



Universidad Nacional
Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras



Crítica y propuesta a la enseñanza de la filosofía

Tesis

que para obtener el título de

Licenciada en Filosofía

presenta

Claudia Karina Huerta Ramos

Asesor: Dr. Victórico Muñoz Rosales

Ciudad Universitaria, abril de 2014



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.

México, D.F.

Grado que se va a obtener: Licenciada en Filosofía

Número de Cuenta: 30213636-4

Asesor: Dr. Victórico Muñoz Rosales

Título: Crítica y propuesta a la enseñanza de la filosofía

No. de páginas: 102

Año: 2014

Autora: Huerta Ramos Claudia Karina

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

Índice

| | |
|---|----|
| Resumen | 1 |
| Introducción..... | 3 |
| Capítulo I. La filosofía | 5 |
| 1.1 ¿Qué es filosofía? | 5 |
| 1.2 ¿Qué es filosofar? | 13 |
| 1.3 ¿Cómo enseñar filosofía? | 17 |
| Capítulo II. Análisis de la enseñanza de la filosofía..... | 33 |
| 2.1 El contexto mundial: la UNESCO | 33 |
| 2.2 El contexto nacional: la ANUIES | 45 |
| 2.3 El contexto institucional: la UNAM | 52 |
| Capítulo III. La filosofía en la academia..... | 59 |
| 3.1 Análisis del plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía del sistema escolarizado de la FFyL de la UNAM | 59 |
| 3.2 Análisis de la <i>Fundamentación de la propuesta de actualización en carga horaria del plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía</i> | 70 |
| 3.3 La encuesta a los alumnos de la Licenciatura en Filosofía del sistema escolarizado de la Facultad de Filosofía y Letras UNAM..... | 82 |
| Conclusiones | 93 |
| Bibliografía..... | 99 |

Resumen

En la presente investigación, se pretende realizar un análisis de la situación actual de la filosofía y su enseñanza, tanto a nivel mundial, como nacional e institucional. En ella, se parte de lo más general (definir la filosofía), hasta lo más particular (la opinión de los estudiantes de filosofía a nivel licenciatura sobre la disciplina). Para dar luz a tal análisis, este trabajo consta de tres capítulos, cada uno vale por sí mismo; sin embargo, se hilvanan absolutamente para formar una sólida unidad.

En el primer capítulo se expone: 1) La noción de filosofía en general y, se presentan tres posturas, la filosofía (y su enseñanza) se llevan a cabo; a) con rigor (metodológico y argumentativo), b) por medio de un proceso de concienciación y, c) como una reflexión filosófica. 2) Se expone la diferencia entre filosofía y filosofar, pues es propio del filósofo preguntarse por su acción. 3) Se responde a la cuestión sobre la enseñanza de la filosofía, vista desde la academia, y cómo aquélla ayuda en la conformación de seres humanos críticos, lo cual se apoya en propuestas de algunos filósofos y profesores de la facultad.

En el segundo capítulo se analizan y comparan tres estudios que, ya sea por omitir o por exaltar la enseñanza de la filosofía, cobran pertinencia para este trabajo: 1) Al analizar el panorama que presenta la UNESCO sobre la relevancia que tiene la filosofía en el desarrollo humano y la propuesta de una filosofía para todos, pero centrándose en la enseñanza a nivel universitario. 2) Se examina un estudio de la educación superior hecho por la ANUIES que, si bien no trata de la enseñanza de la filosofía, se conecta directamente con este capítulo y el apartado anterior, pues propone una educación en la cual el estudiante, sea reflexivo, crítico, ordenado y riguroso en sus pensamientos. 3) Se explora la reforma a la educación en México que la UNAM propone, pero fijando el foco en la figura del profesor y su contexto en la universidad.

Una vez que se ha contemplado el panorama internacional, nacional e institucional; el tercer capítulo se orienta a indagar en la Licenciatura en Filosofía

de la FFyL de la UNAM. *Grosso modo*, se analiza y critica el plan de estudios, pues se exponen por una parte, sus propuestas y, por la otra, sus puntos débiles. Con ello se señala que hay poca concordancia entre lo escrito en el papel y la práctica en el día a día.

El tercer capítulo perfila una propuesta para que la enseñanza de la filosofía sea tomada como un problema filosófico y no sólo como un asunto pedagógico o didáctico. Así, será posible que el ejercicio filosófico de la enseñanza mejore no sólo como asignatura, sino como licenciatura en general.

En este mismo capítulo se muestra la opinión de los alumnos de la Licenciatura en Filosofía, mediante una encuesta realizada durante los semestres 2013-2 y 2014-1, en la cual los estudiantