar la mirada desde el exterior, los otros, el mundo, etcétera, hacia “uno mismo”. La inquietud de sí implica cierta manera de prestar atención a lo que se piensa y lo que sucede en el pensamiento. Parentesco de la palabra *epimeleia* con *melete*, qué quiere decir, a la vez ejercicio y meditación.
- En tercer lugar, la noción de *epimeleia* no designa simplemente esa actitud general o forma de atención volcada hacia uno mismo. La *epimeleia* también designa siempre una serie de acciones que uno ejerce sobre sí mismo, por las cuales se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica y se transforma y transfigura.

Con la noción de *epimeleia heautou* tenemos todo un corpus que define una manera de ser, una actitud, formas de reflexión, prácticas, que hacen de ella una especie de fenómeno extremadamente importante.

El cristianismo y el mundo moderno fundaron todos estos códigos de rigor moral en una moral del no egoísmo, cuando en realidad había nacido dentro de ese paisaje tan fuertemente marcado por la obligación de ocuparse de sí mismo. *Eros* (amor) y *askesis* (ascesis³⁹) son las 2 grandes formas mediante las cuales se concibieron, en la espiritualidad occidental, las modalidades que posibilitan al sujeto transformarse para llegar a ser por fin sujeto capaz de verdad. Para la espiritualidad, un acto de conocimiento jamás podría, en sí mismo y por sí mismo, lograr dar acceso a la verdad si no fuera preparado, acompañado, duplicado o consumado por cierta transformación del sujeto, no del individuo sino del sujeto mismo en su propio ser.

Por último, la espiritualidad postula que el acceso a la verdad produce efectos que son la consecuencia del rumbo espiritual tomado para alcanzarla; la verdad es lo que ilumina al sujeto, es lo que le da la bienaventuranza, es lo que le da la tranquilidad del alma. En síntesis, en la verdad y en el acceso a ella hay algo que realiza el sujeto mismo, el ser mismo del sujeto o que lo transfigura. En la antigüedad la cuestión filosófica de "cómo tener acceso a la verdad" y la práctica de la espiritualidad nunca se separaron. Para Sócrates y Platón la *epimeleia heautou* -inquietud de sí- designa precisamente el conjunto de condiciones de espiritualidad, el conjunto de las transformaciones de sí mismo que son la condición necesaria para que se pueda tener acceso a la verdad.

En la edad moderna se admitió que lo que da acceso a la verdad, las condiciones según las cuales el sujeto puede tener acceso a ella, es el conocimiento y sólo el conocimiento (momento

³⁹ Conjunto de prácticas y hábitos que sigue el asceta para conseguir la perfección moral y espiritual.

cartesiano). Ahora se presentan condiciones de órdenes distintos para el acceso a la verdad, y ninguno de ellos compete a la espiritualidad. Desde el momento en el que el fundamento de la verdad es el conocimiento, el conocimiento se abre simplemente a la dimensión indefinida de un supuesto progreso cuyo final no se conoce. El aspecto de la iluminación, del cumplimiento, el momento de la transfiguración del sujeto por el efecto “de contragolpe” de la verdad que él conoce sobre sí mismo y que estremece, atraviesa y transfigura su ser, todo eso ya no puede existir. Tal como es en lo sucesivo, la verdad no es capaz de salvar al sujeto.

El momento cartesiano no se produjo el día que descartes postuló la evidencia o descubrió el cogito, hacía tiempo que se había iniciado el trabajo para desconectar el principio de un acceso a la verdad planteado en términos del mero sujeto cognoscente y la necesidad espiritual de un trabajo del sujeto sobre sí mismo para transformarse y esperar de la verdad su iluminación y su transfiguración; eliminando la relación entre filosofía y espiritualidad. En casi toda la filosofía del Siglo XIX, Hegel, Schelling, Schopenhauer, Nietzsche, Husserl y Heidegger, en todas estas filosofías cierta estructura de espiritualidad intenta vincular el conocimiento -el acto de conocimiento-, las condiciones de ese acto de y sus efectos, a una transformación en el ser mismo del sujeto.

Según Michel Foucault, Lacan intentó plantear la cuestión que es histórica y propiamente espiritual: la del precio que el sujeto debe pagar para decir la verdad, y la del efecto que tiene sobre él el hecho de que haya dicho y que pueda decir la verdad sobre sí mismo. Al recuperar esta cuestión hizo resurgir desde el psicoanálisis la más antigua interrogación, la más antigua inquietud de la *epimeleia heautou* que fue la forma más general de espiritualidad. Sin embargo, la recuperación más importante que hace Foucault del concepto de la *inquietud de sí* -y en la que pone más énfasis-, no es tanto la cuestión de solo cuidado de sí; sino la cuestión de la alteridad, el conocimiento y el cuidado de los otros, que son necesarios e indispensables para la práctica y el cuidado de sí.

Los otros, el prójimo, como indispensable para la práctica de sí

La recuperación que Michel Foucault hace de los otros para el propio cuidado de sí es fundamental; ya que como hemos visto, una filosofía del puro autocuidado, del puro autoconocimiento y de la pura autonomía, sin considerar ni tomar en cuenta a los otros, nos lleva irremediablemente a la barbarie y a la destrucción del individuo y, por lo tanto, de la especie humana. “El **otro es indispensable en la práctica de sí**, para que la forma que define esta práctica alcance y se llene efectivamente de su objetivo, es decir, el yo. Para que la práctica de sí llegue a ese yo al que apunta,

es indispensable el otro"⁴⁰ Por ello, el otro es un modelo de comportamiento, un modelo transmitido por la tradición y propuesto al más joven, indispensable para su formación, tal como se podía ver en las figuras de los antiguos héroes homéricos (Aquiles en *La Ilíada* y Odiseo en *La Odisea*). A partir de los otros el sujeto en formación conforma su identidad con lo que acepta o reniega de los otros.

De acuerdo con Foucault, en Platón la relación con los otros se da en la polis; de modo que el hombre político sabe qué es la política y por consiguiente puede gobernar. Por ello Foucault dice que la inquietud de sí es un privilegio estatutario, de aquel que tiene aspiraciones de tomar acción política en la vida pública. Ocuparse de sí mismo proviene de una antigua sentencia lacedemonia no de la filosofía, sino de la propia cultura griega, afirmaba un modo de ser y una existencia ligada a un privilegio político, en el que las condiciones materiales y las necesidades permiten relegar a otros el trabajo para poder ocuparse de uno mismo. Lo que Foucault quiere, como se ha dicho, es recuperar a los otros, recuperar y transformar la inquietud de sí en una inquietud por el cuidado de los demás.

Las consecuencias éticas de la inquietud de sí como eje formador conllevan a aceptar la **conformación de la identidad y del propio ser [yo] a partir de los otros. Necesito saber que no sé**, para eso es necesario otro, para ir de la ignorancia a la no-ignorancia. Así pues, la inquietud de sí, el cuidado de uno mismo y de los otros aparece y cobra sentido con la inquietud y la acción política. Como en el caso de Alcibíades, a quien la inquietud de sí le nace en el momento en que se da cuenta de que no tiene las aptitudes necesarias para gobernar la ciudad, es en ese momento en el que se pregunta cómo debe mejorarse/perfeccionarse a sí mismo para poder gobernar a los demás. ¿Es necesaria una técnica (*tekné*) política?

Más allá de sugerir una técnica política, Foucault plantea una técnica de vida (*tekné tou biou*) -como en el caso de las antiguas escuelas helenísticas-; ya que debo ocuparme de mí mismo para saber cómo ocuparme de los otros no de manera instrumental; sino en un lazo de reciprocidad y cuidado en la forma de relacionarnos en la ciudad. Porque al salvarme salvo a la ciudad, y al salvarla me salvo a mí mismo. La *tekné tou biou* (al arte de vivir) debe girar en torno a la cuestión: "¿Cómo debo transformar mi yo para ser capaz de acceder a la verdad [a la amistad, a la felicidad, o al amor]?"⁴¹. Propone una inversión de las relaciones, ya no de la pura subjetividad al conocimiento objetivo del mundo y de los otros; sino una relación en la que se considera al otro y su influencia

⁴⁰ *Ibid.* FOUCAULT, Michel. Pág. 131.

⁴¹ *Ibid.* FOUCAULT, Michel. Pág. 178. A la pregunta original yo añadido entre corchetes las palabras [amistad, felicidad y amor], como ejemplos de relaciones con los otros que también nos llevan a la transformación del propio yo, para no quedarnos únicamente con la egoísta idea de la propia verdad.

para la supervivencia y transformación del yo. Finalmente, la filosofía se ve como la transformación del modo del ser del sujeto por sí mismo ¿es acaso la filosofía esa técnica de vida?

Esa es, a grandes rasgos, la propuesta de Foucault que desarrolla en *La hermenéutica del sujeto*. Ahora bien, retomemos un poco el personaje histórico de Alcibíades. Como se sabe, fue un estadista, orador y militar ateniense, ya se dijo también que fue miembro de una familia aristocrática muy acomodada; tuvo además una participación importante en la segunda fase de la Guerra del Peloponeso como consejero estratégico y comandante. Sin embargo, la historia dice que cambió de lealtad varias veces; es decir que en su natal Atenas defendió una política exterior agresiva, promoviendo una expedición a Sicilia, pero cuando sus enemigos políticos lo acusaron huyó a Esparta donde también sirvió como consejero estratégico proponiendo campañas contra Atenas. Sin embargo, en Esparta también se ganó muchos enemigos poderosos; por lo que nuevamente se vio forzado a huir a Persia, donde igualmente fue consejero hasta que sus aliados en Atenas lograron su restitución. Se dice que eligió tácticas poco convencionales para ganar las *polis* por medio de la negociación o la traición en lugar del asedio; sus capacidades militares y políticas le resultaron a menudo muy valiosas y a quienes tuvieran su lealtad. De su muerte se sabe que murió acribillado bajo una lluvia de flechas, cuando unos tipos -ofendidos porque Alcibíades había seducido la joven hermana de aquellos hombres- rodearon e incendiaron su casa; al verse sin oportunidad de escape, se lanzó contra sus enemigos quienes dispararon con sus arcos cuando intentaba escapar del fuego, como se puede saber gracias al historiador griego Tucídides.

Con esta breve historia de Alcibíades vemos como la actitud egoísta y el actuar únicamente para los propios intereses conduce a la autodestrucción, como le sucedió a Alcibíades; que provocó su propia muerte y la ruina de su propia ciudad. Ya vimos también en el caso de Hitler como es necesario y fundamental el concepto de autonomía, para que las ideologías y los nuevos mitos no aniquilen la conciencia y el pensamiento de las personas. Más no basta con la sola autonomía del sujeto, es una exigencia imperante tomar también en cuenta y ante todo la existencia, la vida y la voz de los otros.

Ello nos lleva directamente a reflexionar sobre nuestra propia realidad y nuestra propia actualidad. El escenario inédito que la pandemia del Covid-19 nos plantea ha sido un reto para la humanidad, aún con todos los avances científicos y tecnológicos del siglo XXI. Una nueva enfermedad mortal nos ha obligado a suspender todas las actividades sociales, culturales y económicas.

Con todo y la supuesta seguridad y comodidad que las personas teníamos en nuestra “normalidad” a la cual estábamos muy acostumbrados. Ahora estamos obligados a adaptarnos a una “nueva normalidad”, tenemos que modificar nuestras relaciones e interacciones interpersonales y sociales; adoptar hábitos que corresponden al cuidado de sí y de los otros que hasta ahora eran prácticamente ignorados.

Es evidente el descuido que se tenía respecto al cuidado de sí y de los demás antes de la pandemia. Es evidente también lo polémico que resulta ahora ese tema ante las diferentes medidas que han adoptado los gobiernos. El toque de queda y las medidas coercitivas, como en el caso de España, ponen en entredicho la libertad de los ciudadanos. Por otro lado, como en el caso de México, que se ha optado por un confinamiento voluntario, apelando a la conciencia y al libre albedrío de los ciudadanos, a quienes no se les quiere obligar porque se les considera capaces de actuar de forma inteligente, solidaria y responsable. La consecuencia que se hace evidente es la falta de responsabilidad, cuidado e higiene de las personas y su falta de consideración, ya no nada más por sí mismos y su propia salud, sino también por la de sus familiares y seres queridos; y bueno, también el desinterés de muchos por la humanidad y el mundo en general, tristemente sigue predominando el individualismo, el egoísmo y el individualismo.

Lo que deja ver la pandemia es, por un lado, las deficiencias, carencias espirituales y crisis económicas hacia las que el capitalismo y el neoliberalismo económico nos han conducido. Por lo menos en México, gran parte de la población no puede quedarse en casa para evitar los contagios, ya que gran parte de la economía en México está sustentada en la economía y el comercio informal. Es decir, que no existen las condiciones laborales y económicas para que las personas puedan trabajar desde sus casas, la gran mayoría vive “al día” y las empresas no pueden ni quieren preocuparse de la salud y la economía de sus empleados; pues por el cese de la actividad económica muchos negocios y empresas han caído en la quiebra, produciendo miles de desempleos. Se empieza a hacer evidente la crisis del capitalismo y la necesidad de repensar los modos de producción y de interacción, apoyados cada vez más en la virtualidad que el Internet y las Tecnologías de la Información y la Comunicación nos permiten hoy en día, pero sin perder la humanidad que la tecnología poco a poco ha ido devorando y deshumanizando.

Por otro lado -y más allá de eso- la pandemia y el confinamiento nos dejan ver la importancia de la interacción humana, la interacción social en la escuela, en el trabajo, en el transporte, en la calle y en todos lados, que es indispensable para mantener incluso el bienestar mental y emocional. A raíz del confinamiento, muchas personas en todo el mundo han padecido depresión, tristeza, miedo y ansiedad, ante la incertidumbre y la imposibilidad de poder salir de sus propias casas. Nos encontramos frente a un nuevo periodo de crisis.

Es importante, por lo tanto, pensar -como sugiere Foucault-: ¿cómo transformarnos y cómo transformar nuestra relación con los otros a partir de esta pandemia?; ¿volveremos de nuevo a nuestra “supuesta normalidad” descuidada, egoísta, individualista, materialista y superficial, en un mundo globalizado, tecnologizado y competitivo; o es momento de construir otra realidad, otra “nueva normalidad” basada en la colaboración mutua, la aceptación, el respeto de las diferencias y la importancia de cuidar a los otros, escucharlos y entenderlos? Bien, pues, si queremos que Auschwitz no se repita; si no queremos que alguna guerra o la pandemia -sea esta o alguna otra- acaben con la humanidad, con nuestros seres queridos y con nosotros mismos, entonces debemos plantearnos seriamente el actuar de manera responsable y ética, el mundo está terriblemente desgastado y contaminado debido a la acción humana. Es necesario replantear el fundamento y el rumbo de nuestras propias creencias y nuestras propias acciones o de lo contrario, como se ha visto en diferentes momentos de la historia, estaremos destinados a la autodestrucción de la humanidad como especie. Por ello, es vital la enseñanza de la filosofía.

CAPÍTULO II

Fundamento filosófico disciplinar para la enseñanza

“Precisamente en tiempos de crisis y de catástrofes como el presente es cuando la humanidad repliega su conciencia con la mira de sondear el enigma de su vida”

-Samuel Ramos, *Hacia un nuevo humanismo*-

Parte 2. Voluntad, libertad, responsabilidad y alteridad: fundamentos de la ética contemporánea.

Voluntad: libertad, elección y responsabilidad. La voluntad. La libertad. La responsabilidad. La alteridad. Reflexiones finales del capítulo.

Como se mencionó al inicio del capítulo, lo que se pretende es ofrecer un marco conceptual amplio para poder reflexionar los conceptos en torno a la problemática del cuidado de sí y de los otros. En esta segunda sección del capítulo se pretende ampliar algunos conceptos necesarios e importantes para la reflexión actual en el tema de la pandemia y, en general, para la convivencia humana en sociedad. Actualmente se vive una terrible situación de violencia en México. Día con día se escuchan en las noticias y se leen en los periódicos encabezados que dan cuenta de una sociedad inmersa en la violencia, donde triste y desafortunadamente terribles crímenes como robos, homicidios, feminicidios, desapariciones, secuestros, balaceras, cuerpos desmembrados, corrupción; todo ello se ha vuelto aparentemente algo normal y algo a lo que todos viven con miedo a padecer diariamente. ¿De dónde proviene tanta violencia? –aparte de la terrible situación política y económica que ha sufrido el país durante tantos años – y más importante aún: ¿cómo puede la filosofía coadyuvar para contrarrestar ese estado de violencia y crisis que acontece en nuestros días?

La pandemia ocasionada por el Covid-19 puso de manifiesto la necesidad de repensar nuestra propia libertad y nuestra capacidad de elección ante el peligro de poner en riesgo la propia vida y la vida de los demás. Tal parece que, más que una cuestión política, económica, o de salud pública, se trata de una crisis moral en la que los miembros de la sociedad carecen de los elementos necesarios para reflexionar sobre sí mismos y sobre su actuar, sobre su capacidad transformadora de la realidad y la responsabilidad que implica el ejercicio de esa inteligencia y de esa libertad en la vida en sociedad, para la salud y bienestar de todos.

El estudio de la ética, y más que eso la auténtica y sincera reflexión ética individual y colectiva, es indispensable para que el ser humano pueda conocer su ser, su naturaleza no solo biológica e instintiva, sino también y primordialmente su naturaleza inteligente, anímica, pasional, emotiva y volitiva; de modo que pueda reconocer en sí mismo y en los demás la trascendencia y consecuencias de sus actos, que manifiestan su voluntad y que dan cuenta de su libertad. La reflexión ética permite al hombre pensar y saber que duda, delibera, elige, decide y actúa. “La razón es el origen y soporte de las acciones, sostén de las virtudes y vicios; es la que juzga acerca de la bondad o la maldad de las mismas y la que emite los juicios valorativos.”⁴²

Por lo antes dicho, en el presente capítulo nos dedicaremos a explorar algunos conceptos fundamentales para la reflexión ética en su relación, a saber: voluntad y libertad, así como responsabilidad y alteridad. Para ello nos basaremos en las ideas del filósofo existencialista francés Jean Paul Sartre, nos aproximaremos al existencialismo para hablar de la inteligencia como voluntad que elige; la absoluta libertad y responsabilidad de los propios actos; el reconocimiento, respeto y cuidado del otro como medio para promover, desde la filosofía, una sociedad y una cultura pacífica y justa, cuyo fundamento moral se encuentra en la libertad del individuo. Nos apoyaremos también en algunas ideas del profesor Francisco García Olvera para arrojar luz sobre el tema de la voluntad; así como en las palabras del Dr. Mauricio Pilatowsky, que nos habla sobre la importancia de la acción del yo y el cuidado del otro para la construcción de los conceptos de objetividad y verdad, los cuales no abordaremos aquí, pero que son, sin duda igualmente importantes para la reflexión ética-filosófica.

Voluntad: libertad, elección y responsabilidad

Sabemos que la característica específica del ser humano es la inteligencia, la cual le distingue del resto de los seres animados y a la cual se le han atribuido diferentes nombres debido a las diversas funciones que realiza; así, ha sido nombrada como percepción cuando contempla el fenómeno, imaginación cuando produce imágenes, memoria cuando conserva sus propias visiones e imágenes, razón cuando junta y separa de manera abstracta los elementos que constituyen un sistema o cuando pretende explicar los fenómenos y las relaciones existentes entre ideas, conceptos o cosas reales, mente en tanto que nombra y voluntad en tanto que mueve a partir de un estímulo con una cierta intención.

⁴² GARCÍA OLVERA, Francisco. *Ánthropos. El misterio del hombre*. UNAM-FES Acatlán, 2014. Pág. 99.

La voluntad

Este último aspecto de la inteligencia es el que aquí nos interesa, ya que la voluntad es la capacidad del ser humano para decidir, ordenar y expresar su propia conducta de forma consciente con la intención de obtener un resultado, se actúa en miras a una finalidad. Sin embargo, la voluntad del ser humano puede, por su propia naturaleza pasional, desear tanto el bien como el mal, a fin de satisfacer los impulsos instintivos o intelectuales por los cuales se ve movido a la acción.

“La acción es voluntaria; siempre se sigue y depende de lo que se quiere, pero además su fundamento es la decisión libre de quien actúa; en esa decisión libre se encuentra la esencia de la voluntad. En la acción se manifiesta en toda su plenitud la voluntad del hombre. La voluntad es la fuerza inteligente que mueve [...] implica el ser uno compuesto completo individuo del hombre.”⁴³

Así pues, vemos que la acción es la manifestación de la voluntad, es un movimiento de la inteligencia que es originario en tanto que se origina en mí y me mueve; es intencional, debido a que tiene una finalidad; y es voluntario, debido a que existe una deliberación y una elección en relación a una o varias opciones que se nos presentan, implica una decisión libre y personal, intencionada, que obedece a aquello que se quiere o se desea, de modo tal que el ser se produce en la acción. La intención es un tender hacia, es estar tendido hacia algo; hacia lo que se tiende es la finalidad. Toda acción tiene una finalidad, por lo que es siempre intencional y en la acción se manifiesta el ser.

En la voluntad la decisión es fundamental, ya que entraña la libre autodeterminación del individuo para realizar tal o cual acción, independientemente de las condiciones o factores externos que ejerzan coerción sobre el mismo, su decisión será siempre libre, razonada e intencionada. “Pues lo que entendemos ordinariamente por querer es una decisión consciente”⁴⁴. Es en este punto donde el concepto de voluntad se vincula con los otros dos, el de la libertad y la responsabilidad.

⁴³ *Ibíd.* GARCÍA OLVERA, 2014. Pág. 29.

⁴⁴ SARTRE, Jean Paul. *El existencialismo es un humanismo*. Ed. Sur, Buenos Aires, 1973. Pág. 3.

La libertad

Tradicionalmente la libertad se define como la facultad del ser humano para elegir entre varias opciones sin violencia externa ni presión interna, siendo en consecuencia responsable de su conducta⁴⁵. Primordialmente el término alude a quienes no son esclavos ni presos, o subyugados al deseo y la voluntad de alguien más de manera coercitiva. El ser humano naturalmente y en todas circunstancias quiere y busca su libertad, precisamente lo que lo hace libre es la capacidad de decidir si hace algo o no, implica un claro enfrentamiento entre optar por el bien y optar por el mal, lo justo y lo injusto, etcétera.

La libertad se puede entender en dos sentidos, la libertad interna y la externa. Por un lado, la libertad externa es concreta, está regulada por las normas sociales y las leyes de los Estados y religiones. Por otro lado la libertad interna es abstracta, ideal, se entrecruza con la anterior en un entramado de valores, principios, ideas y deseos propios y ajenos. “Queremos la libertad por la libertad [...] Y al querer la libertad descubrimos que depende enteramente de la libertad de otros y que la libertad de los otros depende de la nuestra”⁴⁶.

En ese sentido, podría entenderse como no querer subyugar ni ser subyugado, es una condición inherente al ser humano, una condición originaria de la existencia humana; es algo que el individuo no puede adjudicar a nadie más ya que está fundada en la autoconciencia, de donde se deriva la responsabilidad sobre los propios actos que conlleva el ejercicio de la propia libertad.

Durante muchos miles de años las diferentes civilizaciones y culturas, mediante sus gobiernos, leyes, religiones y normas morales han procurado siempre moldear el carácter del ser humano, contener su voluntad para que el deseo incontenible, la ambición y la voluntad de poder extralimitada no destruyan o corrompan la vida en sociedad. Sin embargo, actualmente se vive una crisis en la que la sociedad ya no ve un referente moral ni en la política ni en la iglesia, ni en ningún lado. La famosa frase “Dios ha muerto” pronunciada por Nietzsche en la *Gaya Ciencia*⁴⁷ no hace sino anunciar dicha crisis o decadencia de valores que se vive, en la que la negación de la existencia de Dios representa la incapacidad de la idea de Dios y los principios del cristianismo para fundamentar y sostener la moral, el nihilismo; para situar al hombre como un ser libre y único, responsable de su actuar y de su felicidad o infelicidad en la vida. Retomada esta idea, en palabras de Sartre: “el hombre está abandonado, porque no encuentra ni en sí ni fuera de sí una posibilidad

⁴⁵ Cfr. MORENO DE ALBA, José G. *Norma. Diccionario enciclopédico*. Tomo II. Ed. Norma, Colombia, 1991.

⁴⁶ *Ibíd.* SARTRE, J.P. 1973. Pág. 12

⁴⁷ Cfr. NIETZSCHE, Friedrich. *La gaya ciencia*. Ed. Monte Ávila, Caracas, 1990. Pág. 103, 115, 203 y 204.

de aferrarse [...] dicho de otro modo, no hay determinismo, el hombre es libre, el hombre es libertad.”⁴⁸

Por un lado están los existencialismos religiosos que aún ven en la idea de Dios un asidero para que haya una moral en la que ciertos valores se tomen en serio. Por otro lado está el existencialismo ateo, en el cual aceptar la inexistencia de Dios permite no tener una justificación o una excusa para legitimar nuestra conducta. El hombre está condenado a ser libre, condenado en tanto que no se ha creado a sí mismo y, sin embargo, libre porque es responsable de todo lo que hace en el mundo en que es arrojado una vez arrojado en él. Estamos solos y sin excusas, nos dice el filósofo francés.

El porvenir del hombre es el hombre mismo, que tiene que descifrar por sí mismo el signo que le ayuda a valorar y conducir su actuar, el hombre debe elegirse e inventarse; y en ese elegirse e inventarse también elige, inventa y valora a los otros. El proyecto auténtico del hombre es la búsqueda de la libertad, que es nuestra condición auténtica. Creamos la ficción de la religión y de la esencia para no responsabilizarnos de nuestras propias acciones. Sin embargo, ejercer la libertad implica buscar las condiciones materiales para ejercer plenamente dicha libertad, lo que significa, de algún modo, que ocuparnos de nuestra propia libertad conlleva también el ocuparnos de la libertad de los demás.

La responsabilidad

Hemos visto ya como la voluntad es esa fuerza inteligente que mueve al individuo a la acción; también vimos cómo la acción es manifestación de y evidencia de la voluntad, es un movimiento originario, intencional y voluntario que implica una toma de decisión libre y consciente por parte del individuo. Y cómo el hombre, al ocuparse de buscar y procurar su libertad, se encuentra también con la necesidad de buscar y procurar la libertad de los otros que se aparecen frente a él también como plena voluntad y libertad, en la que el hombre decide lo que es él mismo y lo que son los otros. “El primer paso del existencialismo es poner a todo hombre en posesión de lo que es, y asentar sobre él la responsabilidad total de su existencia [...] no queremos decir que el hombre es responsable de su estricta individualidad, sino que es responsable de todos los hombres.”⁴⁹

El fundamento de la libertad es la conciencia, la decisión tomada deliberadamente implica la responsabilidad de una elección que no sólo me compromete a mí, sino que compromete, según Sartre, a la humanidad entera. El filósofo francés nos dice que la existencia precede a la esencia,

⁴⁸ *Ibid.* SARTRE, J.P. 1973. Pág. 5.

⁴⁹ *Ibid.* SARTRE, J.P. 1973. Pág. 3.

lo cual significa que el ser humano primero existe y posteriormente se significa y da sentido a esa existencia, de donde también se sigue como consecuencia que el hombre es responsable de lo que es. Comúnmente la responsabilidad se entiende como la obligación de responder de las acciones de uno mismo o de otro; el responsable está obligado a rendir cuenta de alguna cosa o por alguna persona, es consciente y formal en sus palabras, decisiones y actos; tiene la capacidad y autoridad para dirigir su propia conducta, una actividad, trabajo, etcétera.

El ser humano no puede adjudicar la responsabilidad de sus actos ni a las religiones ni a las esencias, ya que él es el único responsable de su propia elección. Al elegirse crea cierta imagen de sí que al mismo tiempo compromete a los demás con esa imagen creada de ser humano. Según el existencialista el hombre es angustia; ello significa que al comprometerse con algo y darse cuenta que no sólo se elige a sí mismo, sino que su elección también compromete a los demás, no puede pasar por alto y “no puede escapar al sentimiento de su total y profunda responsabilidad.”⁵⁰ Es la angustia de quien sabe que tiene una responsabilidad ineludible y está obligado a responder o a resarcir el daño causado, por eso es que la angustia mueve a la acción, fundada en una responsabilidad directa frente a los demás que nos compromete.

La alteridad

El ser del hombre se distingue del ser de la cosa por ser conciencia, en el sentido de que es tanto conciencia del mundo como conciencia de sí; de modo que la existencia humana es un fenómeno subjetivo. Además, hemos visto que la existencia precede a la esencia, entendiendo la esencia como aquello que nos definirá y que iremos construyendo nosotros mismos mediante nuestros actos. El punto de partida es pues la subjetividad del individuo; lo cual se funda no en una bella teoría llena de esperanza, sino en un hecho y un fundamento real, el hombre se capta a sí mismo, la conciencia se capta a sí misma.

La diferencia sustancial entre el existencialismo y otras teorías filosóficas de la modernidad es que estas sostienen la certeza de la propia subjetividad, más no la certeza de la subjetividad ajena del otro que se me aparece, como en el caso de Descartes y de Kant, que analizan minuciosamente la relación sujeto-objeto, pero bajo esa misma óptica ven al otro como objeto a merced del sujeto y no como plena subjetividad y libertad, lo cual se queda en la duda. El existencialista se capta a sí mismo y descubre también a los otros, los descubre como condición de su propia existencia. El bebé recién nacido no podría subsistir sin los cuidados de la madre, sin una sociedad que le provea casa, vestido y alimento, además de un lenguaje y una cultura; “El otro es

⁵⁰ *Ibid.* SARTRE, J.P. 1973. Pág. 4.

indispensable a mi existencia tanto como el conocimiento de mí mismo [...] el descubrimiento de mi intimidad me descubre al mismo tiempo el otro como una libertad colocada frente a mí⁵¹.

Así pues, en ese elegirnos y comprometernos, elegimos y comprometemos también a los demás, lo cual implica una responsabilidad. El otro es tan cierto para nosotros como nosotros mismos; al igual que yo, piensa, siente y quiere su libertad, se descubre el mundo de la intersubjetividad. Tal es, en efecto, la condición humana; esa condición universal que marca al hombre los límites de su situación fundamental en el mundo en la que debe decidir lo que es y lo que son los otros. Lo universal es la condición de estar arrojados al mundo, de estar allí siendo con otros y entre otros.

Ahora bien, todos los proyectos pueden ser diversos, unos y otros individuos pueden querer y elegir cosas distintas, pero ningún proyecto es extraño de los otros, pues todos llegan a rozar el límite entre su propio proyecto, su propio ser y el de los demás; todos los proyectos tienen como tentativa franquear dichos límites, ampliarlos, negarlos o amoldarse a ellos. La universalidad reside en que todo proyecto es comprensible para todo hombre y, por más individual que sea, comprende y elige a los demás, que a su vez pueden comprenderle. La universalidad se construye eligiendo el propio proyecto, al comprender el proyecto de los demás, asumiendo el compromiso en el que se pone a la humanidad con nuestra propia decisión.

La moral no es una moral definida o establecida y mucho menos impuesta, implica una creación e invención, el hombre no está hecho desde un inicio, se va creando al elegir su moral, de modo tal que no puede dejar de elegir una ante cada situación que se le presenta. Siempre que el hombre elige su proyecto lo hace en relación a los otros, frente a los otros. La excusa, el pretexto, el adjudicar a otros la responsabilidad de los propios actos, o a algún determinismo, es lo que se nombra como la mala fe; debido a que se niega o se disimula la total libertad del compromiso y se evade la responsabilidad.

Alteridad proviene del latín *alter*, que significa “otro”, de modo que se puede traducir de un modo más o menos claro como la ‘*otredad*’. Nombra el principio filosófico en el que el yo uno e indiviso, puede alternar su propia perspectiva con la del otro, considerando y teniendo en cuenta que también es un individuo libre y pensante, que opina, siente, anhela, desea. Es, en otras palabras, el descubrimiento que el “yo” hace del “otro”, lo cual lleva consigo una serie de implicaciones referentes a la relación entre ambos.

⁵¹ *Ibid.* SARTRE, J.P. 1973. Pág. 10.

Efectivamente, tanto yo como el otro podemos ser libres y elegir, pero ambos estamos mediados por el mundo y por nuestra mutua existencia. Y al querer mi libertad como valor supremo no puedo sino querer así también la libertad del otro. Le corresponde al ser humano darle sentido a esa existencia inventándose, eligiéndose, “La única cosa que importa es saber si la invención que se hace se hace en nombre de la libertad.”⁵²

Finalmente, para concluir, hemos de decir que el planteamiento central del existencialismo es que el hombre debe encontrarse a sí mismo y que de igual modo se convenza de que nada, ni Dios ni nadie, puede salvarlo de él mismo, solo él. Por lo que es una doctrina optimista, que promueve la acción basada en la plena libertad y responsabilidad; considerar al otro, su alteridad, enseñar este reconocimiento del otro como un yo y no sólo como un objeto es fundamental para tender lazos y construir relaciones humanas más armoniosas.

Reflexiones finales del capítulo

Hemos podido analizar cómo es que el existencialismo concibe al ser humano. Por un lado, es una conciencia reflexiva que se da cuenta que percibe y se percibe a sí misma; ese descubrimiento del yo descubre a su vez la presencia del otro, que no me es dado como mero objeto, sino como otro sujeto similar a mí en su condición humana de estar arrojado al mundo, condenado como yo a ser libre y a elegirse. Por otro lado el ser humano es un ser libre, en tanto que está arrojado al mundo; es plena y absolutamente responsable de sí mismo y, en la medida del ejercicio de su propia y absoluta libertad, también de las cosas que en su entorno acontecen y de las cuales debe ocuparse, en otras palabras, responsabilizarse para garantizar su propia libertad y bienestar.

Es importante, como se propuso al inicio del presente capítulo, resaltar la importancia de los conceptos que aquí hemos abordado como fundamentales para comprender y propiciar la reflexión ética, necesaria para repensar y guiar, aunque sea mínimamente, nuestro modo de actuar en la vida cotidiana en la relación con los otros, reconociendo la importancia y dignidad de la condición humana que hoy en día se encuentra tan marginada y desdibujada.

Reflexionar en torno a la voluntad ayuda a comprender la naturaleza de las propias acciones; abordar el concepto de libertad permite cuestionarnos sobre los límites tanto concretos como abstractos de dicha libertad, que lleva implícita en cualquier caso la idea de responsabilidad y, al inicio y al final de todo, el inevitable encuentro con el otro. El concepto de alteridad puede ayudar a combatir las desigualdades a partir de las diferencias. La utopía universal es poder lograr una

⁵² *Ibid.* SARTRE, J.P. 1973. Pág. 13.

sociedad constituida en la legitimación y reconocimiento de todas las identidades, por lo que hoy parece estar de moda criticar duramente las prácticas sociales excluyentes.

Empero, hay que reconocer que buena parte de la educación actual está basada en la competitividad y la individualidad que atienden a intereses del mercado laboral en un orden económico concreto; que no hace sino alejar al individuo de una relación social sana y colaborativa, manteniéndolo en esa enajenación e ideal de consumo y egoísmo en el que se encuentra, sin procurarle las herramientas para dirigir su actuar, elegir y crear su propio proyecto con base en su libertad. La computadora y los llamados “teléfonos inteligentes” son objetos que se han vuelto de uso tan común que las personas, particularmente las generaciones más jóvenes, los utilizan no sólo como un medio de entretenimiento, sino que muchas de sus opiniones, actitudes e incluso actos, se basan en aquello que ven en el internet y en las llamadas ‘redes sociales’ o canales de YouTube. Incluso muchas personas definen y basan sus relaciones interpersonales en la virtualidad y en la apariencia que ofrece la realidad velada de una pantalla. Todos, desde los más pequeños hasta los mayores, andaban por las calles y por la vida enajenados; la virtualidad de las redes sociales hace parecer cada vez más frías e indiferentes a las personas frente a las situaciones de violencia e injusticia reales que se viven día a día y que tristemente se han normalizado.

La inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación en la vida cotidiana del ser humano se da hoy de manera casi inseparable. La actitud individualismo y de consumo, parece derivar no sólo del capitalismo como modo de producción imperante en la actualidad, sino también de los imaginarios de “vida ideal” que la televisión, la industria y las empresas pretenden vender a la sociedad en general; muchos de los cuales también se basan en un uso instrumental de la razón y de la ciencia para mantener la enajenación y explotación de los individuos, imponiendo valores que tienen mayor estima por los bienes materiales que por la condición humana. La pandemia Covid-19, sin embargo, nos presenta una oportunidad para repensar el quehacer humano, los modos de producir, de pensar y de actuar.

Hoy más que nunca es preciso replantear como sociedad cuáles son los valores o principios que es necesario retomar o repensar; saber que el pensamiento crítico, la reflexión ética y filosofía son necesarias no sólo para un uso responsable del conocimiento y de la tecnología, sino más que eso para un ejercicio pleno de la absoluta libertad que tanto se exige, pero con la absoluta responsabilidad que conlleva. Es aquí donde la filosofía encuentra la coyuntura para reivindicar su importancia, a través de la reflexión ética que puede hacer el individuo sobre sí mismo y su relación con los demás, sea cual sea la moral que se asuma. En el caso del existencialismo restituye el fundamento moral en la libertad del ser humano.

La educación y sensibilización de los adolescentes frente a todas las problemáticas sociales que se viven y más aún, la reflexión en torno a su propio ser, parecer y querer ser, son indispensables para poder lograr a futuro una verdadera transformación en la conciencia de los individuos y de la sociedad. Los jóvenes, al estar en pleno desarrollo y búsqueda de su personalidad, están más receptivos para adoptar pensamientos y conductas tanto constructivas como destructivas. La enseñanza de la filosofía en la juventud es fundamental para que las y los jóvenes puedan cuestionarse y orientar mejor su toma de decisión mediante un pensamiento lógico y crítico, reflexionando las consecuencias de su actuar o su no actuar; es fundamental que el joven comprenda la importancia de la reflexión ética para la vida cotidiana y su trascendencia en todos los ámbitos de la vida humana.

Esta es una reflexión que sólo la filosofía, a diferencia de toda la enorme cantidad de materias que integran el currículo escolar, permite realizar; promoviendo el pensamiento crítico para sembrar la semilla de una nueva sociedad no enajenada, sino basada en la justicia social, la libertad y responsabilidad de los propios actos, así como el reconocimiento, el respeto y el cuidado del otro como medio para contrarrestar la violencia y la carencia de valores que se vive hoy en día. “De hecho, nosotros, los filósofos [...] ante la noticia de que el «viejo Dios ha muerto», nos sentimos como iluminados por una nueva aurora.”⁵³ Esto lo podemos entender en el sentido de que, ante la crisis de valores que se vive actualmente, se abre nuevamente el horizonte a la filosofía para dotar al hombre de los fundamentos éticos y morales que necesita para conducir su actuar con rectitud.

“La intersubjetividad se construye como una respuesta a la interpelación, lo mismo que el diálogo. La verdad no la establece el “veraz” con su palabra, como en el mundo prefilosófico, ni tampoco con las estructuras del *logos* como en el ámbito filosófico, más bien está determinada por la acción del “Yo” que acude al llamado del “Tú”.”⁵⁴

En ese sentido y siguiendo las palabras del doctor Mauricio Pilatowsky, la justicia consiste en velar por el bien de los otros, los sufrientes, atendiendo a su llamado; actuar verdaderamente es actuar con justicia y, siguiendo las palabras de Sartre, se evidencia el carácter y responsabilidad del hombre y de la filosofía para corregir las injusticias la interpelación del necesitado, la libertad y la responsabilidad del cuidado propio y ajeno como valores cardinales para la conducción de la existencia humana.

⁵³ NIETZSCHE, 1990. Pág. 204.

⁵⁴ PILATOWSKY, Mauricio. *Objetividad y verdad; Una lectura Genealógica*; en Jiménez Marco (Ed.), Sociología y Filosofía; Pensar las Ciencias Sociales. J.P. editores, UNAM-FES Acatlán, México, 2008. Pág. 255.

CAPÍTULO III.

Fundamentos Psicopedagógicos de la Estrategia Didáctica

“Para educar a las nuevas generaciones, es necesario que el proceso de formación y desarrollo se construya colectivamente. Es necesario tener en cuenta la historia y la solidaridad del proceso humanista de nuestro tiempo”

-Guillermo Díaz Bernal y Óscar Pulido Cortés,
Desafíos actuales de la enseñanza de la filosofía-

Parte 1. El perfil psicológico del adolescente

Introducción. El perfil psicológico del adolescente. Búsqueda de sí mismo y de la propia identidad. Separación progresiva de los padres. Constantes fluctuantes de humor y del estado de ánimo. La tendencia grupal. La evolución sexual desde el autoerotismo hasta el heteroerotismo. Necesidad de intelectualizar y fantasear. Actitud social reivindicativa. Contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de conducta. La desubicación temporal. Las crisis religiosas. Conclusiones.

Como pudimos ver en el capítulo anterior, la enseñanza de la filosofía actualmente nos exige enseñar a los estudiantes el ejercicio de un pensamiento crítico, autónomo y ético; pero no solo eso, nos exige repensar las prácticas educativas, con la finalidad de cambiar una educación y una cultura del egoísmo, la individualidad, la competitividad, sustituyéndola por una educación y una cultura de la paz, el respeto y el cuidado de uno mismo y de los demás. Tal como asegura Foucault, hay un olvido del cuidado de sí y de los otros, resultado de la modernidad, por lo cual la humanidad cayó crisis, llegando a una deshumanización tal como la que se conoció en la Segunda Guerra mundial. Hoy en día seguimos viviendo las consecuencias de la educación moderna y sus instituciones, que ejercen el poder y el dominio sobre las conciencias de los individuos.

Derivadas de las teorías epistemológicas de Kant y de las teorías humanistas del Siglo XX, surge también la pedagogía como ciencia social como la ciencia de la educación, que se nutre de otras disciplinas como la filosofía, la psicología, la antropología, la historia y la política. Su objeto de estudio es la investigación y reflexión de las teorías educativas en todas las etapas de la vida; la educación resulta ser, como iremos viendo, un fenómeno muy complejo.

En el presente capítulo se expondrán, por un lado, el perfil psicológico del adolescente, como una etapa de desarrollo que involucra procesos complejos para los jóvenes como la búsqueda de la propia identidad, la necesidad de pertenencia grupal, las crisis relacionadas con la evolución sexual y la separación progresiva de los padres, por mencionar sólo algunos; y cómo es que estos procesos y duelos de adolescente afectan sus habilidades socio afectivas y su necesidad de

aprender. Por otro lado, presentaremos en una segunda parte los fundamentos teóricos derivados de la pedagogía, particularmente la teoría psicogenética de Piaget y la teoría sociocultural del aprendizaje de Lev Vygotsky, que dieron origen al constructivismo y a diferentes teorías y estrategias psicopedagógicas como el ABP y el Trabajo Colaborativo; como una respuestas a las teorías filosóficas que exigen una nueva forma de educar a los individuos, recuperando su pensamiento autónomo y crítico y la relación positiva con los otros.

Al igual que en todas las etapas de desarrollo del ser humano, durante la adolescencia se producen cambios tanto físicos como psíquicos que afectan y modelan la personalidad y la conducta de cada individuo. Sin embargo, dichos cambios resultan particularmente importantes y difíciles de afrontar en la adolescencia, debido a que los cambios físicos que se presentan en esta etapa son más marcados tanto en hombres como en mujeres, lo cual trae como consecuencia que la imagen, la idea y la valoración que el adolescente tiene de sí mismo cambie para reconfigurarse y cristalizarse en su propia identidad y personalidad adulta.

Sin duda, todos los factores sociales como las relaciones que se establecen desde el núcleo familiar, la comunidad, la escuela y el grupo de amigos, afectarán de algún modo el desarrollo de la personalidad de cada individuo, sumado a todas las experiencias que vaya acumulando en su haber a lo largo de la vida y que de algún modo debe ir incorporando y asimilando en su estructura psíquica. Algunas de dichas experiencias que conllevan fuertes cambios para el adolescente son, por ejemplo, el tener que dejar el cuerpo de niño con la llegada de la pubertad, el duelo por la separación respecto de los padres y el tener que enfrentarse a nuevos entornos sociales en la búsqueda de su identidad y la aceptación dentro de algún grupo social, por mencionar tan solo algunos de los más relevantes.

Por ello, es de vital importancia que tanto madres, padres y docentes que tengan a su cargo la formación de adolescentes tengan siempre presente y muy en claro aquellos problemas que enfrenta el adolescente y que lo llevan a asumir conductas de rebeldía e incluso de riesgo, no por el simple hecho de irritar a sus padres o tutores, sino como un medio de defensa resultado de un conflicto interno que muy pocas veces el adolescente sabe o es capaz de resolver por sí mismo. Así pues, es igualmente relevante que todos aquellos cuya labor es formar adolescentes comprendan la gran trascendencia de su tarea en la vida del joven. Pues una palabra o una mirada de los padres o del docente hacia el adolescente pueden ser incluso la diferencia entre la vida o la muerte, es necesario procurar a las y los jóvenes las herramientas necesarias para poder construir su propia personalidad y orientar adecuadamente su toma de decisiones, a fin de evitar que caigan en conductas de riesgo que pueden llegar a poner en peligro su integridad.

En el siguiente apartado nos dedicaremos a analizar de manera más precisa los cambios que atraviesan los adolescentes y cómo pueden influir en el desarrollo de su personalidad, así como la trascendencia de este proceso de conformación de la identidad y su relación con la práctica docente. Trataremos de evidenciar por qué es importante que los docentes tengan en cuenta las dificultades particulares que se presentan en esta etapa y cómo puede, desde su posición de docente, orientar y apoyar sus estudiantes adolescentes para que estos puedan conformar adecuadamente su estructura psíquica y su personalidad, con la intención de que ello tenga como resultado alumnos más felices y más dispuestos a aprender.

Para realizar lo anterior trataremos de definir el perfil psicológico de adolescente promedio a partir de diversos conceptos tratados por la corriente psicoanalítica, basándonos en el escrito de Arminda Aberastury *La Adolescencia Normal* procuraremos analizar los elementos fundamentales de dicho perfil del adolescente, enfocándolo al adolescente que cursa el nivel Medio Superior; con la finalidad de saber cuáles son las principales problemáticas a las que se enfrenta derivadas de la etapa de vida que está atravesando y cómo puede el docente, desde su rol de formador, apoyarle para que pueda vivir su adolescencia de forma sana y lograr satisfactoriamente su consecución hacia la vida adulta.

El perfil psicológico del adolescente

Parece ser evidente que, salvo contadas excepciones derivadas de alguna condición médica, todos los seres humanos de todos los tiempos y en todas las culturas han experimentado el fenómeno de su propio crecimiento y desarrollo, mismos que se pueden considerar tanto desde el aspecto físico, propuesto por la biología y la química; como también desde el punto de vista psíquico propuesto por la psicología, el psicoanálisis, la filosofía y otras ciencias humanas. Empero, independientemente desde el punto de vista que se les considere, es innegable que dichos cambios ocurren tanto en los cuerpos como en las mentes de las personas, de tal suerte que el cuerpo y la mente de cada individuo se va desarrollando, creciendo y cambiando desde el momento mismo de su nacimiento y hasta el momento en que le llega la muerte.

Cada etapa de desarrollo trae consigo ciertos cambios tanto a nivel físico como a nivel psíquico, es decir que no sólo el cuerpo va creciendo y cambiando con el paso del tiempo, sino también la conciencia y la personalidad de cada individuo, que se van modelando con las experiencias y conocimientos que cada persona va adquiriendo a lo largo de su vida en la búsqueda y conformación de su propia identidad. Así, las capacidades cognitivas también se van desarrollando. Sin embargo, tanto los cambios psíquicos como los físicos, llevan al adolescente a

entrar en conflicto consigo mismo, reformularse y abandonar la imagen de sí mismo infantil para proyectarse en la vida adulta futura. Es un proceso universal de crecimiento y de desprendimiento.

Todos estos elementos psicobiológicos, según nos dice Aberastury, son de carácter universal y es a lo que ella llama el síndrome de la adolescencia normal “No hay duda de que el elemento sociocultural influye con un determinismo específico en las manifestaciones de la adolescencia, pero también tenemos que tener en cuenta que tras esa expresión sociocultural existe un basamento psicobiológico que le da características universales”⁵⁵. De acuerdo a lo anterior, el re despertar sexual en la madurez es un fenómeno básico durante la adolescencia, un periodo caracterizado por ser una transición entre la pubertad y la vida adulta del individuo. El crecimiento de los vellos corporales, el cambio de voz, el aumento de masa muscular y desarrollo de los genitales; en el caso de las mujeres el crecimiento de los senos y ensanchamiento de las caderas; todo ello representa una situación que obliga al adolescente a integrarse al mundo adulto donde tendrá que aceptar su nueva morfología adulta, el ejercicio de su genitalidad y a redefinir su configuración como ser humano. Por ello, debe ser tomada como un proceso universal de cambio y crecimiento.

La adolescencia es, pues, la etapa de la vida en la que el individuo busca conformar su identidad adulta a partir de las primeras relaciones internalizadas, es decir las de la familia – primordialmente la madre y el padre-; y verificando la realidad que se le presenta en el medio social. Una vez establecido el carácter normal de dichos cambios en el desarrollo de todo individuo, podemos decir que es necesario atravesar por cierto grado de conducta patológica inherente a la evolución normal de esta etapa, que tiene que ver con el “duelo” por la identidad infantil que se va perdiendo. El proceso de duelo es entonces algo básico y fundamental que tiene que ver con la capacidad de adaptación al medio. Una personalidad bien integrada debe tener la fuerza interior para detectar el momento en que puede modificar su conducta de acuerdo con sus necesidades y circunstancias. En realidad también todos estos cambios y la conmoción que trae consigo este periodo de la vida deben considerarse como normal. De donde resulta que lo anormal sería la presencia de un equilibrio estable en el adolescente durante este proceso.

Así pues, todas las luchas externas y actitudes de rebeldía del adolescente no son sino actuaciones o respuestas con características defensivas que se manifiestan como resultado de los procesos de duelo a los que se ve obligado el adolescente, de donde se puede decir que existe una verdadera “patología normal” del adolescente. La mayor o menor normalidad en el síndrome normal

⁵⁵ABERASTURY, Arminda y M. Kobel (2005) *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. Paidós, Capítulo 2, Pág. 12.

del adolescente estará determinada en gran medida por los procesos de duelo y de identificación que haya podido realizar el adolescente; la elaboración de sus duelos es lo que le lleva a su identificación, es decir, a la conformación de su propia identidad.

La autora señala que, según Erickson, existen tres estadios del proceso evolutivo, a saber: el niño, el adolescente y el adulto, a cada una de las cuales corresponde una crisis, de modo que si una crisis tardía es extremadamente severa, entonces se reviven las crisis más tempranas; es, por decirlo de algún modo, el criterio evolutivo de la psicología, que más que ver la adolescencia como una etapa estable, la ve como un proceso de desarrollo cuya patología debe comprenderse para ubicar las desviaciones que se puedan llegar a dar, ya que el adolescente atraviesa por inestabilidad y desequilibrios extremos “nos muestra periodos de elación, de ensimismamiento, alternado con audacia, timidez, incoordinación, urgencia, desinterés o apatía, que se suceden y son concomitantes con conflictos afectivos, crisis religiosas [...] intelectualizaciones filosóficas, ascetismo, conductas sexuales dirigidas al heteroerotismo y hasta la homosexualidad ocasional.”⁵⁶

Tales son las expresiones por las cuales se puede manifestar la sintomatología de lo que Aberastury llama el síndrome normal del adolescente, expresiones que no son exclusivas de una sociedad o cultura determinada, sino que pueden observarse en distintos marcos socioeconómicos de vida. A continuación, la autora sintetiza las características de la adolescencia describiendo la sintomatología de dicho síndrome a partir de los diez síntomas más generales, de los cuales hablaremos a continuación de manera muy resumida.

Búsqueda de sí mismo y de la propia identidad

Forma parte de las ansiedades básicas que conforman el sustrato de la personalidad, la identidad y su búsqueda es una característica de cada etapa evolutiva, se van elaborando desde el nacimiento en un proceso continuo que lleva poco a poco al individuo hacia su madurez.

Uno de los hechos que más determina una modificación esencial en el proceso del logro de la identidad es justamente el tema de la genitalidad y la procreación, al ser un proceso biopsicodinámico que produce una turbulencia tremenda y en consecuencia una gran inestabilidad de la identidad, ya que obliga a un verdadero proceso de duelo en el cual se niega a la pérdida de las condiciones infantiles, teniendo dificultades para aceptar la realidad adulta que se le va imponiendo. En su mayoría el adolescente vive todos estos cambios como perturbadores y no sólo son percibidos en el exterior, sino que llevan consigo su propia realidad subjetiva e inexpressable.

⁵⁶ *Ibíd.* Pág. 15.

Así pues, la identidad se va conformando como experiencia de autoconocimiento, se logra la “autocognición”, el resultado sería un conocimiento de sí mismo como entidad biológica en el mundo. Para ello, son fundamentales los procesos de duelo respecto al cuerpo infantil perdido que obligan a la modificación del esquema corporal y al conocimiento de sí mismo, de una forma que es muy significativa y especial en esta etapa y que, si no se elaboran adecuadamente, pueden tener severas repercusiones en la vida adulta futura.

Así mismo, cabe señalar que en esta búsqueda de la propia identidad la presencia concreta de los padres comienza a hacerse innecesaria, pues las figuras y las conductas maternas y paternas ya están internalizadas en la personalidad del sujeto y este puede iniciar su proceso de individuación.

Separación progresiva de los padres

Es uno de los duelos fundamentales que debe elaborar el adolescente, es una de las tareas básicas del adolescente, lo cual está favorecido por el determinismo de los cambios biológicos que se imponen en este momento de la vida. La intensidad y calidad de la angustia que se maneja en la relación con los padres y la separación de éstos estarán determinados por la forma en que se hayan elaborado dichas relaciones desde la niñez. Muchas veces los padres niegan el crecimiento de los hijos y éstos viven a sus padres con características persecutorias acentuadas.

Las figuras parentales no muy estables ni bien definidas en sus roles aparecen en el adolescente como desvalorizadas, obligándolo a buscar identificaciones con personalidades más consistentes y firmes, al menos en un sentido compensatorio o idealizado. En esos momentos la identificación con ídolos de la cultura popular es muy frecuente (héroes de libros o películas, artistas o celebridades). “La disociación esquizoide del adolescente es un fenómeno normal y natural que es preciso aprender a reconocer para comprender algunas de sus características.”⁵⁷

Constantes fluctuantes de humor y del estado de ánimo

La adolescencia viene acompañada de un sentimiento básico de ansiedad y depresión que estarán presentes durante toda esta etapa. La intensidad y frecuencia con que se dan los procesos de introyección en el adolescente pueden obligarle a modificar rápidamente sus estados de ánimo, pues cuando se ve sumergido en una desesperanza o duelo profundo puede proyectarse de

⁵⁷ *Ibíd.* Pág. 47.

maneras desmedidas. Los cambios de humor constantes son típicos de la adolescencia y se dan sobre la base de los duelos, manifestándose como micro-crisis depresivas.

La tendencia grupal

La búsqueda de uniformidad, seguridad y estima personal durante la búsqueda de su identidad, hace que surja en el adolescente el espíritu de grupo y la necesidad sentir su pertenencia a algún grupo de compañeros o amigos, pues hay procesos de identificación masiva en la que los integrantes del grupo representan la oposición a las figuras parentales, e tal suerte que el individuo encuentra reforzamiento muy necesario para los aspectos cambiantes del yo.

Los procesos de identificación pueden llegar a ser tan intensos que, incluso, el adolescente puede asegurar sin lugar a dudas, que siente más pertenencia hacia su grupo de coetáneos que hacia el grupo familiar. Así pues:

“el fenómeno grupal adquiere una importancia trascendental ya que se transfiere al grupo gran parte de la dependencia que anteriormente se mantenía con la estructura familiar [...] constituye así la transición necesaria entre el mundo externo para lograr la individuación adulta [...] resulta útil para las disociaciones, proyecciones e identificaciones que siguen ocurriendo en el individuo.”⁵⁸

Con lo anterior, podemos notar la gran relevancia de la tendencia grupal en la conformación de la identidad del adolescente, ya que cuando el individuo sufre algún fracaso de personificación, recurre al grupo como refuerzo para su identidad. Así, el grupo también puede facilitar las conductas psicológicas normales en el adolescente; sin embargo, después de la experiencia grupal, el individuo podrá empezar a separarse del grupo y poder asumir su propia identidad adulta.

La evolución sexual desde el autoerotismo hasta el heteroerotismo

De acuerdo con Aberastury, en esta etapa de su vida los adolescentes atraviesan por una etapa esquizo-paranoide en la que consideran sus genitales como ajenos a sí mismo, para tratar de recuperarlos e integrarlos al concepto de sí mismo, conformando verdaderamente la identidad genital de la vida adulta con la capacidad procreadora, independencia y capacidad para formar una pareja estable en su propio espacio. Al ir aceptando su genitalidad el adolescente inicia la búsqueda de pareja de forma tímida, pero intensa; lo cual puede traer consigo una enorme cantidad de angustia por todo el torrente de emociones que supone el enamoramiento y el establecer esos primeros vínculos, intensos pero frágiles, de las relaciones interpersonales adolescentes.

⁵⁸ *Ibíd.* Pág. 25.

Cabe mencionar que aquí al hablar de heteroerotismo nos referimos al encuentro erótico con el otro o con los otros, o bien, como se define, a la tendencia de buscar satisfacción sexual en los objetos ajenos al propio cuerpo o la propia imagen⁵⁹. La autora Aberastury lo nombra como heterosexualidad, pero nosotros preferimos nombrarlo como heteroerotismo para no entrar en controversias respecto al género y las preferencias heterosexuales u homosexuales que cada adolescente es libre de descubrir por sí mismo. Sin embargo, esta crisis en la sexualidad del adolescente debe ser tomada en cuenta por el docente para no influir de forma negativa en la misma por medio de sus opiniones, acciones y/o prejuicios.

Michel Foucault, en la *Historia de la sexualidad*, identifica esta, la sexualidad, con la voluntad de saber del sujeto, un conocimiento profundo y personal respecto de sí mismo, relacionado con el control y el dominio del propio cuerpo; esa voluntad de saber que no se detiene ante un tabú intocable, sino que a través de muchos y numerosos errores se va construyendo como una conciencia de la propia sexualidad. “El punto esencial no es saber si al sexo se le dice sí o no, si se castigan o no las palabras que lo designan, sino determinar en qué formas, a través de qué canales, deslizándose a lo largo de qué discursos llega el poder hasta las conductas más tenues y más individuales...”⁶⁰ Así pues, el docente debe vigilar que los discursos en torno a la sexualidad que suelen suscitarse entre los estudiantes, no se conviertan en instrumentos de poder y/o de violencia entre las y los jóvenes. Este es otro tema importantísimo que se podría abordar desde la perspectiva filosófica para la enseñanza del cuidado de sí y de los otros; sin embargo no lo exploraremos aquí para no desviarnos del objetivo del presente capítulo. Basta con señalar lo que ya hemos dicho líneas arriba.

Necesidad de intelectualizar y fantasear

Esta necesidad surge a partir de las vivencias de impotencia o fracaso que sufre el adolescente frente a la realidad externa, lo cual lo obliga a recurrir al pensamiento para compensar las pérdidas que no puede evitar y que ocurren dentro de sí mismo. Fantasear e internalizar sirven como mecanismos de defensa frente a situaciones de pérdida dolorosas.

La incesante fluctuación de la identidad del adolescente adquiere caracteres que son angustiantes y que obligan a recurrir a un refugio interior; la intelectualización consistiría en hacer los fenómenos instintivos accesibles a la conciencia y fáciles de controlar ligándolos con contenidos ideáticos. La huida al mundo interior permite un reajuste emocional que implica la preocupación por

⁵⁹ Según el diccionario de términos médicos de la Clínica Universidad de Navarra: [<https://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/heteroerotismo>].

⁶⁰ Cfr. FOUCAULT, Michel. *Historia de la sexualidad, Tomo 1. La voluntad de saber*. México, Siglo XXI, 2019.

principios éticos, filosóficos y sociales que permiten la teorización de reformas respecto a cómo se mira el mundo exterior.

Actitud social reivindicativa

Sin duda la constelación familiar es la primera expresión de la sociedad que influye y determina en gran medida la conducta de los adolescentes. De hecho, toda la sociedad interviene en la situación conflictiva del adolescente de manera activa. La cultura modifica en gran medida las características del proceso, de modo que comprender los patrones culturales puede ser muy importante para determinar ciertas pautas para el manejo de la adolescencia.

Con su fuerza y su vitalidad de su personalidad el adolescente trata de modificar la sociedad. Muchas veces las oportunidades para los adolescentes están muy limitadas debido al temor de los adultos, por lo que el adolescente debe buscar la manera de adaptarse. “En la medida en que el adolescente no encuentre el camino adecuado para su expresión vital y la aceptación de una posibilidad de realización, no podrá ser un adulto satisfecho.”⁶¹

Contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de conducta

La conducta adolescente está dominada por la acción, que es la forma de expresión más típica en esa etapa de la vida. Sin embargo, el adolescente no puede mantener una conducta rígida, permanente y absoluta, aunque intente muchas veces buscarla. Tiene una personalidad permeable muy receptiva, pero también enormemente proyectiva, con procesos de introyección variables, frecuentes e intensos. Por lo que no puede haber una conducta determinada; sólo el adolescente mentalmente enfermo puede mostrar rigidez en su conducta.

Las contradicciones de la conducta facilitan la elaboración de los duelos típicos de este periodo y junto con ello la caracterización de la identidad del adolescente.

La desubicación temporal

El pensamiento del adolescente adquiere características especiales en relación a lo temporal; vive con cierta desubicación temporal, convirtiendo el tiempo en presente y activo en un intento de manejarlo, donde las urgencias de este presente son enormes y las postergaciones aparentemente irracionales.

⁶¹ *Óp. Cit.* ABERASTURY. Pp. 43.

El adolescente presenta dificultades para discriminar lo externo-interno, lo adulto-infantil, así como lo presente-pasado-futuro. Sin embargo durante esta etapa la dimensión temporal va adquiriendo poco a poco el carácter discriminativo. El adolescente espacializa el tiempo para poder manejarlo, el tiempo que le importa es el ahora y el futuro inmediato, se le dificulta enormemente proyectarse en el futuro a largo plazo.

Las crisis religiosas

Generalmente responden a la preocupación metafísica ¿quién es y qué es? Puede haber una necesidad de identificaciones proyectivas idealizadas que aseguren al adolescente la continuidad de su existencia y la de sus padres. La figura divina puede representar para el adolescente, según la autora, una salida mágica de este tipo.

En la construcción definitiva de una ideología, así como en la construcción de los valores éticos y morales, es necesario que el individuo atraviese por idealizaciones persecutorias para posteriormente sufrir procesos de des-idealización que permitan la construcción de nuevas y verdaderas ideologías de vida.

Conclusiones

Hemos podido notar como, de acuerdo a lo que nos propone Aberastury, existen efectivamente ciertos caracteres psicobiológicos que se manifiestan y son típicos de la etapa de la adolescencia, caracterizada por ser una etapa de cambios y de duelos, por los que todo individuo debe atravesar para la conformación de su identidad en el tránsito hacia la vida adulta.

No cabe duda que, el comprender todo el complejo entramado psicológico que implica la adolescencia, es fundamental para que madres, padres y maestros puedan apoyar al adolescente y guiarle durante su formación y desarrollo. Ya que, si se sabe a qué está respondiendo una conducta determinada, se puede elaborar un mejor un plan de acción para ayudar al adolescente en la solución de sus conflictos, que casi siempre por sus propios medios no es capaz de resolver.

A este respecto, la figura del docente aparece como central, ya que, después de las figuras parentales, puede representar la segunda figura de autoridad o el segundo personaje idealizado al cual puede asirse el adolescente en su búsqueda desesperada de una afirmación de su personalidad, de una mirada que para el adolescente puede significar la diferencia entre tomar una conducta positiva constructiva o bien negativa y destructiva para sí mismo y para los demás.

El docente puede jugar un papel importante en el proceso de la separación progresiva de los padres, pudiéndose presentar ante el adolescente como una personalidad más firme y consistente, en caso de que en su núcleo familiar llegase a carecer de una buena estructura familiar

o que tuviera una autoridad desdibujada. Así, el docente puede, desde su rol de docente y sin trascender más allá de las capacidades que este mismo rol le permite, ayudar y guiar al estudiante en muchas de sus inquietudes y angustias más típicas de esta etapa. Lo cual puede tener como consecuencia una mejor construcción de la relación profesor-estudiante y un mejor desempeño y compromiso por parte de los alumnos hacia su propia formación y desarrollo.

Además el docente, a diferencia de los padres, puede observar el comportamiento del adolescente dentro del aula mientras se relaciona con sus compañeros y amigos, de modo que puede notar varias conductas que el adolescente por temor a los padres no manifiesta frente a ellos. De modo que la visión que el docente tendrá será la del adolescente en pleno desprendimiento del núcleo parental y en plena búsqueda de su identidad. Podrá notar y hasta regular medianamente las relaciones y comportamientos de los adolescentes a través de las dinámicas y actividades en clase.

CAPÍTULO III.

Fundamentos Psicopedagógicos de la Estrategia Didáctica

“Un proceso educativo centrado en la experiencia implica interacción, pues la solución de problemas abarca el diálogo con otros en la medida en que ellos pueden brindar elementos que, a partir de su experiencia, pueden ser valiosos para encontrar una solución”

-Vargas, G., Meléndez, R. y Herrera, W.,
Experiencia y problemas.
Educación ciudadana y enseñanza de la filosofía-

Parte 2. Fundamentos teóricos del constructivismo, ABP y Trabajo Colaborativo

Introducción. El constructivismo. El enfoque psicogenético de Piaget. El enfoque sociocultural de Vygotsky. El Aprendizaje Significativo de Ausubel. El Aprendizaje Basado en Problemas de Barrows. El ABP fuera del dominio de la medicina. El problema y los distintos tipos de tareas. El trabajo colaborativo como recuperación de los otros. La evaluación. Reflexiones finales del capítulo.

Como producto de la modernidad, en el modelo tradicional de enseñanza de las instituciones educativas los procesos de enseñanza y de aprendizaje se describían como una transmisión de conocimiento del profesor al alumno; quien, como si fuese una página en blanco o una cera carente de forma, recibía pasivamente los conocimientos emanados de la fuente del saber del profesor. Idea que predomina en la práctica actual de muchos docentes y de muchas instituciones educativas.

Así, los alumnos aprenden lo que el profesor y la institución como entidad social les exigen, atendiendo más a una economía social de producción de recursos humanos, orientada a satisfacer intereses y necesidades del mercado laboral, en vez de las necesidades propias de los estudiantes. Quizá por eso muchos alumnos ven las asignaturas y los contenidos como algo ajeno a ellos, conocimientos innecesarios y extraños; se hacen constantemente la pregunta: ‘¿y de qué me va a servir estudiar esto?’, sin poder llegar a formularse una respuesta clara debido a que no reconocen en ellos mismos la carencia, el vacío, la falta y la necesidad de educación y de conocimientos, actitudes y aptitudes que requerirán para desarrollarse plenamente tanto en lo individual como en lo social.

En este apartado analizaremos las bases teóricas del ABP desde el constructivismo, así como las particularidades de esta propuesta y las posibles ventajas y desventajas que esta metodología puede ofrecer a la hora de dar clase, para la construcción de aprendizajes significativos de estudiantes de ética ¿Qué clase de personas estamos formando en este contexto de cambios significativos para la humanidad?, ¿puede el ABP motivar la erótica del aprendizaje en los alumnos?

Orientaremos la investigación a partir de la enseñanza de la ética, bajo la hipótesis de que esta metodología puede proveer herramientas útiles para el análisis no sólo de casos médicos, sino también para el análisis, la deliberación y la argumentación propios del discurso filosófico encaminado a la solución de problemas y dilemas éticos reales, que motiven el aprendizaje significativo, la autonomía, así como el espíritu crítico y autocrítico de los estudiantes.

Al finalizar, a modo de conclusión se presenta una breve reflexión sobre por qué se cree que esta metodología puede coadyuvar de manera positiva para motivar el eros de los estudiantes por el saber.

El constructivismo

Podemos rastrear tres corrientes de pensamiento de donde emana el constructivismo: la corriente filosófica, la psicológica y la pedagógica. Desde la filosofía se inicia, como se mencionó con anterioridad, con la epistemología y la moral kantiana, los ideales de la ilustración, así como los postulados de la Razón Pura y la Razón Práctica de Kant, que ya hemos revisado, apelan a la autonomía del sujeto, cuya razón debe liberarle de la tutela de otros para ocuparse de sí mismo, pero sin dejar de hacerse responsable de su actuar para con los otros. La filosofía es, según esta propuesta epistemológica, el eje central para la transformación del sujeto y de la sociedad. La propuesta epistemológica de Kant considera el conocimiento un fenómeno complejo, no como mera copia de la realidad, sino como un proceso que transforma las estructuras mentales del sujeto, construyendo poco a poco y de forma gradual estructuras cada vez más sólidas y complejas. Bajo este nuevo paradigma, la información externa, que es captada por los sentidos, es interpretada y ordenada por la inteligencia,

Desde la psicología este movimiento se inicia con Jean Piaget, cuando sostiene en su teoría psicogenética del desarrollo cognitivo que un conocimiento previo da lugar a otro conocimiento más elaborado y complejo. Ha descrito la inteligencia como estructuras o esquemas de conocimiento, que llevan a conductas diferentes en situaciones específicas y que además es adaptable; es decir, que realiza simultáneamente procesos de asimilación y acomodación para ingresar nuevos conocimientos en los esquemas o estructuras cognitivas preexistentes. Así, los aspectos cognitivos y afectivos del individuo no son un mero resultado del entorno sociocultural, ni de disposiciones internas de carácter biológico; sino que es una elaboración propia, individual, que se va desarrollando a lo largo de la vida gracias a la interacción de factores como el ambiente sociocultural, las experiencias y el lenguaje. El nuevo conocimiento se produce mediante la movilización del conocimiento previo del sujeto, este es uno de los aspectos fundamentales del constructivismo y fundamento del concepto de aprendizaje significativo.

Así, Emilia Ferreiro nos habla sobre la importancia y la vigencia de Piaget para la psicopedagogía actual:

“Piaget, tanto como Freud, destruye ideas tabúes: Freud, mostrando que el desarrollo de la sexualidad precede, de lejos, a la adolescencia; Piaget, mostrando que el desarrollo del pensamiento lógico precede la “edad de la razón” e incluso al lenguaje y señalando que hay una perfecta continuidad entre el niño que construye su mundo y el científico que construye una teoría acerca de ese mundo.”⁶²

La autora equipara la destrucción de ideas tabúes de Piaget, análogamente a la importante labor realizada por Freud. Por un lado, Freud muestra que el desarrollo de la sexualidad no se da en la adolescencia como se creía hasta entonces, sino que la precede por mucho, ocurriendo desde el nacimiento y la primera infancia. Por otro lado, Piaget muestra que el pensamiento lógico se desarrolla mucho antes de la llamada “edad de la razón”, como también se creía; incluso antes que el lenguaje, por lo que se debe considerar esa continuidad perfecta entre el pensamiento infantil del niño que imagina y construye su mundo, el pensamiento desordenado en búsqueda de la identidad del adolescente; y el pensamiento racional complejo del científico que formula teorías, leyes o principios respecto a ese mundo en el que vive y conoce.

Sobre la corriente pedagógica se busca impulsar el mejoramiento de la calidad de la educación, cuyo objetivo principal consistía en la superación del paradigma educativo que pone al docente en el centro de la enseñanza, para introducir un nuevo paradigma de una educación centrada en el estudiante y lo que se conoce como aprendizajes significativos. Sobre esta línea se reconocen varios autores importantes⁶³ como Lev Vygotsky, que pone énfasis en el lenguaje y la interacción social como medios necesarios para la construcción del conocimiento; e introduce conceptos fundamentales como los *procesos cognitivos elementales* y *procesos cognitivos superiores*; además del concepto de *zona de desarrollo próximo*, que se refiere a los conocimientos o habilidades que ya posee el niño y aquello que potencialmente puede llegar a aprender mediante la guía o apoyo del docente. Finalmente está David Ausubel, quien desarrolla la teoría del *aprendizaje significativo*, que sustituye el paradigma de un aprendizaje reproductivo, memorístico y enciclopédico por un aprendizaje que puede relacionarse con lo que el alumno ya sabe, tendiendo un puente entre los nuevos conceptos y las ideas previas que ya están presentes en la mente de

⁶² FERREIRO, Emilia. *La vigencia de Piaget*. México, Siglo XXI editores. 1999. Pp. 94.

⁶³ Cfr. GÓMEZ AGUILAR, Laura Yalath. *Recreación y didáctica: enlace entre la práctica recreativa y la práctica educativa*. UNAM-FES Acatlán, México, 2011. Capítulo 2.

los estudiantes, de modo que el conocimiento significativo sólo es posible cuando logra asimilarse y anclarse con los conocimientos previos.⁶⁴

Así pues, la concepción constructivista del aprendizaje descansa sobre sobre toda una serie de enfoques y otras teorías del desarrollo, la *teoría genética del desarrollo* de Piaget, La *teoría del aprendizaje significativo* de Ausubel, la *teoría sociocultural* de Vygotsky y otras teorías del procesamiento de la información. A continuación profundizaremos un poco más en las diferentes teorías para ver cómo se origina a partir de ahí la metodología de ABP y cómo puede provocar la erótica por el saber en los alumnos.

El enfoque psicogenético de Piaget

La aportación de Piaget es fundamental debido a sus esfuerzos por desarrollar una epistemología biológica, es decir una epistemología cuyas interrogantes, que son temas centrales de la filosofía kantiana, fueran susceptibles de ser estudiados científicamente y con control experimental. Tanto desde la psicología como desde la epistemología, Piaget sostiene que existe una relación dinámica y no estática entre el sujeto y el objeto; de tal modo que el sujeto es activo frente a lo real que se le manifiesta en su entorno, interpreta la información que le llega de fuera, la estructura y la reestructura, la reconstruye. Todo conocimiento nuevo se genera a partir otro previo, lo nuevo se construye siempre a partir de lo previamente adquirido y, además, lo trasciende. Sostiene además que sin una actitud mental constructiva propia e individual, que obedezca a necesidades internas de desarrollo evolutivo, el conocimiento no se produce, por lo que se vuelve necesario integrar los diferentes procesos afectivos y emotivos de los sujetos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como un factor continuo que forma parte de la adaptación de la vida humana. El interés de Piaget fue pues explicar al adulto concebido como el estado terminal de toda una secuencia de desarrollo que atraviesa por diferentes estadios y que él mismo explica.

Ante esta postura epistemológica interdisciplinaria, que concibe el conocimiento como un proceso y no como un estado, se abandona el mito empirista del origen puramente sensorial de los conocimientos científicos, al demostrar que el conocimiento no procede de la pura sensación, sino de aquello que la acción del sujeto añade a los datos; coincidiendo con la tesis de Kant que enuncia que “aunque todo conocimiento empiece *con* la experiencia, no por eso procede todo él *de* la experiencia”⁶⁵. Ello debido a que la sensación y la percepción siempre operan en los estadios elementales del desarrollo y adquisición de conocimientos; más nunca operan por sí solas, pues la

⁶⁴ Cfr. AUSUBEL, David. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas, México, 1983. Pp. 1.

⁶⁵ KANT, Immanuel. *Crítica de la Razón Pura*. Ed. Taurus, México, 2010. Pág. 42.

inteligencia siempre añade algo que resulta tan importante o quizás más que la percepción o la sensación misma y que es fundamental en la elaboración del conocimiento.

Así, la inteligencia no es únicamente contemplativa, sino que más bien es activa y transformadora en interacción con el medio. Desde el nacimiento el niño manifiesta conductas que permiten su adaptación a la vida, reflejos y movimientos simples al inicio, pero en condiciones normales irá desarrollando conductas más elaboradas y estructuradas, como el poder succionar el pecho de la madre, tener la posibilidad de reproducir dicho acto en otros objetos y saber discriminar entre uno y otros notando la diferencia, ese es un hecho que da cuenta de la posibilidad de adaptación a partir de una capacidad previa. De ahí extrae Piaget los conceptos de procesos de asimilación y acomodación, que describen cómo por medio de las acciones se van desarrollando adaptaciones que gradualmente construyen nuevas estructuras cognitivas cada vez más generales y complejas.

Esas son las aportaciones importantísimas de Piaget respecto a la teoría del conocimiento y sobre los procesos de adquisición del mismo mediante el desarrollo psicogenético. Sin embargo, hubo algunos aspectos que Piaget dejó de lado o no consideró, como las situaciones particulares de enseñanza, o la nula atención a los contenidos específicos; ya que su teoría se centra en la construcción de estructuras mentales, siendo el conocimiento un proceso esencialmente individual e interno. De modo que para Piaget tampoco la mediación o la interacción social representan un factor determinante. Aun así sus ideas tienen un impacto profundo y fueron retomadas por otros autores bajo distintos enfoques. Uno de ellos es Lev Vygotsky, quien retoma y desarrolla en sus planteamientos la importancia del contexto y la interacción social como elementos fundamentales para la construcción del saber, y que revisaremos a continuación.

El enfoque sociocultural de Vygotsky

Lev Vygotsky fue un psicólogo ruso de finales del siglo XIX y principios del XX, aunque su obra fue descubierta y divulgada hasta la década de los sesentas. Plantea un modelo de desarrollo psicológico en el que la cultura juega un papel fundamental en el desarrollo integral del ser humano, debido a que las funciones psicológicas humanas están culturalmente organizadas. Considera que el desarrollo se da a través de un proceso de maduración del organismo del individuo, pero el aprendizaje es lo que hace posible el surgimiento de procesos internos de desarrollo, lo cual no sería posible sin el contacto del individuo con un determinado medio sociocultural; relación en la que el lenguaje juega también un papel fundamental. Su visión, inspirada en la obra de Marx y el materialismo dialéctico, sostiene que tanto la vida material del hombre, así como su actividad

psicológica “está “mediatizada” por eslabones producto de la vida social, de los cuales el más importante es el lenguaje.”⁶⁶

Recoge muchas de las aportaciones de Piaget reconociendo su importancia, pero señalando también que, al no considerar el elemento social sino sólo la estructura mental de los sujetos, sostiene un pensamiento y un lenguaje egocéntrico. El pensamiento egocéntrico se encuentra a medio camino entre el autismo, en el que el niño sólo se habla a sí mismo sin considerar al interlocutor, no le interesa si los otros prestan atención ni trata de comunicarse; y el pensamiento socializado, en el que se da una interacción efectiva y un intercambio con los demás. Con Piaget, el lenguaje socializado se presenta precedido del lenguaje egocéntrico, desde la fantasía subjetiva de estados mentales personales e íntimos, hacia la lógica de las relaciones de la socialización gradual de dichos estados. Sin embargo Vygotsky invierte la relación, al enmarcarlas en el desarrollo del lenguaje como totalidad, considerando que la función primordial de las palabras y del uso del lenguaje es la comunicación, el contacto social con los otros.

Según lo anterior, el lenguaje egocéntrico se extrae del lenguaje social general, y conduce al habla interiorizada del niño cuando comienza a hablar consigo mismo como lo ha estado haciendo con los demás, en un proceso de transferencia de las formas sociales a la esfera personal-interior, “el lenguaje egocéntrico no está suspendido en el vacío, sino relacionado directamente con los comportamientos prácticos del niño con el mundo real.”⁶⁷ Esta interacción sociocultural juega un papel fundamental en el desarrollo integral del ser humano, pues permite desarrollar los procesos cognitivos superiores necesarios para superar el condicionamiento del medio y posibilitar la adaptación y el autocontrol del individuo, lo cual, como ya se ha dicho, no es posible sin el contacto con el medio sociocultural..

Gracias a la interacción social y la actuación compartida se desarrollan en el niño capacidades y habilidades de nivel interpsicológico, así: “El lenguaje para uno mismo se origina a través de diferenciaciones respecto al lenguaje de los otros. Puesto que el curso principal del desarrollo del niño es el de una individualización gradual, esta tendencia se refleja en la función y estructura del lenguaje.”⁶⁸. De modo que la relación con el docente, el tutor o los compañeros, mediada por el lenguaje, será fundamental para potenciar lo que Vygotsky denomina como la *zona de desarrollo próximo*; que como ya se mencionó se refiere a la relación entre las habilidades actuales del niño y lo que potencialmente puede llegar a aprender a través de la interacción con el docente, los compañeros y los materiales educativos. La distancia entre estas dos dimensiones: la del desarrollo

⁶⁶ VYGOTSKY, Lev. *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Fausto, Buenos Aires, 1992. [versión PDF] Pág. 3.

⁶⁷ *Ibid.* VYGOTSKY Pág. 24.

⁶⁸ *Ibid.* VYGOTSKY Pág. 100.

real del alumno, determinado por la solución independiente de problemas; y la del nivel de desarrollo potencial, es decir lo que podría aprender pero que no puede aprender por sí mismo, determinado por la solución de problemas bajo la guía del docente y en colaboración con otros, esa es la zona de desarrollo próximo, la diversa gama de habilidades que no se pueden alcanzar de forma independiente, sino sólo mediante la interacción positiva con otros.

Por ello la convivencia constructiva y colaborativa con los compañeros puede potenciar el desarrollo de conocimientos, habilidades o actitudes con la ayuda de compañeros más hábiles y, sin duda, con la función mediadora del docente. “Con ayuda, todo niño puede hacer más de lo que podría hacer por sí solo, aunque sólo dentro de los límites establecidos por su estado de desarrollo”⁶⁹. Esto último es importante, pues establece también los límites de la zona de desarrollo próximo hasta donde la etapa de desarrollo cognitivo y psicológico lo permiten, pues ciertamente no se puede enseñar a un niño lo mismo y al mismo grado de complejidad que como se enseña a un adolescente o al adulto; y así en cada etapa o estado de desarrollo. En ese sentido, la educación es eficiente sólo cuando logra poner en movimiento las funciones que están en proceso de maduración o en la zona de desarrollo potencial.

El aula se convierte así en el lugar central en donde importan las interacciones entre alumnos, profesores y contenido, todo estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje debe considerar estos tres elementos de forma interrelacionada. Por ello es importante estudiar tanto los contenidos, como la motivación de aprendizaje y las metodologías de propuestas pedagógicas que permiten la construcción y actualización de los conocimientos.

Respecto a esto último: el estudio de los contenidos, la motivación y los mecanismos que permiten la construcción y actualización de los conocimientos; surge la teoría ausubeliana del aprendizaje significativo, de la cual hablaremos a continuación.

El aprendizaje significativo de Ausubel

David Paul Ausubel fue un reconocido psicólogo y pedagogo estadounidense, que vivió entre los años de 1918 y 2008, y cuyas aportaciones respecto al aprendizaje significativo, las ideas previas y la teoría instruccional para la resolución de problemas, son de una importancia vital para el constructivismo; coincidiendo siempre en que el conocimiento es una construcción compleja que se adquiere de forma especial en diferentes dominios de la inteligencia. Ausubel sostiene que el individuo construye significados con base en las representaciones mentales relacionadas con los contenidos. Para él aprender es conocer, es decir, comprender el significado; lo cual sólo es posible

⁶⁹ *Ibíd.* VYGOTSKY. Pág. 80.

en la medida en que el conocimiento nuevo se retiene o se ancla en las estructuras cognitivas como producto de la motivación, necesidades y deseos intrínsecos de aprendiz.

Según esta postura, el aprendizaje debería estar orientado hacia la conformación de nuevos conceptos interiorizados o asimilados por el alumno, nuevas estructuras cognitivas, así como también nuevas habilidades y actitudes (individuales y sociales) para analizar y solucionar problemas con base en las necesidades y motivaciones del estudiante. Así pues, plantea una crítica al aprendizaje memorístico y carente de significado, “si la intención del alumno consiste en memorizar arbitraria y literalmente (como una serie de palabras relacionadas caprichosamente), tanto el proceso de aprendizaje como los resultados del mismo serán mecánicos y carentes de significado”.⁷⁰ E igualmente de forma inversa, no importa cuán significativa sea la actitud del estudiante, ni el proceso ni el resultado serán significativos si la tarea que se encomienda no es potencialmente significativa, es decir, si no es intencionalmente relacionable de forma sustancial con la estructura cognitiva del aprendiz.

De este modo distingue varios tipos de aprendizaje, de los cuales se pueden extraer algunas combinaciones. Por un lado distingue el *aprendizaje por descubrimiento*, en el que el alumno descubre por sí mismo los conocimientos antes de incorporarlos a su estructura cognitiva; en oposición al *aprendizaje receptivo*, en el que recibe los contenidos que ha de aprender por medio del profesor o los materiales. Por otro lado, distingue al *aprendizaje significativo*, que ocurre cuando el alumno asimila y relaciona los contenidos de forma congruente en su estructura cognitiva, anclándolos con los conocimientos que ya poseía, dotándolos de significado y aplicándolos para la resolución de problemas; en oposición al *aprendizaje memorístico*, producto de asociaciones puramente arbitrarias, que tiene como resultado la memorización inútil e infértil de datos y hechos, con poca o nula relación entre ellos y ninguna posibilidad de aplicación práctica. Así, de acuerdo a lo anterior, el aprendizaje por descubrimiento puede ser autónomo, si el alumno lo realiza por sí mismo; o guiado, si lo hace mediante la conducción del profesor. Del mismo modo, puede existir el aprendizaje receptivo memorístico, y el aprendizaje memorístico por descubrimiento guiado o autónomo.

⁷⁰ *Op. Cit.* AUSUBEL, 1983. Pág. 2.

Actualmente la práctica más común es el aprendizaje por recepción, en el que el alumno recibe los contenidos que ha de aprender del profesor de forma pasiva, como ya se ha mencionado. Ello tiene como consecuencia que la práctica de los alumnos tienda a un aprendizaje repetitivo, que crea la falsa impresión de haber entendido los temas con la sencillez, memorizando algunas cuantas palabras u oraciones clave; sin llegar a comprender en realidad el significado de los mismos, pues:

“Una de las razones de que se desarrolle en los alumnos una propensión hacia el aprendizaje repetitivo con relación a la materia [...] consiste en que por un nivel generalmente elevado de ansiedad, o por experiencias de fracasos crónicos en un tema dado que reflejan, a su vez, escasa aptitud o enseñanza deficientemente y de ahí que, aparte del aprendizaje por repetición, no encuentren ninguna otra alternativa que el pánico.”⁷¹

Sin duda lo anterior es un tema que retomaremos más adelante, pero que conviene mencionar debido a que se genera a partir de la interacción del estudiante, el profesor y los contenidos dentro del aula; lo cual incluye también la convivencia y el trato con los compañeros y toda la diversidad y variedad de personalidades y modos de ser que confluyen a la hora de clase. Elementos todos que el docente debe considerar y modificar para establecer las condiciones más adecuadas para el aprendizaje de los estudiantes, debido a que los conocimientos aprendidos por repetición y los que se aprenden de forma significativa, se adquieren y se retienen de un modo cualitativamente distinto; lo cual tiene importantes consecuencias en relación a los procesos de aprendizaje. El aprendizaje reproductivo no interactúa con la estructura cognitiva de manera sustancial; tiene menor retención, es decir, que se olvida más fácilmente, ya que el alumno solo se memoriza para responder bien al examen o la prueba, simulando la comprensión pero sin verdaderamente alcanzarla.

En contraste, el *aprendizaje significativo* propuesto por Ausubel resulta muy importante en el proceso educativo, ya que es el mecanismo humano fundamental para la adquisición y almacenamiento de una enorme cantidad de ideas o información de cualquier disciplina o campos del conocimiento. Su gran efectividad reside fundamentalmente en sus dos características esenciales: la intencionalidad (tanto del alumno como del docente), y la relacionabilidad⁷² sustancial de la tarea de aprendizaje con la estructura cognitiva del alumno. Esta relación sustancial sucede cuando los contenidos o conocimientos nuevos se relacionan de forma congruente en la estructura cognitiva que ya poseía el alumno, quien se vuelve un constructor activo de su propio conocimiento dándoles significado, así:

⁷¹ *Ibid.* AUSUBEL. Pág. 2.

⁷² La cualidad de poder relacionar la actividad/tarea de aprendizaje con la estructura cognitiva del estudiante mediante sus conocimientos previos.

“El tipo básico de aprendizaje significativo, del cual dependen todos los demás aprendizajes de esta clase, es el aprendizaje de representaciones, que consiste en hacerse del significado de símbolos solos (generalmente palabras) o de lo que éstos representan. Después de todo, las palabras solas son símbolos convencionales o compartidos socialmente, cada uno de los cuales representa un objeto, acontecimiento, situación o concepto unitarios u otro símbolo de los dominios físico, social e ideático.”⁷³

Sin embargo, el aprendizaje significativo también puede ser tanto por recepción, como por descubrimiento guiado o autónomo, de acuerdo a ciertas características específicas. Así, el *aprendizaje significativo receptivo* ocurrirá a partir de una metodología expositiva que lleva a cabo el profesor; y llega a ser significativo sólo si el estudiante realiza una continua y gradual reelaboración de sus conocimientos previos, incorporando la nueva información dentro de su estructura cognitiva y conceptual. Esto ocurre en tan solo en la medida en que al alumno le interesa realmente y por motivos propios lo que aprende.

El *aprendizaje significativo por descubrimiento guiado* ocurre cuando el estudiante construye su aprendizaje a partir de sus experiencias, siempre bajo la guía del docente, quien le orientará y facilitará el aprendizaje de diferentes tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Por último, el *aprendizaje significativo autónomo* sucede cuando el estudiante construye sus conocimientos a partir de trabajos de investigación, informes, proyectos o ensayos referentes a algún tema propuesto; este modelo es útil para reelaborar los conocimientos que ya posee, profundizando en ellos y afianzándolos con significados. Dependerá del criterio del profesor el enfoque que se quiera dar a los procesos de aprendizaje, para lo cual existen diversas propuestas metodológicas. Sin embargo, cabe señalar que lo que se pretende enseñar actualmente es: aprender a pensar, aprender a ser y aprender a aprender; por lo que se requiere de una metodología adecuada y flexible, fundada en la interacción efectiva del docente y el estudiante.

En conclusión, de acuerdo con Ausubel el aprendizaje será efectivamente tal sólo si tiene sentido y significado para los estudiantes; es decir que lo que aprenden no solo sean respuestas mecánicas o reproductivas, sino que les sean útiles para crear nuevos conocimientos, resolver problemas para afrontar situaciones reales, desarrollarse y desenvolverse en el medio en el que viven. Considerar las condiciones del aula y la motivación intrínseca de los estudiantes, es decir aquella actitud o disposición interna que nace del interés y el gusto del alumno, es esencial; pues sino difícilmente podrá ser significativa la asignatura para él. El docente debe estar al tanto del tipo de aprendizaje de sus alumnos y con esas bases, ser crítico respecto a su propia práctica y

⁷³ *Ibíd.* AUSUBEL. Pág. 5.

considerar qué de lo que está haciendo propicia el aprendizaje reproductivo y memorístico, e incluso el fracaso, el hartazgo y la frustración de los estudiantes; y qué de lo que está haciendo puede y debe modificar.

La capacidad humana para el aprendizaje significativo mediado por el lenguaje, depende tanto de capacidades cognitivas, como de representación simbólica, capacidad de abstracción, distinción y elaboración de categorías (categorización) y establecer relaciones de carácter general (generalización); la posesión de dichas capacidades posibilita el aprendizaje eficiente de conceptos y proposiciones. El aprendizaje repetitivo tiende al olvido, dado que es carente de significado porque no hay un afianzamiento adecuado en la estructura mental. Sin embargo no siempre es fácil demostrar que efectivamente ha ocurrido el aprendizaje significativo; pues si se pregunta directamente a los alumnos, ellos ante la presión del momento articularán expresiones memorizadas mecánicamente. Ausubel propone que, es únicamente mediante la solución de problemas independientes como los estudiantes pueden demostrar que comprendieron significativamente las ideas que pueden expresar de manera verbal; dado que “La correcta solución de problemas exige muchas otras habilidades y cualidades, como saber razonar, perseverancia, flexibilidad, improvisación, sensibilidad al problema y astucia, táctica, además de comprender los principios fundamentales”⁷⁴.

Por lo anterior es que a continuación abordaremos la metodología de ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), pues como ya se ha ido descubriendo, la natural capacidad de adaptación humana, a través de la resolución de problemas que se le presentan en el mundo real, es una pieza clave para la adquisición de conocimientos y su puesta en práctica; además del desarrollo de múltiples capacidades individuales y sociales, necesarias para que los estudiantes puedan construir su conocimiento, siendo responsables de su propio aprendizaje. Además de promover estrategias para desarrollar gradualmente una actitud y un aprendizaje autónomo. Veamos más a fondo en qué consiste dicha propuesta.

El Aprendizaje Basado en Problemas de Barrows

Como hemos visto, los hallazgos y avances de la epistemología y la psicología cognitiva, han permitido construir una base teórica sólida para promover el mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la actualidad. Con la premisa fundamental que considera el aprendizaje como un proceso de construcción, y no de recepción; el estudiante es activo en la construcción de su propio conocimiento y principal responsable de ello. El surgimiento de esta

⁷⁴ *Ibíd.* AUSUBEL. Pág. 14.

metodología se ubica en la Universidad de McMaster, Canadá, en donde un grupo colegiado de profesores de medicina la presentaron como una propuesta innovadora que replantea los contenidos, así como la forma de enseñar, en ese caso, a estudiantes de medicina, en la búsqueda de lograr una preparación más sólida en la formación de los alumnos.

La enseñanza de la medicina, al igual que muchas otras disciplinas, estaba caracterizada por intensas sesiones de clases expositivas impartidas magistralmente por el profesor, así como por agotadores programas de enseñanza clínica; una interminable lista de farmacología y un sinfín de datos de anatomía, anestesiología, cirugía, pediatría, bioquímica y todas las asignaturas que conforman el complejo plan de estudios de medicina y que había que memorizar. Esa forma de enseñar poco a poco se fue volviendo inefectiva para preparar adecuadamente a los estudiantes, debido al desarrollo exponencial del conocimiento, la tecnología, los avances en medicina y el incremento de la demanda de servicios de salud. Esta forma de enseñar incluso resultaba cruel para los alumnos, dada la inagotable cantidad de información que debían aprender. El perfil profesional de los médicos egresados demandaba habilidades para la resolución de problemas, adquisición, análisis y síntesis de información y formulación de hipótesis. Era necesario innovar la forma de enseñar medicina.

Así, de acuerdo a Howard Barrows, un médico estadounidense quien fuera pionero en McMaster para el desarrollo del Aprendizaje Basado en Problemas (PBL por sus siglas en inglés); las características principales del ABP son las siguientes:

- **El aprendizaje está centrado en el estudiante.** “Bajo la guía del tutor, los estudiantes deben tomar la responsabilidad de su propio aprendizaje, identificando lo que necesitan saber para comprender mejor, gestionar el problema en el que están trabajando y determinar de dónde obtendrán ellos dicha información”.⁷⁵ Esto puede permitir a cada estudiante personalizar el aprendizaje, concentrándose en ciertas áreas temáticas de limitada comprensión y también buscar las áreas de su interés.
- **El aprendizaje ocurre en pequeños grupos de estudiantes.** En la mayoría de los grupos de ABP el aprendizaje ocurre en pequeños grupos de estudiantes. En muchos de los primeros intentos los grupos estaban compuestos por cinco a ocho o nueve estudiantes. Una característica importante es que al final de cada unidad curricular los estudiantes son reordenados de forma aleatoria en nuevos grupos, lo que les proporciona una práctica efectiva e intensa para trabajar con una gran variedad de personas diferentes.

⁷⁵ Cfr. BARROWS, Howard S. “Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief Overview” en *New Directions For Teaching And Learning*, no 68, Winter, 1996, [Versión PDF] Pág. 5.

- **Los profesores son facilitadores o guías.** Este rol se entiende mejor en términos de comunicación metacognitiva, es decir, que el profesor pregunta a los estudiantes los tipos de preguntas que deberían hacerse a sí mismos para una mejor comprensión y manejo del problema. Eventualmente los estudiantes toman este rol ellos mismos, cuestionándose y desafiándose unos a otros.
- **Los problemas forman el enfoque organizativo y el estímulo para el aprendizaje.** Representa el desafío que los estudiantes deben enfrentar en la práctica, y provee la relevancia y la motivación para el aprendizaje. En el caso de medicina, un problema de un paciente o un problema de salud pública en una comunidad se presenta en algún formato, como un caso escrito, un paciente simulado, o simulaciones por computadora o video. Para comprender el problema los alumnos reconocen lo que necesitan aprender de las ciencias básicas y otras disciplinas para integrar un enfoque multidisciplinar. La nueva información también se asocia a problemas presentes; todo ello facilita el recuerdo de la información y posterior aplicación a futuros problemas.
- **Los problemas son un vehículo para el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas.** Lo cual quiere decir que la verdaderamente importante no es la solución del problema en sí, sino el desarrollo de las habilidades procedimentales y actitudinales que adquirirá el estudiante para la resolución del problema, que como ya vimos implica la puesta en marcha de diversos procesos cognitivos, emotivos y afectivos en los estudiantes.
- **La nueva información se adquiere a través del aprendizaje autodirigido.** Se espera que los estudiantes aprendan del conocimiento del mundo y la experiencia acumulada en virtud de su propio estudio e investigación, tal como se practica en la vida real. Durante este aprendizaje autodirigido los estudiantes trabajan juntos, discutiendo, comparando, revisando y debatiendo lo que han aprendido.

De igual modo, sostiene que los objetivos educativos posibles de alcanzar con el currículum basado en problemas son la adquisición de un conocimiento integral en el que se incorporen todas las disciplinas de la práctica, en ese caso médica, para la práctica efectiva. Es necesario incorporar no sólo las ciencias básicas, sino también el comportamiento, la ética y las humanidades en esta metodología. Que facilita la adquisición de una base de conocimiento utilizada en procesos de resolución de problemas de forma eficaz y eficiente; así como el desarrollo de habilidades efectivas de aprendizaje autodirigido y habilidades para trabajar en equipo de forma colaborativa.

Variaciones del ABP y el trabajo colaborativo

Cabe señalar que, a pesar de que la metodología que aplicaremos se basa principalmente en el Aprendizaje Basado en Problemas y el trabajo colaborativo, a lo largo de la estrategia didáctica se introducen (o se pueden introducir) algunas variantes de estas dos propuestas, como lo son el aprendizaje basado en el estudio de casos, el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje cooperativo, que otorga un menor grado de autonomía al estudiante ya que considera una mayor intervención o guía por parte del docente..

En la presente investigación nos apoyamos también en el análisis de casos a partir de los cuales los estudiantes pudieran relacionar los conceptos y problematizar, en este caso a partir de la vida de Sócrates y el imperativo délfico del “cuidado de sí”, así como casos a partir de la pandemia que derivan en problemas de tipo dilemas morales.

Recordemos que, dado que se trata de la enseñanza de la filosofía –particularmente la ética-, nuestro enfoque humanista concede más peso a la problematización que a la solución del problema en cuestión, como podría suceder en el caso de la enseñanza de la lógica, bioética o alguna otra ciencia exacta. Sin embargo, aunque no lo abordaremos aquí en profundidad, la resolución de problemas es una parte central en el ABP, por lo que en el curso normal de las clases de filosofía enfocarse en la solución del problema puede resultar favorable en algunas asignaturas como la lógica, como ya mencionamos. Para ello, el aprendizaje basado en proyectos podría ser una muy útil herramienta, ya que el proyecto puede exigir al estudiante la aplicación concreta de una solución a un problema concreto.

El ABP fuera del dominio de la medicina

En las últimas décadas se han desarrollado muchas aproximaciones de ABP en instituciones educativas de todos los niveles. Así, se han realizado diseños curriculares de ABP en ingeniería, administración de empresas, economía, por mencionar sólo algunos ejemplos. Actualmente, en relación con la ética, el ABP sólo se aplica para problemas que siguen relacionados con la medicina y la ética profesional del médico y su paciente. También se pueden rastrear algunos esfuerzos dedicados a tratar la ética profesional de alguna otra disciplina; pero es difícil encontrar esfuerzos realizados desde la filosofía misma, por enseñar la ética como una asignatura necesaria por sí misma, independientemente de la profesión que se ejerza y con miras a la reflexión de los principios y normas desde un punto de vista crítico y filosófico. Parece haber cierta resistencia en la enseñanza de la filosofía hacia la innovación en el modo de dar clases. Sin embargo, este tema lo tocaremos más adelante.

Como hemos visto, en el ABP el aprendizaje de los estudiantes se centra en un problema complejo que no tiene una sola respuesta correcta. Los estudiantes trabajan en grupos de colaboración para identificar lo que necesitan aprender para resolver un problema. Se involucran en el aprendizaje y luego aplican sus nuevos conocimientos al problema: posteriormente reflexionan sobre lo que aprendieron y la efectividad de las estrategias que utilizaron. Por su parte, el maestro actúa para facilitar el proceso de aprendizaje en lugar de proporcionar conocimiento de forma directa y literal.

Los objetivos del ABP incluyen ayudar a los estudiantes a desarrollar conocimiento flexible, habilidades efectivas de resolución de problemas, así como habilidades para dirigir su propio aprendizaje, habilidades de colaboración efectiva con sus compañeros en comunidades de investigación y, algo sumamente importante, la motivación intrínseca del estudiante. Sin duda hay bastante evidencia empírica que respalda la adopción de esta metodología; sin embargo, poco se ha estudiado fuera del ámbito de la medicina, ni sobre la colaboración efectiva y la motivación de los alumnos. Aun así, la evidencia sugiere que el ABP es una metodología para la enseñanza que puede ayudar a los estudiantes a desarrollar aprendizajes significativos, una comprensión más amplia y flexible y habilidades que aprenderá y practicará permanentemente.

El problema es pues, el punto de partida y el eje central de la planeación y la ejecución de las actividades en ABP. Pasemos pues a ver cómo es que debe conformarse un problema de acuerdo a esta metodología, a fin de completar nuestro análisis y poder presentar en conclusión por qué esta propuesta favorece la motivación intrínseca del estudiante por el aprendizaje; aunque ya hemos ido señalando algunos aspectos, lo expondremos de manera sintética al final.

El problema y los distintos tipos de tareas

Podemos empezar diciendo que: “Un problema típico es una narración breve, en lenguaje sencillo, cotidiano (no técnico) de una situación o un estado de cosas. Típicamente, no se formula en términos de problema ni se sugieren preguntas que los estudiantes tienen que contestar.”⁷⁶ Esta formulación del problema no debe ser improvisada, sino que debe ser resultado de una meticulosa elaboración por parte de un cuerpo colegiado de profesores involucrados en un módulo, que aportan información suficiente para que los estudiantes puedan explorar suficientemente el problema con una perspectiva multidisciplinar.

⁷⁶ VIZCARRO, Carmen y JUÁREZ, Elvira. “¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas?” en *La metodología de Aprendizaje Basado en Problemas*. Universidad de Murcia, España, 2008. Pág. 18.

Sin embargo, la elaboración del problema depende, en buena medida, del objetivo de la tarea a realizar, por lo que se pueden distinguir diversos tipos de tareas:

- **Tareas de discusión:** para adquirir nociones de diferentes puntos de vista animando la reflexión crítica. Los alumnos no necesariamente deben encontrar la solución al problema descrito. Es importante formular puntos de vista que susciten discrepancia. Se puede diseñar e incorporar un juego de roles y explicar con claridad qué es lo que se tiene que discutir. Sin embargo puede causar cierta sensación de frustración en los estudiantes al no llegar a una respuesta concreta.
- **Tareas estratégicas:** para enseñar a los estudiantes a tomar decisiones racionales con base en el conocimiento y la comprensión de procesos y situaciones. El énfasis está puesto en la toma de decisión.
- **Tareas de estudio:** Consiste en que el estudiante asimile determinados temas de forma independiente. Es importante discutir la tarea con el grupo de aprendizaje para la activación de conocimientos previos. El énfasis se pone en la discusión posterior a la realización de la tarea, de modo que los integrantes del equipo estén obligados a dar explicaciones unos a otros y aclararse el tema mutuamente. Puede utilizarse como introducción a un tema, para facilitar la adquisición de nuevos conocimientos o la activación de conocimiento previamente adquirido. Sin embargo, con frecuencia los estudiantes lo consideran aburrido o poco interesante.
- **Tareas de aplicación:** Se pretende que los estudiantes apliquen los contenidos adquiridos previamente en un contexto diferente, a fin de afianzar los conocimientos.

El problema debe ser interesante y relevante para los estudiantes, debe guardar una estrecha relación con sus conocimientos previos a fin de captar su atención y dirigirla hacia el tema que se está abordando. Es de vital importancia conservar el equilibrio entre lo que el estudiante ya sabe, lo que no sabe y lo que puede llegar a saber; pues de lo contrario, si es demasiado sencillo, o demasiado complejo o incluso desconocido, no se sentirá atraído ni estimulado para llevar a cabo la realización de las tareas. Algo que hay que remarcar es el hecho de que los problemas deben reflejar complejidad de los problemas de la vida real, por lo que su formulación debe ser lo más próxima posible a ellos. Un problema ineficaz no resulta motivador para su estudio; por otro lado, un problema bien planteado puede significar un reto que puede ayudar a los estudiantes a mantener el interés por la materia al intentar llegar a una posible solución.

Tal como Vizcarro y Juárez nos señalan que:

“Al elaborar un problema debe decidirse:

- 1) Cuáles son los objetivos de aprendizaje que se persiguen.
- 2) Cuál es el tipo de tarea más adecuada para alcanzar estos objetivos.
- 3) En qué formato se propondrá a los estudiantes: relato, representación, vídeo, muestra de trabajo, autorregistros, etc. “⁷⁷

Es pues de vital importancia considerar, por un lado, la relevancia del problema para el alumno, la motivación es fundamental. Así mismo la complejidad es una variable de necesaria consideración, El problema puede ser tan complejo que puede tener más de una posible solución viable. No siempre necesariamente se debe llegar a una conclusión única y definitiva; esto sucede particularmente en el caso de problemas tipo dilema.

Para la preparación y diseño de una situación ABP, Díaz Barriga nos señala la consideración de varios factores⁷⁸, entre ellos:

1. Preparación de la situación de ABP:
 - Seleccionar el tema del programa de estudios.
 - Extraer ideas o hechos reales o auténticos de importancia clave para la formación académica. Una buena situación problemática debe ser relevante, pertinente y compleja.
 - Definir de forma clara los propósitos de la estrategia ABP que se llevará a cabo.
 - Elaboración de documentos para enunciarla situación problemática y se detallarán las actividades que se realizarán por parte de los alumnos en grupos colaborativos, señalando los tiempos destinados a ello.
2. Establecimiento de la situación ABP entre los alumnos. Presentar la estrategia y documentos diseñados y explicar a los alumnos. Conformar los grupos de trabajo colaborativo.
3. Proceso de resolución de problemas. Abarca varias fases, en todas ellas el actor principal es el alumno. El docente funge como guía, supervisor y orientador del trabajo de resolución.

⁷⁷ *Ibíd.* 20.

⁷⁸ *Cfr.* DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista.* McGraw Hill, México, 2010. Pág. 154.

Definición del problema

Dentro de la metodología de ABP es fundamental la definición del problema, sin embargo, aunque nuestro enfoque metodológico no busca una respuesta definitiva de los estudiantes ante un problema filosófico de difícil respuesta o que puede conducir a la aporía, sí es necesario enunciar de forma clara el problema que se quiere problematizar y, de ser el caso, resolver.

El problema que aborda nuestra estrategia integra cuatro elementos:

1. El tema del cuidado (de sí y de los otros).
2. Concepto de libertad
3. Concepto de responsabilidad
4. Concepto de alteridad

Ahora bien, el problema enunciado quedaría de la siguiente manera:

Ante la pandemia, el tema del cuidado de uno mismo y de los otros cobra una relevancia fundamental. ¿Qué representan los conceptos filosóficos de libertad, responsabilidad y alteridad en relación al cuidado de sí y de los otros, a partir de lo que dicen las diversas posturas filosóficas y tu propia experiencia? Y ¿cómo podemos aplicar dichos principios en nuestra vida cotidiana a través de nuestras propias acciones para nuestro propio cuidado y el de los demás?

A partir de ello, los estudiantes debían elegir un problema actual (social, político, medioambiental, bioético, etc.) y construir la argumentación respecto a por qué y cómo ese problema se relacionaba con los conceptos ya mencionados y sus propuestas para tratar de solucionar dichas problemáticas. En incluso, con más tiempo para llevar a cabo la estrategia, lo ideal y lo que se busca es que los alumnos construyan ellos mismos el problema a partir de las teorías y los ejemplos basados en hechos históricos, de ahí que no siempre sea necesario presentar a los estudiantes un problema dado como tal; sino que más bien con las lecturas, preguntas dirigidas, preguntas focalizadas y técnicas similares, se vaya guiando a los estudiantes hacia la reflexión, para que ellos mismos construyan su propio problema. El que lo hagan a partir de su propia experiencia, preocupaciones o motivaciones, hace que cobre para ellos mayor significatividad y que se animen a realizar un proyecto en busca de la solución. También el hecho de darles la autonomía de organizarse ellos mismos para la conformación en equipo y elección de los problemas pareció ser de su agrado, ya que varios expresaron que les gustó ese modo de trabajar.

Otro modo de presentar el problema es a través de personajes de la cultura popular que les son más cercanos: ejemplos de caricaturas, películas o incluso novelas literarias, son un buen recurso para ejemplificar muchas veces los problemas filosóficos que derivan de los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad, que en su mayoría son problemas morales, políticos e incluso metafísicos; siendo estos últimos buenos para problematizar, pero inadecuados para plantear en un enfoque tradicional del ABP que prioriza la solución del problema, como en el caso de la medicina, debido a que son problemas que muchas veces ni la filosofía misma ni la ciencia han podido resolver.

El tema o situación problemática

Reiterando que en filosofía y particularmente en esta propuesta, se ofrece una aplicación que consiste no tanto en la solución, sino en la problematización, es pertinente hacer explícito el tema de problema. En el caso de esta estrategia, el eje central es el tema del cuidado como modo de vida, que desde la antigüedad se puede rastrear en los orígenes de la ética como rama de la filosofía; para luego perderse en el olvido durante la modernidad y el industrialismo; resurgiendo posteriormente en la filosofía contemporánea de los existencialistas humanistas a partir del peor conflicto armado de la historia y la necesidad de reinterpretar al sujeto descuidado de la modernidad; y adquiriendo un nuevo y renovado sentido para todos nosotros ante la implacable pandemia de Covid, que en México mantuvo cerradas las escuelas durante 15 meses.

Así mismo, muchos de las y los estudiantes han perdido a algún familiar o ser querido por causa de la pandemia, muchos se han quedado sin mamá o sin papá, e incluso sin ambos. Es por ello que el tema del cuidado de sí y de los otros, y los conceptos que se desprenden de la práctica de ese alter y auto cuidado como modo de vida, se convierten en los temas centrales del problema o, mejor dicho, en los pretextos para que los estudiantes se cuestionen y problematicen sobre sí mismos y sobre su propia vida. Es un momento de coyuntura que ofrece las condiciones para convertir una fuerte y significativa experiencia colectiva, en una fuerte y significativa experiencia de aprendizaje individual y colectivo.

Construcción del significado de los conceptos filosóficos

La comprensión es un proceso de construcción en la que el receptor de la información trata de dar sentido al mensaje del emisor, utilizando todos los recursos disponibles para ello. Sin embargo, va más allá de la mera transmisión de conceptos e ideas. La problematización de un tema de estudio consiste en convertirlo en un tema de interés para los estudiantes, mismo que los mueva para justificar y realizar una investigación.

Así pues, convertir los conceptos filosóficos en temas de interés para las y los jóvenes es de vital importancia para despertar en ellos el asombro, la curiosidad para identificar un problema y la necesidad de investigar y actuar para resolverlo. Cabe mencionar de nueva cuenta que el problematizar un tema de estudio –en particular en el caso de la filosofía- no necesariamente implica el buscar darle una solución, especialmente cuando se tratan de dilemas morales o metafísicos de difícil o imposible solución para los estudiantes. No así en el caso de la enseñanza de la lógica, que exige soluciones concretas a problemas igualmente concretos.

Generalmente se comienza planteando preguntas de respuesta amplia, mismas que poco a poco debemos ir especificando para hacer el problema central más accesible, reduciéndolo a sus aspectos y relaciones fundamentales. Esto se logra gradualmente mediante actividades como el diálogo colaborativo grupal, las preguntas dirigidas, revisión de bibliografía, entrevista a especialistas, cine debate, entre otras actividades que pueden guiar a los estudiantes en cinco fases fundamentales para la construcción del problema, a saber:

1. Identificación y planteamiento del problema.
2. Justificación
3. Delimitación del problema
4. Definición de objetivos (generales y específicos)
5. Formulación del problema en forma de pregunta

Estas fases constituyen el marco conceptual inicial de todo proyecto de investigación, que puede concretarse en un proyecto de intervención o no, según correspondan los objetivos educativos del profesor. El problema no debe ser demasiado amplio o ambicioso, debe delimitarse apropiadamente de acuerdo al contexto tanto del investigador como del objeto de estudio en sí. Pero lo más importante es tomar en cuenta que los problemas de investigación auténticos surgen de los intereses, necesidades, motivaciones y experiencias personales del investigador, en este caso los estudiantes. Es fundamental poder formular el problema a modo de pregunta, a fin de tener una idea clara sobre aquello que queremos saber.

Integración entre la pedagogía didáctica y la filosofía; y relación del ABP con los procesos de construcción de la subjetividad que se derivan de la idea del cuidado de sí y los conceptos filosóficos

Lo que podríamos llamar la pedagogía Socrática consistía, entre otros métodos, en la mayéutica y en la dialéctica, principalmente. Esto es, por un lado, preguntaba a sus interlocutores para que ellos pudieran formular las respuestas e ir construyendo y deconstruyendo significados en torno a una cuestión, hasta que fueran capaces de concebir una idea propia; por otro lado, esa construcción y deconstrucción de significados se realizaba mediante un proceso dialéctico entre una idea inicial – una tesis- concebida a partir de los conocimientos previos del dialogante, en este caso los estudiantes, y una antítesis, presentada a partir de los cuestionamientos de la mayéutica del profesor. El resultado del encuentro entre una tesis y una antítesis desencadena un proceso cognitivo superior, que parte de la contradicción o la duda para la reconfiguración de los significados y las estructuras mentales del aprendiz, para finalmente hacer una síntesis de lo propio y lo ajeno y dar pie a lo nuevo, una síntesis. El análisis y la síntesis de los elementos del problema y los conceptos, son procesos clave para lograr una comprensión más profunda, que deriva en un mayor y mejor conocimiento y cuidado de sí y, por extensión, de los otros.

Así mismo, el existencialismo sostiene que en el ejercicio pleno de la libertad existe un necesario e inevitable encuentro con los otros, y que el ejercicio pleno de dicha libertad encuentra su límite cuando ello implica un daño o un mal a los demás; por ello, la mejor manera de garantizar la libertad propia, es garantizando la libertad de los demás, lo que es posible sólo si se es absolutamente responsable del cuidado de sí mismo y de los otros. La mejor manera de solucionar los conflictos entre el sujeto y la alteridad es a través del diálogo, ellos representan en sí mismos una tesis y una antítesis que deben llegar a una síntesis a través de un consenso fundado en valores que de manera responsable procure la libertad y el cuidado de todos.

Ambas propuestas filosóficas, tienen que ver de modo directo con procesos críticos para la construcción de la subjetividad, que los estudiantes atraviesan durante la etapa de adolescencia y corresponden a la edad de los alumnos de media superior. Recordando la teoría de Vygotsky, todo proceso es vivido primero como externo en la relación con los otros y luego se internaliza, es decir que se construye primero como intersubjetividad ; en otras palabras, nuestra individualidad, nuestro 'yo mismo', es un fenómeno vinculante que nos permite interactuar de múltiples maneras, desde muchas y diversas voces y formas de concebir el mundo y el sentido de la vida.

Por ello, es importante incorporar estos elementos dialécticos y mayéuticos como parte de la estrategia didáctica, serán la columna vertebral de las planeaciones, actividades y tareas, así como de las técnicas de enseñanza y de aprendizaje. Son el hilo conductor que relacionan la pedagogía con la didáctica, por un lado; y por otro, los procesos de construcción de la subjetividad, que derivan de la idea del cuidado de sí desde las diferentes posturas filosóficas y la estrategia didáctica que se desea emplear, es decir el Aprendizaje Basado en Problemas, que de manera flexible y efectiva permite integrar todos estos elementos en la aplicación y evaluación del currículo académico.

La evaluación

La evaluación de la estrategia ABP es una situación que puede resultar bastante compleja, ya que puede ser de carácter sumativo o formativo, ambas formas de evaluación son cruciales en esta metodología; más aún ambas deben ser evaluadas a lo largo de todo el proceso, durante y después de la realización de las tareas y actividades por todos los involucrados. Para el ABP la evaluación debe de ir más allá de la mera reproducción del conocimiento, sino que debe dar paso a la interpretación, análisis, evaluación de los problemas y la explicación de los argumentos por parte de los estudiantes. Debe dar cuenta de la comprensión de los procesos y las relaciones entre los conceptos, más que de los conceptos mismos por sí solos, como entes aislados desvinculados unos de otros. Lo cual, como se mencionó en algún punto, no resulta para nada fácil. Hay que dejar de preguntar mecánicamente para dejar de obtener respuestas mecánicas.

Por ello, para evaluar el aprendizaje significativo en ABP se recurre a exámenes escritos y prácticos que eviten la dependencia de lo literal y el conocimiento memorístico reproductivo. También se puede recurrir a otros procedimientos de evaluación que reflejen los objetivos planteados como informes escritos, elaboración de diagramas o mapas conceptuales, ensayos, comentarios, textos de redacción auténtica del alumno dirigido a alguien más para explicar algún determinado tema. Además de esto, también en el ABP se toma en cuenta la coevaluación o evaluación de pares y la autoevaluación, que también es fundamental para el desarrollo de una actitud autocrítica y autónoma.

Evalúa tanto el profesor, como los estudiantes y el grupo. El alumno también evalúa al profesor al finalizar el curso para saber cómo es percibida su actuación por el grupo y, de ser necesario, ajustarse a las demandas o necesidades del grupo. Cabe señalar que la evaluación sumativa es la evaluación final asentada por el profesor; sin embargo, el ABP no pone tanto énfasis en la evaluación sumativa, que sin duda es importante, pero depende del criterio del profesor. Sino que una de las ventajas de esta metodología es sobre todo la evaluación formativa, evaluando la

realización de las tareas y procesos de investigación y construcción colectiva del conocimiento; así como las actitudes y comportamientos observados durante la realización de las actividades en interacción con los demás miembros del equipo y del grupo en general. Para lo cual son fundamentales los procesos de coevaluación y autoevaluación, que serán explicados en el siguiente capítulo de práctica docente.

Presentación de resultados y limitaciones derivadas del contexto

Si bien es cierto que la planeación didáctica considera en buena parte una amplia exposición de contenidos, la finalidad de la misma es que, a partir de los conceptos expuestos, los estudiantes puedan dialogar, reflexionar y problematizarlos; construyendo ellos mismos el problema que les interesa resolver a partir de su propia experiencia o motivaciones, su contexto escolar, familiar y social. Aun así, dentro de las estrategias para motivar dicha problematización, la planeación didáctica debe considerar actividades como preguntas detonantes y dirigidas, lecturas comentadas, diálogo colaborativo, entre otras.

Así mismo, los resultados que se presentan como evidencia, son el producto de las actividades en clase y las tareas que correspondía realizar a los estudiantes tanto de forma individual, como colaborativa. No deben verse como actividades aisladas, sino más bien como el producto de todo una serie de procesos dialógicos, analíticos y sintéticos que tienen que ir realizando progresivamente los estudiantes a partir de las lecturas filosóficas, con el apoyo y guía del profesor. Desafortunadamente en este caso no hubo mucha oportunidad de recabar dichas evidencias, ya que debido al cambio educativo a la modalidad virtual, la carga de trabajo de los estudiantes con sus demás materias era excesiva, por lo que es difícil mostrar mayores evidencias de cómo llevaron a cabo los procesos de problematización; en comparación a un curso normal de ABP, los tiempos y las evidencias fueron relativamente pocas.

Sin embargo, como evidencia adicional se ofrece la grabación de las sesiones virtuales, donde se pueden corroborar las participaciones de los estudiantes, así como las estrategias empleadas por el docente para guiar hacia la problematización. Las grabaciones pueden ser consultadas en las siguientes ligas:

<https://youtu.be/Lrory3rLLsY>

y

<https://youtu.be/WEYLIdaaWnc>

Reflexiones finales del capítulo

Podemos considerar, hasta este punto de nuestro análisis, elementos suficientes para dar cuenta de lo que sosteníamos a un inicio, es decir: que esta metodología, por todos los diferentes elementos que integra y por el giro que da a los procesos de enseñanza y aprendizaje, resulta una opción bastante interesante para llevar a la práctica en el salón de clases y motivar el aprendizaje de los estudiantes. Debido principalmente a que dichos procesos ya no se dan de manera rígida, lineal y autoritaria; sino que parten de la motivación intrínseca de los estudiantes para involucrarse en la resolución de un problema que les resulte significativo.

Sin duda esta propuesta metodológica apuesta por la creación de entornos de aprendizaje adecuados para que el estudiante realice una fuerte cantidad de actividad cognitiva y colaborativa, en la que la función del docente es guiar y apoyar los procesos de indagación y construcción del saber. Y aunque, como lo señala Ausubel “es imposible obviamente preparar estudiantes para que se enfrenten con todas las situaciones que hallarán en todos los contextos de la “vida real”⁷⁹: Hay que reconocer la importancia de esta metodología para facilitar el desarrollo de ciertas habilidades y actitudes, y que dotar a los estudiantes con dichas herramientas del pensamiento es fundamental para su desenvolvimiento en las diferentes asignaturas y más allá del ámbito académico o profesional.

Todos los elementos fundamentales que considera, como las etapas de desarrollo cognitivo, la motivación intrínseca de los estudiantes, sus conocimientos previos como punto de partida para el nuevo conocimiento, en fin, la redefinición del rol tanto del estudiante como del profesor, dejan ver por qué resulta tan interesante y atractiva esta propuesta. Y aunque no todo el conocimiento o no todas las situaciones se reducen a la resolución de problemas, así como no todo el conocimiento de lo real puede ser abarcado en un único plan de estudios; esta propuesta ayuda, cuando menos, a modificar los procesos de aprendizaje de los estudiantes para que no se vuelvan insostenibles las horas de clase, para que no sea necesario memorizar una interminable lista de datos o de conceptos, sino sólo aquella información fundamentalmente relevante y significativa para el estudiante, que pueda serle útil en contextos y situaciones reales.

Cambia el paradigma de la exposición ciega por parte del profesor que no mira a sus alumnos, que no voltea hacia ellos la mirada para ver si comprenden o no. Esa falta de erótica del profesor por la enseñanza, es la que finalmente, de acuerdo a como lo señala Massimo Recalcati, termina aniquilando la erótica de los estudiantes por el saber. Modificar la práctica docente

⁷⁹ *Op. Cit.* AUSUBEL. Pág. 18.

transmisiva, repetitiva y magistral, por una práctica centrada en el estudiante hará que sin duda éste no se sienta extraño dentro de la institución educativa y dentro del aula; por el contrario motivará su participación activa y un involucramiento sincero y auténtico de los estudiantes, quienes tendrán ante ellos la posibilidad de decidir qué es lo que más necesitan aprender, que quieren aprender y cómo lo quieren aprender, teniendo la libertad de cuestionar, investigar, deliberar, fallar y acertar por sí mismos, sintiéndose motivados y apoyados por otros que comparten sus mismos objetivos.

La educación implica una necesaria relación con los otros y, entre otras cosas, esta metodología reconoce la importancia de la interacción social para el desarrollo integral del ser humano. La influencia educativa de los demás juega un papel clave en el desarrollo cognitivo de las personas. Esta propuesta integra de manera eficaz los elementos que desde la filosofía y la psicopedagogía se plantean para el desarrollo pleno e integral de los individuos en la búsqueda de ciudadanos pensantes, personas autónomas capaces de razonar, decidir por sí mismos y transformar su realidad en la búsqueda de una mejor calidad de vida para todos.

Resta por ver en un futuro los avances y aplicaciones del ABP en muchas otras disciplinas. En el caso de la filosofía, que como se dijo parece presentar cierta resistencia en cuanto a modificar la didáctica de su enseñanza, este ha sido tan sólo un pequeño acercamiento que, sin embargo, se irá desarrollando en favor de ofrecer a tanto a los profesores como a los estudiantes, una alternativa distinta al modelo tradicional para aproximarse a los problemas filosóficos y a las herramientas de análisis, síntesis y deliberación propias de la filosofía. La naturaleza misma de la filosofía parece sugerir esta metodología como la más adecuada para la formación del pensamiento crítico filosófico, pues desde sus orígenes la filosofía ha planteado diversas problemáticas relacionadas con el mundo y con el ser humano, mismas a las que se ha intentado, a lo largo de los siglos, dar respuesta. La duda, la problematización, el asombro, la crítica y el interés o el afán de saber son elementos propios del pensamiento filosófico; elementos que el ABP retoma y que nos lleva a reflexionar sobre el modo actual de enseñar filosofía y el modo de enseñar en general cualquier materia.

Concluiremos este capítulo diciendo que la educación no dogmática exige un modelo que no se centre en el ser del profesor, sino en el ser del alumno, que le proporcione las herramientas necesarias de conocimientos y actitudes con los que ellos puedan interactuar por sí mismos de forma colaborativa y autónoma; para lo cual es ABP es una buena propuesta. La recuperación de los otros es importante para eliminar un pensamiento y una ideología egoísta, individualista, egocentrista. El trabajo colaborativo como metodología didáctica permite que los alumnos interactúen de forma positiva para conseguir metas y experiencias compartidas. Contrarrestando la

muy arraigada y negativa visión del trabajo en equipo que tienen los alumnos, y que en su madurez toma la forma de un desprecio por los otros, lo cual puede llevar a violentarlos.

En este sentido, la propuesta de Trabajo Colaborativo en la estrategia didáctica cobra una enorme relevancia y será la culminación para el cierre de la estrategia didáctica, por la recuperación de todos los planteamientos filosóficos y psicopedagógicos que hasta aquí hemos expuesto. Quizá la resistencia de muchos docentes para adoptar el ABP y el Trabajo colaborativo reside en la idea de que la filosofía trabaja con problemas que no tienen solución; sin embargo, recordemos que, independientemente de que el problema que se aborde tenga solución o no, lo importante de esta metodología aplicada a la ética es que permite a los estudiantes aprender a problematizar situaciones no sólo del ámbito académico, sino también de las propias experiencia y vivencias de los estudiantes.

Pasemos finalmente al capítulo en donde se expone todo lo relacionado con la propuesta de estrategia didáctica de la presente investigación.

CAPÍTULO IV

Diseño y realización de práctica docente

“Pero, cualquiera que sea la forma en que se manifieste históricamente el humanismo, éste se presenta como una actitud filosófica que afirma el valor de ser humano”

-Adolfo Sánchez Vázquez, El humanismo hoy-

Introducción. Diseño de la Estrategia Didáctica. Definición de la Estrategia. Objetivo de Aprendizaje. Contenidos Temáticos (Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales). Planeaciones. Cuadro 1 (Parte 1 y 2). Cuadro 2 (Parte 3 y 4). Evaluación. Evidencias de Aprendizaje Autónomo. Evidencias de Aprendizaje Colaborativo Collage. Experiencias.

Como se mencionó en la introducción del presente trabajo, originalmente mi intención era diseñar la estrategia para poder aplicarla con estudiantes de la ENP; sin embargo, debido a la pandemia y la suspensión indefinida de las clases presenciales, las horas de práctica obligatorias de la asignatura de Práctica Docente II y III se tuvieron que realizar de forma virtual. Ello tuvo como consecuencia varias complicaciones y limitaciones en cuanto a al diseño y aplicación de la estrategia, los cuales expondré más adelante; aunque, sin duda, la pandemia y el confinamiento también me llevaron a la idea de recuperar el problema del cuidado de sí y de los otros en una estrategia didáctica para la clase de ética, con lo que el proyecto adquirió la forma y contenido que hasta ahora se ha presentado.

La primera consecuencia del cierre de las aulas presenciales y la apertura de las aulas virtuales, fue tener mucho más limitadas las opciones de grupos disponibles para realizar las prácticas. Por tal motivo tuvimos que recurrir al apoyo de nuestros compañeros del grupo de maestría que ya trabajaban dando clases y que contaban con grupos para realizar sus propias prácticas y, además, prestarnos el grupo para la realización de prácticas de quienes no contábamos con dicha facilidad. En mi caso, la Mtra. Juana Ayala Noriega (Juanita, a quien agradezco infinitamente todo el apoyo y las facilidades que me brindó durante la maestría y las prácticas) fue quien me dio la oportunidad de poder aplicar mi práctica y mi estrategia didáctica con uno de sus grupos del CCH Azcapotzalco, con estudiantes que cursaban el 5º y 6º semestre, en las asignaturas de Filosofía I y II, respectivamente.

Debido a ello, me vi en la necesidad de revisar los planes y programas de Filosofía del CCH, con la intención de ubicar el tema del cuidado de sí y de los otros a partir de los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad. Afortunadamente la estrategia se puede insertar también en el CCH en Filosofía I con el tema de la relación de los conceptos filosóficos con la vida cotidiana del

alumno; así mismo, se puede insertar en Filosofía II, en la temática de “El problema de la libertad, el deber y los valores.”⁸⁰ Vemos que esta estrategia puede ser aplicada en ambos subsistemas.

Otra de las consecuencias derivadas de la virtualidad de las clases fue la necesidad de replantear las actividades, pues el trabajo colaborativo y las actividades en equipo, que ya de por sí son complicadas para trabajar de manera presencial, resultan aún más debido a las nuevas condiciones y relaciones del docente, los estudiantes y el contenido, que físicamente están en lugares distintos.

Cabe mencionar también que por economía de espacio enfoqué el marco teórico en el “conócete a ti mismo” de Sócrates, el *Alcibíades*, *La hermenéutica del sujeto* y *El existencialismo es un humanismo*. Sin embargo, el tema del cuidado de sí y de los otros, desde el punto de vista de la ética, puede encontrarse desde los primeros filósofos presocráticos, así también – y fuertemente en las escuelas helenísticas, e incluso en la filosofía medieval y en filósofos cristianos (Sto. Tomás y Sn. Agustín); por lo cual esta estrategia podría ser abordada desde diferentes autores y corrientes filosóficas.

Además, la estrategia está diseñada con la metodología ABP, por lo que requiere de más de dos sesiones para su realización. Los procesos y actividades de ABP suelen ser de una mayor duración, a fin de que los estudiantes tengan oportunidad de identificar el problema, investigar, procesar información, discutirla, analizarla de manera suficiente, sintetizarla y reformularla en sus propias palabras, resignificar la información con base en sus propias experiencias de aprendizaje. Por ello, esta estrategia podría durar un módulo o una unidad completa; incluso podría ser tema de todo un curso sobre temas de filosofía, dependiendo de la cantidad de autores y la profundidad con que se les revise y discuta. Sin embargo decidí seguir esa línea gracias a la influencia que produjo en mí la lectura de *La hermenéutica del sujeto*, y toda la catastrófica realidad que, como ya se ha dicho, trajo consigo la pandemia.

⁸⁰ CCH-UNAM. *Programa de Estudio de Filosofía I y II. Área Histórico-Social*. CCH-Dirección General, México. Pp. 15.

Diseño de la Estrategia Didáctica

Definición de la estrategia:

1) Es una estrategia diseñada como instrumento para la promoción y adquisición de aprendizajes significativos. Así como para la activación de procesos de metacognición y autoregulación del aprendizaje en el estudiante.

2) La enseñanza y el aprendizaje se centran no tanto en la solución de problemas, sino más bien en la propia problematización, investigación, diálogo, discusión y argumentación en torno a la discusión de problemáticas actuales, con la finalidad de propiciar la aplicación del conocimiento en situaciones significativas para los estudiantes.

3) Es una estrategia flexible, que integra dentro de sí estrategias específicas para la activación de los conocimientos previos, y para generar expectativas apropiadas en los estudiantes sobre lo que deben aprender, motivando su participación. Así como estrategias para la integración constructiva entre los conocimientos previos y los contenidos nuevos que hay que aprender; además de estrategias de aprendizaje para ayudar a organizar mejor la información.

- Objetivo de aprendizaje:

El estudiante adquirirá las herramientas filosóficas de análisis, argumentación y deliberación que ofrece la ética, así mismo desarrollará una actitud crítica, responsable y autónoma, para promover su desarrollo personal y consecuentemente su dimensión social ante las problemáticas inéditas de la actualidad, de su entorno y de su propia realidad.

- Contenidos temáticos (los temas a tratar de acuerdo al programa de ética actualizado)

Conceptuales:

1.3 Elementos éticos de la existencia humana: el *ethos*, libertad, responsabilidad, deber, valor y virtud.

1.4 Trascendencia de la esfera individual por la acción moral.

Procedimentales:

1.7 Reconocimiento, en casos concretos de su entorno, de las nociones de libertad, responsabilidad y deber.

1.8 Empleo de algunas herramientas filosóficas (análisis, problematización, reflexión, discusión o la argumentación, etc.) en situaciones que demandan una deliberación ética.

1.9 Examen de dilemas o situaciones morales concretas para identificar la conciencia de lo valioso, el sentimiento de deber, la libertad y la responsabilidad, así como la transformación de la realidad por la acción moral y su trascendencia de la esfera individual.

Actitudinales:

- 1.10 Obtención de una conciencia de sí mismo como agente moral.
- 1.11 Valoración de la libertad personal y su ejercicio responsable.
- 1.12 Transformación de ciertos comportamientos personales en el ámbito social.

Dividida en 4 sesiones

1. El “conócete a ti mismo”, como proverbio filosófico de la antigüedad, implica las prácticas de transformación del yo para el cuidado de sí y de los otros. (Análisis del diálogo ‘Alcibíades’ de Platón y las escuelas helenísticas).
2. El olvido de la modernidad del cuidado de sí; el fracaso del idealismo y de la ilustración y un nuevo punto de partida: la recuperación del cuidado de sí y de los otros que propone Foucault (Análisis de *La Hermenéutica del Sujeto* – Michel Foucault). Actualización con el tema de la pandemia.
3. Análisis de los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad desde el existencialismo en torno al tema del cuidado de sí y de los otros. (*El existencialismo es un humanismo* de Jean Paul Sartre y *¿Para qué la acción?* de Simone De Beauvoir).
4. Análisis de problemáticas sociales actuales a partir del Collage Colaborativo.

Planeaciones

Comenzaremos esbozando una breve definición de planeación y posteriormente presentaremos los dos cuadros de planeación correspondientes a las prácticas docentes. La palabra planeación, al igual que estrategia, provienen de la aplicación militar de ambos conceptos. La estrategia es el planteamiento general para intentar alcanzar los objetivos fijados; la planeación o planificación es la descripción del proceso de toma de decisiones para alcanzar el objetivo deseado, teniendo en cuenta la situación actual y los factores internos y externos que pueden influir en el logro de los objetivos. En palabras de Díaz Barriga:

“Las actividades de planeación o planificación son aquellas que tienen que ver con el establecimiento de un plan de acción e incluyen: la identificación o determinación de la meta de aprendizaje, la predicción de los resultados, y la selección y programación de estrategias. Por lo general, son actividades que se realizan antes de enfrentar alguna acción efectiva de aprendizaje o de solución de problemas. La planeación sirve para tres fines: facilita la ejecución de la tarea, incrementa la probabilidad de dar cumplimiento exitoso a la tarea de aprendizaje y genera un producto o una ejecución de calidad.”⁸¹

⁸¹ Op. Cit. DÍAZ BARRIZA. Pp. 247

En otras palabras, Claudia Ascencio Peralta dice que:

“La planeación didáctica implica la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo o patrón que permite enfrentar de forma ordenada y congruente, situaciones a las que el estudiante se enfrentará en su vida profesional o cotidiana y en el caso del profesor, a su práctica docente.”⁸²

Como podemos ver, la planeación nos ayuda para tener claridad y organización de las acciones y situaciones y actividades que se van a desarrollar en el aula; es una previsión necesaria para una práctica verdaderamente profesional. A través de ella podemos ordenar y dosificar los contenidos; y lo más importante: nos salva de caer en la improvisación al momento de abordar algún tema. La planeación se puede modificar y adaptar a las necesidades de cada profesor o institución educativa, los cuadros que se presentan a continuación trataron de sintetizar los aspectos más importantes para el desarrollo de la clase del modo más ordenado posible.

Cabe mencionar que, debido a la pandemia y al confinamiento, lo que se tenía planeado para una clase presencial tuvo que rehacerse para las clases virtuales, por lo que incluye algunos aspectos que consideran la virtualidad de las clases, pues definitivamente no es el mismo tipo planeación. Para la planeación virtual cobran una gran relevancia el tiempo y los espacios de aprendizaje. El tiempo puede ser sincrónico, cuando todos se conectan e interactúan de forma simultánea en alguna plataforma como Meet o Zoom; o bien puede ser asincrónico, cuando el grupo interactúa a destiempo pero de forma colaborativa en foros o blogs. En cuanto al espacio, tiene que ver con el entorno virtual en el que se desarrollará la actividad docente, modifica el modo de producir y distribuir la enseñanza y el aprendizaje. Existen plataformas educativas y de software libre como Moodle, las cuales permiten la creación de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), así como la creación y gestión de cursos, grupos, contenidos, actividades, tareas, exámenes, entre otras actividades y herramientas diseñadas específicamente para el aprendizaje. Vale la pena explorar la plataforma Moodle, sin embargo, debido a la premura del tiempo y lo emergente de las circunstancias, no me fue posible incluirla en esta secuencia.

En el análisis del plan del Plan de Estudios del programa de Ética actualizado en el 2017 para el subsistema prepa UNAM, pude notar que, el tema que me interesaba tratar (el del *conocimiento de sí* y el *cuidado de sí* y de *los otros*) se insertaba en la unidad 3, que tiene que ver con “Las fronteras de la condición humana ¿Quién soy?”. Los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales parecían coincidir con mi tema de interés; sin embargo, los autores

⁸² ASCENCIO PERALTA, Claudia. *Adecuación de la Planeación Didáctica como Herramienta Docente en un Modelo Universitario Orientado al Aprendizaje*. Madrid, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 14, núm. 3, 2016, Pp. 109.

sugeridos en el programa no eran autores que yo haya trabajado ampliamente, o que abordaran el tema directamente del modo en que yo pretendía abordarlo, por lo que tuve que realizar algunas modificaciones apelando a la flexibilidad tanto de la metodología de Aprendizajes Basado en Problemas, como en la interpretación que se puede hacer de los planes y programas de estudio que nos brindan las instituciones educativas, en este caso la prepa UNAM, pero habrá otras instituciones que tengan mayor o menor apertura o flexibilidad a esta libertad de adecuar al programa a las diversas estrategias de aprendizaje que se pueden poner en práctica.

Algo que el Dr. Mauricio Pilatowsky me hizo notar en varias sesiones es que yo tenía muy clara la parte psicopedagógica de la estrategia didáctica, pues tenía claro que quería trabajar el ABP y el Aprendizaje Colaborativo; sin embargo, él me comentaba que no veía muy clara la parte filosófica, en tanto a qué autores o qué contenidos iba a utilizar tanto para sustentar filosóficamente el proyecto de investigación, como para la clase que en su momento tendría yo que impartir como resultado de la presente planeación e investigación.

Inicialmente yo quería trabajar el concepto de *autonomía*, y mi intención era culminar con el concepto de autonomía, a partir de la recuperación del antiguo proverbio griego “conócete a ti mismo”. Cuando le comenté esta idea al Dr. Pilatowsky en una sesión de tutoría él me dijo que tuviera cuidado, porque la pura idealización de la razón y el egocentrismo que supone la idea de “conócete a ti mismo” resultaba peligrosa si lo contrastábamos con la crítica de la razón instrumental de Adorno y Horkheimer, quienes se cuestionan ¿cómo es que la nación con mayor potencial económico e intelectual de la época, es decir Alemania -que era potencia mundial y que se conoce como la segunda cuna de la filosofía después de Grecia- pudo llegar a cometer la mayor matanza con la más grande crueldad contra la humanidad – tal como se hizo en los campos de concentración de Auschwitz; donde literalmente la razón se utilizó para crear fábricas de muerte-? Por ello, me decía el Dr. Pilatowsky, la sola idea egoísta del conócete a ti mismo, resulta peligrosa si no se le vincula con la idea del conocimiento y el cuidado de los otros, tal como nos lo sugieren autores como Emanuel Levinas, Sartre, Foucault, Simone de Beauvoir entre otros, y tal como se puede observar actualmente en la situación de emergencia sanitaria generada por el Covid-19.

Derivado de lo anterior, y nuevamente volviendo al tema del análisis del nuevo plan de estudios y las adaptaciones que tuve que realizar para mi planeación; fue que anexé en la tabla planeación didáctica, en el apartado de “Contenidos (Temas y subtemas)” el numeral número 10. **“3.10 El conocimiento de sí y el cuidado de sí, implican necesariamente el conocimiento y el cuidado de los otros.*”** ya que los contenidos actitudinales sugeridos en el plan de estudios, no contemplaban esta última parte que el Dr. Pilatowsky bien me hizo notar.

Otro problema que noté al realizar la planeación fue al tratar de adaptar el otro concepto que me interesa como proyecto de investigación: el Aprendizaje Colaborativo. Dado que la primera práctica se trató de un par de clases aisladas, para una práctica parecía más difícil poder establecer una estrategia de aprendizaje colaborativo sin conocer las dinámicas internas del grupo, que tienen que ver con los diferentes grados de interacción entre los alumnos. Si se intenta realizar una actividad de aprendizaje colaborativo sin conocer a los alumnos y sin una buena planeación, puede resultar que se pierda más tiempo y que haya menos diálogo significativo entre los alumnos, si es que no se llevan bien, o no son afines. Sin duda la modalidad semi-presencial o a distancia nos brinda también muchas opciones y recursos para promover el trabajo colaborativo de los estudiantes, pero el factor limitante en este caso es el tiempo, ya que se cuenta con sólo un tiempo de 4 horas para abarcar los contenidos y tratar de generar la reflexión, realizar las actividades y resolver las dudas de los alumnos del grupo piloto.

Por ello, decidí dividir la secuencia en cuatro partes. En la primera parte (Parte 1) se realizó la reconstrucción histórica de la idea de “Conócete a ti mismo” desde el origen mismo de la filosofía, pasando por los filósofos presocráticos, los clásicos (Sócrates, Platón y Aristóteles), las escuelas helenísticas (epicúreos, estoicos y escépticos) y finalizando con la idea del cuidado de sí y de los otros en el cristianismo. En la segunda sesión (Parte 2) se retomó la reconstrucción histórica para llegar a la modernidad con René Descartes y el momento cartesiano del *cogito, ergo sum*; siguiendo con Kant, su epistemología y el concepto de autonomía; posteriormente se trata la idea de la Crítica de la Razón Instrumental, la idea del mito de la razón y el fracaso de la ilustración, para finalmente llegar con Michel Foucault, la crítica a la modernidad y la reconstrucción de la inquietud de sí y de los otros a partir del diálogo Alcibíades.

En cuanto a la primera práctica, dado que solo se trató de dos sesiones tuve que ser muy sintético en la exposición de cada corriente filosófica, invitando siempre a los alumnos a que se aproximen a conocer aquella que les pudiera llamar la atención. Y ciertamente la primera sesión sí fue un poco más densa en cuanto a la exposición de conceptos, se requirió más exposición por parte del profesor de lo que se pensaba. Sin embargo, en la segunda sesión la dinámica fue distinta, llevando a cabo una disrupción en cuanto a la dinámica e incluso los recursos visuales (imágenes) utilizados en las diapositivas. La segunda sesión fue interesante por iniciar con una actividad de sensibilización/relajación, a partir de música funk colaborativa en tiempos de confinamiento, lo cual sirvió para tranquilizar a los alumnos (también los nervios del profesor, hay que admitirlo) y guiar la reflexión inicial hacia las posibilidades y limitaciones de nuestra situación actual (la pandemia del Covid-19). Otra parte de la disrupción fue iniciar la recapitulación del concepto “conócete a ti mismo” a partir de series de anime, películas, o ejemplos de personajes que les son más familiares a las/los

adolescentes, motivando más su participación y anclando los conceptos claves a partir de los propios imaginarios de los alumnos. Me parece que fue un factor muy importante para, atraer la atención, motivar la participación y lograr cierto anclaje de conocimientos en los alumnos.

En cuanto a la segunda práctica también fue planeada en dos sesiones. En la primera sesión (Parte 3) se retomaba el problema del cuidado de sí y de los otros a partir de la sesión anterior; el tema central consistió en profundizar en los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad a partir del existencialismo humanista de J.P. Sartre y Simone De Beauvoir, por medio de la lectura y discusión compartida. La actividad principal fue la realización de un Collage de acuerdo a la estrategia de ABP. La segunda sesión (Parte 4) se dedicó principalmente a la revisión de los collages que elaboraron los equipos, en torno a las problemáticas sociales que ellos eligieron, investigaron y explicaron al resto de los compañeros. Como actividad final se contempló una evaluación de la estrategia y del desempeño del docente, los cuales se pueden observar en el Anexo 4 Evaluación Académica de la Estrategia.

A continuación presentamos los dos cuadros de planeación:

Cuadro 1. “El conocimiento y el cuidado de sí y de los otros” Parte 1 y 2.

Cuadro 2. “El conocimiento y el cuidado de sí y de los otros” Parte 3 y 4.



Cuadro 1. “El conocimiento y el cuidado de sí y de los otros” Parte 1 y 2.

Datos Generales

Fecha de Elaboración: 11 de enero de 2021	Nombre del Profesor: Rodrigo Vicente Vargas Salazar
---	---

Unidad de Aprendizaje:	Ética	Semestre/ Año:	5°
Clave:	1512	Créditos:	8
Modalidad:	Curso Semi-Presencial	Tipo de la UDA:	Obligatoria

Escenario Académico:	Aula () Aula Virtual (X) Aula de Cómputo ()
Duración de la sesión:	1 hora 30 minutos

Estrategia de Aprendizaje:
Aprendizaje Colaborativo () Aprendizaje Basado en Problemas (X) Estudio de casos () Aprendizaje Orientado a Proyectos ()

Unidad Temática: Unidad 3. Las fronteras de la condición humana. ¿Quién soy?		Tipo: Teórico		Número de Horas: 15	
Horas Teóricas:	Presenciales:	Horas Prácticas:	Presenciales:	Horas de Aprendizaje Autónimo:	5
	A distancia: 4		A distancia: 4		

Objetivo General: El estudiante adquirirá las herramientas filosóficas de análisis, argumentación y deliberación que ofrece la ética, así mismo desarrollará una actitud crítica, responsable y autónoma, para promover su desarrollo personal y consecuentemente su dimensión social ante las problemáticas inéditas de la actualidad, de su entorno y de su propia realidad.

Objetivo/s específico/s de la Unidad:

El alumno:

- Analizará diferentes concepciones a propósito de la condición humana a través de la lectura de textos filosóficos y el análisis de relatos que permitan visualizar la intencionalidad racional, emocional y ontológica que constituyen nuestra existencia y que posibilitan la construcción de su identidad, desde el antiguo proverbio “conócete a ti mismo” y la genealogía de su significado.
- Problematizará la dignidad humana como elemento indispensable en la constitución de toda persona y en la formación de su identidad, individual y social, con base en el análisis de los textos filosóficos y los efectos de la viralización de la violencia.
- Analizará la problemática sobre la tensión entre naturaleza y cultura que plantea el desarrollo de la tecnología y su empleo instrumental al modificar la condición humana y el entorno natural. Lo anterior, con la finalidad de que el alumno construya un criterio propio frente a escenarios inéditos para la toma ética de decisiones, con base en un concepto de dignidad humana.

Textos de apoyo:**Bibliografía básica:**

PLATÓN. “Alcibíades” en *Diálogos VII*. Madrid, Editorial Gredos, 2008.

FOUCAULT, Michel. *La hermenéutica del sujeto*. México, Fondo de Cultura Económica, 2001.

Bibliografía complementaria:

DESCARTES, René. *Meditaciones Metafísicas*. Madrid, Ediciones Alfaguara, 1977.

GARCÍA BACCA, David (Trad.). *Los presocráticos*. México, Fondo de Cultura Económica. 1982.

KANT, Immanuel. “¿Qué es la ilustración?” en *Filosofía de la Historia*. México, Fondo de Cultura Económica, 2000.

XIRAU, Ramón. *Introducción a la historia de la filosofía*. México, UNAM, 1981.

Materiales de Apoyo y Recursos Didácticos y Tecnológicos

Plataformas sincrónicas: Zoom, con opción de compartir pantalla (Audio y video).

Dispositivos:

PC/Laptop/celular/etc.

Cámara

Micrófono

Requerimientos técnicos mínimos: Conexión a internet estable (2.5 MBps de subida) para transmisión sincrónica.

-Procesador de Texto, preferentemente Microsoft Word, Power Point.

Presentación en Power Point: El conocimiento y el cuidado de sí y de los otros como problema fundamental de la filosofía, Aprendizaje Basado en Problemas para el aprendizaje significativo de la Ética (Parte 1 y 2).

NOTA IMPORTANTE: Pedir a los alumnos el permiso para grabar la clase*

Contenidos (Temas y Subtemas)	Secuencia Didáctica		Estrategias	Evaluación
	Actividades	Duración		
<p>Contenidos conceptuales</p> <p>3.1 Identidad, condición y dignidad humanas en los escenarios inéditos que plantea el desarrollo tecnológico en el siglo XXI.</p> <p>a) Desarrollo tecnológico y racionalidad instrumental</p> <p>b) Crítica a la razón instrumental</p> <p>3.2 Diversos tipos de intencionalidad</p> <p>a) racionalidad: simbólica, creativa, imaginativa, discursiva</p> <p>b) emocional: empatía, amistad, amor</p> <p>c) ontológica: disposición en el mundo, modo de habitarse</p>	<p>Primera Sesión 12/01/2021 120 min.</p> <p>INICIO (20 minutos máx.)</p> <p>1. Bienvenida: El docente da la bienvenida a los alumnos, agradeciendo su presencia y motivándolos para aprovechar el tiempo y el espacio de aprendizaje de la clase.</p> <p>2. Presentación: El docente se presenta, menciona su nombre, edad, formación, tema de investigación y la relación con los temas de la clase que se va a presentar.</p> <p>3. Encuadre: El docente presenta el tema del día, explica el objetivo de la clase y el camino que han de seguir para lograrlo. Presenta a los alumnos los autores y los textos que se abordarán durante la clase, las actividades y productos (evidencias de aprendizaje) que se van a realizar.</p> <p>4. Activación de conocimientos previos: Recordatorio de la problemática general: subjetividad y verdad – Nuevo punto de partida teórico: la inquietud de sí. Interpretaciones del precepto délfico “conócete a ti mismo”.</p> <p>5. Preguntas detonantes:</p> <p>¿Han escuchado o leído alguna vez el dicho “conócete a ti mismo”?</p> <p>¿Qué problema(s) implica el conocimiento de uno mismo, es necesario una técnica para ello?</p> <p>¿Por qué o para qué consideras que es importante el conocimiento de uno mismo?</p>	<p>120 min.</p>	<p>Estrategia para activar y usar los conocimientos previos, y para generar expectativas apropiadas en los alumnos. Técnicas:</p> <p>- Actividad focal introductoria. Plantear situaciones que activan los conocimientos previos, especialmente cuando la presentación de la estrategia se acompaña de participaciones de los alumnos para exponer razones, hipótesis y opiniones. Servir como foco de atención, o referente para discusiones posteriores en la secuencia didáctica. Influir de manera positiva en la atención y motivación de los alumnos.</p> <p>- Objetivos o intenciones como estrategias de enseñanza. Usar los objetivos como Marcos o elementos orientadores del proceso de aprendizaje y a partir de ellos generar expectativas apropiadas en los alumnos y que lo que se va hacer adquiera sentido. Permitir que los alumnos formen un criterio sobre lo que se espera durante y al término de la secuencia didáctica. Mejorar el aprendizaje intencional.</p>	<p>Evaluación diagnóstica: El docente debe indagar qué es lo que conoce el alumno antes de la situación de aprendizaje, en relación al tema a tratar.</p> <p>Evidencias: Los estudiantes deberán anotar las preguntas detonantes. Hacia el final de la sesión tendrán un breve lapso de 5 minutos para responder dichas preguntas a partir del nuevo aprendizaje adquirido, plasmando su reflexión personal, opinión, sentir, o síntesis de la clase; mismas que deberán adjuntar y enviar el correo rovent1990@gmail.com, como evidencia de la realización de la sesión y de la reflexión que los alumnos hagan sobre el tema a partir del inicio de la sesión y hasta el final de la misma.</p> <p>Ponderación: N/A (por ser práctica docente). *De acuerdo a los criterios establecidos por la Mtra. Juanita Ayala*</p>

<p>Contenidos Procedimentales:</p> <p>3.3 Problematización de los conceptos de condición humana, identidad y dignidad a partir de la investigación de las nuevas aplicaciones de la tecnología, en textos filosóficos, artículos especializados y distintos medios analógicos y digitales.</p>	<p>DESARROLLO (80 minutos aprox.)</p> <p>1. Recapitulación: del <i>conocimiento de sí</i> en relación a la problemática <i>subjetividad y verdad</i> como eje central en la historia de la filosofía.</p> <p>El problema del conocimiento El paso del mito al <i>Lógos</i></p> <p>2. Reconstrucción histórica del “Conócete a tí mismo” desde la filosofía presocrática, la filosofía griega clásica y la noción de la inquietud de sí con Sócrates.</p> <p>3. Actividad: Visualización del video y comentarios. El docente presentará a los estudiantes algunos fragmentos de la película Sócrates (Roberto Rossellini 1970), preferentemente los fragmentos:</p> <p>El intelectualismo moral, el mal es la ignorancia (3m 11s) (https://www.youtube.com/watch?v=gQrAsF5nyEI)</p> <p>y/o</p> <p>El juicio a Sócrates 1a (5m9s) y/o 2a parte(5m33s) Parte 1: (https://www.youtube.com/watch?v=TT1_UWbm9sc)</p> <p>Parte 2: (https://www.youtube.com/watch?v=XiCZT-mLyYM)</p> <p>Una vez finalizada la proyección el profesor pregunta a los estudiantes ¿Qué entendieron o qué opinan sobre el personaje y la situación de Sócrates frente a la justicia y la injusticia? En relación al tema de la verdad, la falsedad y la ignorancia; dando oportunidad a que ellos contesten abiertamente</p> <p>4. Explicación de la herencia Socrática en el periodo helenístico (epicúreos, estoicos y escépticos) y en los primeros textos cristianos.</p>	<p>Estrategias para mejorar la integración constructiva entre los conocimientos previos y la nueva información por aprender.</p> <p>Estrategias discursivas de enseñanza:</p> <p>Discurso expositivo-explicativo del docente.</p> <p>Estrategias para promover enseñanza situada</p> <p>-Aprendizaje Basado en Problemas</p> <p>-Aprendizaje basado en el análisis y discusión de casos</p> <p>Discusiones guiadas: Introducir la temática central el nuevo contenido, y solicitar a los alumnos que expongan lo que saben de esta. Se recomienda elaborar preguntas abiertas que requieran más de una respuesta afirmativa o negativa. Hay que dar tiempo para que los alumnos respondan reflexivamente. Manejar la discusión como un diálogo informal en un clima de respeto y apertura. No dejar que la discusión se demore demasiado ni que se disperse, sino que sea breve, bien dirigida y participativa. Los conocimientos o contenidos pertinentes pueden anotarse en una</p>	<p>Asistencia</p> <p>Participación</p>
---	---	---	--

	<p>Recapitulación: Se retoman nuevamente los conceptos centrales abordados en el desarrollo de la sesión, preguntando a los estudiantes si tienen alguna otra duda, comentario o inquietud. Se guía la reflexión hacia la importancia de las ideas y conceptos vistos para la vida cotidiana y la experiencia de los estudiantes.</p> <p>CIERRE (20 min aprox.)</p> <p>Despedida de la primera sesión: Se señala a los estudiantes los temas que se abordarán la próxima sesión. Se les señala la actividad/tarea que tendrán que realizar para la próxima sesión (Actividad de Aprendizaje Autónomo)</p> <p>AAA: Lectura del diálogo Alcibíades de Platón, poniendo énfasis en las ideas o conceptos relacionados con el conocimiento y la inquietud de sí, particularmente la segunda mitad del diálogo.</p> <p>Se agradece a los estudiantes el tiempo y a la maestra observadora el tiempo y el empeño puestos en la sesión.</p> <p>Se despide amablemente. Fin de la sesión</p>	<p>diapositiva de PowerPoint. Cerrar la discusión y elaborar un resumen donde se retome lo más importante, se anima a los alumnos a participar en el resumen y que hagan comentarios finales.</p>	
<p>3.4 Comparación de textos filosóficos que exponen el problema del <i>conocimiento de sí</i> y el <i>cuidado de sí</i> (Alcibíades de Platón, <i>Meditaciones Metafísicas</i> de René Descartes, <i>La Filosofía de la Historia</i> y <i>la Crítica de la Razón Pura</i> de Kant la <i>Hermenéutica del sujeto</i> de Michel Foucault).</p>	<p>Segunda Sesión 14/01/2021 (90 minutos)</p> <p>INICIO 15 min.</p> <p>1. Bienvenida: El docente da la bienvenida a los alumnos, agradeciendo su presencia y motivándolos para aprovechar el tiempo y el espacio de aprendizaje de la clase.</p> <p>Actividad de sensibilización: Mientras da tiempo para que los demás alumnos se conecten a la clase, el docente pone música de fondo, dos canciones de colaboraciones hechas por diversos músicos durante la época de pandemia. Son el fin de sensibilizar a los alumnos respecto a las posibilidades y limitaciones que conlleva el confinamiento y la emergencia sanitaria. Así como relajar un poco la tensión de las y los alumnos antes de iniciar la clase.</p>	<p>Discusiones guiadas: Introducir la temática central el nuevo contenido, y solicitar a los alumnos que expongan lo que saben de esta. Se recomienda elaborar preguntas abiertas que requieran más de una respuesta afirmativa o negativa. Hay que dar tiempo para que los alumnos respondan reflexivamente. Manejar la discusión como un diálogo informal en un clima de respeto y apertura. No dejar que la discusión se demore demasiado ni que se disperse, sino que sea</p>	<p>Evaluación de la lectura</p> <p>Preguntas abiertas de tipo inferencial (que requieran información implícita) de tipo aplicativo (que exijan aplicaciones de lo leído) de opinión reflexiva y crítica o bien escritos donde se manifieste el punto de vista personal.</p>

<p>3.5 Identificación de las intencionalidades: racional, emocional, ontológica, epistemológica y ética.</p> <p>3.6 Análisis de los debates en torno a la dignidad humana producto de los nuevos escenarios tecnológicos y científicos.</p> <p>Contenidos actitudinales:</p> <p>3.7 Apreciación de la complejidad de la condición humana en la pluralidad de horizontes contemporáneos.</p> <p>3.8 Valoración de la dignidad humana a partir del cuidado de sí como forma de vida y disposición ante el mundo.</p> <p>3.9 Asunción de una actitud crítica para la adopción de una posición</p>	<p>Se sugieren:</p> <p>Funky Times "Sweet disco Times": (https://www.youtube.com/watch?v=iiSfS_oOdT8)</p> <p>The New Mastersounds "4 walls": (https://www.youtube.com/watch?v=iol4ZmX3ZSk)</p> <p>2. Encuadre: El docente presenta el tema del día, explica el objetivo de la clase y el camino que han de seguir para lograrlo. Presenta a los alumnos los autores y los textos que se abordarán durante la clase, las actividades y productos (evidencias de aprendizaje) que se van a realizar.</p> <p>3. Actividad Integradora (Activación de los conocimientos previos): El docente pregunta a los alumnos ¿qué conceptos o ideas recuerdan de los abordados la sesión anterior? Motivando la participación. Iniciar con hechos anecdóticos que relacionen la experiencia del alumno, retomando personajes de los imaginarios actuales a partir de series de ánimo y películas (o algún otro elemento de la cultura popular actual).</p> <p>DESARROLLO 60 min</p> <p>4. Conclusión de la reconstrucción histórica del conocimiento y el cuidado de sí (modernidad, ilustración, crítica de la modernidad y de la razón instrumental). (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El "momento cartesiano" y las meditaciones metafísicas. "Pienso, luego existo" - Kant: El concepto de autonomía en ¿Qué es la Ilustración? Y recuperación del problema de subjetividad y verdad en la <i>Crítica de la Razón Pura</i> y la <i>Crítica de la Razón Práctica</i>. (¿Qué es la Ilustración? Pp. 1 <i>Crítica de la Razón Pura</i> Pp. 42, §B1 - B2.) - Adorno y Horkheimer. Crítica de la Razón Instrumental. El mito de la razón. La autonomía como punto crítico. 	<p>breve, bien dirigida y participativa. Los conocimientos o contenidos pertinentes pueden anotarse en una diapositiva de PowerPoint. Cerrar la discusión y elaborar un resumen donde se retome lo más importante, se anima a los alumnos a participar en el resumen y que hagan comentarios finales.</p> <p>Estrategias para promover enseñanza situada</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aprendizaje Basado en Problemas -Aprendizaje basado en el análisis y discusión de casos <p>Estrategias para la promoción de la lectura crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar el propósito del autor. -Descubrir las conexiones del texto -Retratar la subjetividad del autor y sus posicionamientos -¿Qué género se utiliza, Qué funciones persiguen, Cómo se estructura y ordena? 	<p>Asistencia</p> <p>Lectura del diálogo Alcibiades</p> <p>Participación</p> <p>Responder el cuestionario y elaborar opinión propia</p> <p>Heteroevaluación 60%</p> <p>Coevaluación 30%</p> <p>Autoevaluación 10%</p>
---	---	---	---

<p>propia frente a los retos que producen la tecnología y la ciencia en la actualidad.</p> <p>3.10 El conocimiento de sí y el cuidado de sí, implican necesariamente el conocimiento y el cuidado de los otros. (La Hermenéutica del Sujeto de Michel Foucault)*</p>	<p>5. Michel Foucault: crítica de la modernidad y genealogía del “conócete a ti mismo” como precepto filosófico: un nuevo punto de partida. (40 min)</p> <p>5.1. Introducción al diálogo Alcibiades de Platón. La inquietud de sí y el cuidado de sí como fundamento de “conócete a ti mismo”. Presenta el diálogo como la teoría misma de la <i>inquietud de sí</i> y recuerda a Sócrates como el hombre de la inquietud.</p> <p>5.2. Actividad: Preguntas Dirigidas: El docente plantea a los alumnos preguntas sobre el personaje de Alcibiades respecto a (¿Quién es?) y ¿por qué nace en él la <i>inquietud de sí</i>? (participación activa en los asuntos públicos y tomar el destino de la ciudad en sus manos, gobernar a los otros).</p> <p>5.3. Recuperando las respuestas de los alumnos el docente encamina la reflexión hacia la inquietud de sí como privilegio estatutario, como actitud general, relación consigo mismo y como conjunto de prácticas. Pp. 35.</p> <p>El gobierno de los otros implica necesariamente un gobierno y un conocimiento efectivo de uno mismo. Sócrates compara a Alcibiades con los persas y los espartanos.</p> <p>5.4. Análisis del Alcibiades. Las pretensiones políticas de Alcibiades. ¿Cómo es posible conocerse a sí mismo, en qué consiste ese conocimiento? Pp. 50-53. §124b. §128. §129.</p> <p>5.5 Las consecuencias éticas de esta generalización: la inquietud de sí como eje formativo y corrector. El <i>cuidado de sí</i> que prescribe la filosofía como una operación médica <i>therapeuein heauton</i>. Pp. 110.</p> <p>5.6 La cuestión del Otro. El otro como indispensable en la práctica de sí, la inquietud de sí en la acción política. Pp. 131.</p> <p>CIERRE (15 min. aprox.)</p>	<p>-Valorar la fuerza del discurso, es decir, los argumentos o razonamientos</p> <p>-Establecer acuerdos y desacuerdos con el texto</p> <p>-Analizar las reacciones que el texto genera.</p> <p>Lectura compartida: es una situación propicia para mejorar la actividad estratégica lectora, permite compartir y negociar interpretaciones con los compañeros y lograr aprendizajes compartidos (enseñanza recíproca).</p> <p>Estrategias para ayudar a organizar la información nueva: Mapas conceptuales Cuadros sinópticos Cuadros de doble columna Línea del tiempo</p> <p>Estrategias para el aprendizaje significativo -metacognición -autorregulación</p>	
---	---	---	--

	<p>6. Recapitulación: Se retoman nuevamente los conceptos centrales abordados en el desarrollo de la sesión, preguntando a los estudiantes si tienen alguna otra duda, comentario o inquietud. Se guía la reflexión hacia la importancia de las ideas y conceptos vistos para la vida cotidiana y la experiencia de los estudiantes. Se motiva la participación. Ronda de preguntas para solucionar dudas o inquietudes: El docente ofrece a los alumnos tiempo y espacio para expresar las dudas que aún puedan tener en relación a la temática expuesta. Motivando el diálogo y la participación grupal.</p> <p>7. Resolución del cuestionario por parte de los estudiantes: Los estudiantes contarán con un breve lapso de 5 minutos para responder las preguntas detonantes planteadas al inicio, una vez realizada la sesión. Mismo que servirá como evidencia de la realización de la sesión y servirá como parámetro para evaluar la estrategia didáctica utilizada. Añadiendo la pregunta:</p> <p>- ¿Cómo consideras que fue esta sesión? (buena, mala, regular)</p> <p>Se señala la Tarea: Realizar en media cuartilla una reflexión personal que refleje la opinión, punto de vista, postura a favor o en contra de los estudiantes, en relación al tema del conocimiento y cuidado de sí mismo y de los otros; y si consideran que hubo algún cambio en sí mismos a partir de la estrategia didáctica. La cual deberá ser enviada al correo del profesor como evidencia de la práctica.</p> <p>8. Agradecimiento a los alumnos y despedida. Se agradece e a los estudiantes y a la maestra observadora el tiempo y el empeño puestos en la sesión.</p> <p>Se despide amablemente. Fin de la sesión.</p>		
--	---	--	--

Observaciones a la secuencia:



Cuadro 2. “El conocimiento y el cuidado de sí y de los otros” Parte 3 y 4.

Datos Generales

Fecha de Elaboración:	03 de marzo de 2021	Nombre del Profesor: Rodrigo Vicente Vargas Salazar
------------------------------	---------------------	---

Unidad de Aprendizaje:	Filosofía II	Semestre/ Año:	6°
Clave:		Créditos:	
Modalidad:	Tipo de la UDA:		
Curso Semi-Presencial	Obligatoria		

Escenario Académico:	Aula () Aula Virtual (X) Aula de Cómputo ()
Duración de la sesión:	1 hora 30 minutos por sesión.

Estrategia de Aprendizaje:
Aprendizaje Colaborativo () Aprendizaje Basado en Problemas (X) Estudio de casos () Aprendizaje Orientado a Proyectos ()

Unidad Temática: Unidad 1. Ética		Tipo: Teórico		Número de Horas: 15	
Horas Teóricas:	Presenciales:	Horas Prácticas:	Presenciales:	Horas de Aprendizaje Autónimo:	5
	A distancia: 10		A distancia: 10		

Objetivo General: El estudiante adquirirá las herramientas filosóficas de análisis, argumentación y deliberación que ofrece la ética, así mismo desarrollará una actitud crítica, responsable y autónoma, para promover su desarrollo personal y consecuentemente su dimensión social ante las problemáticas inéditas de la actualidad, de su entorno y de su propia realidad.

Objetivo/s específico/s de la Unidad:

Al finalizar la unidad el estudiante:

Conocerá, interpretará y aplicará conceptos y principios provenientes de diversas tradiciones éticas para construir posturas razonables y sensibles frente a problemas y dilemas morales, mismos que posibiliten la valoración de las acciones y contribuyan a la deliberación práctica, que incluye la toma de decisiones reflexivas, autónomas y responsables.

Textos de apoyo:**Bibliografía básica:**

FOUCAULT, Michel. *La hermenéutica del sujeto*. México, Fondo de Cultura Económica, 2001.

SARTRE, Jean Paul. *El existencialismo es un humanismo*.

Bibliografía complementaria:

DE BEAUVOIR, Simone. *¿Para qué la acción?*. Buenos Aires, Editorial La Pléyade, 1944.

KANT, Immanuel. "¿Qué es la ilustración?" en *Filosofía de la Historia*. México, Fondo de Cultura Económica, 2000.

Materiales de Apoyo, Recursos Didácticos y Tecnológicos

Plataformas sincrónicas: Zoom, con opción de compartir pantalla.

Dispositivos:

PC/Laptop/celular/etc.

Cámara

Micrófono

Requerimientos técnicos mínimos: Conexión a internet estable (2.5 MBps de subida) para transmisión sincrónica.

-Procesador de Texto, preferentemente Microsoft Word.

Presentación en Power Point: El conocimiento y el cuidado de sí y de los otros como problema fundamental de la filosofía, Aprendizaje Basado en Problemas para el aprendizaje significativo de la Ética (Parte 3 y 4).

NOTA IMPORTANTE: Pedir a los alumnos el permiso para grabar la clase*

Contenidos (Temas y Subtemas)	Secuencia Didáctica		Estrategias	Evaluación
	Actividades	Duración		
<p>Mediante el planteamiento de problemas o dilemas morales, la búsqueda de información sobre el uso y la aplicación controversiales de la ciencia, la tecnología y los recursos naturales, el estudiante:</p> <p>Valora la importancia de diversas tradiciones éticas para la toma de decisiones razonables y mejora su capacidad de deliberación práctica.</p> <p>Comprende los conflictos éticos o bioéticos derivados de la investigación y de las prácticas científicas, tecnológicas, morales, políticas o religiosas.</p>	<p>Primera Sesión 20/05/2021 90 min. INICIO (30 minutos máx.)</p> <p>1. Bienvenida: El docente da la bienvenida a los alumnos, agradeciendo su presencia, les pregunta cómo están dando unos minutos para que se expresen y motivándolos para aprovechar el tiempo y el espacio de aprendizaje de la clase.</p> <p>Actividad de sensibilización (10 min.): Mientras da tiempo para que los demás alumnos se conecten a la clase, el docente pone música de fondo, dos canciones, con el fin de sensibilizar a los alumnos respecto a las posibilidades y limitaciones que conlleva encuentro y el cuidado con los otros. Así como relajar un poco la tensión de las y los alumnos antes de iniciar la clase. Se sugieren: Daft Punk, <i>Human After All</i> [https://www.youtube.com/watch?v=hrB-nler88] Y Daft Punk, <i>Veridis Quo</i> [https://www.youtube.com/watch?v=ySLc8gZ3oEc] Estos dos videos pueden servir para orientar la reflexión inicial o la recuperación de conocimientos previos en relación a la importancia de los otros para la práctica de sí.</p> <p>2. Encuadre: El docente presenta el tema del día, explica el objetivo de la clase y el camino que han de seguir para lograrlo. Presenta a los alumnos los autores y los textos que se abordarán durante la clase y las actividades (evidencias de aprendizaje) que se van a realizar.</p> <p>3. Activación de conocimientos previos (10 min): Preguntas detonantes: <u>¿Cuido mi propia persona en los aspectos físico, mental, emocional y espiritual?</u> <u>¿Qué representan los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad, en la actualidad?</u></p>	90 min.	<p>Estrategia para activar y usar los conocimientos previos, y para generar expectativas apropiadas en los alumnos. Técnicas:</p> <p>- Actividad focal introductoria. Plantear situaciones que activan los conocimientos previos, especialmente cuando la presentación de la estrategia se acompaña de participaciones de los alumnos para exponer razones, hipótesis y opiniones. Servir como foco de atención, o referente para discusiones posteriores en la secuencia didáctica. Influir de manera positiva en la atención y motivación de los alumnos.</p>	<p>Evaluación diagnóstica: El docente debe indagar qué es lo que conoce el alumno antes de la situación de aprendizaje, en relación al tema a tratar.</p> <p>Evidencias:</p> <p>AAA Ensayo: - Demuestra la lectura del texto y la comprensión de las ideas principales. (25%) - Relaciona las ideas del texto con su propia experiencia. (25%) - Expresa sus ideas de forma clara y ordenadas con coherencia lógica. (25%) - Entrega a tiempo, con el formato requerido, cuida la redacción y la ortografía. (25%) Total de Ensayo: 100%</p> <p>AAC Collage Colaborativo: - Muestra claramente el problema central elegido por los estudiantes (25%)</p>

<p>Libertad, conciencia y responsabilidad morales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libertad, determinismo e indeterminismo. - Responsabilidad: prudencia, negligencia e imprudencia. - Análisis y deliberación sobre las prácticas de riesgo. <p>Valoración moral de las acciones individuales y colectivas.</p>	<p>- Recordatorio de la problemática general: El olvido del cuidado de sí y de los otros, necesidad de un nuevo punto de partida teórico: la inquietud de sí como interpretación del precepto délfico “conócete a ti mismo”. Y los otros: indispensables para la práctica de sí.</p> <p>Rescapitulación de la sesión pasada:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Conócete a ti mismo”, La verdadera sabiduría está en reconocer la propia ignorancia. El mayor de los males es la ignorancia. - El cuidado de si como práctica de vida de las escuelas helenísticas (la <i>ataraxia</i> y la <i>epojé</i>) - El cuidado de sí y de los otros en el cristianismo: cuida a tu prójimo como a ti mismo. - La modernidad y el olvido del cuidado de sí (momento cartesiano). - El fracaso de la ilustración y el mito de la razón, crítica de la razón instrumental. - Michel Foucault: La hermenéutica del sujeto. Los otros indispensables para la práctica de sí. Es necesaria una <i>tekné tou biou</i> (una técnica de vida). <p>4. Preguntas dirigidas con base en la sesión anterior (10 min): El docente realiza preguntas dirigidas a los alumnos sobre los temas y conceptos de la sesión anterior, a fin de integrar los conocimientos previos con los nuevos conocimientos por aprender.</p>	<p>- Objetivos o intenciones como estrategias de enseñanza. Usar los objetivos como Marcos o elementos orientadores del proceso de aprendizaje y a partir de ellos generar expectativas apropiadas en los alumnos y que lo que se va hacer adquiera sentido. Permitir que los alumnos formen un criterio sobre lo que se espera durante y al término de la secuencia didáctica. Mejorar el aprendizaje intencional.</p>	<p>- Muestra claramente los problemas relacionados con los otros. (25%)</p> <p>- Muestra claramente la propuesta de solución de los estudiantes (25%)</p> <p>- El equipo expone con claridad los elementos de su collage (25%)</p> <p>Total de Collage: 100%</p> <p>Mismas que deberán adjuntar y enviar el correo rovent1990@gmail.com, como evidencia de la realización de la sesión y de la reflexión que los alumnos hagan sobre el tema a partir del inicio de la sesión y hasta el final de la misma.</p>
<p>Libertad, conciencia y responsabilidad morales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libertad, determinismo e indeterminismo. - Responsabilidad: prudencia, negligencia e imprudencia. 	<p>DESARROLLO (60 minutos aprox.)</p> <p>1. Pregunta detonante:</p> <p>¿Estamos padeciendo actualmente las consecuencias del olvido del cuidado de sí y de los otros?</p> <p>2. Visualización de videos: El docente proyecta a los estudiantes el tráiler de la película “The Outbreak” (1995) Con la finalidad de mostrar cómo la emergencia sanitaria ocasionada por una pandemia se concebía hace algunos años como un hecho de ciencia ficción [https://www.youtube.com/watch?v=Y5povsMKfT4]</p> <p>En contraste, el docente proyecta a los estudiantes un video reportaje en el que se muestra la crisis real ocasionada por el Covid-</p>	<p>Estrategias para mejorar la integración constructiva entre los conocimientos previos y la nueva información por aprender.</p> <p>Estrategias discursivas de enseñanza: Discurso expositivo-explicativo del docente.</p> <p>Estrategias para promover enseñanza situada</p>	<p>Asistencia</p> <p>Participación</p> <p>Evaluación de la lectura</p> <p>Preguntas abiertas de tipo inferencial (que requieran información implícita) de tipo aplicativo (que exijan</p>

<p>- Análisis y deliberación sobre las prácticas de riesgo.</p> <p>Valoración moral de las acciones individuales y colectivas.</p>	<p>19 durante el año 2020 [https://www.youtube.com/watch?v=km-uMUdefak]</p> <p>IMPORTANTE: En el segundo video, es importante advertir a las y los estudiantes que el reportaje contiene imágenes fuertes, por lo que si alguien es sensible a las imágenes se recomienda que no vea el video.</p> <p>Finalizadas las proyecciones el docente retoma la discusión y guía la reflexión hacia la importancia del cuidado de sí y de los otros como un problema fundamental de la filosofía</p> <p>3. Revisión de los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad: A partir de la lectura de “El existencialismo es un humanismo” docente presentará a los estudiantes las ideas más importantes expuestas por Jean Paul Sartre en torno a esos tres conceptos.</p> <p>*Opcionalmente también puede apoyarse en el texto de Simone de Beauvoir <i>¿Para qué la acción?*</i></p> <p>4. Actividad de lectura compartida: El docente presenta a los estudiantes algunos extractos del texto de Sartre sobre las nociones de libertad, responsabilidad y alteridad, por turnos les pide que los lean y que a continuación expliquen en sus propias palabras lo que entendieron del fragmento y cómo lo relacionan con el tema del cuidado</p> <p>5. Actividad Colaborativa Collage:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formar equipos de 4 a 5 personas. 2. Por equipo deben nombrar un representante. 3. Cada equipo debe elegir un problema que les sea significativo y que tenga relación con el cuidado de sí y de los otros; así como con los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad. 4. A partir del problema elegido deben elaborar un collage utilizando imágenes, recortes o dibujos. 5. La estructura del collage será libre, pero debe representar claramente lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> - El Problema central que eligieron - Los problemas derivados en relación con los otros 	<p>-Aprendizaje Basado en Problemas</p> <p>-Aprendizaje basado en el análisis y discusión de casos</p> <p>Discusiones guiadas: Introducir la temática central el nuevo contenido, y solicitar a los alumnos que expongan lo que saben de esta. Se recomienda elaborar preguntas abiertas que requieran más de una respuesta afirmativa o negativa. Hay que dar tiempo para que los alumnos respondan reflexivamente. Manejar la discusión como un diálogo informal en un clima de respeto y apertura. No dejar que la discusión se demore demasiado ni que se disperse, sino que sea breve, bien dirigida y participativa. Los conocimientos o contenidos pertinentes pueden anotarse en una diapositiva de PowerPoint. Cerrar la discusión y elaborar un resumen donde se retome lo más importante, se anima a los alumnos a participar en el resumen y que hagan comentarios finales.</p>	<p>aplicaciones de lo leído) de opinión reflexiva y crítica o bien escritos donde se manifieste el punto de vista personal.</p> <p>-Elaboración de fichas de trabajo sobre el texto, recuperación de citas textuales, síntesis, comentarios, o ensayos.</p> <p>*Se no utilizar los resúmenes como tarea, ya que fomentan solo un aprendizaje reproductivo y no una comprensión profunda o reconfiguración lingüística de los temas por parte del estudiante.</p> <p>AAC Actividad Collage: El collage se evaluará tanto en individual como en lo colaborativo.</p> <p>La estructura será libre, pero deberá contener para su ponderación los siguientes elementos:</p> <p>Problema central 15%</p>
---	---	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> - La propuesta(s) para la posible solución - Dificultades para la intervención - <u>Exposición y explicación del collage</u> <p>**Todos los miembros del equipo deben participar en la elaboración y exposición del collage explicando los elementos que lo conforman.</p> <p>El docente presenta a los estudiantes la actividad, se presentan algunos antecedentes artísticos y ejemplos de collage como técnica artística contemporánea.</p> <p>Se puede dedicar algunos minutos de la sesión para la conformación y organización de los equipos, puede ser a libre elección de los estudiantes o por asignación directa del profesor. Se puede someter a votación.</p> <p>Se pueden dedicar más minutos de la sesión para que los estudiantes comiencen a definir el problema que quieren abordar en el collage, el profesor les orienta en el proceso.</p> <p>Dependiendo del tiempo disponible se suspende la actividad y se quedará de tarea para que los estudiantes se reúnan virtualmente y elaboren el collage a modo de tarea, los cuales serán revisados la próxima sesión. Contarán con un periodo de 15 días para elaborarlo.</p> <p>CIERRE (20 min aprox.)</p> <p>Rescapitulación: Se retoman de forma breve las ideas principales sobre los conceptos abordados en el desarrollo de la sesión, preguntando a los estudiantes si tienen alguna otra duda, comentario o inquietud. Se guía la reflexión hacia la importancia de las ideas y conceptos vistos para la vida cotidiana y la experiencia de los estudiantes.</p> <p>Despedida de la primera sesión: Se señala a los estudiantes la actividad/tarea que tendrán que realizar para la próxima sesión (Actividad de Aprendizaje Autónomo y de Aprendizaje Colaborativo)</p>		<p>Problemas relacionados con los otros 15% La propuesta/s para la posible solución 15% Dificultades para la intervención 15% Explicación y exposición del Collage (por equipo) 40% Total: 100%</p> <p>Heteroevaluación 60% Coevaluación 30% Autoevaluación 10%</p>
--	---	--	--

	<p>AAA: Lectura de “El existencialismo es un humanismo”, poniendo énfasis en las ideas o conceptos relacionados con el la libertad, la responsabilidad y la alteridad.</p> <p>AAC: Collage Colaborativo sobre el cuidado de sí y de los otros a partir de la libertad, la responsabilidad y la alteridad.</p> <p>Se agradece a la maestra observadora y a los estudiantes el tiempo y el empeño puestos en la sesión.</p> <p>Se despide amablemente. Fin de la sesión.</p>		
	<p>Segunda Sesión 25/05/2021 (95 min. aprox.) INICIO (20 min. aprox.)</p> <p>1. Bienvenida: El docente da la bienvenida a los alumnos, agradeciendo su presencia y motivándolos para aprovechar el tiempo y el espacio de aprendizaje de la clase.</p> <p>Actividad de sensibilización: Mientras da tiempo para que los demás alumnos se conecten a la clase, el docente pone música de fondo, dos canciones con el fin de sensibilizar a los alumnos respecto a las posibilidades y limitaciones que conlleva el confinamiento y la emergencia sanitaria. Así como relajar un poco la tensión de las y los alumnos antes de iniciar la clase. Pueden incluso bailar si así lo desean.</p> <p>Se sugieren: Daft Punk, <i>Lose yourself to dance</i> [https://www.youtube.com/watch?v=NF-kLy44HIs] y Daft Punk, <i>Get Lucky</i> [https://www.youtube.com/watch?v=CCHdMIEGaaM]</p> <p>2. Encuadre: El docente presenta el tema del día, explica el objetivo de la clase y el camino que han de seguir para lograrlo. Presenta a los alumnos los autores y los textos que se abordarán durante la clase, las actividades y productos (evidencias de aprendizaje) que se van a realizar.</p> <p>3. Actividad Integradora (Activación de los conocimientos previos): El docente pregunta a los alumnos ¿qué conceptos o ideas</p>	<p>Discusiones guiadas: Introducir la temática central el nuevo contenido, y solicitar a los alumnos que expongan lo que saben de esta. Se recomienda elaborar preguntas abiertas que requieran más de una respuesta afirmativa o negativa. Hay que dar tiempo para que los alumnos respondan reflexivamente. Manejar la discusión como un diálogo informal en un clima de respeto y apertura. No dejar que la discusión se demore demasiado ni que se disperse, sino que sea breve, bien dirigida y participativa. Los conocimientos o contenidos pertinentes pueden anotarse en una diapositiva de PowerPoint. Cerrar la discusión y elaborar un resumen donde se retome lo más importante, se anima a los alumnos a participar en el</p>	<p>Asistencia Participación Evaluación de la lectura Preguntas abiertas de tipo inferencial (que requieran información implícita) de tipo aplicativo (que exijan aplicaciones de lo leído) de opinión reflexiva y crítica o bien escritos donde se manifieste el punto de vista personal.</p> <p>AAC Actividad Collage: El collage se evaluará tanto en individual como en lo colaborativo. La estructura será libre, pero deberá contener para su ponderación los siguientes elementos: Problema central 15% Problemas relacionados con los otros 15%</p>

<p>Libertad, conciencia y responsabilidad morales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libertad, determinismo e indeterminismo. - Responsabilidad: prudencia, negligencia e imprudencia. - Análisis y deliberación sobre las prácticas de riesgo. <p>Valoración moral de las acciones individuales y colectivas.</p>	<p>recuerdan de los abordados la sesión anterior? Motivando la participación. Iniciar con hechos anecdóticos que relacionen la experiencia del alumno, retomando personajes de los imaginarios actuales, elemento de la cultura popular actual o de la experiencia de los estudiantes.</p> <p>DESARROLLO (60 min. aprox.)</p> <p>4. Revisión y exposición de la tarea Collage Colaborativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por equipo, los estudiantes deberán presentar al resto del grupo su collage y explicar a sus compañeros los elementos solicitados en la rúbrica y su representación mediante los elementos gráficos. - Cada equipo contará con un tiempo aproximado de 10 minutos para poder realizar su exposición (suponiendo que sean 5 o seis equipos). - El resto del grupo puede comentar los trabajos de sus compañeros y realizar aportaciones durante la exposición. <p>5. Recuperando las exposiciones y participaciones de los estudiantes el docente encamina la reflexión hacia la importancia de la acción ética y responsable para el propio cuidado y el cuidado de los demás.</p> <p>CIERRE (15 min. aprox.)</p> <p>6. Recapitulación: Se retoman nuevamente los conceptos centrales abordados en el desarrollo de la sesión, preguntando a los estudiantes si tienen alguna otra duda, comentario o inquietud. Se motiva la participación. Ronda de preguntas para solucionar dudas o inquietudes: El docente ofrece a los alumnos tiempo y espacio para expresar las dudas que aún puedan tener en relación a la temática expuesta. Motivando el diálogo y la participación grupal.</p> <p>7. Se señala la Tarea: Realizar en mínimo 2 cuartillas (máx. 3) un ensayo que muestre la reflexión personal del estudiante, sus puntos de vista, o posturas a favor o en contra en relación al tema del conocimiento y cuidado de sí mismo y de los otros; y sí consideran</p>	<p>resumen y que hagan comentarios finales.</p> <p>Estrategias para promover enseñanza situada</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aprendizaje Basado en Problemas -Aprendizaje basado en el análisis y discusión de casos <p>Estrategias para la promoción de la lectura crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar el propósito del autor. -Descubrir las conexiones del texto -Retratar la subjetividad del autor y sus posicionamientos -¿Qué género se utiliza, Qué funciones persiguen, Cómo se estructura y ordena? -Valorar la fuerza del discurso, es decir, los argumentos o razonamientos -Establecer acuerdos y desacuerdos con el texto -Analizar las reacciones que el texto genera. <p>Lectura compartida: es una situación propicia para mejorar la actividad estratégica lectora, permite compartir y negociar interpretaciones con los compañeros y lograr aprendizajes compartidos (enseñanza recíproca).</p>	<p>La propuesta/s para la posible solución 15%</p> <p>Dificultades para la intervención 15%</p> <p>Explicación y exposición del Collage (por equipo) 40%</p> <p>Total: 100%</p> <p>Heteroevaluación 60%</p> <p>Coevaluación 30%</p> <p>Autoevaluación 10%</p> <p>Actividad Final</p> <p>AAA: Ensayo sobre la libertad, la responsabilidad y el cuidado.</p> <p>Responder el cuestionario y evaluación académica de la estrategia.</p> <p>*Los estudiantes deberán enviar su actividad final (ensayo) y la evaluación</p>
--	--	---	---

	<p>que hubo algún cambio en sí mismos a partir de la estrategia didáctica. El ensayo deberá ser enviado al correo del profesor como evidencia de la práctica junto con la evaluación académica de la estrategia.</p> <p>8. Agradecimiento a los alumnos y despedida. Se agradece e a los estudiantes y a la maestra observadora el tiempo y el empeño puestos en la sesión. Se despide amablemente. Fin de la sesión.</p>	<p>Estrategias para ayudar a organizar la información nueva: Mapas conceptuales Cuadros sinópticos Cuadros de doble columna Línea del tiempo</p> <p>Estrategias para el aprendizaje significativo -metacognición -autorregulación</p>	<p>académica de la estrategia (desempeño del docente) por correo electrónico, que servirán para integrar el portafolio de evidencias y la evaluación de la estrategia.</p>
--	--	---	--

NOTA IMPORTANTE: Pedir a los alumnos el permiso para grabar la clase*

Observaciones a la secuencia:

Marco de referencia (indicadores) para el análisis cualitativo de resultados

Como parte de la metodología de análisis cualitativo es necesario establecer de forma clara cuáles serán los indicadores para medir los cambios o mejoras en el aprendizaje de los estudiantes. El propósito de los datos cualitativos es comprender los puntos de vista, actitudes, comportamientos y perspectivas de los sujetos, grupos o comunidades que son objeto del estudio. Estos rasgos, que no siempre son susceptibles de una medición estadística, brindan información rica e importante para la comprensión del objeto o fenómeno de estudio.

De acuerdo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (COVENAL), hay cinco parámetros primordiales para la evaluación (pertinencia, impacto, trascendencia, sistematización y grado de satisfacción):

“Un indicador es una herramienta cuantitativa o cualitativa que muestra indicios o señales de una situación, actividad o resultado; [...] Cada indicador brinda información relevante y única respecto a algo: una señal que debe ser interpretada de una única manera, dado que tiene un solo objetivo.”⁸³

Exige una mirada comprensiva debido a su carácter cualitativo, que va en contra de la inclinación general de querer cuantificar los resultados en las instituciones.

En palabras de Gómez y Sánchez: “Un sistema de indicadores permite verificar y evaluar la calidad de la gestión del currículo en relación con los objetivos que la institución educativa se ha planteado.”

Por ello, los indicadores poseen un fuerte atractivo debido a su claridad y a que permiten conocer el grado de cumplimiento de los objetivos; sin embargo, poseen una limitante, ya que no es posible traducir con precisión a términos numéricos todas las complejidades que involucran los procesos de interacción estudiante-docente, debido a su fuerte contenido subjetivo.

Requisitos del indicador:

1. Deben ser razonables (concordancia con la planeación)
2. Deben ser objetivamente verificables (con evidencias)
3. Deben tener metas (nivel de logro)

⁸³ CONEVAL (2013) *Manual para el Diseño y la Construcción de Indicadores. Instrumentos principales para el monitoreo de programas sociales de México*, México: CONEVAL, pág. 12.

¿Qué deben/pueden medir los indicadores?

- Grado de comprensión y aplicación del estudiante
- Grado de motivación del estudiante
- Grado de satisfacción del estudiante

Criterios de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las principales corrientes filosóficas antiguas y su relación con el cuidado de sí y los otros como modo de vida. • Analizar de forma crítica y creativa los contenidos morales de su vida y de la sociedad y cultura a la que pertenece. • Idear y valorar posibilidades para la solución de los problemas morales que se plantean. • Construir principios y criterios personales para fundamentar racionalmente las posiciones éticas sobre lo que se considera bueno o malo. • Adoptar una perspectiva abierta a los demás que permita comprender otros puntos de vista, enriquecer su posición con otras aportaciones y preocuparse por las condiciones de vida de los más desfavorecidos. • Reconocer y valorar el diálogo como procedimiento racional para resolver conflictos y manifestar capacidad de escucha y de argumentación en los debates. • Comprensión de los temas del área, capacidad de análisis y de reflexión crítica, manejo de los diferentes conocimientos adquiridos, facilidad para analizar y sintetizar. • Reflexionar y responder ante las circunstancias y acontecimientos de su realidad. • Participación activa y argumentada de las diferentes temáticas. • Entablar debates serios y concisos con sus compañeros, exponiendo preguntas y soluciones claras, frente a los planteamientos propuestos. • Manejo adecuado, eficaz y eficiente de los ejes temáticos de la ética. • Plasmar la problemática en una elaboración artística mediante las artes visuales (collage) como parte de la relación entre la ética y la estética.

Ponderación			
Indicadores de logro	1er nivel de logro	2º nivel de logro	3er Nivel de logro
<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante reconoce y enuncia las corrientes filosóficas y sus postulados. • Es consciente de su pertenencia a un grupo social y los derechos y deberes que ello implica. • Interpretación de los diferentes conceptos relacionados con la ética. 	<ul style="list-style-type: none"> • Concientización de la pertenencia a un grupo social. • Reconocimiento de las funciones que desempeñan algunas instituciones en la sociedad (hogar, colegio, familia). 	<p>Reconocimiento de la importancia de la libertad y la responsabilidad en la práctica de la norma en la vida personal y comunitaria.</p>	<p>Apropiación de los principios y valores éticos, en la vida cotidiana.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Argumentación de los valores fundamentales para la vida personal y comunitaria. • Construcción de propuestas éticas para la transformación de la vida personal y colectiva. 			
--	--	--	--

Criterios para la identificación y solución de problemas
<ul style="list-style-type: none"> • Identificación y selección del problema. • Identificación de las causas potenciales (causa-efecto o capos de fuerza). • Análisis del problema en relación a las corrientes filosóficas. • Análisis del problema a partir de la propia experiencia de la vida cotidiana. • Presentación gráfica de datos. • Generar soluciones potenciales. • Seleccionar y planificación de una solución. • Poner en práctica la solución. • Evaluar la solución. • Representar gráficamente el problema en una obra de arte visual (collage).

Ponderación			
Indicadores de logro	1er nivel de logro	2º nivel de logro	3er Nivel de logro
<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante es capaz de identificar y explicar el problema. • Es capaz de idear estrategias alternativas. • Elige una estrategia y diseña la intervención. • Desarrolla (lleva a la práctica) la intervención. • Evaluación de los logros obtenidos. 	Identificar y comprender el problema en su complejidad y su relación con los objetivos educativos de la ética.	Crear una estrategia de solución apoyada en las fortalezas, que minimice los efectos negativos y que asegure logros reales.	Lograr el mejoramiento o solución del problema mediante su acción, permitiendo la transferencia y acumulación de los conocimientos aprendidos.

La proyección de la estrategia contempla alcanzar los tres niveles de logro sucesivamente conforme se va desarrollando la secuencia didáctica, de modo tal que en primera sesión (o ronda de sesiones, pensando en planeaciones mensuales, trimestrales o semestrales) llegara al 1er nivel de logro, en la segunda al segundo y en la tercera, el tercero; esto en un escenario ideal. Sin embargo, debemos considerar los niveles de logro en términos de que el primer nivel es el logro mínimo/aceptable; el segundo nivel corresponde a un logro óptimo/intermedio; y el tercer nivel como un logro ideal/deseable.

De manera general, podemos evaluar el logro de aprendizajes de los grupos de práctica de la siguiente manera:

Nivel de logro general de los estudiantes	
Estudiantes que lograron el 1er nivel	100%
Estudiantes que lograron el 2º nivel	80%
Estudiantes que lograron el 3er nivel	70%

Todos los estudiantes mostraron el dominio de cuando menos el 1er nivel de logro a través de sus participaciones orales y escritas. Por otro lado, 8 de cada 10 estudiantes mostraron un dominio correspondiente el 2º nivel de logro, mientras que solamente 7 de cada 10 mostraron alcanzar el 3er nivel. Ahora bien, ¿por qué pasó esto? ¿Por qué no el cien por ciento de estudiantes llegó al nivel de logro 3?

Esto se debe a diversos factores, ciertamente el no contar con más tiempo para poder profundizar en la estrategia didáctica es un factor determinante, pero también puede deberse a causas relacionadas con el desempeño del profesor, que quizá pudo haber sido un poco más exhaustivo en alguna explicación, o quizá debió tomar un poco más de tiempo para detenerse a aclarar dudas y verificar el nivel de aprendizaje de los estudiantes; otros factores pueden ser los relacionados con los propios alumnos, ya que naturalmente hay quienes son más dedicados y quienes son más distraídos al momento de la clase, puede ser que alguno no haya comprendido algún tema y por pena o temor al error no se atrevió a preguntar para aclarar su duda, o bien porque algún ejemplo utilizado por el profesor no fue claro o significativo para el estudiante.

Sin embargo, aunque no todos los estudiantes lograron el nivel de logro óptimo, por lo menos sí se pudo apreciar que todos alcanzaron en nivel mínimo deseable; consideramos que ante la situación emergente de la pandemia y el traslado de las clases a la modalidad virtual, con todo, la aplicación de la estrategia fue exitosa y de haber contado con más tiempo y más horas de práctica, se hubiera podido mejorar todavía más el nivel de logro de los estudiantes, la profundización en los contenidos, el reforzamiento de los conocimientos y la apropiación de los valores éticos en la vida cotidiana de los estudiantes.

Cabe mencionar que, al igual que Frida Díaz Barriga, concordamos en distinguir entre los contenidos declarativos, contenidos procedimentales y contenidos actitudinales; mismos que tienen su respectiva evaluación, es decir, distinguimos entre evaluación del aprendizaje de contenidos declarativos, evaluación de aprendizajes procedimentales, y evaluación de aprendizaje y

modificación de actitudes⁸⁴. Así mismo, distinguiremos entre evaluaciones sumativas, que consisten en la acumulación de puntos; y las evaluaciones formativas, que buscan regular el carácter y crear un equilibrio entre la heteroevaluación formal, la semi-formal y la informal; y la evaluación formadora, que se distingue por promover que el estudiante sea quien aprenda a regular sus propios procesos de aprendizaje, teniendo como finalidad la autonomía del aprendiz.⁸⁵

Son principalmente estas dos últimas formas de evaluación las que nos interesan, ya que concuerdan con los objetivos de los programas de ética y permiten la flexibilidad requerida para incluir procesos de autoevaluación y coevaluación, de modo que los estudiantes puedan aprender a regular su propia actividad evaluativa.

Evaluación

La evaluación es fundamental en los procesos de planeación, ya que brinda la oportunidad de diagnosticar la situación en la que nos encontramos inicialmente y medir los resultados obtenidos antes, durante y después de la enseñanza. Es indispensable ya que permite regular las acciones o corregir los objetivos planteados por medio de una mirada retrospectiva de lo que se ha realizado, tanto de los aciertos logrados como de los errores cometidos. El diseño de la evaluación depende directamente de la planeación.

En el caso de la presente estrategia, dado que ha sido planeada a partir del ABP y del trabajo colaborativo, se deben considerar no sólo elementos de heteroevaluación que dependen del profesor, y que regularmente se concreta en una sumativa de las evidencias realizadas por los estudiantes; deben considerarse también elementos de autoevaluación y coevaluación, que son procesos más incluyentes dentro del proceso de evaluación. Con ello, es posible obtener una evaluación más completa, ya que evaluar deja de ser algo exclusivo del docente, incluyendo a los estudiantes. Ello implica, sin embargo, establecer las reglas y explicar a los estudiantes cuáles son esas reglas tanto de la heteroevaluación, como de la autoevaluación y de la coevaluación; a fin de que los estudiantes comprendan la importancia de los procesos de evaluación para su propia formación y la de sus pares.

Otro aspecto importante a considerar de la evaluación es la justificación, es decir, ¿para qué queremos evaluar? ¿Queremos utilizar las evaluaciones como medio de control o como una herramienta de poder del profesor, o queremos evaluar para transformar el aprendizaje y el conocimiento de los estudiantes? La evaluación puede tener fines informativos, formativos o

⁸⁴ Cfr. Díaz Barriga, Frida (2010) Estrategias docentes ..., pág. 361-372.

⁸⁵ *Ibíd.* Díaz Barriga (2010) Estrategias docentes..., pág. 329-334.

institucionales, puede ser para hacer un diagnóstico inicial de los conocimientos previos de los estudiantes, para medir el avance en la comprensión del algún tema en un punto intermedio o al final del curso, o para medir el desarrollo de habilidades que han adquirido los estudiantes.

¿Qué se evalúa en el ABP? Cuando evaluamos la adquisición de conocimientos o el dominio de procedimientos por parte de los estudiantes, sin duda nos sentimos en un terreno conocido, pues es a lo que más estamos acostumbrados y son de los aspectos que institucionalmente tienen mayor peso para la evaluación y acreditación de las asignaturas. Sin embargo, el ABP permite integrar en la evaluación no sólo los contenidos conceptuales y procedimentales de la disciplina, sino también contenidos actitudinales que permitan la transformación del carácter y el ser de los estudiantes, a fin de que alcancen una comprensión profunda de los fenómenos y las problemáticas que se abordan. Por ello la evaluación no puede limitarse a una única heteroevaluación estandarizada, sino que ha de ser un proceso que ponga en movimiento tanto los conocimientos como las experiencias de obtención y socialización de los mismos, pues el ABP como estrategia didáctica permite desarrollar el trabajo en equipo, la interacción social y el trabajo autónomo del estudiante.

Habría, pues, que incorporar nuevos métodos de evaluar la articulación de los conocimientos, el dominio de los procedimientos y las actitudes de los estudiantes. Hacemos notar que este es un punto particularmente importante, ya que se trata en este caso de la asignatura de ética y el tema del cuidado de sí. Lo que se pretende es que más que los estudiantes puedan elaborar un discurso sobre el tema del cuidado desde la filosofía, es más bien la transformación efectiva de sus acciones y de sus hábitos en favor de un mejor cuidado de sí y de los demás (promover el cuidado de las personas, comportarse ética y democráticamente). Me parece que este es uno de los puntos nodales que permiten articular el ABP con la enseñanza de la filosofía y como docentes “además de pensar si el alumno sabe qué es X, o si sabe resolver el problema Z, tendremos que pensar cosas como: ¿Respeto a sus interlocutores? ¿Sabe expresarse correcta y eficazmente? ¿Sabe determinar el meollo de un problema?, etc.”⁸⁶

La autoevaluación es la reflexión de cada estudiante sobre su propia trayectoria y desempeño, sobre si se está mejorando a sí mismo o está cumpliendo el logro de sus objetivos. Una de las sugerencias más comúnmente utilizadas en esta estrategia para la evaluación y la autoevaluación es el portafolio de evidencias. El portafolio es un método de evaluación alternativo y auténtico, centrado y personalizado en el estudiante, que permite constatar su desarrollo y la adquisición de conocimientos y habilidades implicadas en la solución de problemas, así como sus experiencias en desarrollo de las mismas. En él, el estudiante incluirá los trabajos realizados, la

⁸⁶ Op. Cit. VIZCARRO y JUÁREZ (2008) . Pp. 101.

información recopilada, las entregas de avances de un proyecto trabajo en un determinado lapso de tiempo, así como sus autoevaluaciones y las evaluaciones de sus compañeros; de modo que se puedan comparar reflexivamente los distintos trabajos. En otras palabras, es un soporte físico en el que el estudiante va incluyendo todos los materiales o trabajos que ha ido recopilando, seleccionando y organizando respecto a la materia o curso. El portafolio, como recurso de evaluación, toma en cuenta la naturaleza evolutiva del proceso de aprendizaje que está en constante revisión y modificación; se presenta como un instrumento alternativo a las pruebas tradicionales.

Respecto a la coevaluación, o evaluación por pares, es un hecho que ayuda a desarrollar en los estudiantes capacidades y actitudes deseables para la vida social, aumentando su sentido de responsabilidad y autonomía frente a las tareas o actividades y sus resultados; además de acuerdo a la Taxonomía de Bloom⁸⁷ se adquiere una competencia cognitiva de alto nivel: la capacidad de evaluar. Con ello se van incorporando la ética y la responsabilidad personal y profesional. El juego, como herramienta de enseñanza-aprendizaje, les permite aprender a desarrollarse dentro de un marco normativo y a “jugar limpio” de acuerdo al establecimiento de ciertas reglas. Por ello, para que la coevaluación y autoevaluación puedan tener resultados concretos es muy recomendable que parte de la calificación final de cada estudiante derive de la calificación que le dan sus compañeros y también de la que se da a sí mismo, a partir de aspectos de interacción social y realización de las tareas. Aunque siempre es recomendable darle a la coevaluación y la autoevaluación un peso limitado en la ponderación final, ya que, aunque es una pieza clave para fomentar el aprendizaje reflexivo, autónomo y colaborativo, no podemos dejar todo su valor al criterio aún inexperto de los estudiantes.

En el caso de mi práctica docente centré la evaluación en la producción escrita de las y los estudiantes por medio de cuestionarios, comentarios y ensayos, así como la elaboración de un collage colaborativo por equipos, actividad por demás conveniente para esta propuesta metodológica, ya que se pueden orientar la solución de problemas de forma creativa y de manera conjunta⁸⁸. El collage es un medio de expresión ubicado en nuestra época, ha sido retomado por movimientos sociales como forma artística de protesta. Con ello se produce un acercamiento de los estudiantes al collage como un lenguaje artístico, un medio de comunicación a través del cual pueden exteriorizar sus inquietudes, sus intereses y todo aquello que fluye en su mundo interior, a la vez que le permite hacer uso de la creatividad, la imaginación y la fantasía como medio de

⁸⁷ Cfr. BLOOM, B.S. *Taxonomía de los objetos de la educación* (10ª Edición). Argentina, Editorial “El Ateneo”, 1990.

⁸⁸ Cfr. GALLARDO MONTERO, Pablo y BELLIDO JIMÉNEZ, María José. *Aspectos didácticos del collage y del cartel publicitario a través de la educación multicultural*. España, Junta de Andalucía Consejería de Educación y Ciencia, 2004.

expresión didáctica y cercano a la realidad. Mediante la manipulación de los elementos gráficos los estudiantes pueden recabar, procesar, analizar y sintetizar la nueva información referente al problema o situación a representar.

¿Cuáles fueron los cambios o mejoras en el aprendizaje?

El cambio de estrategia didáctica cambia la forma de aprender; definitivamente no es lo mismo una clase magistral en un escenario tipo auditorio, con un experto pronunciando un elaborado discurso sobre temas oscuros y complejos; que un diálogo amistoso y entretenido entre el profesor y los estudiantes, o el diálogo entre pares que comparten ciertas motivaciones o ciertas inquietudes. Por ello la necesidad de adoptar nuevas formas de enseñar e innovar en la práctica docente, en palabras del Dr. Alba Meraz:

“Concordamos en que los estudiantes necesitan aprender teorías y conceptos, el punto, sin embargo, es cómo lograrlo, cómo se produce una idea, cómo se logra abrir una nueva ventana al mundo. Tal asunto difícilmente se conseguirá a través de una clase convencional...[...] Nuestra concepción de la enseñanza de la filosofía pone el acento en el filosofar, pues considera a los estudiantes aprendices del oficio de filosofar y al docente un filósofo. Esta idea puede formularse como una concepción *experimental del filosofar*.”⁸⁹

A partir de esta idea, podemos decir que los cambios que hubo en los estudiantes fueron principalmente cambios en su forma de ver la filosofía y la ética, los estudiantes dijeron haber tenido una mejor comprensión de los problemas y conceptos filosóficos gracias al desarrollo de esta secuencia y el énfasis que se puso en la relación de la ética con la vida cotidiana y la realidad actual.

Otra de las mejoras en el aprendizaje se vio reflejada en sus participaciones orales, ya que la primera sesión la participación de los estudiantes fue escasa y superficial; sin embargo, en el desarrollo subsecuente de las sesiones, la participación e interés del grupo fue aumentando, y con ello mejoraron la cantidad y la calidad de sus participaciones, la profundidad de sus reflexiones, la solidez de sus argumentos y la creatividad en sus posibles soluciones.

“Aquí el aprendizaje consiste en un conjunto de acciones de intervención pedagógica, en donde la reflexión se produce como resultado de sensibilizar para aprender a escuchar, no responder anticipadamente, ejercer la crítica, aclarar ideas y conceptos, argumentar correctamente, tener confianza para preguntar y buscar soluciones no convencionales...”⁹⁰

⁸⁹ Ibíd. Alba Meraz, A. (2019). *Hacia una concepción experimental de la filosofía en la escuela*. México: UNAM pp. 119.

⁹⁰ Ibíd. Alba Meraz, A. (2019). *Hacia una concepción...*, pp. 120.

En relación a la cita anterior, podemos confirmar la importancia de la sensibilización para cambiar las formas de aprender. El ánimo sensible de los estudiantes hizo que se aplicaran con esmero en la realización de las sesiones virtuales y las tareas, a pesar de haber sido relativamente pocas, pero parecen haber sido profundamente significativas para los jóvenes.

¿Cómo se obtuvieron los resultados, cómo podemos observar la mejora?

Estos resultados se obtuvieron a partir de un proceso contextualizado e integral, esto es, que los hechos y manifestaciones humanas sólo tienen sentido y significado en el marco de un determinado contexto cultural y en situaciones particulares, en este caso la pandemia, que para los estudiantes representaba en ese momento una preocupación real y urgente, *a priori* a la aplicación de la estrategia. Ello propició que el tema del cuidado de sí y de los otros, y el abordaje de los respectivos conceptos filosóficos relacionados, motivara fuertemente el interés y la participación activa de los estudiantes. Al ser integral, significa que es un proceso participativo, tanto de manera individual como colectiva, por lo que el diálogo se vuelve una herramienta fundamental para que los estudiantes amplíen su comprensión sobre los problemas de la convivencia y las relaciones humanas, y la manera como sus acciones afectan su vida individual, escolar y social.

Este proceso de análisis individual y colectivo es esencialmente formativo, ya que se irán construyendo nuevos criterios, sentidos y miradas sobre el tema. Por ello la autoevaluación juega un papel central, es la reflexión individual frente a los propios comportamientos, valores, acciones o ideas, permitiendo confrontar la coherencia entre la teoría y la práctica, entre el juicio y la acción. Con ello, los estudiantes se hacen conscientes de la responsabilidad que tienen en su propio proceso de aprendizaje y en la construcción de su propia personalidad, permitiéndoles identificar sus avances y logros, o bien sus dificultades y limitaciones.

El uso de diferentes instrumentos para poder hacer evaluaciones lo más certeras e imparciales posibles es otro factor a considerar para la obtención de resultados. El trabajo del docente debe consistir en todo el esfuerzo de recolectar, integrar y analizar la información de manera cruzada, que posibilite una comprensión más amplia de las situaciones de vida escolar y los niveles de logro de los estudiantes; de tal suerte que las entrevistas, cuestionarios, preguntas dirigidas, debates colectivos, charlas informales, relatos, juegos, portafolios de evidencias, apuntes e incluso instrumentos de carácter cuantitativo como test, exámenes o pruebas de base estructurada y semiestructurada resultan útiles para dar cuenta del avance de los procesos de aprendizaje.

Respecto a cómo podemos observar la mejora, hemos mencionado ya el uso del portafolio de evidencias y otros instrumentos como una herramienta indispensable, al menos en lo que corresponde al registro de los estudiantes. Sin embargo, la labor del profesor debe ser siempre una evaluación continua, en la que puede/debe incluir cada uno de los siguientes elementos⁹¹:

1. Revisión periódica del cuaderno de actividades (si es que lo hay), que puede dar unas pautas de calificación bastante objetivas.
2. Observación del nivel de conducta convivencial de cada estudiante; para esta observación nos servirán de guía las actitudes propuestas en cada tema.
3. Trabajos de interés para los estudiantes supervisados por el profesor o profesora.
4. Observación y análisis de tareas.
5. Asistencia a clase.
6. Participación en las actividades del aula, como debates, que son un momento privilegiado para la evaluación de criterios y asimilación de nuevas propuestas.
7. Trabajo, interés, orden y solidaridad dentro del grupo y pequeños grupos.
8. Cuaderno de clase del estudiante. Su actualización y corrección formal permiten evaluar el trabajo, interés y el grado de seguimiento de las tareas de cada estudiante.
9. Observación de actitudes del grupo-clase.
10. Trabajos de investigación.
11. Pruebas control (oral, escrita, de pregunta abierta, opción múltiple, de elaboración, etc).

¿Cómo cambiaron las concepciones de los estudiantes respecto a los conceptos filosóficos de libertad, responsabilidad y alteridad al inicio y al final?

El cambio en la concepción de los estudiantes respecto a los conceptos filosóficos de libertad, responsabilidad y alteridad y respecto al filosofar mismo, se pueden apreciar en los testimonios que plasmaron en los cuestionarios que elaboraron al final de cada sesión, en los que se les preguntaba acerca de cuáles habían sido los cambios en su forma de pensar estos conceptos en relación a su propia experiencia y relación con los otros.

Algunos estudiantes manifestaron que, a pesar de que habían escuchado hablar de dichos conceptos, o incluso a pesar de haberlos abordado en algún momento en otras clases, no los habían pensado o considerado del modo en el que la presente estrategia didáctica lo proponía, es decir, problematizando los conceptos en torno a situaciones reales y actuales, como lo son temas de bioética, el cambio climático, los conflictos armados de hoy en día (guerras), discriminación y libertad de género, entre otros.

⁹¹ De acuerdo con Frida Díaz Barriga, en *Estrategias docentes ...*, pág. 1-14; 115-169 y 305-372.

La comprensión y aplicación de los estudiantes se vio reflejada en sus elaboraciones gráficas o “Collage”, pero sobre todo en la argumentación que cada uno de los estudiantes y los equipos hicieron sobre las problemáticas elegidas y sus propuestas de solución. La estrategia de aprendizaje colaborativo tiene la ventaja de otorgar a los estudiantes la libertad y la responsabilidad de decidir las formas de organizarse y de elegir los temas a tratar para representar en el collage y exponer de manera conjunta, ello desarrolla notablemente su autonomía y su autogestión de aprendizaje. El resultado fueron trabajos de gran calidad y explicaciones profundas de los estudiantes sobre por qué es importante considerar estos conceptos filosóficos en la actualidad y por qué son relevantes para la propia vida en miras al cuidado de uno mismo y de los demás.

¿Cómo se reflejan sus niveles reflexivos a lo largo del tiempo?

A lo largo de la secuencia didáctica, los niveles reflexivos de los estudiantes se vieron reflejados tanto en sus participaciones orales al momento de la sesión sincrónica, así como en sus elaboraciones escritas y visuales (collage). “En otras palabras, se trata de la transformación de las maneras de pensar en estructuras sistematizadas que pueden aprender los estudiantes y aplicar.”⁹²

Sin embargo, la práctica filosófica no se limita al dominio de un procedimiento que se centra principalmente en las facultades cognitivas del estudiante, es necesario involucrar la emotividad de las y los jóvenes para lograr una profunda asimilación de los conceptos y los métodos, la motivación intrínseca parte de la emotividad del estudiante. Por ello, tanto más se ligan los conceptos a las emociones que preocupan y mueven a los estudiantes, mayor será su curiosidad y motivación por aprender, comprender y actuar. La motivación es una condición necesaria para el pensar.

“A nuestro juicio, los actos de filosofar no son solamente acciones de racionalización de procedimientos, sino que son en gran parte acciones motivadas que tienen como base las emociones. Por lo mismo, el principal aspecto que mueve la necesidad de experimentar el filosofar es emocional [...] la filosofía es una actividad que transcurre en un proceso de reconstrucción emocional-racional”⁹³

Un primer nivel reflexivo en los estudiantes fue la identificación de los conceptos y escuelas filosóficas que los proponen. Un segundo nivel de reflexión consistió en la participación oral y escrita, motivada por la lectura de fragmentos o citas de los filósofos en torno a los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad, mismos que dieron pie a otro nivel de reflexión: el diálogo, en el que se expresaban y contraponían los diferentes argumentos de las y los estudiantes respecto a

⁹² *Ibíd.* Alba Meraz, A. (2019). *Hacia una concepción...*, pp. 120.

⁹³ *Ibíd.* Alba Meraz, A. (2019). *Hacia una concepción...*, pp. 120-121.

cómo aplicar dichos conceptos en la relación cotidiana con los otros, se elaboraban propuestas de solución y se hacían manifiestas las actitudes y posturas que, con ayuda de una guía de observación aplicada de forma periódica, puede ayudar a evaluar el aprendizaje de contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales.

El nivel de reflexión más profundo se logró en la última actividad del collage, ya que los estudiantes mostraron una selección pertinente y bien argumentada de las problemáticas sociales actuales, en las que se identifican claramente el problema del cuidado de uno mismo y la relación con los otros. Cada grupo expresó los argumentos de por qué decidieron elegir esa temática y su postura ante el mismo; evidenciando la relevancia del problema y planteando asimismo, sus posibles soluciones a los conflictos, que principalmente apuntaban al diálogo y el ejercicio responsable de la libertad tanto en lo individual, como en lo social.

¿Qué actitudes se pueden mostrar que hicieron explícitas los estudiantes?

Como es natural, ante los conceptos de libertad y responsabilidad se hicieron explícitas dos tipos de actitudes. Por un lado, aquellos que inicialmente asumen una actitud un tanto egoísta o individualista, sostienen que la única libertad y responsabilidad válida es la propia, es decir que no podemos ser responsables de la libertad y las acciones de los demás. Esta actitud se puede mostrar en algunas de las tareas escritas y en algunas participaciones orales que, aunque no tienen como tal un soporte escrito, se manifestaron al momento de clase.

Por otro lado, están quienes asumieron una actitud más dispuesta y abierta al diálogo y a conocer las diferentes posturas filosóficas en torno a un mismo concepto, una actitud un poco más empática en la que reconocen la importancia de tomar en cuenta la libertad, la responsabilidad y la voz de los otros; y no solo la propia. Al final de la última sesión, la mayoría de los estudiantes demostraron en sus participaciones verbales y de elaboración escrita, el tránsito de una actitud solipsista a una actitud filosófica preocupada por sí mismos y por los demás, gracias a la introducción del concepto de alteridad que la mayoría de los estudiantes desconocían, a diferencia de los conceptos de libertad y responsabilidad, que aunque habían escuchado o estudiado, los veían de una forma abstracta y pocas veces en relación efectiva con su vida diaria.

Así mismo, de una actitud despreocupada o desorientada respecto al tema del cuidado de sí y de los demás, los estudiantes lograron demostrar al final una actitud de interés respecto a temas relacionados con el cuidado desde la filosofía; ya que, en palabras de varios de ellos, después de la estrategia didáctica pudieron ver con mayor claridad la importancia de estudiar filosofía en la preparatoria y la importancia del filosofar para la vida cotidiana y las relaciones interpersonales para su propio cuidado.

¿Cómo se hace explícita su capacidad para identificar un problema filosófico, o su habilidad para argumentar sobre un aspecto problemático?

A pesar de que el portafolio de evidencias de las prácticas docentes es limitado debido a la situación emergente de la pandemia, la capacidad de los estudiantes para identificar un problema filosófico y su habilidad para argumentar se puede hacer explícita por dos vías:

1) Por medio de sus participaciones escritas, a partir de un primer instrumento (cuestionario) diagnóstico que identifica sus conocimientos previos, actitudes y posturas en torno el tema del cuidado de sí y los conceptos filosóficos de libertad, responsabilidad y alteridad; y un último instrumento (cuestionario final) en el que se aprecia la reflexión, cambio de actitud o de postura de las y los estudiantes a partir de los nuevos conocimientos adquiridos, si es que pueden identificar los elementos y establecer las relaciones ya sea de fuerza o de causa y efecto que provocan una determinada problemática y sus consecuencias..

2) Por medio de sus participaciones orales. Que aunque no dejan constancia escrita, sí permiten un sondeo más constante de los niveles de comprensión de los estudiantes a través de las preguntas dirigidas. Las participaciones, tímidas y dudosas al inicio, se fueron volviendo más consistentes y profundas conforme fueron avanzando las sesiones virtuales, logrando una sólida argumentación en la actividad final, que consistía en explicar qué problema seleccionaron, por qué es un problema y cuáles son las posibles soluciones que ellos plantean y por qué.

3) La actividad de Collage fue la culminación del proceso de construcción del conocimiento en esta secuencia didáctica, ya que precisamente se otorgó a los grupos de trabajo la autonomía necesaria para que ellos pudieran identificar el problema que consideraran pertinente y argumentar sobre los aspectos problemáticos relacionados con cada uno. Esto debido a que la organización de los grupos y los trabajos no los realizaron durante la sesión, sino que lo hicieron de tarea, de modo tal que sin la mediación del docente se pudo lograr el objetivo.

Cabe resaltar, como ya se ha mencionado, que el enfoque de ABP que se aborda aquí involucra otras formas de aprendizaje significativo como el análisis de casos; así mismo, que la importancia de este enfoque filosófico del ABP no radica en la solución material o instrumental que puedan encontrar los estudiantes para un problema específico, sino precisamente en generar la capacidad de problematizar, poder identificar los problemas filosóficos centrales y los problemas derivados, así como la habilidad argumentativa necesaria para poder sostener una postura frente a los problemas morales y los conceptos filosóficos.

Reflejo del proceso de construcción del aprendizaje significativo

Debido a la limitante del tiempo y el espacio disponible para las prácticas, las evidencias para hacer un bosquejo completo del proceso de construcción de aprendizaje significativo son escasas. Sin embargo, en el curso regular de las clases, esta falencia puede ser subsanada mediante la implementación de un amplio portafolio de evidencias para cada estudiante, en el cual puedan ir incluyendo sus actividades, tareas y evaluaciones en orden cronológico; de modo que pueda observarse la progresión en la obtención de conocimientos, el desarrollo de habilidades y actitudes, el dominio de procedimientos y el logro de los objetivos de aprendizaje.

A pesar de ello, consideramos que el desarrollo de esta secuencia didáctica sí dio lugar a la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes de los grupos de práctica; ya que, al momento de las participaciones verbales, muchos expresaron que les llamaba la atención el poder estudiar los conceptos filosóficos a partir de la propia experiencia de cada uno de ellos en la pandemia, con lo que podían ver más claramente la relevancia del estudio de la filosofía y llegar a una mejor comprensión de los conceptos. Ello generó una motivación intrínseca en los estudiantes que los impulsó para esmerarse en el desarrollo de las actividades durante las sesiones sincrónicas, así como en las tareas individuales y colaborativas.

Aunque en el cuestionario final no se refleja como tal el proceso de construcción de aprendizaje significativo, sí se refleja cuando menos -en palabras propias de los estudiantes-, el resultado de sus reflexiones, las nuevas actitudes que tomaron y su capacidad para problematizar y argumentar. Es una fotografía del momento después de haber recorrido el camino de las diversas actividades y procesos de aprendizaje, que bien se puede comparar con los registros o diagnósticos iniciales y evaluaciones intermedias; a fin de establecer una ruta clara del proceso que siguieron los estudiantes para la construcción de un determinado concepto o idea.

Aclaración en torno a la resolución de problemas

Como se hizo mención en el apartado correspondiente a la metodología, el enfoque principal de esta aplicación del ABP no se funda en la capacidad instrumental de solucionar problemas de manera pragmática, como en otras disciplinas como la medicina, en la que la solución juega un papel determinante; sino más bien en la capacidad de problematizar y argumentar de los estudiantes. Por lo que no se evaluó una respuesta final frente al problema del cuidado de sí y la relación con los otros, o en relación a los conceptos de libertad y responsabilidad; en cambio, lo que se evaluó fue precisamente la capacidad de problematización y argumentación, y los cambios en las actitudes de los estudiantes frente a los problemas y conceptos filosóficos.

Ahora bien, hay que distinguir entre la solución de un problema con fines meramente instrumentales o pragmáticos; y la resolución de un problema originario, que preocupa y motiva al estudiante. Puede ser que la mayoría de los estudiantes haya logrado resolver el problema, cuando menos en teoría, a partir de las soluciones que presentaron; sin embargo lo fundamental es que todos pudieron llevar a cabo los procesos de identificación, selección, delimitación y exposición argumentada de un problema. Y más aún, todos pudieron trabajar de manera colaborativa y dialéctica, lo que naturalmente conduce a que todos los estudiantes puedan reflexionar y problematizar no nada más en torno a un solo tema; sino en torno a por lo menos siete temas o cuestiones problemáticas que tienen que ver con el cuidado de uno mismo y de los demás y que integran un conflicto entre los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad.

Evidencias de Aprendizaje Autónomo

En el siguiente apartado se presentan las evidencias de las actividades realizadas por las y los estudiantes, primeramente se muestran las evidencias de las actividades de Aprendizaje Autónomo (cuestionario, comentario, ensayo); seguidas de las evidencias de Aprendizaje Colaborativo (collages), a fin de brindar una óptica más amplia al lector y que pueda juzgar si se cumplió o no con los objetivos descritos en la planeación.

Llamas [redacted] Teresa [redacted]
559

ACTIVIDAD CUESTIONARIO

¿Cómo ha influido el precepto ‘Conócete a ti mismo’ en la filosofía y en la ética?

[El conocimiento propio es la base que debe sentarse antes de dar paso al conocimiento del otro.] Ejemplificamos esto en los acontecimientos de la vida actual, donde, si no somos capaces de conocernos y conocer aquello que nos diferencia del otro, no podremos sino en base a suposiciones, [conocer aquello que desconocemos].

¿Qué problema(s) implica el conocimiento de uno mismo, es necesario una técnica para ello?

A la hora de conocerse a uno mismo es común que haya cierta duda sobre si eso que creemos conocer, es realmente lo que es uno mismo. [Diría que la técnica para conocerse a uno mismo es igual de diverso que lo somos nosotros, pues no seguiremos el mismo patrón del otro, ni nos conoceremos por experiencias de alguien más.] Diría, sin embargo, que [una herramienta puede bien ser la filosofía.]

¿Por qué o para qué consideras que es importante el conocimiento de uno mismo?

[Como se ha mencionado en la primera respuesta, el conocimiento de uno mismo a su vez infiere en todo un sector. Como cadenas que se unen, pero que se debe conocer bien una para poderla encajar a la otra. Por esa razón, es que uno debe cuestionarse antes a sí mismo, para después poder conocer a otro.]

¿Cómo consideras que fue esta secuencia didáctica? Y ¿Por qué?

Me sentí muy cómoda durante las dos sesiones impartidas, además que hubo un buen dinamismo y el tema me atrapó enseguida. Problemas tales como el audio para ciertos materiales estuvieron presentes, pero pese a ellos, el profesor logró llevarlos sin problema.

Actividad Cuestionario:

Vargas [redacted] Jessica [redacted]

Grupo: 559

¿Cómo ha influido el precepto “conócete a ti mismo” en la filosofía y en la ética? Considero que ha tenido gran influencia en la filosofía, pues como se mencionó en clase, el ser humano ni siquiera era considerado el objeto de conocimiento para la humanidad hasta la llegada de Sócrates. (Hasta ese momento se seguía viviendo en ignorancia respecto al conocimiento de ellos mismos.)

En la ética también lo ha tenido, me resultó interesante que una compañera mencionó una frase muy curiosa “primero estás tú, después tú, y al final tú”, creo que esta frase aplica en la ética porque no está mal ver primero por ti mismo, al conocerte y cuidarte puedes cuidar a los demás, claro, sin caer en el narcisismo o egocentrismo. Si no te conoces y no te cuidas, cómo esperas cuidar a los demás.

¿Qué problema(s) implica el conocimiento de uno mismo, es necesario una técnica para ello?

Algunos problemas que implica, puede ser el hecho de creer que, si te conoces físicamente, si conoces tu cuerpo, automáticamente ya te conoces. (Cuando esto es erróneo, es un conocimiento superficial y poco auténtico.) Primero debes conocer el núcleo de tu alma, ~~no~~ debemos conocer interiormente.

La técnica es a través de la filosofía, pues como vimos en clase, esta ciencia involucra la lógica, la moral, el estudio de la naturaleza y la tecnología. Si tomamos esto en cuenta, podríamos estar más cerca de conocernos auténticamente.

¿Por qué o para qué consideras que es importante el conocimiento de uno mismo? Considero que es importante para no perder los ideales, no perder la esencia del alma. Si no te conoces realmente puedes caer en fanatismos, seguimiento de masas, se siguen los ideales de otros, no se sigue el ideal que tiene uno como persona. Y entonces, la ignorancia permanecería siendo uno de nuestros mayores males.)

Igual es importante para cuidar y ver por los demás (esto lo especificaré más adelante con ayuda del breve ensayo).

¿Como consideras que fue esta secuencia didáctica? ¿por qué? Fue interesante, me gustó que utilizara ejemplos de series o animés para relacionarlos con el tema, porque de cierta forma ~~cap~~ataba la atención de otros compañeros al hablar de temas que posiblemente les guste, o les interese, de esta manera lo relacionan de una forma más sencilla y fácil de asociarlo y recordarlo.

Comentario [R1]: Bien

Comentario [R2]: Muy bien, coincido contigo, es bueno que recuperes la idea de tu compañera

Comentario [R3]: Correcto, el conocimiento de sí mismo no se basa únicamente en el conocimiento y cuidado del cuerpo (que es fundamental), sino más importante aún: conocernos mental y emocionalmente, reconociéndonos como seres sociales

Comentario [R4]: Nos, falta una 's'

Comentario [R5]: De acuerdo

Comentario [R6]: Muy buena recuperación, efectivamente la ignorancia y el miedo de pensar por nosotros mismos puede llevarnos a la ideologización y el fanatismo

Comentario [R7]: De acuerdo, me parece bien que recuperes la idea del cuidado de los otros

Comentario [R8]: Sobre letra

Tarea:

En base al dialogo de Alcibíades y en los contenidos revisados en clase he realizado la siguiente reflexión, para retomar un poco el dialogo, Alcibíades era un aspirante a político de la ciudad de Ateas, se encontraba hablando con Sócrates quien creía que el conocerse a uno mismo era sabiduría, de aquí puedo reconocer su famosa frase "yo sólo sé que nada sé", donde reconocía su propia ignorancia, y el hecho que ni el mismo se conocía interiormente.

Para Sócrates nosotros éramos el alma que maneja nuestro cuerpo, y por lo tanto, para conocernos genuinamente, debíamos conocer el núcleo de dicha alma, pues en ella residía la sabiduría y nuestra virtud. El cuerpo se encontraba sometido a la voluntad del alma, contrario a lo que yo creía, nosotros no somos el cuerpo físico, somos el alma. Uno pensaría que el conocerte a ti mismo, es conocer lo físico, lo externo, sin embargo, va más allá de lo superficial. Si queremos conocernos debemos conocer nuestra alma, de no conocerla, tendríamos un conocimiento falso, que no sería autentico.)

Una vez mencionado esto, mi posición sobre el conocimiento y cuidado de uno mismo, ha cambiado, pues, en el caso de Alcibíades, quien aspiraba a un cargo político, resultaba casi ilógico que lo hiciera, pues ni siquiera se conocía realmente, entonces cómo sabría qué era lo mejor para el pueblo en aquel momento, si no reconocía lo que era bueno para él. Conuerdo con la idea de que aquellos que creen conocerse, no se conocen de una manera autentica, no reconocer su propia ignorancia, no reconocer sus virtudes porque caen en la superficialidad. Únicamente se podrán conocer bien, si se conocen interiormente.

Lo anterior lo relaciono con el mito de la caverna de Platón. El creer que nos conocemos es como vivir en la oscuridad, en la caverna, sin conocernos genuinamente y observando únicamente lo que quieren que observemos y creamos. Sin embargo, al salir de esta "cueva", al conocernos de forma autentica podemos ver y reconocer lo que realmente somos y nuestras virtudes. Veremos por nosotros mismos y por los demás realmente.)

Muchas gracias Jessica, me parece muy bueno tu ensayo, muestras claramente la lectura del texto y la recuperación de los temas e ideas que abordamos en la clase. junto con tu propia

Cuestionario.

Día [redacted] leth Agu [redacted] ero. 0559

1. ¿Cómo ha influido el precepto 'Conócete a ti mismo' en la filosofía y en la ética?

En la filosofía nos habla de que la principal necesidad como humanos para acceder a la sabiduría filosófica es el autoconocimiento. En el diálogo Alcibiades, Sócrates le hace ver que antes de hacerse responsable de un pueblo, ha de hacerlo consigo mismo por medio de ese autoconocimiento, y solo entonces un hombre puede orientar su vida en pro de aquello que se propone. En la ética puede responder a el hecho de que al conocerse uno atiende a un criterio justo y cierto, asimismo uno se hace consciente de lo que no sabe y de que a partir de otras/os, puede dejar de ignorar ciertas cosas. [redacted]

2. ¿Qué problemas implica el conocimiento de uno mismo, es necesario una técnica para ello?

El conocerse a uno mismo implica una inquietud de sí mismo. En *La hermenéutica del sujeto* Foucault concibe la inquietud de sí mismo como una actitud con respecto de sí mismo, con respecto a los otros y al mundo. Así que hacerse cargo de tal actitud conlleva una serie de acciones que Foucault nombra "técnicas de sí". Que podemos entender como prácticas meditadas y voluntarias con las que el hombre fija reglas de conducta, al tiempo que se procura transformarse a sí mismo. [redacted]

3. ¿Por qué o para qué consideras que es importante el conocimiento de uno mismo?

Considero que todos los seres humanos buscamos la plenitud y la felicidad de uno mismo como de nuestro entorno, al inquietarnos, al actuar acorde a lo que conocemos de nosotros mismos nos habla de personas conscientes y responsables de sus acciones, en el ámbito social, y todos los demás ámbitos que conlleva, puede ser determinante el que las personas que participamos activamente nos conozcamos a nosotros mismos, así pues, podemos ayudar a los otros, organizarnos y formar criterios individuales que, sin embargo, no sean egoístas, sino todo lo contrario, sabemos que lo personal se convierte a político. [redacted]

4. ¿Cómo consideras qué fue esta secuencia didáctica? ¿Por qué?

Muy buena. Cuestionarnos respecto a algo como el autoconocimiento parece muy acertado. Si no somos introspectivos, inmediatamente somos personas muy poco genuinas y empáticas. Además el hecho de entrar perspectivas filosóficas desde la Socrática, los escépticos, la Aristotélica, hasta Descartes, Foucault, Kant. Nos da un panorama mucho más amplio de conceptos como ética, verdad, conocimiento, razón y noción de la importancia de la filosofía y el dudar.

Aunque fue mucha información en dos sesiones, creo haber captado las ideas principales para comprender el objetivo. Me hubiera gustado estudiar esta secuencia con más detenimiento. [redacted]

16 de Enero 2021.

Grupo de Filosofía 559.

1. ¿Cómo ha influido el precepto 'conócete a ti mismo' en la Filosofía y en la ética?

Por lo que yo pude entender, este concepto influye en la filosofía y en la ética porque cuando nosotros nos adquirimos un autoconocimiento podemos adquirir los demás conocimientos lógicos y nos lleva a lo éticamente correcto.

Comentario [R1]: Sobre palabra

Comentario [R2]: Muy bien, el uso de la razón nos hace preguntarnos ¿cuál es el mejor modo de vida?

2. ¿Qué problema(s) implica el conocimiento de uno mismo, es necesario una técnica para ello?

Conlleva al problema de llegar a él correctamente sin caer en el ego, yo considero que para llegar a él se necesita de la experiencia y la empatía, y con el tiempo ir conociéndose uno mismo de manera saludable.

Comentario [R3]: Cierro, según vimos con Foucault el conocimiento y el cuidado de sí implica necesariamente a los otros, el puro egoísmo nos destruye

3. ¿Por qué o para qué consideras que es importante el conocimiento de uno mismo?

Para mí y después de verlo en la clase, es importante debido a que después de conocerse así mismo, se pueden adquirir conocimientos secundarios y que en lo personal a mí sí me interesa saber esos otros conocimientos, sin embargo no creo que ya tenga mi "conocimiento de mi misma" perfectamente estructurado, pero en el proceso estoy del autoconocimiento y del conocimiento.

Comentario [R4]: Así es, aprendemos a lo largo de toda la vida, en ese sentido podemos conocernos y reconocernos constantemente respecto a quienes somos, qué hemos aprendido y cómo nos relacionamos con los demás

Comentario [R5]: Excelente

4. ¿Cómo consideras que fue esta secuencia didáctica? Y ¿Por qué?

Buena, me gustó mucho sinceramente, normalmente no soy fanática de la Filosofía y me cuesta mucho trabajo poder concentrarme durante las clases, sin embargo en esta ocasión lo pude hacer y aunque no pueda comprender 100% lo que se está explicando, es porque yo soy la que no lo comprende, porque me pareció muy buena la manera de dar la clase, siendo didáctica y acoplarse un poco más a la actualidad de nosotros como alumnos me parece algo perfectamente estratégico, ojalá logre dar sus clases así siempre a pesar de que haya alumnos que no lo valoren, usted siga con ese gran entusiasmo, mucho éxito y me quedo con una gratificante experiencia de su clase. ☺

- Con base en el diálogo Alcibiades y en los contenidos revisados en la clase, elabora un breve ensayo en el cual expreses tu opinión, punto de vista, posición a favor o en contra o sentir sobre el problema del conocimiento y el cuidado de uno mismo y de los otros.

Yo considero que el mayor problema es el control de este cuidado y conocimiento en cuestión de saber hasta dónde se está llevando correctamente y no caer en el ego o por el contrario, en no saber cómo llevarlo a cabo, además siento que al conocerse a sí mismo, conocemos nuestros límites, sentimientos, debilidades, fortalezas, etc., y nos lleva a un correcto manejo de nuestra vida y de la misma manera con las personas a nuestro alrededor, lo que no lleva al mismo caso del cuidado de sí mismo, cuando nosotros nos cuidamos, inconscientemente estamos cuidando a las personas a nuestro alrededor, y el claro ejemplo de esto es el momento que estamos pasando actualmente con la pandemia del COVID-19, si me cuido, cuido a mucha gente a mi alrededor. Y repito, esto es control de nuestro autoconocimiento y nuestro autocuidado, nos lleva a ser empáticos y ser un poco más armoniosos sobre todo con nosotros mismos, porque por experiencia me he dado cuenta que cuando las cosas se hacen bien, todo sale bien, por lo tanto el hecho de hacer bien el término del "conócete a ti mismo", haces bien para tu mundo alrededor.

Comentario [R6]: Coincido totalmente contigo

Comentario [R7]: Estoy de acuerdo, el conocimiento y cuidado de sí conlleva al conocimiento y cuidado de los otros







El conocimiento y el cuidado de si y de los otros



COMO PROBLEMA FUNDAMENTAL DE LA FILOSOFÍA



- **¿Cómo ha influido el concepto de "conócete a ti mismo" en la filosofía y en la ética?**
El concepto de "conócete a ti mismo involucra también a el cuidado de "los demás", todas las personas que nos rodean con las que nos vemos involucrados debido a que cuando logramos conocer nuestros conocimientos, fortalezas y debilidades podremos ser capaces de ayudar y comprender a los que nos rodean, logrando en nosotros una especie de empatía alejándonos del individualismo. Por todo esto es que es un tema muy esencial en la filosofía y la ética. 
- **¿Qué problemas implica el conocimiento de uno mismo, es necesario una técnica para ello?**
Considero que algunos problemas que conlleva el aprendizaje de uno mismo es el reconocer para que somos buenos y para que no, lo que sabemos y lo que no sabemos. 
- **¿para qué o para que consideras que es importante el conocimiento de uno mismo?**
Como ya he mencionado, creo que el conocernos a nosotros mismos implica saber para que somos o malos y que es lo que conocemos o desconocemos, por lo tanto, con estos conocimientos podremos ayudar a quien así lo requiera y también podremos pedir ayuda a los demás en cuestiones en las que no nos sentimos "seguros". 


- **¿Cómo consideras que fue esta secuencia didáctica? (buena, mala, regular, interesante, divertida, aburrida) y ¿por qué?**
Considero que la primera sesión fue algo pesada pero didáctica, pero supongo que fue porque estuvimos revisando varios conceptos, además lo que la hizo más amena fue, por ejemplo, los videos que estuvimos viendo. La segunda sesión me pareció muy buena, debido a que relacionamos el tema con algo que es de mis pasatiempos favoritos el cual es ver anime, con esta didáctica me quedo más claro el tema, creo que es muy bueno y divertido relacionar temas de nuestro interés con las temáticas que revisamos en la escuela y las clases. 

Ensayo:


El cuidado de si mismo me parece que es de suma importancia, ya que conociéndonos de manera más profunda podremos aportar a los demás lo mejor de nosotros, lo cual nos convertiría en personas un poco más empáticas y menos individualistas.

En algunas ocasiones me llegue a considerar como una persona escéptica, aun sin conocer las escuelas que estuvimos repasando en clase, pero poco a poco al ir aprendiendo un poco más deje de considerarme de una sola corriente o filosofía y considero que es mejor conocer de todo y uno mismo crearse sus propios criterios pues yo creo que es difícil que estés al 100% de acuerdo con alguna creencia, filosofía o ideología. Por ejemplo en la participación de la última clase, recuerdo que cite la frase con la que nos regimos en la clase de asistencia dental "primero yo, después yo y al último yo" la cual suena individualista a para algunas personas puede llegar a ser muy grave, pero en este tipo de circunstancias creo que hay que aprender a diferenciar, pues yo solo la tomo como algo muy técnico y que nos ayuda en las actividades que llevamos a cabo, y tendríamos que saber separarla de un pensamiento únicamente para las labores técnicas y no tomarlo como una ideología de vida. Yo en lo personal ayudo a las personas en lo que puedo y si es necesario pido ayuda en lo que no me siento sumamente segura.


¿Cómo ha influido el precepto de “conócete a ti mismo” en la filosofía y la ética?.

De acuerdo a lo abordado en clase, este precepto ha influido desde comienzos de la filosofía clásica y hasta la época contemporánea, si bien en un principio radicaba la idea en conocerse más personalmente, terminó y al cabo de varios siglos encajando en un concepto en donde el conocerse a nosotros mismo es algo indispensable y a su vez los otros también nos  construyen y ayudan a conocerse a nosotros mismos.

¿Qué problema implica el conocimiento de uno mismo, es necesario una técnica para ello?

Considero que no existe un obstáculo fuera de ti, es indispensable que tu tengas la actitud y la determinación para lograrlo, además de no descuidar lo que te rodea pues con ambas lo conseguirás y podrás replantearte mucho de lo que concluyas en tu autoconocimiento. 

¿Por qué o para qué consideras que es importante el conocimiento de uno mismo?

Considero que es importante dado que es el inicio de lo que tu quieras hacer, debes conocer tus destrezas, habilidad, gustos, tu compromiso, tu personalidad, para comenzar a hacer cosas como personalmente y socialmente. 

¿Cómo consideras que fue esta secuencia didáctica?

La considero buena y bastante atractiva en cuanto a la inclusión de videos, imágenes y texto, la primera sesión fue algo cargada de diapositivas pero el texto y lo que nos explicaba lo hace bastante entendible. Me gustó mucho

Tarea

Con base en el diálogo de Alcibiades y en los contenidos de la clase, elabora un ensayo donde expreses tu opinión o sentir sobre el problema del conocimiento y el cuidado de uno mismo y de los otros.

A lo abordado en las dos sesiones me hace darme cuenta que el precepto “conócete a ti mismo” a formado parte de la historia y en cierto modo a prevalecido en distintos contextos, personalmente no conocía su trascendencia y este curso me hizo replantearme, varios conceptos que considero importantes, como lo explicaba en una sociedad contemporánea donde permea el individualismo y la competitividad se ha dejado de lado este autoconocimiento y el entorno o los otros seres. Como le comentaba el curso nos hace darnos cuenta de que es indispensable el conocimiento personal para crecer como persona y a su vez para desarrollarnos en un mundo social, la alteridad como principio lo veo indispensable, ver al otro como un reflejo con el cual te construyes y generas una identidad.

Tras estas secciones me hizo replantearme ciertas cosas de gran importancia para uno mismo, un curso que en mi caso me ayudó para bien.

Evidencias de Aprendizaje Colaborativo Collage



Equipo 1.
Tema: El deterioro y el cuidado del medio ambiente



Equipo 2.
Tema: La eutanasia



Equipo 3.
Tema: El deterioro del metro



Equipo 4.
Tema: La situación en Colombia



Equipo 5.
Tema: "First of all we are humans", El conflicto Israelí-Palestino.



Equipo 6.
Tema: Comunidad LGBTIQ, libertad y discriminación.

Experiencias

Sin duda, las experiencias obtenidas tanto en la práctica docente como en la maestría fueron muchas y muy enriquecedoras; sin embargo, cualquier expectativa que yo o mis compañeros maestrantes hubiéramos podido tener se vio afectada por el ya conocido tema de la pandemia y el confinamiento. Quienes planeábamos hacer la práctica de forma presencial nos vimos en la necesidad de modificar el proyecto o el enfoque del mismo. En cuanto a mí, lo que comenzó como un proyecto que buscaba hablar sobre la necesidad de modificar la educación dogmática tradicional por una educación más crítica o filosófica en términos más bien metodológicos y psicopedagógicos, terminó concretándose en una recuperación del tema del cuidado desde la enseñanza de la filosofía, en un intento por responder a las necesidades actuales derivadas de la pandemia.

La experiencia durante la realización de las prácticas fue muy gratificante y satisfactoria, afortunadamente la mayoría de las y los estudiantes del grupo parecieron interesarse genuinamente por el tema a partir de mis planteamientos. Los diálogos que se llegaron a generar fueron siempre bastante amenos y constructivos, los estudiantes participaban animadamente ante la oportunidad de sentirse escuchados respecto a un tema tan sensible como lo es el del cuidado, la libertad y la responsabilidad. Sus participaciones, en su mayoría, demostraban la reflexión y la transposición de los conceptos por parte de los estudiantes, es decir que lograban relacionar los conceptos vistos a partir de los autores con su propia experiencia o su propio contexto.

Siendo sincero me fue complicado adaptar las actividades, sobre todo las de trabajo colaborativo, que presencialmente son “más fáciles” de realizar, la misma virtualidad y distanciamiento parecían ser un reto aún más grande. Felizmente pude concretar la idea articulando diferentes elementos, por un lado, pensando en la estética como disciplina filosófica de conocimiento⁹⁴, y cómo es que a través de la experiencia estética y de la elaboración de obras artísticas se puede fomentar la expresión del pensamiento y la voluntad mediante la significación; y la sensibilización y el llamado a la acción frente a problemáticas sociales. El feminismo, movimiento que ha tomado mucha fuerza en los últimos años en respuesta a la terrible violencia de género que se vive en México y el mundo, también ha hecho collage art a modo de protesta, me parecieron ejemplos idóneos para mostrar a las y los alumnos. Fue interesante para mí, al estar realizando la planeación y estudiar el existencialismo, conocer el nexo entre J.P. Sartre y Simone de Beauvoir, así como la relación entre existencialismo y feminismo, un punto que me pareció importante rescatar

⁹⁴ Cfr. GARCÍA OLVERA, Francisco. *La Estética como disciplina filosófica de conocimiento*. México, UNAM-FES Acatlán, 2011.

ya que la mayoría del grupo de práctica eran mujeres, y llegué a angustiarme un poco buscando ejemplos oportunos que les fueran más significativos.

Pese a todas las dificultades, la realización de la estrategia pudo salir adelante; y afortunadamente la gran mayoría de los comentarios que recibí de los estudiantes fueron positivos, algunos fueron incluso conmovedores, al notar que las alumnas y alumnos agradecían el llevar temas de la filosofía hacia su propia experiencia individual y hacia su cotidianidad, así como el espacio para poder reflexionar y expresarse en torno a este tema en particular. Cabe resaltar aquí la recuperación de las experiencias de los estudiantes, algunas de las cuales pudieron apreciarse en las evidencias.

Además de la pandemia y una vez retomadas las clases en línea, durante el cuarto semestre varias escuelas de la UNAM entraron en paro, incluidos los CCH's, por lo que pensamos que las prácticas se verían suspendidas o postergadas hasta nuevo aviso. Afortunadamente los grupos de la maestra Juanita accedieron a realizar de forma extraordinaria las sesiones para la práctica docente. Personalmente la segunda práctica fue la que más me gustó, pues pudimos cerrar el tema en las otras dos sesiones, recuperando los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad y con las exposiciones de los collages elaborados por los estudiantes, actividad que fue bastante bien recibida y que fue del agrado de varios de ellos. Por cuestiones prácticas, la maestra Juanita decidió juntar a dos de sus grupos de filosofía para las últimas dos sesiones, por lo que el número de estudiantes fue mayor (30 entre los dos grupos) lo que permitió una mayor participación y una cantidad ideal de estudiantes para realizar la actividad colaborativa, pudiendo formar 6 equipos de 5 integrantes cada uno.

Los estudiantes de los grupos de práctica demostraron una notable organización, pues fueron ellos los que decidieron como conformar los equipos; así como y una amplia investigación en torno a los problemas que cada equipo eligió, y ellos mismos eligieron las problemáticas sociales a tratar; demostraron una buena preparación para sus exposiciones, logrando trabajos muy bien elaborados a partir de su reflexión profunda y colectiva en torno a las diversas problemáticas, superando toda expectativa y logrando los objetivos de autonomía y metacognición de los estudiantes. Tanto a mí como a varios de los alumnos nos hubiera gustado contar con un poco más de tiempo para dedicarle a esta estrategia, que en un curso regular puede durar varias sesiones, dada la amplitud del tema; pero las cuatro sesiones que pudimos completar fueron, tanto para ellos como para mí, una experiencia de aprendizaje interesante y nutritiva. Pude notar como los estudiantes relacionaban los conceptos de la ética y de la filosofía con las problemáticas de su contexto actual, dándole ellos mismos el sentido a los conceptos a partir de sus propias experiencias e inquietudes.

CONCLUSIONES

En conclusión, podemos plantear algunos puntos importantes en cuanto a lo que la enseñanza de la ética y de la filosofía exige actualmente. Primeramente, debemos señalar que la enseñanza debe partir siempre de actividades reales, auténticas y atractivas, que logren integrar en la experiencia del estudiante los procesos y los contenidos disciplinares involucrados. Así mismo, toda enseñanza debe procurar una búsqueda activa y continua de los significados o sentidos de los aprendizajes por parte de los alumnos, es necesario que aprendan no sólo los conceptos, sino también -y más importante- la experiencia ligada a los conceptos, en este caso los de libertad, responsabilidad y alteridad.

Por otro lado, debemos recalcar la importancia de los elementos motivacionales y el compromiso afectivo y personal del estudiante en su propio aprendizaje. Es necesario un cambio de enfoque tanto por parte del estudiante como del docente; el error no debe ser motivo de castigo, por el contrario, debe considerarse como una posibilidad de autoevaluarse y de evaluar los progresos en el aprendizaje de los estudiantes; un paso necesario y a veces difícil, que posibilita la reflexión necesaria para seguir avanzando en la obtención de conocimiento, pero sobre todo, para mejorarnos nosotros mismos y, sobre todo, ayudar a los estudiantes para mejorarse y cuidar de sí mismos.

Debemos buscar siempre la motivación intrínseca de los estudiantes desde los contenidos mismos y proyectarlo hacia las estrategias y recursos didácticos y tecnológicos utilizados para su aprendizaje. Se pudo comprobar que cuando un tema logra atraer la atención de los estudiantes y producir en ellos el deseo de aprender y trabajar de manera colaborativa, les facilita mucho el camino para realizar las actividades y tareas con una actitud más positiva; y los conceptos, autores e ideas les quedan presentes en la memoria por más tiempo y de manera más significativa cuando lo que aprenden lo ven en relación con algo que ya conocen y les es familiar, o ligado a un sentimiento. Los humanos somos seres sensibles y sentimentales, los sentimientos nacen de nuestros valores, nuestro pasado, nuestras perspectivas futuras; todo ello influye poderosamente en el aprendizaje y consecuentemente en la educación. Son factores que los docentes deben considerar, no ver a los estudiantes como números, sino como seres humanos que sienten, que piensan y que lo que aprendan o dejen de aprender influirá directamente en su futuro y el de todos.

Para poder satisfacer la necesidad de significatividad de los estudiantes y lograr una mayor durabilidad del cambio cognitivo o actitudinal que se busca producir, es necesario:

- a. Que el alumno se involucre en el aprendizaje (por conciencia y por deseo)
- b. La importancia de la problematización y la investigación
- c. La interacción constructiva con sus compañeros
- d. La función mediadora del docente

Docentes y estudiantes deben comprender que el aprendizaje no es una simple asimilación de conocimientos, no es una operación de transmisión y almacenaje, sino que supone un juego entre las teorías explícitas que se estudian y las estructuras mentales de los estudiantes que incorporan la nueva información. Lo importante es adquirir la capacidad para reorganizar y reconstruir lo conocimientos, ampliar, modificar, justificar, reafirmar o cambiar lo conocido a partir de lo nuevo. Hay quienes critican el constructivismo y el ABP argumentando que es posible caer en un supuesto relativismo, pero aquí sostenemos que, independientemente de toda la libertad y autonomía del estudiante, hay claras líneas de conocimiento filosófico y científico que dan sustento a los contenidos; y que la función mediadora del docente como autoridad en la materia, así como su preparación y planeación de la clase (su didáctica), son fundamentales para no divagar en torno a las ideas de manera desordenada e improvisada.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje requieren tiempo, voluntad (disposición de ánimo) y esfuerzo; ninguno de los dos procesos está exento de baches y retrocesos, que exigen una reestructuración constante y la incorporación de nuevos elementos y estrategias. En ambos procesos destaca el elemento afectivo como fuente de poder que pone en movimiento la voluntad y el esfuerzo de enseñar (en el caso del docente) y la voluntad y el esfuerzo por aprender (en el caso del estudiante). El elemento afectivo destaca los factores metacognitivos del estudiante, es decir, la toma de conciencia del propio proceso de aprendizaje, del propio desarrollo y del propio cuidado, que nos conduce por extensión al necesario encuentro y cuidado de los otros. El sujeto no aprende en solitario, no vive en solitario.

De acuerdo con el socio-constructivismo, el verdadero aprendizaje se estructura en un andamiaje, para lograr primero con ayuda lo que posteriormente se logrará solo; el aprendizaje se transforma pasando de una experiencia interpsicológica (interdependencia positiva con compañeros y profesores) a una experiencia intrapsicológica (asimilada y acomodada en la estructura cognitiva del estudiante), siguiendo los planteamientos de Vygotsky. Ese intercambio positivo no sólo incluye al otro, sino que también incluye elementos y productos culturales. Para lograr ese intercambio es necesario que el docente estructure el trabajo en el aula de tal forma que promueva que el estudiante se involucre con actividades novedosas y estimulantes que les permitan reflexionar y construir sus conocimientos de manera creativa y responsable.

La enseñanza no es una mera y fría exposición que produce cambios conceptuales, el concepto no puede ser enseñado solo, vacío, carente de significado, el involucramiento afectivo y social juegan un rol importantísimo en los cambios y avances cognitivos de los estudiantes. Es importante que los conceptos vayan acompañados de la experiencia que origina dichos conceptos; lo que se conoce como experiencias desencadenantes⁹⁵, en realidad son un cúmulo de vivencias directas, observaciones e intercambios que propicia el docente, y sobre los cuales es más fácil y firme la construcción del conocimiento del estudiante. Estas experiencias no sólo permiten aprender, sino que también despiertan la inquietud de los alumnos, siendo el inicio de proyectos de investigación que nacen de la curiosidad y auténtico interés de las y los jóvenes, frente a fenómenos o eventos, o frente a ideas y prácticas poco conocidas o desconocidas para ellos.

Finalmente resta decir que el ABP y el Trabajo Colaborativo resultaron ser propuestas bastante útiles para el abordaje de los contenidos de ética y particularmente para el tema del cuidado, al menos en los dos subsistemas pertenecientes a la UNAM. Habrá que ver a futuro su aplicación en otros subsistemas de Educación Media Superior. Sin duda, el caos provocado por la pandemia Covid-19 es muy reciente; por lo que sus verdaderos efectos en el atraso educativo de la juventud todavía son muy difíciles de medir. Lo que sí es un hecho, es que a los docentes nos ha planteado el reto de repensar el modo en que abordamos los temas, el modo de impartir la clase y, en general, el modo

⁹⁵ Cfr. LACUEVA, Aurora. *Capítulo 3. Las experiencias desencadenantes en Ciencia y Tecnología en la Escuela*. Madrid, Edit. Popular y Edit. Laboratorio Educativo, 2000. Pp. 29-47.

de vivir; a fin de responder a las nuevas exigencias que se nos imponen ante la coyuntura histórica actual.

El tema del cuidado de sí y de los otros, problematizado, resultó muy del agrado de los estudiantes; quizá por las condiciones del escenario en el cual nos encontramos, pero a la mayoría les fue muy grato y agradecieron la oportunidad para poder reflexionar en torno a este tema. Aún con todos los inconvenientes, los estudiantes pudieron trabajar de forma colaborativa, más allá del mero trabajo en equipo; y aprender de manera significativa los conceptos y principios de la ética relacionándolo con algo que todos estábamos y estamos viviendo. Pudieron aplicar los conocimientos adquiridos desde la filosofía antigua, moderna y contemporánea, en el análisis de problemáticas actuales que tienen que ver con el cuidado de uno mismo y de los demás.

Seguramente este tema seguirá cobrando mayor relevancia en los próximos años, a lo que esta investigación pretende ser solo una modesta contribución que, gracias a las evidencias expuestas podemos calificar como satisfactoria en su cumplimiento de objetivos. El Aprendizaje Basado en Problemas y el trabajo colaborativo sirven para abordar problemáticas desde la filosofía (Lógica, Ética y Estética) no tanto por la respuesta del problema en sí (que puede no tener solución); sino desde una perspectiva filosófica, por la capacidad misma de problematizar, investigar, indagar, analizar, interpretar y significar la realidad, así como la posibilidad de dialogar, argumentar y discutir sobre los problemas reales actuales; elementos propios del filosofar.

Hay quienes afirman que la filosofía trabaja con problemas que no tienen solución, por lo que califican como una necesidad el querer aplicar ABP en problemas filosóficos, reduciéndolos a un pragmatismo en el que los conocimientos son útiles en la medida en que resuelven problemas. Sin embargo, no defendemos aquí dicha postura pragmática, pues lo que se pretende rescatar no es la practicidad de una solución, sino el valor de la problematización y el diálogo colaborativo desde una perspectiva más humanista; un poco al estilo socrático, que más que ofrecer una respuesta última a sus interlocutores, los cuestionaba y los motivaba generando en ellos la inquietud o la duda, para que pudieran ellos, por sí mismos, concebir una idea propia fundada en el bien y en la verdad.

Más aún, aunque en ocasiones la filosofía trabaje ciertamente con problemas de difícil o imposible solución, la realidad impone problemas reales que exigen soluciones reales y concretas, tanto en lógica como en ética debemos tratar de unir siempre la teoría con la práctica, para lo cual el ABP resulta idóneo.

“Por lo demás, no hay que dejar de insistir en que, ante un escenario como el actual, en el que prevalece la incertidumbre y la norma es ‘sálvese quien pueda’, se requiere de las filósofas y filósofos para repensar cómo ha sido afectada esa totalidad llamada realidad (natural y social) o, si se prefiere, cómo ha sido sacudida la humanidad en todas sus entrañas por la propagación de un minúsculo virus y, por tanto, cómo se alteró el conocimiento que tenemos sobre nosotros mismos y nuestras relaciones. Y no menos nuestros hábitos y costumbres.”⁹⁶

Con estas palabras damos pues por concluida nuestra exposición, agradeciendo sincera y cordialmente al lector por su paciencia, esperando que alguno de los planteamientos aquí expuestos les sea de interés o de alguna utilidad. De corazón, mis más sinceras gracias.

⁹⁶ Según las palabras de Gabriel Vargas Lozano, Coordinador del Observatorio Filosófico de México, entrevistado por la revista Proceso. Fuente: VÉRTIZ DE LA FUENTE, Columba. “*La filosofía ¿para qué? ante la pandemia*” en Revista Proceso “*El Agobio*”, No. 2266, México, 5 de abril de 2020. [Versión PDF].

ANEXOS

ANEXO 1

Marco Conceptual complementario sobre el conocimiento y el cuidado de sí y de los otros.

Introducción. El paso del *mito* al *lógos* y el conocimiento de sí (los *physiologiōi*). El *arché* y la escuela de Mileto (Tales, Anaximandro y Anaxímenes). El movimiento y la inmovilidad (Heráclito y Parménides). Materialismo y espiritualismo. Los sofistas y el humanismo. La influencia de la inquietud de sí (Platón, Aristóteles). La influencia socrática en las escuelas helenísticas (epicúreos, estoicos, escépticos). El cuidado de sí como modo de vida.

Este anexo se presenta como un punto de referencia complementario en relación al tema del conocimiento y el cuidado de sí y de los otros que se puede identificar como un problema de la filosofía que se puede rastrear como una preocupación de los primeros filósofos. Por una cuestión metodológica de extensión y de énfasis en ciertos puntos (como la figura socrática), no se ha incluido en el capítulo disciplinar de la tesis; sin embargo lo presentamos aquí como un anexo complementario, por si acaso quienes se interesen en el tema gusten de un marco conceptual más amplio. También lo incluyo debido a que fue parte de la investigación que realicé durante el desarrollo del capítulo disciplinar relacionado con los fundamentos filosóficos que, desde mi perspectiva, era importante incluir; sobre todo por la influencia socrática que se desarrolla a través de las escuelas helenísticas.

El paso del *mito* al *lógos* y el conocimiento de sí (los *physiologiōi*)

Antiguamente, el mundo y los fenómenos naturales en el acontecidos, incluido el ser humano, se explicaban a través de los mitos. De modo tal que existían gran variedad de dioses, como el dios del trueno; el dios del inframundo; el dios de la guerra; la diosa de la fertilidad, entre muchísimas otras deidades en todas las primeras culturas. En la antigua Grecia, sin embargo, la peculiaridad del pensamiento de donde surge la filosofía, fue justamente que: a partir de ese asombro y ese maravillarse del ser humano ante la naturaleza, se trató de explicar todo eso ya no a partir de la voluntad de los dioses, sino a partir de explicaciones razonables, inteligentes; es decir, aquellas que pudieran deducir los seres humanos a partir de su propia inteligencia, basados en la observación de la naturaleza y la reflexión.

Así es como surge la filosofía, en ese paso del *mito* al *logos*⁹⁷, ante esa inquietud de poder explicar el ***arché* (el principio u origen)** de todas las cosas de forma inteligente, sin recurrir a las

⁹⁷ De acuerdo con Ferrater Mora, *Lógos* es un vocablo de significación múltiple: razón, discurso, explicación, palabra, noción, concepto, idea, pensamiento. Con el curso de la historia del pensamiento filosófico, ha ido adquiriendo un significado de importancia mayor: el *lógos* como principio inteligible, por medio del cual se genera un ámbito que permite la visión de la realidad por medio de la luz. Así *lógos* puede ser no sólo lo que se dice, sino también aquello que

divinidades. Esta inquietud de explicar de forma razonable la naturaleza lleva implícita una necesidad de explicar razonablemente qué es uno mismo, qué y quienes son los demás y quienes somos todos en conjunto. En los primeros filósofos naturalistas, también llamados presocráticos, se puede rastrear esta inquietud como una preocupación fundamental de la reflexión filosófica. Las diferentes formas de pensar al ser humano conllevan necesariamente diferentes posturas éticas; las cuales tuvieron un impacto en la cultura y en la filosofía posterior, haciendo de la ética una de las ramas inseparable de la filosofía.

A continuación, revisaremos algunos fragmentos que se pueden rescatar de los primeros filósofos antiguos de quienes se tiene noticia, principalmente hablaremos de la llamada escuela de Mileto, conformada por Tales, Anaximandro y Anaxímenes; Así como de Heráclito y Parménides, cuyo pensamiento también funda en buena medida las bases de las diversas tradiciones filosóficas. Posteriormente veremos como la inquietud de sí y de los otros es retomada en la filosofía clásica con Sócrates y Platón, a través del precepto delfico “Conócete a ti mismo”, con la finalidad de ver su influencia en la cultura grecolatina a partir del diálogo *Alcibíades*.

El *arché* y la escuela de Mileto (Tales, Anaximandro y Anaxímenes)

Se dice de Tales de Mileto que, de entre los griegos, fue el primero en romper con el uso de la mitología para explicar el mundo y el universo, sustituyendo las explicaciones míticas por explicaciones naturales mediante hipótesis y teorías naturalistas derivadas de la observación y la lógica (*lógos*). A pesar de que no se conserva ningún texto suyo, sus datos biográficos son una mezcla de opiniones, hechos o anécdotas que se atribuyen a su persona, y algunas citas con mayor o menor grado de verosimilitud, que nos llegan gracias a Diógenes Laercio y otros historiadores de la filosofía. Aun así, en la antigüedad se le consideraba como uno de los Siete Sabios y como iniciador de la especulación científica y filosófica.

Se le conoce como el fundador de la escuela de Mileto, a la que pertenecieron también Anaximandro, su discípulo y Anaxímenes, discípulo de este último; de quienes hablaremos un poco más adelante. En cuanto a Tales, se sabe que sostuvo que el ***arché*** de la ***physis*** (**la naturaleza**) es el **agua**; es decir, que el agua es el origen de todas las cosas que existen, el elemento primero; y que la tierra “flota” como una especie de isla sobre el agua. En cuanto al alma la consideraba dadora de vida, movimiento y divina. Atribuía vida al agua, dado que se mueve sola como los ríos o mares; por lo cual, según él, debía tener alma. Ahora bien, independientemente de lo cierto o no de su teoría, lo característico de Tales fue que es el primero (al menos de quien se tiene noticia)

hace posible el decir. Cfr. FERRATER MORA, José. *Diccionario Filosófico*. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1951. Pp. 827.

que trató de conocer la verdad mediante explicaciones racionales y no fantásticas o mitológicas, creando un legado de amor a la sabiduría que continuaría con Anaximandro y Anaxímenes, y que llegaría a su esplendor en la filosofía clásica con Sócrates, Platón y Aristóteles, considerados como los pilares de la filosofía y el pensamiento occidental.

En palabras de Ramón Xirau, según lo expuesto en su *Introducción a la historia de la filosofía*, lo que los griegos pretendían era aspirar a la claridad: “establecer un orden racional, una forma de vida que ya no dependa de los monstruos y los sacrificios primitivos. Significa también [...] que ante un fenómeno inexplicable tratan de dar una explicación congruente, capaz de ser entendida por todos los hombres.”⁹⁸ Así pues, se abre una nueva puerta del pensamiento para entender el mundo y al ser humano. Volviendo con Tales, García Bacca nos presenta unos fragmentos que se le atribuyen en *Los Presocráticos*.

Tales, el Milesio, dijo:

“No te traicionen tus propias palabras ante los que en ellas confían.”⁹⁹

“Difícil es conocerse a sí mismo.”¹⁰⁰

“Triste es la ociosidad. Dañosa la intemperancia. Pesada la ignorancia.”¹⁰¹

“Sea tu oráculo la medida.”¹⁰²

Con estas sentencias, atribuidas a Tales, podemos notar cómo es que de un modo más o menos claro, la inquietud de sí y por los otros estaba, desde un inicio, presente en el pensamiento de los primeros filósofos, en relación al problema de la verdad y el conocimiento de la misma. Hay otros fragmentos en el mismo texto de García Bacca que bien pueden ser motivo de reflexión en torno a la problemática que aquí nos ocupa. Sin embargo, por economía de tiempo y espacio prosigamos con el discípulo de Tales, es decir, Anaximandro.

De Anaximandro de Mileto se sabe que escribió un libro que se leía aún en tiempos de Aristóteles, también se le atribuye ser el primero en elaborar un mapa, y ser el primero que se pregunta explícitamente por el *arché* de todas las cosas. La respuesta dada por Anaximandro resultó ser sumamente original en su época por su empleo de la lógica; argumentaba que ninguno de los cuatro elementos (agua, tierra, fuego o aire) podría ser la causa de todo el universo, pues no podemos admitir que una parte sea la causa del todo, lo cual es evidentemente contradictorio. El

⁹⁸ XIRAU, Ramón. *Introducción a la filosofía*. México, UNAM, 1981. Pp. 13.

⁹⁹ GARCÍA BACCA, David (Traductor). *Los Presocráticos*. México, Fondo de Cultura Económica, 1982. Pp. 230.

¹⁰⁰ *Ibidem*.

¹⁰¹ *Ibidem*.

¹⁰² *Ibid*. Pp. 231.

origen de todas las cosas, según Anaximandro, no debe buscarse en ninguno de los elementos particulares que componen el mundo, sino que el origen verdadero es lo **ápeiron (lo indefinido, lo indeterminado, lo informe)**, concepto que resulta mucho más abstracto que la idea del caos mitológico y que la teoría elemental de Tales.

En comparación, el *ápeiron* incluye nociones como la del infinito y la de posibilidad. Nociones que contribuyen enormemente a variar la situación y posición del hombre en el mundo, pues ya no es el universo homérico, reducido a una tierra plana y sostenido por los dioses; sino que el universo se abre y el lugar, así como las posibilidades del ser humano en ese mundo son menos limitadas.

Heidegger nos presenta un fragmento del pensamiento de Anaximandro en su ensayo *Caminos del Bosque*, en el que reflexiona en torno al significado de su famosa sentencia que se le atribuye y que presentamos a continuación:

“Pero a partir de donde el surgir es para las cosas, también surge hacia allí el sustraerse, según la necesidad; pues se dan justicia y expiación unas a otras por su injusticia según el orden del tiempo.”¹⁰³

No nos dedicaremos aquí a explicar el significado de dicha sentencia, cosa que Heidegger logra de manera más o menos oscura en el texto antes mencionado. Únicamente nos limitaremos a señalar cómo es que también en la filosofía de Anaximandro se puede ver la preocupación ética por el tema de la justicia y la injusticia, que implica el conocimiento y el cuidado de sí y de los demás; lo cual, recordemos, es la materia que aquí nos ocupa. Por ello resulta importante ver la influencia de su pensamiento, para saber cómo cambia el conocimiento que el ser humano tiene respecto de sí mismo.

Discípulo de Anaximandro fue Anaxímenes, también de Mileto, quien coincidía con su maestro respecto a que el *arché* o el origen de todas las cosas es infinito, pero, a diferencia de su mentor, este hablaba de un elemento concreto, el **aire**; afirmando que el aire se transformaba en las demás cosas, mediante la rarefacción y la condensación -términos empleados actualmente en química- de las sustancias naturales como el fuego, el viento, las nubes, la tierra y las piedras, se creaban las demás cosas. Algo alejado del pensamiento lógico de Anaximandro, es difícil saber con precisión el pensamiento de Anaxímenes, pues su fama parece haber sido menor que la de su antecesor; pero es posible que al referirse al aire pudiera referirse a lo que ahora podemos nombrar

¹⁰³ HEIDEGGER, Martin. “La sentencia de Anaximandro” en *Caminos del Bosque*. Madrid, Alianza Editorial. 2010. Pp. 245.

como el espíritu, aunque no utiliza ese término, dado que es posterior. Sin embargo, por ello, se le clasifica como parte de la primera filosofía naturalista.

El movimiento y la inmovilidad (Heráclito y Parménides)

Desde los primeros filósofos, que buscaban explicar el origen de todas las cosas, se puede notar una clara división en dos grupos respecto a la solución unitaria que trataban de dar a los problemas del conocimiento, del universo y del ser humano; sosteniendo posturas contrarias y aparentemente irreconciliables: el movimiento y la inmovilidad. Respecto a la primera noción, la de movimiento, podemos mencionar al famoso Heráclito de Éfeso, también llamado Heráclito el Oscuro, debido a la naturaleza paradójica de su filosofía aforística, similar a los oráculos dados por la Pitia¹⁰⁴. Al igual que Tales, la figura de Heráclito está rodeada de historias y un cierto aire de misterio, pues se sabe que nació en una familia aristócrata, renunciando a su vida privilegiada y abdicando al trono de la ciudad para dedicarse por completo a la filosofía y a la vida contemplativa; convirtiéndose en un filósofo ermitaño y autodidacta, con una personalidad melancólica, según se dice.

Así como de la mayoría de los filósofos griegos anteriores a Platón, no quedan más que fragmentos de su pensamiento, por lo que no se puede afirmar nada sobre su carácter pesimista. Sin embargo, gracias a los fragmentos que de él nos quedan, se pueden vislumbrar los tres grandes temas en los que habría de dividirse la filosofía futura: la teoría del conocimiento, la metafísica y la ética. También se puede entrever el hecho de que, si el filósofo se pregunta por el comportamiento y el destino del hombre, no puede dejar de explicarse el sentido del universo que habita; aunque previamente debe preguntarse cuáles son las condiciones del saber y si éste es posible o no.

Heráclito afirmaba que hay dos formas de conocer, una verdadera y otra falsa, siendo la primera aquella que obedece al *Lógos*, a la razón. Pese a que el pensamiento es común a todos los hombres, la sabiduría es difícil de descubrir; compara al sabio con los buscadores de oro, que “cavan mucha tierra y encuentran poco oro”¹⁰⁵, refiriéndose más a un trabajo y a un conocimiento interior que al conocimiento del mundo físico que trataban de encontrar los primeros filósofos. “Me he consultado a mí mismo”, podría decir Heráclito¹⁰⁶, ya que de este conocimiento de sí proviene la sabiduría que nos permite descubrir en la razón el origen de las cosas y el sentido de la vida.

¹⁰⁴ También llamada Pitonisa, es el nombre de la suma sacerdotisa del Templo de Apolo en Delfos que también servía como su oráculo, también conocido como el Oráculo de Delfos. *pitio -tia* adj. Perteneciente a Apolo, por su victoria sobre la serpiente Pitón. Cfr. MORENO DE ALBA, José G. (Colaborador). *Norma, diccionario enciclopédico* Tomo 3. Colombia, Editorial Norma, 1991. Pp. 1198.

¹⁰⁵ Cfr. *Op. Cit.* XIRAU, Ramón. Pp. 24

¹⁰⁶ Cfr. *Ibid.*, Pp. 25.

Al contemplar su mundo, Heráclito se percata de que tanto en el mundo de lo humano como en el de las cosas, todo está en movimiento, por lo que llegó a afirmar que “el Sol es cada día nuevo”¹⁰⁷ y que “Aun los que se bañan en los mismos ríos se bañan en diversas aguas. Y cual vapores se levantan de lo húmedo las almas”¹⁰⁸; de modo que “En los mismos ríos nos bañamos y no nos bañamos en los mismos, y parecidamente somos y no somos.”¹⁰⁹ Ciertamente no resulta fácil interpretar los fragmentos de Heráclito, aunque sí se puede apreciar su concepción sobre el mundo y sobre el ser humano. Somos y no somos; somos una mezcla de ser y de no-ser, de presencia y de ausencia; una mezcla de presente, pasado y futuro. La vida es entonces la transición entre dos opuestos, entre el momento de nuestro nacimiento y el momento de nuestra muerte.

Así pues, el mundo es movimiento, posible únicamente gracias a la existencia de la desigualdad y la oposición, de tal suerte que debe existir una armonía de los contrarios, la unidad de los opuestos; por lo que el mundo debe concebirse como una constante sucesión en la que todas las cosas cambian constantemente, dentro de un ciclo constante, así hasta el infinito. En cuanto a la naturaleza de este *eterno retorno*¹¹⁰, Heráclito pensaba que se podía simbolizar con el fuego, al ser tan variable y con tantas posibilidades de transformación. El cosmos es pues una transmutación del fuego: “Este Mundo, el mismo para todos, no lo hizo ninguno de los dioses ni ninguno de los hombres, sino que fue desde siempre, es y será Fuego siemprevivo que se enciende mesuradamente y mesuradamente se apaga.”¹¹¹

Esta metáfora del fuego y el movimiento es también símbolo de la razón única de todas las cosas (el *Lógos*), lo que nos lleva a considerar también sus fragmentos referentes a la moral y la ética, algunos de los cuales dicen que: “Mejor es ocultar la propia ignorancia que sacarla a mitad de la plaza”¹¹² y que “En la mano de todo hombre está conocerse a sí mismo y ser sensato.”¹¹³ Hay otros tantos fragmentos que podríamos citar de este reconocido filósofo; sin embargo, basta con los que hasta aquí hemos presentado para dar cuenta nuevamente de la inquietud de sí y de los otros como una preocupación subyacente al pensamiento de Heráclito. Y que podamos vislumbrar, entre ligeros destellos, cómo es que toda postura frente al ser y frente al conocimiento implica

¹⁰⁷ *Op. Cit.* GARCÍA BACCA. Pp. 240

¹⁰⁸ *Ibidem.*

¹⁰⁹ *Ibid.* Pp. 243.

¹¹⁰ Doctrina que sería retomada y reinterpretada por muchos filósofos de muy diversas formas, como la teoría de la inmortalidad del alma en Platón; o Nietzsche, para quien esta noción resulta fundamental para entender su idea del Superhombre.

¹¹¹ *Ibid.* Pp. 241.

¹¹² *Ibid.* Pp. 248.

¹¹³ *Ibidem.*

necesariamente una postura ética que considera tanto el conocimiento y el cuidado de sí mismo, como el conocimiento y el cuidado de los otros.

Hablemos ahora de Parménides de Elea. Muy seguramente contemporáneo de Heráclito, sostuvo una postura totalmente opuesta a la que sostenía este último; pues Parménides, ante la pregunta por el origen de todas las cosas, emplea lo que se conoce como el *principio de identidad*, un principio lógico que será la base de toda la lógica futura, según el cual puede afirmarse que **lo que es, es**; o en su forma negativa podría expresarse como: **lo que es no puede no ser** (también llamado *principio de no contradicción*). En otras palabras: una cosa no puede ser y no ser al mismo tiempo. La respuesta de Parménides a la pregunta por el verdadero origen de todas las cosas, es el **ser**, y el ser posee una serie de atributos, el primero de los cuales es la inmutabilidad.

“Parménides dice que el ser es eterno, continuo, imperecedero, indivisible, sin fin y sin comienzo.”¹¹⁴ Y aunque Parménides escribió una sola obra (un poema filosófico escrito en versos épicos), de la cual sólo nos llegan algunos fragmentos, se puede considerar que lo que se conserva es notablemente mayor, en comparación con lo que se conserva de todos los otros filósofos presocráticos; por lo que su doctrina puede ser reconstruida con mayor precisión. Nuevamente por cuestión de extensión no presentaremos aquí el poema, pero puede ser consultado en el texto de García Bacca que ya hemos citado.¹¹⁵

Nos limitaremos a señalar la importancia que Parménides da en su poema a la distinción entre la sabiduría o el buen juicio y las creencias erróneas del vulgo, compone su poema como un “brillante ejercicio lógico-dialéctico, al servicio de una verdad capaz de colmar de sentido la vida de los mortales.”¹¹⁶ El proemio de su poema, lleno de reminiscencias míticas homéricas y hesiódicas, inicia con la descripción de un viaje en un carro de dos ruedas; describe el viaje que hace “el hombre que sabe”: un viaje en carro, tirado por un par de caballos, y conducido por las Helíades (hijas de Helios, el Sol, que representa la luz, la razón ilumina). El camino por el que es conducido, alejado del camino usual de los mortales, es la ruta de la noche y el día, camino que está interrumpido por un inmenso portal de piedra, cuya guardiana es *Diké* (la diosa de la Justicia). Las hijas del Sol la persuaden, y esta abre la puerta para que pase el carro; el narrador es recibido por una diosa, cuyo discurso, que comienza en el verso 24, es el contenido del resto del poema.

¹¹⁴ Op. Cit. XIRAU, Ramón, Pp. 24

¹¹⁵ Cfr. GRACÍA BACCA. Pp. 33 -53.

¹¹⁶ CANDEL, Miguel. «Ser, verdad y misterio: El poema de Parménides». *Disputatio. Philosophical Research Bulletin* 5:6, Barcelona, 2016. Pp. 117.

Sea cual fuere el origen de la simbología y la naturaleza de la experiencia religiosa narrada, Parménides utiliza todos estos elementos como recurso para expresar algo completamente nuevo, el tránsito de la Noche hacia la Luz (el tránsito de la ignorancia hacia el conocimiento). El paso a la sabiduría, según describe el poema, es permitido por la justicia; noción que, como ya hemos visto y como seguiremos viendo más adelante, implica una clara relación con los demás. En el poema vemos nuevamente la inquietud de si y de los demás, en esa necesaria relación entre el ser, el conocimiento y la verdad. Su postura, defensora de la inmovilidad, opuesta a la de Heráclito -que afirma un perpetuo estado de cambio-, tuvo tanta importancia como la de este último en la filosofía griega posterior.

El pensamiento de los grandes filósofos de la Grecia antigua que hemos revisado, de un modo u otro tratan de combinar lo móvil y lo inmóvil, lo uno y lo múltiple, la variedad de experiencias dadas por los sentidos y la unidad de la totalidad que siempre sugiere la razón; en una época en la que el pensamiento filosófico estaba dirigido principalmente a indagar los misterios del mundo. A continuación veremos cómo es que, a pesar de que la preocupación por la vida humana estaba presente en los primeros filósofos, a partir de la aparición de Sócrates la filosofía comienza a interesarse principalmente por el hombre.

Materialismo y espiritualismo. Los sofistas y el humanismo

En el Siglo V a.C. el pensamiento cosmológico seguía predominando en un gran grupo de filósofos. Anaxágoras, maestro de Sócrates, pensaba como los materialistas y atomistas -de entre los cuales era famoso Demócrito¹¹⁷-, que el mundo está formado por partículas indivisibles (*átomos*); pero a diferencia de este último, Anaxágoras sostenía que las partículas indivisibles eran más bien del orden espiritual y que están regidas por el *Nous*¹¹⁸ (la Inteligencia). Por ello, podríamos considerar a Anaxágoras como el primer espiritualista de la historia, enunciando un principio tan importante como opuesto al de los materialistas, pues decía que todas las cosas que tienen vida están gobernadas por el espíritu.

En ese mismo siglo, el interés conduce principalmente a una preocupación por el hombre. Los sofistas, eran supuestos maestros de la sabiduría, eran maestros a quienes se tenía por sabios,

¹¹⁷ Leucipo y Demócrito sostenían la hipótesis de que la naturaleza está conformada por partículas diminutas e indivisibles llamados "átomos". La contribución de los atomistas es importante para la ciencia y porque representa la primer corriente materialista y determinista de la historia, según la cual todo está formado por una misma sustancia material y lo que llamamos espíritu es parte de la materia, más sutil, pero al fin y al cabo materia. *Cfr.* XIRAU, Ramón. Pp. 30-31

¹¹⁸ García Bacca traduce el término *Nous* por Inteligencia. La introducción de este concepto es fundamental, ya que corresponde al Espíritu, al intelecto, la parte más elevada y divina del alma. En la filosofía platónica este concepto es central.

e iban de ciudad en ciudad enseñando y cobrando grandes sumas de oro por sus enseñanzas, cosa que escandalizó a algunos filósofos griegos. Los sofistas eran principalmente maestros de los jefes de Estado, solían enseñar la retórica (la cual ellos fundaron) las más de las veces preocupados por el poder y la fuerza persuasiva de sus argumentos como instrumento de convencimiento, que por la validez y verdad de sus razonamientos, cosa que también causó mucha polémica entre los filósofos; y razón por la cual se tiene una acepción negativa del término sofista, que significaba literalmente: sabio.

Sin embargo, se deben a los sofistas importantes aportaciones como el desarrollo de la retórica, que ya se mencionó, así como la invención de los falsos argumentos (los llamados sofismas); y también por haber llevado a cabo lo que hoy podríamos considerar como una labor de educador particular, cuyo interés en el discurso les condujo a analizar el lenguaje, estudiar las formas retóricas y problemas de orden lógico; contribuyendo a formar un espíritu crítico entre los griegos, tratando de dar fundamento a sus prácticas de enseñanza, como en el caso de Protágoras y de Gorgias, a quienes Platón dedicó un diálogo a cada uno.

De Protágoras proviene la frase “El hombre es la medida de todas las cosas, de las que son en cuanto son, y de las que no son en cuanto no son.”¹¹⁹ Con esta sentencia Protágoras nos dice que el conocimiento no es una forma innata, no son ideas que tenemos y hemos tenido siempre en el espíritu; sino que el conocimiento se enseña y lo que nos proporciona este conocimiento es la sensación. Como Heráclito, pensaba que todo está en constante movimiento y cambia, por lo que no puede haber una verdad absoluta. Las sensaciones que proceden de la experiencia son distintas para cada individuo, por lo que resulta que el conocimiento siempre es relativo; es una impresión que tengo en mi aislamiento sin la menor garantía de que las impresiones de los demás coincidan con la mía. Esto deriva en una postura solipsista y convencionalista en la que el conocimiento, siempre relativo, es lo que un grupo determinado de individuos decide que es.

Por otro lado, Gorgias afirmaba que “Nada existe; si algo existiera no podríamos conocerlo; si pudiéramos conocerlo no podríamos comunicarlo”¹²⁰. Lo que decimos es, por un lado, resultado de lo que percibimos; por otro lado es expresión de sensaciones que cada uno tenemos de forma individual. Dicho en otras palabras, “no es el lenguaje el que comunica cosas perceptibles sino las cosas perceptibles las que crean el lenguaje.”¹²¹ Al reducir el conocimiento a la sensación volvemos nuevamente al relativismo en el que no existen conocimientos válidos. Podríamos decir que los sofistas dudan de la verdad y de la posibilidad del conocimiento, en una especie de espíritu crítico

¹¹⁹ *Ibíd.* XIRAU, Ramón. Pp. 34.

¹²⁰ *Ibíd.* Pp. 35.

¹²¹ *Ibidem.*

que tiende al escepticismo, pero también a una doctrina que da la razón al más fuerte, que impone su ley y su propia idea de justicia.

La influencia de la inquietud de sí (Platón, Aristóteles)

Platón es el más conocido de los discípulos de Sócrates, es clara la influencia que el pensamiento de su maestro tuvo en el desarrollo de sus propias teorías y en el estilo de sus obras, al grado de convertir a Sócrates en el personaje principal de sus *Diálogos*. Originalmente de nombre Aristocles (el sobrenombre de Platón hacía referencia a su físico vigoroso), nació en una familia aristocrática, tanto por su línea materna como por la paterna, por lo que se puede notar en él cierto afán aristocrático. Sin embargo, aunque simpatizaba con el gobierno oligárquico, rompe con él cuando la oligarquía ateniense sentencia a muerte a Sócrates. Por ello, a la muerte de Sócrates abandona Atenas, exiliándose a Megara y posteriormente a Egipto, desilusionado de la democracia en la que había puesto sus esperanzas; lo que seguramente lo llevó a pensar en la teoría platónica de un Estado perfectamente justo gobernado por un rey filósofo.

Luego de algunas otros incidentes referentes a la biografía de Platón -que no abordaremos aquí para no extendernos demasiado-, este regresa a Atenas en donde se establece y compra unos terrenos en los jardines de Academos, en donde funda la primer universidad del mundo: la Academia, considerada una escuela de justicia, razón, matemática y virtud; hecho que, sin duda, ha sido una parte importantísima en la historia de la humanidad. Platón fue también un autor muy prolífico, su obra está compuesta por sus Diálogos y algunas cartas que se le atribuyen; uno de los criterios que se ha utilizado para clasificarlos ha sido de acuerdo a sus etapas de madurez. Su filosofía evolucionó conforme maduraba el filósofo, como la evolución de un pensamiento vivo, por lo que es difícil concebir su filosofía como un sistema acabado y estático; aunque es indudable que la preocupación fundamental de su filosofía era encontrar una forma de vida feliz para los hombres, tanto en lo individual como en lo social.

Para Platón, antes de establecer una teoría del comportamiento humano (teoría moral) es necesario saber qué es el ser humano, qué es y cómo llegó a ser el mundo en que vivimos; más no podemos llegar a ese conocimiento sin saber antes en qué consiste el saber. Entremezclada en sus Diálogos, plantea una teoría del conocimiento que trata de explicar el origen de nuestras ideas y precisar el sentido de la verdad en torno a tres preguntas centrales ¿qué es el saber?; ¿qué son el mundo y el hombre que vive en el mundo?; ¿cómo debe vivir el hombre individual y el hombre en sociedad?

Platón desarrolla una teoría dualista, según la cual el mundo se divide en dos aspectos distintos. Por un lado está el mundo sensible, es decir el mundo que vemos a nuestro alrededor de forma perceptiva gracias a nuestros sentidos; un mundo cambiante, que es una copia de las formas o ideas. Por otro lado, sostiene la existencia de un mundo inteligible, inmutable, donde reside el auténtico ser, es decir el mundo de las ideas, de las formas u objetos abstractos. Las **ideas (eidos)** son entidades trascendentales, unitarias que estructuran la pluralidad de las cosas y representan su verdadera realidad; están fuera del tiempo y son sólo comprensibles gracias al entendimiento. Análogamente, se plantea una dualidad antropológica; de ese mundo inteligible proviene el alma humana que es inmortal, pero que está atrapada en el cuerpo, que es mortal.

Uno de sus diálogos de madurez es *La República*, que es también uno de los más conocidos e influyentes; en él, se aborda el tema de la justicia y cómo se expresa en el ser humano. Sócrates y sus interlocutores se preguntan ¿cuál puede ser el Estado más justo en el que todos puedan ser felices?, proponiendo que tal cosa sólo sería posible en una ciudad ideal, gobernada según principios filosóficos. Un recurso pedagógico que utiliza Platón en sus diálogos son los mitos; ya que los mitos eran la forma primitiva de educación en la antigua Grecia, Platón los utiliza como recursos para exponer su teoría del conocimiento, la metafísica y la moral. Entre otros, en *La República* se presenta uno de los mitos más conocidos de la obra platónica: el mito de la caverna.

En el llamado mito de la caverna, Platón intenta mostrar de forma alegórica la situación del ser humano respecto al conocimiento, planteando distintos grados de ser y conocer; desde el conocimiento del mundo sensible, conocido a través de los sentidos, el mundo cambiante, el de la opinión; hasta el conocimiento del mundo inteligible, sólo alcanzable mediante el uso de la razón, el mundo inmutable, génesis del conocimiento científico; siendo la idea de Bien el grado último de conocimiento. Este mito también puede servir para ejemplificar metafóricamente nuestra educación o la falta de ella, y cómo podemos captar la existencia de ambos mundos.

Describe la situación de unos hombres que se encuentran encadenados en el fondo de una caverna, prisioneros desde su nacimiento, obligados a mirar unas sombras que son proyectadas en la pared de la cueva; sin posibilidad de darse cuenta que, detrás de ellos, las sombras son fabricadas por otros hombres, quienes se sirven de títeres que asemejan todo tipo de objetos y fuego para proyectar las imágenes que ven los encadenados sin poder nunca girar la cabeza. Los hombres encadenados consideran como verdad las sombras de los objetos, tomando todo lo que se les muestra como verdadero, ya que no pueden conocer nada de lo que sucede a sus espaldas.



Continúa narrando lo que sucedería si alguno de aquellos hombres fuese liberado y obligado a mirar hacia atrás, hacia la luz de la hoguera, contemplando una nueva realidad; y cayendo en cuenta que lo que tomaba antes como cierto no eran sino engaños, apariencias de una realidad más profunda y completa.

Sin embargo, nuevamente dicho hombre es obligado a salir al exterior de la cueva, arrastrado por una subida áspera y escarpada, apreciando una nueva realidad exterior. Deslumbrado por la nueva luz que inunda y lastima sus ojos, le costaría trabajo acostumbrarse; vería primero sombras, como figuras reflejadas en el agua, y poco a poco podría ver a los hombres, los árboles, los lagos, los astros, etcétera; para finalmente voltear a mirar al Sol, que metafóricamente representa la idea de Bien. La alegoría termina cuando aquel hombre, que ha contemplado la verdadera realidad y la idea de Bien, regresa entusiasmado para “liberar” de la ignorancia a sus antiguos compañeros de la cueva; sin embargo, los otros se burlan y se ríen de él, afirmando que sus ojos se han estropeado. Cuando intenta desatarlos y hacerlos subir hacia la luz, el Sócrates platónico dice que serían capaces incluso de matarlo, y que efectivamente lo harían en cuanto tengan la oportunidad; lo cual hace una clara referencia al esfuerzo que hizo Sócrates por ayudar a los hombres a llegar a la verdad y su fracaso al ser condenado a muerte por sus conciudadanos.

Es mucho lo que se puede analizar e interpretar de esta alegoría, que efectivamente ha sido objeto de muchísimas interpretaciones y estudios. Sin embargo, contentémonos con resaltar lo relacionado, por un lado, con el tema de la inquietud de sí y de los otros, claramente presente en ese tránsito de la ignorancia a la verdad; y en el hecho de que el filósofo, una vez que ha contemplado la verdad y la idea de Bien, desea sacar a los otros de su ignorancia, incluso a riesgo de perder la propia vida. Por otro lado, señalemos lo relacionado con lo difícil del proceso educativo y la labor del maestro; en este caso, el maestro de filosofía. Pues la educación, al ser obligatoria para los jóvenes estudiantes, hace que se convierta en un proceso doloroso y difícil, más difícil aún por el proceso de autoconocimiento y autocrítica de las propias opiniones y creencias que implica el proceso educativo -y particularmente la asignatura de filosofía-, lo cual supone un reto tanto para los profesores como para los estudiantes.

Con lo anterior, espero haber expuesto algunos elementos de la teoría platónica; que no la explican a detalle, ni la agotan en toda su riqueza, pero que pueden ser suficientes para retomar en las reflexiones que se desarrollarán más adelante.

Ahora bien, durante toda la antigüedad el tema de la filosofía y la cuestión de la espiritualidad que reflejaba el cuidado de sí y de los otros, iban siempre de la mano. Hubo sin embargo una excepción, justamente la de aquel a quien se le llamó “el” filósofo; nos referimos, claro, a Aristóteles. Curiosamente, aquel a quien se le conoce como el fundador y ordenador de la filosofía en el sentido moderno del término, fue la excepción de su época, pues de entre todos los filósofos, fue el que menos interés e importancia dedicó a la cuestión de la espiritualidad, que implica el cuidado de sí y de los otros. Es cierto que sostuvo lo que se conoce como una ética de las virtudes -que explicaremos un poco más adelante-, aunque siempre con tintes aristocráticos y elitistas, consecuencia de su propio tiempo y cultura.

Pero ya sea por un enfoque del propio Aristóteles, o bien por un enfoque de sus seguidores y admiradores, sus aportaciones se centraron más en ordenar y sistematizar las áreas del conocimiento que abordó: lógica, física, metafísica, biología, astronomía, política, ética, estética, retórica y filosofía de la ciencia; transformando enormemente la forma de ver las diversas áreas de conocimiento. Sin duda, vale la pena hablar un poco de él, a fin de conocer aunque sea someramente sus ideas y poder comprender la influencia que su forma de concebir al ser humano ha tenido en el curso de la historia.

Con un pensamiento distinto al de su maestro Platón, Aristóteles sostenía que hay un único mundo sensible, en donde cada individuo está compuesto de materia y forma (*hilemorfismo*); en ese sentido, el ser humano es ante todo un animal, constituido por un cuerpo (materia) y alma

(forma), un ánima con funciones vegetativas y sensitivas; con la presencia y el deseo de satisfacer ciertas necesidades nutritivas y sexuales que le llevan a cuidar su propia existencia, culminando con la reproducción; y que desea saber y, sobre todo, ser feliz. Por ello, los hombres viven en comunidad, formando Estados con el fin de preservar la existencia y la felicidad de sus ciudadanos.

Según él, la experiencia es la fuente del conocimiento y la felicidad proviene de la virtud propia del alma humana: razonar. En su obra *La Política*, Aristóteles afirma que “el hombre es un animal racional” capaz de pronunciar discurso (ζῷον λογόν: *zoón logon*) y, además, que el hombre es un animal político (ζῷον πολιτικόν: *zoón politikón*). De acuerdo con Aristóteles, el hombre es por naturaleza animal; pero, a diferencia de los otros animales, el ser humano es el único capaz de hablar y relacionarse políticamente, es decir, crear sociedades y organizar la vida en las ciudades (*polis*). Siguiendo lo anterior, el individuo solo se puede realizar plenamente en sociedad y posee la necesidad de vivir con otras personas, por lo que afirmaba que aquellos que no pueden vivir en sociedad, o no lo necesitan, son o bestias o dioses; “es evidente que la ciudad es una de las cosas naturales, y que el hombre es por naturaleza un animal social, y que el insocial por naturaleza y no por azar es o un ser inferior o un ser superior al hombre”¹²².

En su *Ética*, Aristóteles analiza, entre otras cosas, la conducta humana, la virtud, la felicidad y cómo es posible llegar a ella. Según dice, todo comportamiento y toda acción persiguen un fin, es decir que se mueven por un objeto o motivo. Define la virtud como la excelencia (*areté*) el mejor modo posible de ser; y sostiene la existencia de dos tipos de virtud. Por un lado, las **virtudes éticas**, **que** son adquiridas a través de la costumbre o el hábito y consisten, fundamentalmente, en el dominio de la parte irracional del alma (sensitiva) y regular las relaciones entre los hombres. **Una virtud moral siempre es el punto medio entre dos extremos menos deseables** (por ejemplo, la valentía es el punto intermedio entre la cobardía y la impetuosidad irreflexiva). Por otro lado las **virtudes intelectuales** corresponden a la parte racional del hombre, son propias de la inteligencia y su origen no es innato, sino que **deben ser aprendidas por medio de la educación y la enseñanza**: el entendimiento, la sabiduría, el arte y la prudencia.

La justicia y la **prudencia** son las dos virtudes más importantes para Aristóteles, ya que las virtudes son capacidades o aptitudes que conducen al hombre a su plenitud. El único camino para alcanzar esa plenitud o ese estado de felicidad es lograr un equilibrio; lo cual se logra ejercitando la razón y dominando las pasiones y los deseos, logrando un equilibrio en un punto intermedio entre los excesos y los defectos de carácter. Por su parte, la justicia incorpora las demás virtudes y está

¹²² ARISTÓTELES. *Política*. Madrid, Editorial Gredos, 2008. Pp. 9-10.

directamente relacionada con el cumplimiento de la ley, así el hombre justo será aquel que cumpla y, con su ejemplo, haga cumplirla ley.

Hemos dibujado, a grandes rasgos, la concepción aristotélica del conocimiento y el cuidado de uno mismo y de los otros; que para nada se limita a las dos obras y a las ideas aquí mencionadas, pero no alcanzaríamos a profundizar aquí toda la densidad de la filosofía aristotélica y su concepción ética. Más bien consideremos suficiente la exposición de la filosofía antigua y clásica, para pasar a revisar las diferentes escuelas a las que dieron origen y que también tenían como principio fundamental el cuidado de sí y de los otros.

La influencia socrática en las escuelas helenísticas (epicúreos, estoicos, escépticos). El cuidado de sí como modo de vida.

Poco después de la muerte de Platón, Aristóteles abandona Atenas para dirigirse a Macedonia, donde se convertiría en el maestro del famoso Alejandro Magno durante casi cinco años. En la última etapa de su vida fundó el Liceo en Atenas, en donde enseñó hasta poco antes de su muerte. Sin embargo, puede ser que el hecho de que el propio Aristóteles haya sido el tutor intelectual de Alejandro Magno, haya influido poderosamente para que el joven conquistador, rey de Macedonia, llevara a cabo su espectacular conquista de Grecia, Egipto, Persia y Asia Menor en tan poco tiempo y con tanta efectividad, una hazaña que cambiaría definitivamente la estructura política y cultural de toda la región; permitiendo además una época de extraordinario intercambio cultural en el que el pensamiento de los griegos floreció y se expandió por todo el mediterráneo y oriente próximo. Dando inicio a lo que se conoce como periodo Helenístico.

En este periodo se pudo conservar y alentar el espíritu griego tanto en las artes como en las ciencias, el griego se convirtió en la lengua común antes del predominio del latín. Se considera también una transición entre el ocaso de la cultura griega y el ascenso al poder del Imperio Romano, que terminaría asimilando gran parte de la herencia cultural griega. Fue en esta época, en la que se originaron varias corrientes de pensamiento que retomaban la inquietud griega del cuidado de sí y de los otros como fundamento para la vida feliz y tranquila.

De entre dichas escuelas, una de las más reconocidas es la que fundó Epicuro de Samos. Los epicúreos -como solían llamarse a sus discípulos-, sostenían un hedonismo racional; es decir que la vida feliz, según ellos, consiste en la búsqueda inteligente de los placeres dirigida por la prudencia, la tranquilidad de ánimo (*ataraxia*) y las amistades entre los colegas y correligionarios. Debemos buscar el placer y evadir el dolor siempre de manera racional para evitar los excesos, que provocan sufrimiento; la tranquilidad de ánimo se logra procurando un estado de bienestar corporal y espiritual.

Según Epicuro, hay placeres que son del cuerpo y hay también placeres del espíritu; los placeres del espíritu, son superiores a los del cuerpo; sin embargo, ambos deben satisfacerse con inteligencia. Epicuro criticaba tanto el desenfreno en los placeres de cuerpo, como también la renuncia total a los mismos, sosteniendo que debe buscarse un término medio, en el que los goces carnales pueden satisfacerse, pero sin que ello conlleve un dolor futuro al individuo o a los demás.

La física de Epicuro coincide en buena parte con las ideas atomistas de Demócrito, pues también sostenía que el mundo y el alma están conformados por átomos; sin embargo, a diferencia del determinismo de Demócrito -que afirmaba que los átomos están guiados por leyes rígidas y principios de causalidad-, Epicuro trata de introducir la libertad en el movimiento de los átomos, como una propiedad de los mismos. De acuerdo con lo anterior, el alma humana formada por átomos, puede tomar decisiones, tiene la facultad de decidir para actuar según el bien o contrariamente al bien. El bien, como ya dijimos, es el placer, la ausencia de dolor; y el mayor de ellos: la quietud o imperturbabilidad del ánimo, la *ataraxia*.

“El hombre sereno no causa disturbios ni para sí mismo ni para los demás”¹²³

Otra de las escuelas surgidas en el periodo helenístico es la de los estoicos, fundada en Atenas por Zenón de Citio. De acuerdo con esta escuela, el destino es racional y divino. El universo es uno, y esta unidad es a la vez de divinidad, razonamiento y destino; Dios y la naturaleza son una y la misma cosa, una sola sustancia. Por lo anterior, podría decirse que el estoicismo es la primer escuela panteísta; que concibe el universo como un eterno ciclo, ilimitado, continuo y repetido -un *eterno retorno* al estilo de Heráclito-, que inicia y acaba con el fuego. Dios también puede ser entendido como la naturaleza, la razón, o destino; siempre que se tenga en cuenta que se habla de la misma sustancia. Por ello, si todo es racional, también lo sensible y los sentidos lo son, el conocimiento que procede de los sentidos es racional, es adquirido; de modo que la Razón lo gobierna todo, de ahí el carácter fatalista que se atribuye a los estoicos.

En un mundo que es destino y razón no hay espacio para el azar, ni tampoco hay, en cierto sentido, libertad de elección; lo que es racional sigue el orden divino y es también fatal. De modo que el sabio es el que es capaz no sólo de sentir, ni tan sólo de asentir, sino de entender; es el que tiene la conciencia total del orden de todas las cosas: “entre la virtud y el vicio no hay medio... pues como un palo es preciso sea recto o torcido, así una cosa es justa o injusta, sin contar con el más o el menos”¹²⁴. De acuerdo con esta cita de Diógenes Laercio, la actitud estoica es una reacción

¹²³ Op Cit. XIRAU, Ramón. Pp. 88.

¹²⁴ *Ibid.* Pp. 92.

contra el justo medio de la moral aristotélica; la virtud no puede ser un medio, sino que debe de ser un fin en sí misma, el alma de un individuo es, como el tronco, o recta o torcida.

Sabio es el que conoce de una manera total el sentido del universo y el lugar del ser humano en él; aquel que sabe que todo está predeterminado por la ley de la razón; así, la verdadera acción moral está dirigida por una razón absoluta, que acepta la realidad tal como es. Para los estoicos la libertad no es una forma de elección, sino una forma de liberación, pues el hombre libre conoce sus propias determinaciones y es capaz de aceptarlas; la libertad es, más bien, una capacidad de entender el mundo y la vida del ser humano; es la racionalidad de nuestros pensamientos aplicado a nuestros actos. La consecuencia de aceptar esta racionalidad fue aceptar también que todos los seres humanos son iguales por naturaleza, algo sin duda revolucionario, considerando la estructura esclavista y aristocrática de las ciudades griegas, que se ve incluso en Platón y Aristóteles.

En *La hermenéutica del Sujeto*, Michel Foucault rescata de los estoicos, particularmente de Séneca y su tratado *Sobre la tranquilidad del alma*, el concepto del *cura sui*, como el cuidado de sí; en oposición al concepto de *stultitia* (estulticia), el *stultus* (estulto), que es esencialmente “quien no quiere, quien no se quiere a sí mismo”¹²⁵. Ambos son conceptos fundamentales en el análisis de Foucault ya que tienen relación con las prácticas de transformación del yo en favor del cuidado de uno mismo y de los otros.

Finalmente hablaremos de los escépticos, otra de las escuelas indudablemente influyentes del periodo helenístico, fundada presumiblemente por Pirrón de Elis, que siguió a Alejandro Magno en sus incursiones por tierras asiáticas y que, como Sócrates, renunció a escribir. Esta escuela rescata algunas de las opiniones escépticas de los sofistas, como por ejemplo Gorgias, pero asumiendo más una postura moral que intelectual. La duda de los escépticos no era un dudar por dudar, más bien la duda siempre estuvo relacionada de forma práctica con un modo de vida; es la actitud de quien no quiere verse llevado por los afanes y pesares de una vida que continuamente resulta contradictoria o ambigua. Tampoco afirman como Sócrates “sólo sé que nada sé”, sino que van más allá al sostener que ni siquiera se puede saber que no se sabe.

El verdadero escéptico, con ánimo de suspenso, se rehúsa a pronunciar su postura sobre algún tema, porque acepta que la abstención de juicio es mejor que cualquier pronunciamiento discutible que perturbe al ánimo. La admiración de los discípulos de Pirrón fue que, ante todo, su maestro predicaba con su ejemplo moral más que la teoría; por ello, esta suspensión del juicio al no afirmar nada, era similar a la ataraxia de los epicúreos: un estado de inmovilidad del ánimo,

¹²⁵ Cfr. Op Cit. FOUCAULT. Pp. 137.

alejándose de todo disturbio y toda pasión hacia un estado de conciencia que busca la felicidad a través del silencio.

A esta escuela se le debe, en buena medida, el haber hecho explícitas las razones que nos llevan a dudar, a descreer tanto de los sentidos como de la razón “la verdad que atribuyo a un objeto o a otro dependerá de mis propios hábitos perceptivos”¹²⁶; así mismo “distintos pueblos tienen distintas costumbres, que por hábito y educación, tienden a pensar como verdaderos”¹²⁷. Nadie puede garantizar tener razón más que otros, de acuerdo al pensamiento escéptico; el relativismo es un *eterno retorno* que no nos puede dar seguridad de nada, cuando por ejemplo se intenta explicar si fue primero el huevo o la gallina, o primero la semilla o el árbol que dio origen a la semilla. Por ello, para poder vivir libre de contradicciones, el mejor camino a la *ataraxia* es la *epojé* (gr. ἐποχή; la suspensión del juicio), una actitud y un estado de imperturbabilidad de la conciencia, en el cual ni se afirma ni se niega nada. Pese a ello, la *skepsis* (gr. Σκέψις, raíz de la palabra escéptico) implica siempre una búsqueda constante, siempre buscar o investigar.

Esta actitud escéptica es también una clara influencia de Sócrates, cuando ponía en duda tanto los argumentos de los sofistas como sus propios juicios. Sin embargo, a diferencia de Sócrates ellos no dudaban con la intención de buscar la verdad, sino más bien para liberar su ánimo de todas las dudas mediante una actitud contemplativa de la naturaleza, según ellos inefable¹²⁸.

Con lo anterior, tratamos de sintetizar de forma muy resumida, algunos puntos importantes de los planteamientos más relevantes de las escuelas helenísticas más influyentes. Aunque nuestra revisión haya sido muy general, hay que señalar que cada postura y cada concepto requieren un abordaje más profundo y extenso; pero por ahora, con lo que hemos expuesto hasta aquí, podemos pasar a revisar cómo este cuidado de sí y de los otros, que buscaba un modo de vida feliz para la humanidad, se deja de lado en la modernidad con consecuencias terribles que podemos notar aún hasta nuestros días¹²⁹.

¹²⁶ *Ibíd.* Pp. 96.

¹²⁷ *Ibíd.* Pp. 97.

¹²⁸ Que no se puede explicar con palabras; que no admite explicación por lo bello, grande o intenso que es. *Op.Cit.* MORENO DE ALBA, José G. Pp. 817.

¹²⁹ Véase Capítulo 2, Parte 1.

ANEXO 2

Introducción. Notas sobre el Aprendizaje Colaborativo y el ABP. Colaboración mediada por las TIC's. Ejemplos de problemas para ABP. Cuadros para el Trabajo Colaborativo en la solución de problemas. Cuadros SQA y registro de nuevos aprendizajes.

Este anexo se presenta como resultado de un ejercicio metodológico sobre el trabajo de fuentes bibliográficas como sustento de la investigación. En este caso, una extracción de citas textuales del texto de Frida Díaz Barriga en relación al aprendizaje colaborativo y el ABP. Se presenta aquí como un complemento al capítulo 2, en un intento de reforzar el fundamento psicopedagógico de la estrategia gracias a las claras definiciones y descripción de ambas estrategias del constructivismo que presenta Díaz Barriga; y que tienen que ver, al mismo tiempo, con el tema del conocimiento y el cuidado de sí y de los otros, como un nuevo punto de partida para la enseñanza de la filosofía. Se presentan también algunas notas en relación a la colaboración mediada por las TIC's. Junto con ello se presentan dos ejemplos de problemas tipo dilema de mi propia autoría, y dos cuadros para el trabajo colaborativo en la solución de problemas, retomados también de la propuesta de Díaz Barriga, los cuales no apliqué en la estrategia debido a los pormenores ya mencionados, pero que también se pueden considerar para su utilización.

Notas sobre el Aprendizaje Colaborativo y el ABP

La educación implica necesariamente una relación con los otros “Dicha influencia recíproca implica una interacción comunicativa en la que se intercambian señales (palabras, gestos, imágenes, textos) entre las mismas personas, de manera continua en un periodo dado, donde cada miembro llega a afectar potencialmente a los otros en sus conductas, creencias, valores, conocimientos, opiniones, prácticas sociales, etcétera.”¹³⁰

“Aunque los grupos varían en su conformación y en su permanencia, el tipo de compromisos u objetivos mutuos que sumen, y en lo prolongado o profundo de sus intercambios, es indispensable la presencia de interacciones significativa entre sus integrantes.”¹³¹

“[L]os alumnos construyen significados a propósito de ciertos contenidos culturales, y los construyen sobre todo gracias a las interacciones que establecen con el docente y con sus compañeros.”¹³²

“[L]a influencia educativa de los otros, juega un papel clave en el desarrollo cognitivo de las personas, ya que les proporciona un conjunto de herramientas cognitivas que son fruto de la

¹³⁰ *Óp. Cit.* Díaz Barriga. Pp. 85.

¹³¹ *Ibíd.* Pp. 85.

¹³² *Ibíd.* Pp. 86.

evolución de la cultura.”¹³³ (Conceptos, esquemas de conocimiento, categorías y medidas para organizar y entender la realidad, en otras palabras, marcos de referencia).

“En distintos estudios se ha encontrado que en general en la escuela se enfatiza un aprendizaje individualista y competitivo, que se ve plasmado no sólo en el currículo, el trabajo en clase y la evaluación, sino en el pensamiento y la acción del docente y sus alumnos [...] Tampoco se otorga el peso debido a una serie de actitudes, valores y habilidades sociales de parte de profesores y alumnos, relativos a la colaboración en sentido amplio, la inclusión educativa, el respeto a la diversidad, la solución de conflictos a través del diálogo, la toma de decisiones compartida, entre otros.”¹³⁴

“[E]l aprendizaje cooperativo se refiere al empleo didáctico de grupos pequeños, en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su aprendizaje y el de los demás; por consiguiente, se sume que la interacción entre los estudiantes es la vía idónea para la adquisición activa de conocimiento.”¹³⁵

“Los estudios recientes sobre trabajo colaborativo se asocian con posturas socioconstructivistas y destacan los intercambios comunicativos o discursivos y el tipo de interacciones que ocurren al trabajar juntos. El foco de análisis en esta perspectiva es la actividad conjunta y los mecanismos mediante los cuales se pasa a formar parte de una comunidad de práctica.”¹³⁶

“[E]n el caso del aprendizaje cooperativo el acento está puesto en una serie de actividades o tareas altamente estructuradas por el docente, mientras que cuando se habla de aprendizaje colaborativo la responsabilidad y la gestión del aprendizaje recae más bien en el estudiante y los pares.”¹³⁷

Componentes básicos de aprendizaje cooperativo:

1. Interdependencia positiva. Vínculo con los compañeros para el logro colaborativo de las tareas
“Todos para uno y uno para todos”
2. Interacción promocional cara a cara. Existe un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que sólo ocurren cuando los estudiantes interactúan entre sí en relación con los materiales y actividades de estudio. Permite la retroalimentación y una presión social positiva sobre los miembros poco motivados. La interacción cara a cara no se restringe a la

¹³³ *Ibíd.* Pp. 86.

¹³⁴ *Ibíd.* Pp. 86.

¹³⁵ *Ibíd.* Pp. 87.

¹³⁶ *Ibíd.* Pp. 88.

¹³⁷ *Ibíd.* Pp. 88.

presencia física, puesto que puede ocurrir en entornos virtuales. Así como la sola presencia física no asegura el éxito o la calidad de sus interacciones. Lo importante es que exista la mediación psicológica e instrumental.

3. Responsabilidad y valoración personal. Se requiere de la existencia de una evaluación del avance personal del individuo y su grupo. Proporcionar retroalimentación en el nivel individual y grupal. Fortalecer académica y afectivamente a los integrantes, de modo que el grupo puede conocer quien necesita más apoyo para completar las actividades.
4. Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños. Habilidades sociales requeridas para lograr una colaboración de alto nivel (disposición al diálogo, tolerancia/respeto, empatía, honestidad, sentido de equidad y justicia en las relaciones con los demás):
 - Conocerse y confiar unos en otros.
 - Comunicarse de manera precisa y sin ambigüedades.
 - Aceptarse y apoyarse unos a otros.
 - Resolver conflictos constructivamente, con base en el diálogo.
5. Procesamiento en grupo. La participación en grupos de trabajo requiere ser consciente, reflexiva y crítica respecto al propio proceso de participación al interior del mismo. La interacción con los compañeros de grupo permite a los estudiantes obtener beneficios que están fuera de su alcance cuando trabajan solos. Adicionalmente, la interacción con los compañeros proporciona apoyos, oportunidades y modelos para desarrollar conducta prosocial y autonomía.

“[E]l aprendizaje cooperativo no se restringe a un puñado de técnicas, sino que implica una serie de operaciones didácticas que tiene como meta la educación moral (ética)- y cívica, no sólo la intelectual, e intentan incidir en la promoción del desarrollo humano en sentido amplio. Es aquí donde toma sentido lo que antes se dijo, de la necesidad de una cultura orientada a la colaboración.”¹³⁸

¹³⁸ *Ibíd.* Pp. 94

Colaboración mediada por las TIC's

“Desde el punto de vista pedagógico, las TIC representan ventajas para el proceso de aprendizaje colaborativo, debido a que permiten estimular la comunicación interpersonal; el acceso a la información y contenidos de aprendizaje; el seguimiento del progreso del participante, a nivel individual y grupal; la gestión y administración de alumnos; la creación de escenarios para la coevaluación y la autoevaluación. Algunas utilidades específicas de las herramientas tecnológicas para el aprendizaje colaborativo son la comunicación sincrónica, la asincrónica, la transferencia de datos, aplicaciones compartidas, convocatoria de reuniones, chat”¹³⁹

“Desde una perspectiva socioconstructivista, la enseñanza situada puede definirse como aquella propuesta pedagógica que se diseña y estructura con la intención de promover aprendizajes situados, experienciales y auténticos en los alumnos, que les permita desarrollar habilidades y competencias muy similares o iguales a las que se encontrarían en situaciones de la vida cotidiana...”¹⁴⁰

“Este tipo de propuestas didácticas son de aplicación general en todos los niveles escolares y pueden implementarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje de cualquier materia o disciplina. En ellas se hace énfasis en el planteamiento de situaciones educativas con un fuerte grado de aproximación a la realidad por medio de tareas (problemas, casos, proyectos, etc.), que tienen un alto nivel de relevancia cultural (son tareas que implican actividades y competencias auténticas) y por medio de las cuales se promueve en los alumnos una fuerte actividad interactiva y social, dado que se estructuran en situaciones de aprendizaje colaborativo. [...] Con todo ello se busca conseguir la construcción de conocimiento personal y particularmente la construcción conjunta con los compañeros y con el enseñante quien guía y supervisa todo el proceso [...] se dice que pueden desarrollarse y practicarse distintos tipos de habilidades cognitivas, expositivas, comunicativas (orales y escritas) y de pensamiento crítico y al mismo tiempo pueden aprender los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) de los programas escolares.”¹⁴¹

“[E]l ABP tiene tres características centrales: a) organiza la propuesta de enseñanza y aprendizaje alrededor de problemas holísticos y relevantes, b) implica que los alumnos sean los protagonistas de las situaciones problemáticas planteadas, y c) constituye un entorno pedagógico en el que los estudiantes realizan una fuerte cantidad de actividad cognitiva (fomento de habilidades cognitivas complejas de solución de problemas y toma de decisiones) y heurística colaborativa y en la que los docentes guían y apoyan en su proceso de exploración/indagación.”¹⁴²

¹³⁹ *Ibid.* Pp.111.

¹⁴⁰ *Ibid.* Pp. 153.

¹⁴¹ *Ibid.* Pp. 153.

¹⁴² *Ibidem.*

Ejemplos de problemas para ABP

Primer ejemplo:

Tema: Unidad 1. Dimensiones de la acción moral ¿Qué debo hacer?

- 1.1 Perspectiva filosófica para el análisis de los problemas morales.
- 1.2 Problemas éticos del deterioro del ambiente y el consumismo.
- 1.3 Elementos éticos de la existencia humana (autonomía- heteronomía, libertad y responsabilidad).
- 1.4 Trascendencia de la esfera individual a la acción moral.

Problema de tipo *dilema*:

Durante la pandemia de COVID-19, en México se declaró alerta sanitaria y el confinamiento voluntario de las personas como medida para evitar el contagio. Sin embargo, algunas personas decidieron no acatar las medidas de confinamiento y sana distancia, salían de sus casas para hacer fiestas aprovechando la suspensión de todas las actividades. Muchos comenzaron a realizar compras de pánico provocando el desabasto de víveres y artículos de primera necesidad, e incluso otros se organizaban para realizar saqueos en algunas tiendas de autoservicio. Tu mamá/papá se ha quedado sin empleo debido a la crisis económica que acompaña el cierre de negocios y comercios, por lo que la situación de la familia es inestable. Esta mañana, un amigo te ha dicho que forma parte de un grupo de Whatsapp que está organizando un saqueo y te invita a participar.

Conceptos básicos que debe descubrir el estudiante: autonomía- heteronomía, libertad y responsabilidad.

Conocimientos o asignaturas implicadas: ética, lógica, derecho, psicología.

Segundo ejemplo:

Problema de tipo *dilema*

Durante la pandemia del COVID-19 se registra un número muy elevado de contagios y por consiguiente un elevado número de pacientes que requieren atención médica de urgencia y el uso de camas con ventiladores para poder así respirar y evitar lo más posible la muerte de las personas. Pese a los esfuerzos del gobierno por ampliar la cobertura y la capacidad de los sistemas públicos de salud, llega el punto en el que la capacidad de atención hospitalaria y el número de camas se ven rebasados, de modo que los médicos deben decidir respecto a qué pacientes deben dar prioridad en el uso de ventiladores. Esta tarde, un hospital cuenta con sólo una cama disponible y llegan ese mismo día tres pacientes positivos de COVID, una joven de 23 años, un señor de 40 años diagnosticado con enfermedad pulmonar obstructiva crónica (EPOC) y un adulto mayor de 65 años diagnosticado con diabetes.

Cuadros para el Trabajo Colaborativo en la solución de problemas

1. CUADRO DE ARGUMENTOS CAUSAS Y CONSECUENCIAS		
Disciplinas involucradas	Causas	Consecuencias
Argumentos a favor:		Argumentos en contra:

2. CUADRO DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	
Problema	Solución
Enunciar el problema:	Enunciar la(s) solución/es:
Resultado de la situación problema:	
Causa del problema:	

Cuadros SQA y Registros de Nuevos Aprendizajes (RNA)

El cuadro SQA se puede aplicar antes y después de estudiar un nuevo tema, permiten ver la expectativa del estudiante y en qué medida los conocimientos/conceptos planteados cumplen con ellas. Se presentan las dos versiones, tanto la de Aprendizaje Autónomo, como la de Aprendizaje Colaborativo.

SQA

Lo que sé	Lo que quiero saber	Lo que aprendí

REGISTRO DE NUEVOS APRENDIZAJES
Lo más importante que he aprendido en esta clase ha sido:
De las actividades realizadas, las que más me sirvieron para aprender son:

SQA Colaborativo

Lo que sabemos	Lo que queremos saber	Lo que aprendimos

REGISTRO DE NUEVOS APRENDIZAJES COLABORATIVOS Contesten las preguntas que se te presentan a continuación:
¿Qué logros hemos alcanzado como equipo?
¿Qué errores hemos cometido como equipo?
¿Cómo podemos mejorar el trato con los demás para un mejor trabajo colaborativo? ¿Qué le pedirías a tus compañeros?

ANEXO 3

Calibraciones

La calibración es la “autoevaluación” del docente, que evalúa lo que se planeó con lo que se ha realizado en el aula, con la finalidad de ir adaptando o modificando las prácticas y las planeaciones. Permite hacer una revisión profunda de lo que se planea y lo que se ejecuta o se realiza en la práctica; la calibración es un acto de medición útil también para presentar resultados o reportes institucionales.

La intención de la calibración es registrar lo que se realiza efectivamente tanto en el aula como en las tareas, revisión de contenidos, materiales, recursos, etcétera. La calibración se debe contrastar con la planeación, para verificar qué de lo que se planeó sí se está implementando (actividades, tareas, estrategias); y saber si la revisión de los contenidos y el logro de los objetivos de aprendizaje se están alcanzando o no.

En este anexo se presentan las calibraciones correspondientes a las 4 sesiones planeadas y realizadas durante mi práctica docente, se presentan ordenadas de manera cronológica, a fin de que el lector pueda corroborar que se realizaron las actividades de la planeación y tener elementos que ayuden a enriquecer el ejercicio de la docencia.

Los instrumentos (formatos) de calibración los realizamos como una tarea para la asignatura de Práctica Docente III bajo la dirección de la doctora Rosa Martha Rodríguez Gutiérrez, integrando los elementos de la planeación y la evaluación. Las adecuaciones en cuanto la educación virtual (situación que se presentó de improviso y que nos forzó a modificar todo nuestro esquema) también se pueden apreciar en los formatos de calibración, en los que bien se puede sustituir “Actividades en el aula” y “Actividades en casa” por “Actividades sincrónicas” y “Actividades asincrónicas”, haciendo referencia a la terminología de la educación virtual de hoy en día, que se refieren tanto a los espacios como a los tiempos dedicados a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

PRIMERA SESIÓN

Nombre del maestrante: Vargas Salazar Rodrigo Vicente	Fecha: 12/01/2021
Nombre de la institución: Colegio de Ciencias y Humanidades. Azcapotzalco.	Horas/semana: 4
Asignatura: Ética Semestre: 5°	Sesiones sincrónicas: 1 Horas: 2
Profesora titular: Juana Ayala Noriega	Sesiones asincrónicas: Horas:
Visión de aprendizaje: Constructivismo de Vygotsky y de Ausubel (Zona de Desarrollo Próximo y Aprendizaje Significativo) – Aprendizaje Basado en Problemas. El aprendizaje entendido como una interacción sociocultural que contribuye al desarrollo de habilidades y al grado de complejidad en ellas; articulando el proceso de aprendizaje a la zona del desarrollo próximo y al nivel real de aprendizaje desde una visión integral.	

Objetivo General	Objetivo Particular	Contenido	Actividades en el Aula (Sesiones sincrónicas)	Trabajo en casa (Actividades asincrónicas)	Recursos	Fuentes y materiales	Evaluación
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Analizará diferentes concepciones a propósito de la condición humana a través de la lectura de textos filosóficos y el análisis de relatos que permitan visualizar la intencionalidad racional, emocional y ontológica que constituyen nuestra existencia y que posibilitan la construcción de su identidad, desde el antiguo proverbio "conócete a ti mismo" y la genealogía de su significado. ● Problematicará la dignidad humana como elemento indispensable en la constitución de toda persona y en la formación de su identidad, individual y social, con base en el análisis de los textos filosóficos y los efectos de la viralización de la violencia. ● Analizará la problemática sobre la tensión entre naturaleza y cultura que plantea el desarrollo de la tecnología y su empleo instrumental 	<p>Identificar el antiguo proverbio "conócete a ti mismo" como principio fundamental de la reflexión ética y filosófica, para el <i>cuidado de sí</i> y de los <i>otros</i>.</p>	<p>Conceptos: "Conócete a ti mismo" – Platón/Alcibiades</p> <p>El cuidado de sí y de los otros – M. Foucault</p>	<p>Presentación del encuadre (objetivos, contenidos, actividades y evaluación)</p> <p>Visualización de la Presentación PowerPoint</p> <p>Explicación oral del profesor de la ética como preocupación fundamental de la filosofía desde el paso del mito al logos</p> <p>Preguntas dirigidas a los estudiantes</p> <p>Visualización de fragmentos de la película de Sócrates</p> <p>Reflexión en torno al intelectualismo moral y la importancia de "conócete a ti mismo"</p> <p>Exposición de las escuelas helénicas (epicúreos,</p>	<p>Lectura del diálogo <i>Alcibiades</i></p> <p>Responder cuestionario sobre el tema.</p> <p>Expresión escrita del pensamiento.</p>	<p>Laptop; conexión a internet; cámara; micrófono; bocinas.</p> <p>Presentaciones de PowerPoint</p> <p>Plataforma Zoom con función de compartir pantalla y audio.</p> <p>Recursos audiovisuales: Sócrates, la película (gratis en Youtube)</p>	<p>Bibliografía básica: PLATÓN. "Alcibiades" en <i>Diálogos VII</i>. Madrid, Editorial Gredos, 2008.</p> <p>FOUCAULT, Michel. <i>La hermenéutica del sujeto</i>. México, Fondo de Cultura Económica, 2001.</p> <p>Bibliografía complementaria: DESCARTES, René. <i>Meditaciones Metafísicas</i>. Madrid, Ediciones Alfabeta, 1977.</p> <p>GARCÍA BACCA, David(Trad.). <i>Los presocráticos</i>. México, Fondo de Cultura Económica. 1982.</p>	<p>2 actividades:</p> <p>1) Cuestionario 50%</p> <p>2)Comentario/reflexión personal 50%</p>

<p>al modificar la condición humana y el entorno natural. Lo anterior, con la finalidad de que el alumno construya un criterio propio frente a escenarios inéditos para la toma ética de decisiones, con base en un concepto de dignidad humana.</p> <p>Aplicará conceptos y principios provenientes de diversas tradiciones éticas para construir posturas razonables y sensibles frente a problemas y dilemas morales.</p>			<p>estoicos y escépticos) y los conceptos de <i>ataraxia</i> y <i>epojé</i></p> <p>Diálogo colaborativo dirigido al tema</p> <p>Planteamiento y resolución de dudas</p> <p>Se indicó la tarea</p> <p>Cierre – Se agradece y se despide la sesión</p>			<p>KANT, Immanuel. “¿Qué es la ilustración?” en <i>Filosofía de la Historia</i>. México, Fondo de Cultura Económica, 2000.</p> <p>XIRAU, Ramón. <i>Introducción a la historia de la filosofía</i>. México, UNAM, 1981.</p>	
---	--	--	--	--	--	--	--

Observaciones de la sesión: La sesión fue percibida en parte como una sesión un poco densa, cargada de variedad conceptos, pero en general, según revelaron las tareas recibidas, se apreció y se comprendió bien el tema. La participación de los estudiantes fue buena, un poco tímida al inicio, pero decididos al momento de expresar sus inquietudes y opiniones en relación al tema del cuidado. Terminada la sesión la Mtra. Juanita, titular del grupo, me hace sus observaciones; haciéndome notar que fueron muchos conceptos y que pude haber motivado un poco más la participación de los estudiantes preguntándoles directamente por su nombre, aunque, en general, comenta, estuvo bien. Me sugiere reducir la duración de la clase a 1 hora y media debido a que es la última clase de los alumnos, a fin evitar fatigarlos en exceso. Sugerencias que tendré muy en consideración para la próxima sesión.

SEGUNDA SESIÓN

Nombre del maestrante: Vargas Salazar Rodrigo Vicente	Fecha: 14/01/2021
Nombre de la institución: Colegio de Ciencias y Humanidades. Azcapotzalco.	Horas/semana: 4
Asignatura: Ética Semestre: 5°	Sesiones sincrónicas: 1 Horas: 2
Profesora titular: Juana Ayala Noriega	Sesiones asincrónicas: Horas:
Visión de aprendizaje: Constructivismo de Vygotsky y de Ausubel (Zona de Desarrollo Próximo y Aprendizaje Significativo) – Aprendizaje Basado en Problemas. El aprendizaje entendido como una interacción sociocultural que contribuye al desarrollo de habilidades y al grado de complejidad en ellas; articulando el proceso de aprendizaje a la zona del desarrollo próximo y al nivel real de aprendizaje desde una visión integral.	

Objetivo General	Objetivo Particular	Contenido	Actividades en el Aula (Sesiones sincrónicas)	Trabajo en casa (Actividades asincrónicas)	Recursos	Fuentes y materiales	Evaluación
El alumno:							
<ul style="list-style-type: none"> • Analizará diferentes concepciones a propósito de la condición humana a través de la lectura de textos filosóficos y el análisis de relatos que permitan visualizar la intencionalidad racional, emocional y ontológica que constituyen nuestra existencia y que posibilitan la construcción de su identidad, desde el antiguo proverbio "conócete a ti mismo" y la genealogía de su significado. • Problematicará la dignidad humana como elemento indispensable en la constitución de toda persona y en la formación de su identidad, individual y social, con base en el análisis de los textos filosóficos y los efectos de la viralización de la violencia. • Analizará la problemática sobre la tensión entre naturaleza y cultura que plantea el 	Interpretar los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad a partir de la ética, para reconocer los principios básicos de esta rama de la filosofía como indispensables para el cuidado de sí y de los otros en el contexto actual de la pandemia.	Conceptos: La <i>duda</i> cartesiana El concepto de <i>Autonomía</i> en Kant Crítica de la razón instrumental (Adorno y Horkheimer) El cuidado de sí y de los otros – M. Foucault <i>Hepimeleia Heautou</i> – <i>La inquietud de sí</i> Los otros <i>indispensables para la práctica de sí</i>	Presentación del encuadre (objetivos, contenidos, actividades y evaluación) Recuperación de conocimientos previos de la sesión anterior. Planteamiento de interrogantes a nivel grupal e individual. Resolución de interrogantes. Presentación de ejemplos a partir de elementos actuales de la cultura popular (series, películas, anime). Exposición sobre los elementos teóricos vinculados a los conceptos	Actividades de Aprendizaje Autónomo (Tareas): Lectura de textos, elaboración comentario sobre el texto. NO CITAS TEXTUALES Actividad Cuestionario	Digitales o electrónicos: Plataforma Zoom Dispositivo, Cámara, Micrófono Compartir Audio y Video Presentación de Power Point	KANT, Immanuel. "¿Qué es la ilustración?" en <i>Filosofía de la Historia</i> . México, Fondo de Cultura Económica, 2000. FOUCAULT, Michel. <i>La hermenéutica del sujeto</i> . México, Fondo de Cultura Económica, 2001. SARTRE, J.P. <i>El existencialismo es un</i>	Producción en casa. Actividad cuestionario 80% Comentario individual 20% Trabajo colaborativo. Lectura compartida

<p>desarrollo de la tecnología y su empleo instrumental al modificar la condición humana y el entorno natural. Lo anterior, con la finalidad de que el alumno construya un criterio propio frente a escenarios inéditos para la toma ética de decisiones, con base en un concepto de dignidad humana.</p> <p>Aplicará conceptos y principios provenientes de diversas tradiciones éticas para construir posturas razonables y sensibles frente a problemas y dilemas morales.</p>		<p><i>Tekné tou biou – Técnica de vida</i></p> <p>Libertad – J.P.Sartre</p> <p>Responsabilidad – J.P. Sartre</p> <p>Alteridad – Simone De Beauvior</p>	<p>el olvido de la modernidad del cuidado de sí. (modernidad, ilustración y crítica de la razón instrumental).</p> <p>Preguntas dirigidas sobre el análisis del diálogo Alcibiades.</p> <p>Exposición sobre la epimeleia heautou y la nueva recuperación de los otros que propone Michel Foucault</p> <p>Recapitulación de los conceptos abordados en la clase</p> <p>Se indica la tarea (Actividad de Aprendizaje Autónomo: cuestionario y comentario individual NO CITAS TEXTUALES)</p> <p>Se agradece a los estudiantes y se despide la sesión.</p>			<p><i>humanismo.</i> Ed. Sur, Buenos Aires, 1973.</p> <p>DE BEAUVOIR, Simone. <i>¿Para qué la acción?</i>. Buenos Aires, Editorial La Pléyade, 1944.</p> <p>Video Trailer: <i>The Outbreak</i> (1995)</p>	
--	--	--	---	--	--	---	--

Observaciones (Actividades y contenidos): La sesión se desarrolló sin inconvenientes. Se realizó una disrupción visual con la intención de ligar los temas con personajes de la cultura pop actual reconocidos por los estudiantes, estrategia que pareció dar buen resultado, por los comentarios de algunas tareas. La exposición de conceptos fue bastante más ligera a comparación de la sesión anterior, se motivó y se dio más tiempo al diálogo grupal, por lo que la participación de los estudiantes fue mayor en relación a la primera sesión. Los comentarios de los alumnos demostraban su interés y preocupación por el tema. Concluida la sesión la Mtra. Juanita, en calidad de observadora, me comenta que estuvo bastante mejor esta clase, señala que hubo más participación.

Observaciones (fallas técnicas): Sin inconvenientes que reportar_____.

TERCERA SESIÓN

Nombre del maestrante: Vargas Salazar Rodrigo Vicente	Fecha: 20/05/2021
Nombre de la institución: Colegio de Ciencias y Humanidades. Azcapotzalco.	Horas/semana: 4
Asignatura: Ética Semestre:	Sesiones sincrónicas: 1 Horas: 2
Profesora titular: Juana Ayala Noriega	Sesiones asincrónicas: Horas:
Visión de aprendizaje:	
Constructivismo de Vygotsky y de Ausubel (Zona de Desarrollo Próximo y Aprendizaje Significativo) – Aprendizaje Basado en Problemas.	
El aprendizaje entendido como una interacción sociocultural que contribuye al desarrollo de habilidades y al grado de complejidad en ellas; articulando el proceso de aprendizaje a la zona del desarrollo próximo y al nivel real de aprendizaje desde una visión integral.	

Objetivo General	Objetivo Particular	Contenido	Actividades en el Aula (Sesiones sincrónicas)	Trabajo en casa (Actividades asincrónicas)	Recursos	Fuentes y materiales	Evaluación
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizará diferentes concepciones a propósito de la condición humana a través de la lectura de textos filosóficos y el análisis de relatos que permitan visualizar la intencionalidad racional, emocional y ontológica que constituyen nuestra existencia y que posibilitan la construcción de su identidad, desde el antiguo proverbio "conócete a ti mismo" y la genealogía de su significado. • Problematicará la dignidad humana como elemento indispensable en la constitución de toda persona y en la formación de su identidad, individual y social, con base en el análisis de los textos filosóficos y los efectos de la viralización de la violencia. • Analizará la problemática sobre la tensión entre naturaleza y cultura que plantea el desarrollo de la tecnología y su empleo instrumental al modificar la condición humana y el entorno natural. Lo anterior, con la 	<p>Interpretar los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad a partir de la ética, para reconocer los principios básicos de esta rama de la filosofía como indispensables para el cuidado de sí y de los otros en el contexto actual de la pandemia.</p>	<p>El cuidado de sí y de los otros – M. Foucault</p> <p><i>Hepimeleia Heautou – La inquietud de sí</i></p> <p><i>Los otros indispensables para la práctica de sí</i></p> <p><i>Tekné tou biou – Técnica de vida</i></p> <p>Libertad – J.P.Sartre</p> <p>Responsabilidad – J.P. Sartre</p> <p>Alteridad – J.P. Sartre y Simone De Beauvior</p>	<p>Presentación del encuadre (objetivos, contenidos, actividades y evaluación)</p> <p>Preguntas detonantes. Planteamiento de preguntas dirigidas a nivel grupal e individual.</p> <p>Recapitulación. Recuperación de conocimientos previos de la sesión anterior.</p> <p>Visualización de video tráiler: <i>The Outbreak (1995)</i>, película de ciencia ficción de los 90's sobre una pandemia. Contraste con el escenario actual de la pandemia Covid-19.</p> <p>Preguntas dirigidas para la recuperación del cuidado de sí y de los otros</p> <p>Actividad de Aprendizaje Colaborativo: lectura y discusión compartida sobre los conceptos de</p>	<p>Actividades de Aprendizaje Autónomo:</p> <p>Lectura de textos, elaboración comentario sobre el texto. NO CITAS TEXTUALES</p> <p>Actividades de Aprendizaje Colaborativo:</p> <p>- Organización colaborativa de los equipos (autonomía de los estudiantes sin intervención del profesor)</p> <p>- Selección de problema significativo.</p> <p>- Investigación individual y grupal en torno al problema elegido.</p> <p>- Selección de imágenes, estructura y</p>	<p>Digitales o electrónicos:</p> <p>Plataforma Zoom</p> <p>Dispositivo, Cámara, Micrófono</p> <p>Compartir Audio y Video</p> <p>Presentación de Power Point</p>	<p>KANT, Immanuel. "¿Qué es la ilustración?" en <i>Filosofía de la Historia</i>. México, Fondo de Cultura Económica, 2000.</p> <p>FOUCAULT, Michel. <i>La hermenéutica del sujeto</i>. México, Fondo de Cultura Económica, 2001.</p> <p>SARTRE, J.P. <i>El existencialismo es un humanismo</i>. Ed. Sur, Buenos Aires, 1973.</p>	<p>Actividad Colaborativa Collage:</p> <p>- El Problema central que eligieron 15%</p> <p>- Los problemas derivados en relación con los otros 15%</p> <p>- La propuesta(s) para la posible solución 15%</p> <p>- Dificultades para la intervención 15%</p> <p>- Exposición y explicación del collage 40%</p> <p>Total: 100%</p> <p>Presentación de la producción en clase.</p> <p>Autoevaluación y Coevaluación</p>

<p>finalidad de que el alumno construya un criterio propio frente a escenarios inéditos para la toma ética de decisiones, con base en un concepto de dignidad humana. Aplicará conceptos y principios provenientes de diversas tradiciones éticas para construir posturas razonables y sensibles frente a problemas y dilemas morales.</p>			<p>libertad, responsabilidad y alteridad desde el existencialismo humanista. Los alumnos leen fragmentos y los comentan</p> <p>Se señala la tarea Actividad Colaborativa <i>Collage</i>, se dan ejemplos, la definición del collage y el diseño instruccional de la actividad.</p> <p>Se resuelven las últimas dudas, se agradece a los alumnos y se despide la sesión.</p>	<p>herramientas digitales para la elaboración del collage.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración del collage de manera colaborativa. - Preparación de la exposición explicativa del collage y sus elementos. 		<p>DE BEAUVOIR, Simone. <i>¿Para qué la acción?</i>. Buenos Aires, Editorial La Pléyade, 1944.</p> <p>Video Trailer: <i>The Outbreak</i> (1995)</p>	
--	--	--	---	---	--	---	--

Observaciones (Actividades y contenidos): La sesión se desarrolló sin inconvenientes mayores, pese a leves fallas técnicas se pudo cumplir con el objetivo y cubrir los contenidos propuestos en los tiempos señalados, hubo mayor participación de los estudiantes en relación a las dos sesiones anteriores. El ánimo de los estudiantes parece bueno, se les da la autonomía para que ellos organicen los equipos, libertad que ellos afirman y aceptan con gusto. Se tiene particular cuidado en señalar las instrucciones del collage, al ser la actividad que conjunta todos los elementos disciplinares y psicopedagógicos de esta estrategia de ABP.

Observaciones (fallas técnicas): Hubo inconvenientes al momento de compartir material audiovisual; el profesor pudo compartir la pantalla (imagen), pero no el audio, de modo que la actividad de proyección de video se modificó y el profesor tuvo que narrar y contextualizar el video en relación al tema de la clase. Fuera de eso no hubo mayores incidentes ni fallas técnicas.

CUARTA SESIÓN

Nombre del maestrante: Vargas Salazar Rodrigo Vicente	Fecha: 25/05/2021	
Nombre de la institución: Colegio de Ciencias y Humanidades. Azcapotzalco.	Horas/semana: 4	
Asignatura: Ética	Semestre: 5°	Sesiones sincrónicas: 1 Horas: 2
Profesora titular: Juana Ayala Noriega	Sesiones asincrónicas:	Horas:
Visión de aprendizaje:		
Constructivismo de Vygotsky y de Ausubel (Zona de Desarrollo Próximo y Aprendizaje Significativo) – Aprendizaje Basado en Problemas.		
El aprendizaje entendido como una interacción sociocultural que contribuye al desarrollo de habilidades y al grado de complejidad en ellas; articulando el proceso de aprendizaje a la zona del desarrollo próximo y al nivel real de aprendizaje desde una visión integral.		

Objetivo General	Objetivo Particular	Contenido	Actividades en el Aula (Sesiones sincrónicas)	Trabajo en casa (Actividades asincrónicas)	Recursos	Fuentes y materiales	Evaluación
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Analizará diferentes concepciones a propósito de la condición humana a través de la lectura de textos filosóficos y el análisis de relatos que permitan visualizar la intencionalidad racional, emocional y ontológica que constituyen nuestra existencia y que posibilitan la construcción de su identidad, desde el antiguo proverbio "conócete a ti mismo" y la genealogía de su significado. ● Problematizará la dignidad humana como elemento indispensable en la constitución de toda persona y en la formación de su identidad, individual y social, con base en el análisis de los textos filosóficos y los efectos de la viralización de la violencia. ● Analizará la problemática sobre la tensión entre naturaleza y cultura que plantea el desarrollo de la tecnología y su empleo instrumental al modificar la condición humana y el entorno natural. Lo anterior, con la 	<p>Interpretar los conceptos de libertad, responsabilidad y alteridad a partir de la ética, para reconocer los principios básicos de esta rama de la filosofía como indispensables para el cuidado de sí y de los otros en el contexto actual de la pandemia.</p>	<p>El cuidado de sí y de los otros – M. Foucault</p> <p><i>Hepimeleia Heautou – La inquietud de sí</i></p> <p><i>Los otros indispensables para la práctica de sí</i></p> <p><i>Tekné tou biou – Técnica de vida</i></p> <p>Libertad – J.P.Sartre</p> <p>Responsabilidad – J.P. Sartre</p> <p>Alteridad – J.P. Sartre y Simone De Beauvoir</p>	<p>Presentación del encuadre (objetivos, contenidos, actividades y evaluación)</p> <p>Preguntas detonantes. Planteamiento de preguntas dirigidas a nivel grupal e individual.</p> <p>Recapitulación. Recuperación de conocimientos previos de la sesión anterior.</p> <p>Actividad de Aprendizaje Colaborativo Collage: Por equipos, los estudiantes exponen ante el resto del grupo su collage, explicando el problema que eligieron, la relación de ese problema con los otros, las posibles soluciones y las dificultades para llevar a cabo dichas soluciones</p> <p>Recapitulación y cierre. Se retoman los elementos</p>	<p>Actividades de Aprendizaje Colaborativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organización colaborativa de los equipos (autonomía de los estudiantes sin intervención del profesor) - Selección de problema significativo. - Investigación individual y grupal en torno al problema elegido. - Selección de imágenes, estructura y herramientas digitales para la elaboración del collage. - Elaboración del collage de manera colaborativa. 	<p>Digitales o electrónicos:</p> <p>Plataforma Zoom</p> <p>Dispositivo, Cámara, Micrófono</p> <p>Compartir Audio y Video</p> <p>Presentación de Power Point</p>	<p>**En este rubro deberían ir las fuentes y materiales revisados por los estudiantes en el desarrollo de su Actividad de Aprendizaje. Sin embargo, por economía de tiempo y extensión no se ha trabajado el portafolio de evidencias, en el que todo ese registro queda plasmado.**</p>	<p>Actividad Colaborativa Collage:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Problema central que eligieron 15% - Los problemas derivados en relación con los otros 15% - La propuesta(s) para la posible solución 15% - Dificultades para la intervención 15% - Exposición y explicación del collage 40% <p>Total: 100%</p> <p>Presentación de la producción en clase.</p> <p>Autoevaluación y Coevaluación</p>

<p>finalidad de que el alumno construya un criterio propio frente a escenarios inéditos para la toma ética de decisiones, con base en un concepto de dignidad humana.</p> <p>Aplicará conceptos y principios provenientes de diversas tradiciones éticas para construir posturas razonables y sensibles frente a problemas y dilemas morales.</p>			<p>más importantes de las 4 sesiones y se aterrizan con el tema del cuidado de sí y de los otros en la actualidad.</p> <p>Se señala la tarea, que consiste en una Evaluación Académica de la estrategia para evaluar el desempeño del docente y la calidad de las clases.</p> <p>Se resuelven las últimas dudas, se agradece a los alumnos y se despide la sesión.</p>	<p>- Preparación de la exposición explicativa del collage y sus elementos.</p> <p>Actividades de Aprendizaje Autónomo:</p> <p>Autoevaluación: reflexión sobre la propia experiencia antes y después de la estrategia didáctica</p> <p>Evaluación Académica del Docente</p>			
--	--	--	--	--	--	--	--

Observaciones (Actividades y contenidos): La sesión se desarrolló con normalidad. En esta ocasión hubo mucho menos intervención del profesor, ya que la exposición de las problemáticas y de los collages estuvo a cargo de los estudiantes. Demostraron una sobresaliente capacidad de organización al momento de exponer y una investigación amplia para sustentar sus trabajos. Todos los equipos cumplieron con los requerimientos solicitados en la rúbrica de la actividad y los estudiantes se sintieron motivados y animados a participar.

Observaciones (fallas técnicas): No se presentó ningún inconveniente ni fallas técnicas.

ANEXO 4

Evaluación Académica de la estrategia (Evidencias)

En este apartado anexo se presentan las evidencias de la evaluación académica de los estudiantes respecto a la estrategia didáctica, misma que se les pidió como tarea al final de la última sesión y como una forma de evaluar el desempeño del profesor, la calidad de la estrategia y los comentarios u opiniones de los estudiantes respecto a lo que les agradó o desagradó de la misma. Se presentan las capturas de pantalla de las tareas recibidas.

Portilla [redacted] Kenya [redacted].
Grupo: 659.

Evaluación Académica.

- ¿El profesor mostró dominio sobre los temas de la clase?
Sí, a mi parecer al profesor se le notó su ardua preparación para dar la clase, por lo tanto se pudo apreciar muy bien el dominio sobre el tema.
- ¿El profesor motivó la participación de los estudiantes?
Sí, en la clase de la explicación del tema, tomó en cuenta la opinión de nosotros los alumnos, y tuvo la delicadeza de estar atendiendo dudas y/o comentarios, además de que el hecho de la actividad para la segunda sesión, pudo impulsar más nuestra participación.
- ¿El tiempo y los materiales utilizados en la clase te aparecen adecuados?
El tiempo me pareció adecuado, en la primera clase fue un tiempo perfecto y en la segunda sesión fue adecuada al tiempo que nosotros como alumnos nos tomamos. En cuestión de los materiales, me parecieron correctos para poder entender mejor el tema.
- ¿Qué fue lo que más te agradó de la secuencia didáctica?
Honestamente me gusta escuchar la clase del profesor, por la manera en la explica y como logra ejemplificar lo hablado con temas adecuados a la edad de nosotros como alumnos, además de dejar la actividad clara para poder desarrollarla correctamente.
- ¿Qué fue lo que menos te agradó de la secuencia didáctica?
No me disgustó nada, en realidad hasta me ayudó en gran parte, debido a la actual situación por la que pasa el CCH Azcapotzalco, no hemos podido tener clases adecuadas, pero sin dejar a un lado las tareas; por ende me ha costado un poco la resolución de estas. Sin embargo, con estas clases, me ayudan a comprender el tema y poder realizar bien mis trabajos.
- ¿Consideras que cambió en algo tu perspectiva luego de esta clase?
Sí, realmente saber de temas tan "comunes" desde un lado filosófico siempre me ayudan a cambiar mi perspectiva sobre el tema y la vida.
- Comentarios.
Un placer siempre el tener clase con el Profesor Rodrigo, considero que será un gran educador, como lo había mencionado desde las anteriores sesiones, mucho éxito y gracias por su tiempo para nosotros, y por impartirnos tal conocimiento.

Evaluación Académica

Alumna: Vargas [REDACTED] Jessica [REDACTED].

Profesor: Vargas Salazar Rodrigo Vicente.

¿El profesor mostró dominio sobre los temas de la clase?

Sí, aportó definiciones y ejemplos claros.

¿El profesor motivó la participación de los estudiantes?

Sí, me parece que fue una buena táctica el que los compañeros leyeran fragmentos de los temas que se revisarían y después dieran su opinión o punto de vista respecto a lo leído. De igual forma, me agradó bastante que dejara que los alumnos expresaran sus ideas y con sus comentarios positivos los incentivara a seguir contribuyendo a la clase.

¿El tiempo y los materiales utilizados en la clase te parecen adecuados?

Sí, porque la clase no fue sólo de escuchar al profesor explicando los temas, sino que, con la presentación, las imágenes, participaciones y el texto de apoyo nos guiamos del tema y en lo persona, tenía una mejor comprensión del tema.

¿Qué fue lo que más te agrado de la secuencia didáctica?

Que las definiciones y los ejemplos eran claros, fáciles de comprender. En cuanto a las exposiciones, me agradó que tuve la oportunidad de informarme de un tema del que no tenía mucho conocimiento, y con las exposiciones de mis compañeros cambió mi panorama de otros temas expuestos, pude tomar en cuenta más factores que antes no hubiera considerado, y los puedo relacionar con el tema de libertad, responsabilidad y alteridad.

¿Qué fue lo que menos te agrado de la secuencia didáctica?

Considero que nada, estuvo muy bien, para mi gusto.

¿Consideras que cambien algo tu perspectiva luego de esta clase?

Sí, el tema de alteridad me quedó más claro y tuve una mejor comprensión del tema.

Comentarios:

Fue una buena clase, muy interesante. La idea del collage y la exposición fue buena.

EVALUACIÓN

- ¿El profesor mostró dominio sobre los temas de la clase?

R= Sí, fue muy claro con sus explicaciones y compartió de la mejor manera sus conocimientos.

- ¿El profesor motivó la participación de los estudiantes?

R= Sí, los temas que se expusieron abarcaban y daba oportunidad de opinar de los diferentes temas y eso era lo que motivaba a participar y así poder expresarnos.

- ¿El tiempo y los materiales utilizados en la clase te parecen adecuados?

R= Sí me lo parecieron, las presentaciones fueron muy útiles y convenientes para una mejor comprensión de los temas.

- ¿Qué fue lo que más te agradó de la secuencia didáctica?

R= Que hubo oportunidad de participar y expresar nuestros pensamientos sin ningún problema, y también las exposiciones que nos recuerdan la importancia de seguir luchando y hacer conciencia sobre los problemas sociales, culturales, ambientales, políticos, etc., que hay hoy en día.

- ¿Qué fue lo que menos te agradó de la secuencia didáctica?

R= Nada, bueno a excepción que en una sesión no se pudieron visualizar los videos que el profesor tenía preparado para nosotros.

- ¿Consideras que cambió en algo tu perspectiva luego de esta clase?

R= Más que nada se reforzó, es importante que tengamos un nuevo criterio ante los problemas vistos en las exposiciones. La sociedad ha cambiado, pero no lo suficiente, necesitamos seguir luchando por tener una sociedad libre de la corrupción, del egoísmo, de la venganza, de la homofobia, de la contaminación que cada día se hace más y más grave; y para ello, debemos tomar cartas en el asunto, mantenernos informados ante las situaciones que están pasando y buscar posibles soluciones a éstos.

-Comentarios

Me agradó mucho estas clases, es un gran maestro y le agradezco que haya compartido sus conocimientos con nosotros, por permitirnos expresarnos mediante la creación de nuestros collages utilizando nuestra imaginación, las diferentes problemáticas que existen día con día y del mismo modo por ampliar nuestro criterio y postura ante ellas. Muchas gracias.

Alumna: Karla Rojas

¿El profesor mostro dominio sobre los temas de la clase?

Considero que sí, siempre estuvo a tiempo, explico cada diapositiva.

¿El profesor motivo la participación de los estudiantes?

si, de echo fue un punto importante para el profesor, dado que motivaba a los alumnos, y de echo yo participe, porque nos ponía a leer una parte de la diapositiva y luego nos pedía que se lo explicáramos.

¿El tiempo y los materiales utilizados en clase te parecen adecuados?

considero que si, personalmente no me gusta tomar clases en la noche, pero el profesor lo hizo ver didáctico.

¿Qué fue lo que más te agrado de la secuencia didáctica?

Me gusto las exposiciones del collage, ya que motivo a que buscáramos información y motivo el trabajo colaborativo.

¿Qué fue lo que menos te agrado de la secuencia didáctica?

Lo que menos me agrado fue la hora en que se daba la clase, pero en si el profesor fue atento y responsable.

¿consideras que cambió en algo tu perspectiva luego de esta clase?

sí, me permitió comprender más sobre la libertad.

comentarios

Me agrado mucho que sus temas los explicara citando algunas frases de autores, filósofos importantes, y de ahí partiera su explicación, lo cual fue nuevo para mi, ya que la mayoría de los profesores, ponen la información concreta, o sea definición, características, pero en este caso no, sino que permitía que nosotros como alumnos encontráramos el significado de aquella frase y lo que quería representar.

Fue un buen profesor durante esas sesiones.

Alumno: Diego Coss

Evaluación Académica

- ¿El profesor mostró dominio sobre los temas de la clase?
Sí.
- ¿El profesor motivó la participación?
Sí.
- ¿El tiempo y los materiales utilizados en la clase te parecen adecuados?
Sí.
- ¿Qué fue lo que más te agradó de la secuencia didáctica?
La exposición de los collages y las reflexiones que surgieron en el grupo.
- ¿Qué fue lo que menos te agradó de la secuencia didáctica?
En general todo estuvo bien, no hay algo que me haya desagradado.
- ¿Consideras que cambió algo en tu perspectiva luego de esta clase?
Sí, creo que fue me sirvió para tomar una perspectiva ética en los acontecimientos que suceden día con día alrededor de todo el mundo.
- Comentarios
La secuencia estaba bien enfocada y eso ayudo a que el trabajo fluyera correctamente, también se apegó a los temas que vimos en la clase de filosofía entonces pudimos agarrar rápido el hilo. El maestro hizo un buen trabajo.

¿El profesor mostro dominio sobre los temas de la clase?

Si, El profesor hizo muchas explicaciones muy claras por lo cual se me hizo fácil entender el tema

¿El profesor motivó la participación de los estudiantes?

Si, El profesor nos motivó para que hiciéramos material con el cual pudiéramos explicar un tema de nuestro agrado y así poder exponerlo

¿El tiempo y los materiales utilizados en las clases de parecían adecuados?

Si, las diferentes diapositivas que mostro fueron bastantes claras de información y no nos atascamos de información

¿Qué fue lo que más te agrado de la secuencia didáctica?

Los collages

¿Qué fue lo que menos te agrado de la secuencia didáctica?

La información de uno de los equipos los cuales no nos mencionaron la información general, ni a detalle si no que hablaron muy poco sobre su experiencia y eso no se trataba el tema

¿Consideras que cambió en algo tu perspectiva luego de esta clase?

Si, por que por los diferentes temas que pudieron hablar mis compañeros hizo que pudiera comprender distintos problemas del país o de problemas que me podrían ser útiles en un futuro

Alumna: Janet González

¿El profesor mostró dominio sobre los temas de la clase?

-Si.

¿El profesor motivó la participación de los estudiantes?

-Si, en todo momento estuvo esa motivación.

¿El tiempo y los materiales utilizados en la clase te parecen adecuados?

-El tiempo me hubiera gustado un poco más, pero no se pudo debido a la situación, creo que a pesar de eso todo fue entendible y por lo tanto adecuado.

¿Qué fue lo que más te agradó de la secuencia didáctica?

-La explicación del tema, la cual estuvo buena y entendible y el collage.

¿Qué fue lo que menos te agradó de la secuencia didáctica?

-A mi parecer nada

¿Consideras que cambio en algo tu perspectiva luego de esta clase?

-No tanto cambiar, sino que me recordó algo el cual siempre tengo tener presente, y no solo yo, sino todos.

Comentario

-La clase y la explicación de esta, estuvo buena y entendible, de igual forma la actividad que se llevo a cabo, me ayudo a entender mejor el tema, gracias por compartir de sus conocimientos con nosotros, le deseo éxito en todo.

García [redacted] Alan [redacted] Filosofía 1 Grupo 637/659

¿El profesor mostro dominio sobre los temas de la clase?

Si, además de saberlos explicar

¿El profesor motivo la participación de los estudiantes?

Si, no cuestionaba ni ninguna respuesta ni participación

¿El tiempo y los materiales en la clase parecen adecuados?

El material esta muy bien realizado pero el tiempo me pareció demasiado

¿Qué fue lo que mas te agrado de la secuencia didáctica?

El dominio del profesor sobre los temas

¿Qué fue lo que menos te agrado de la secuencia didáctica?

El tiempo en que se desarrolló las actividades

¿Considerarías que cambio algo en tu perspectiva luego de esta clase?

Claro, solo veía al existencialismo muy individualistamente y ya vi que no se vive solo.

Jimenez [REDACTED] Carlos [REDACTED]

¿El profesor mostró dominio de los temas de la clase?

Si, se notó el dominio en los temas consultados.]

¿El profesor motivó la participación de los estudiantes?

Si, pues trató de mantener el interés en los participantes al incluirlos en lecturas u opiniones.

¿El tiempo y los materiales utilizados en la clase te parecen adecuados?

Si, pues se abarca el tema muy bien así como sus variantes.

¿Qué fue lo que más te agrado de la secuencia didáctica?

Las exposiciones, ya que me ayudaron a abordar el tema solicitado en situaciones de la vida diaria.

¿Qué fue lo que menos te agradó de la secuencia didáctica?

Me hubiera gustado un mejor control del tiempo de cada exposición, pues en ocasiones se extendían mucho.

¿Consideras que cambio algo en tu perspectiva luego de esta clase?

Si, pues el uso de la responsabilidad, la alteridad y la libertad son importantes en la vida diaria y que deben ser considerados al momento de la toma de decisiones, pues como dice Sartre "Mi libertad se termina dónde empieza la de los demás", frase que estuvo muy presente en las exposiciones.

Comentarios.

Me gustó la manera en la que se abordaron los temas, pues se incluyó en la segunda sesión la participación y opinión de los alumnos de una manera más didáctica y entretenida debido a la libertad de elección del tema.

BIBLIOGRAFÍA

- ABERASTURY, Arminda y M. Kobel. *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. Paidós, 2005.
- ADORNO, Theodor. *Dialéctica Negativa*. Madrid, Editorial Taurus, 1984.
- ADORNO, Theodor. *La educación después de Auschwitz*. Conferencia pronunciada en la Radio Hesse el 18 de abril de 1997.
- ALBA MERAZ, Alejandro R. *Hacia una concepción experimental de la filosofía en la escuela*. En *Cuestiones de Filosofía*, Vol. 5, No. 24, México: UNAM, 2009
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicómaco*. Madrid, Editorial Alianza, 2005.
- ARISTÓTELES. *Política*. Madrid, Editorial Gredos, 2008.
- ASCENCIO PERALTA, Claudia. *Adecuación de la Planeación Didáctica como Herramienta Docente en un Modelo Universitario Orientado al Aprendizaje*. Madrid, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 14, núm. 3, 2016.
- AUSUBEL, David. *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Paidós, España, 2002.
- AUSUBEL, David. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas, México, 1983.
- BARROWS, Howard S. "Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief Overview" en *New Directions For Teaching And Learning*, no 68, Winter, 1996, (Versión PDF).
- BLOOM, B.S. *Taxonomía de los objetos de la educación* (10ª Edición). Argentina, Editorial "El Ateneo", 1990.
- CANDEL, Miguel. «Ser, verdad y misterio: El poema de Parménides». *Disputatio. Philosophical Research Bulletin* 5:6, Barcelona, 2016.
- CCH-UNAM. *Programa de Estudio de Filosofía I y II. Área Histórico-Social*. CCH-Dirección General, México, 2016.
- CARMONA ARANZAZU, Iván Darío. *Cuidado de sí: Fragmentos cotidianos del Existir*. Medellín, Colombia, Ed. Universidad Pontificia Bolivariana, 2019.
- CONEVAL. *Manual para el Diseño y la Construcción de Indicadores. Instrumentos principales para el monitoreo de programas sociales de México*, México: CONEVAL, 2013.
- DE BEAUVOIR, Simone. *¿Para qué la acción?*. Buenos Aires, Editorial La Pléyade, 1944.
- DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw Hill, México, 2010.
- DOLTO, Françoise. *La Causa de los adolescentes*. México, Seix Barral. Capítulo 1. 1992.

FERRATER MORA, José. *Diccionario Filosófico*. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1951.

FERREIRO, Emilia. *La vigencia de Piaget*. México, Siglo XXI editores. 1999.

FOUCAULT, Michel. *Historia de la sexualidad*, Tomo 1. La voluntad de saber. México, Siglo XXI, 2019.

FOUCAULT, Michel. *La hermenéutica del sujeto*. México, Fondo de Cultura Económica, 2018.

GALLARDO MONTERO, Pablo y BELLIDO JIMÉNEZ, María José. *Aspectos didácticos del collage y del cartel publicitario a través de la educación multicultural*. España, Junta de Andalucía Consejería de Educación y Ciencia, 2004.

GARCÍA OLVERA, Francisco. *Ánthropos. El misterio del hombre*. UNAM-FES Acatlán, 2014.

GARCÍA OLVERA, Francisco. *La Estética como disciplina filosófica de conocimiento*. México, UNAM-FES Acatlán, 2011.

GARCÍA BACCA, David (Traductor). *Los Presocráticos*. México, Fondo de Cultura Económica, 1982.

GÓMEZ AGUILAR, Laura Yalet. *Recreación y didáctica: enlace entre la práctica recreativa y la práctica educativa*. UNAM-FES Acatlán, México, 2011.

GUTIÉRREZ RODRÍGUEZ, Rosa Martha. *Acciones Constructivas para la Evaluación de los Aprendizajes*. México, Editorial Dos Culturas, 2008.

GUTIÉRREZ RODRÍGUEZ, Rosa Martha. *Manual para el Trabajo Docente*. México, Editorial Dos Culturas, 2008.

DÍAZ BERNAL, Juan Guillermo; PULIDO CORTÉS, Oscar. *Desafíos actuales de la enseñanza de la filosofía*. Colombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. 2019. [Versión PDF pp.11-18].

HEGEL, George Wilhelm Friedrich. *Fenomenología del Espíritu*. México, Fondo de Cultura Económica, 2012.

HEGEL, George Wilhelm Friedrich. *Filosofía del Derecho*. Buenos Aires, Editorial Claridad, 1968.

HEIDEGGER, Martin. "La sentencia de Anaximandro" en *Caminos del Bosque*. Madrid, Alianza Editorial. 2010.

HERNÁNDEZ DÍAZ, Beatriz. *La enseñanza por medio del aprendizaje basado en problemas (ABP)*. UNAM, México, 2011.

HORKHEIMER, Max. *Crítica de la Razón instrumental*. Madrid, Editorial Trotta, 2002.

KANT, Immanuel. *Crítica de la Razón Pura*. Ed. Taurus, México, 2010.

KANT, Immanuel. *Crítica de la Razón Práctica*. México, Fondo de Cultura Económica, 2017.

KANT, Immanuel. *¿Qué es la Ilustración?*. En *Filosofía de la Historia*. México, Fondo de Cultura Económica, 2018.

- KANT, Immanuel. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Editorial Ariel, Barcelona, 1999.
- LACUEVA, Aurora. Capítulo 3. *Las experiencias desencadenantes en Ciencia y Tecnología en la Escuela*. Madrid, Edit. Popular y Edit. Laboratorio Educativo, 2000. Pp. 29-47.
- LAERCIO, Diógenes. *Vidas y opiniones de los filósofos ilustres*. Traducidas y comentadas por Luis-Andrés Bredlow, Zamora, Editorial Lucina, 2010.
- MIGUEL ROMÁN, José Antonio. *La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* vol. L, p. 14, México, Universidad José Vasconcelos de Oaxaca, 2020.
- MORENO, Anna Carolina. *Ethics in Higher Education and Problem-Based Learning*. Portugal, Universidad de Porto, 2018.
- MORENO DE ALBA, José G. (Colaborador). *Norma, diccionario enciclopédico* Tomos 1, 2 y 3. Colombia, Editorial Norma, 1991.
- NIETZSCHE, Friedrich. *La gaya ciencia*. Ed. Monte Ávila, Caracas, 1990.
- NIETZSCHE, Friedrich. *La genealogía de la moral*. México, Editores Mexicanos Unidos, 2019.
- PIAGET, Jean. *Educación e Instrucción*. Ed. Proteo, Buenos Aires, 1968.
- PIAGET, Jean. "El mito del origen sensorial de los conocimientos científicos" en *Psicología y epistemología*. Ariel, Barcelona, Caracas, México, 1975.
- PIAGET, Jean. *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica, México, 1982.
- PICHON-RIVIERE, Enrique. *Teoría del vínculo*. Buenos Aires, 1980.
- PILATOWSKY BRAVERMAN, Mauricio. *Objetividad y verdad; Una lectura Genealógica*; en Jiménez Marco (Ed.), *Sociología y Filosofía; Pensar las Ciencias Sociales*. J.P. editores, UNAM-FES Acatlán, México, 2008.
- PLATÓN. *Alcíades o sobre la naturaleza del hombre en Diálogos VII*. Madrid, Editorial Gredos, 2008.
- PLATÓN. *Apología de Sócrates en Diálogos*, México, Editorial Cumbre, 1979.
- PLATÓN. *República*. Madrid, Editorial Gredos, 2008.
- RAMOS, Samuel. *Hacia un nuevo humanismo. Veinte años de educación en México*. México: UNAM, 1990.
- RECALCATI, Massimo. *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*. Barcelona, Ed. Anagrama, 2016. (Versión en PDF).
- ROBLES, Martha. *Educación y sociedad en la historia de México*. Editorial Siglo XXI, México, 2009.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. *Ética y Política*. México, Fondo de Cultura Económica-UNAM, 2013.

SALMERÓN, Fernando. *Ensayos filosóficos (antología)*. México, SEP, Col. Lecturas mexicanas, No.109. 1998.

SARMIENTO GUTIERREZ, Eduardo; VARGAS LOZANO, Gabriel y TORRES, José Alfredo. *2009-2019 Diez años de defensa de la filosofía en México*. Observatorio Filosófico de México, México, 2019.

SARTRE, J.P. *El existencialismo es un humanismo*. Ed. Sur, Buenos Aires, 1973.

SZÉKELY PARDO, Miguel. *Avances y transformaciones en la educación Media Superior*, en Arnaut Alberto y Giorguli Silvia (Coord.) (2011) *Los grandes problemas de México*. Tomo VII. Educación. COLMEX, México, 2012.

SWEE Eng, Chen. *Problem-Based Learning – Educational tool or philosophy?*. University of Newcastle, Australia, 2000 [Versión PDF].

TANCK ESTRADA, Dorothy. (Coord.) *Historia mínima. La educación en México*. COLMEX, México, 2011.

UNESCO, Informe Mundial de la. *Hacia las sociedades del conocimiento*, Paris, UNESCO, 2005. En Revista de la Educación Superior Vol. XXXVII (3), No. 147, Julio-Septiembre de 2008, pp. 165-173. ISSN: 0185-2760.

VARGAS, G., MELÉNDEZ, R. y HERRERA, W. “*Experiencia y problemas. Educación ciudadana y enseñanza de la filosofía*” en *Pedagogía y Saberes*, (47), Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, 2017. [Versión PDF. Pp.65-77].

VARGAS LOZANO, Gabriel y TORRES, José Alfredo. *Reflexiones sobre la situación actual de las humanidades y la filosofía*. Observatorio Filosófico de México, México, 2013.

VELÁZQUEZ ZARAGOZA, Soledad Alejandra. “*La enseñanza de la filosofía y el ‘cuidado de sí’: ¿saber qué es la justicia o actuar de manera justa?*”, en *Obstáculos epistemológicos en la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía y de la ciencia*. Coord.: Zuraya Monroy Nasr, Facultad de Psicología, UNAM, 2017. (pp. 143-151).

VÉRTIZ DE LA FUENTE, Columba. “*La filosofía ¿para qué? ante la pandemia*” en Revista *Proceso “El Agobio”*, No. 2266, México, 5 de abril de 2020. [Versión PDF].

VILLA LEVER, Lorenza. “*La educación media superior: su construcción social desde el México Independiente hasta nuestros días*” en Arnaut Alberto y Giorguli Silvia (Coord.) *Los grandes problemas de México*. Tomo VII, Educación. COLMEX, México, 2010.

VIZCARRO, Carmen y JUÁREZ, Elvira. “*¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas?*” en *La metodología de Aprendizaje Basado en Problemas*. España, Universidad de Murcia, 2008.

VYGOTSKY, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Ed. Crítica, 1979.

VYGOTSKY, Lev. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Ediciones Fausto, 1992. (Versión PDF).

XIRAU, Ramón. *Introducción a la filosofía*. México, UNAM, 1981.

CIBERGRAFÍA

Misión y Visión de la ENP. UNAM-DGENP, fecha de consulta (28 de nov. 2019) dirección:

[<http://dgenp.unam.mx/acercaenp/antecedentes.pdf>].

Secretaría de Salud, Gobierno de México, fecha de consulta 7 de abril de 2021.

[<https://www.gob.mx/salud/documentos/coronavirus-covid-19-comunicado-tecnico-diario-238449>]

John Hopkins University of Medicine, Coronavirus Resource Center

[<https://coronavirus.jhu.edu/map.html>]

Diccionario de Términos Médicos de la Clínica Universidad de Navarra:

[<https://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/heteroerotismo>]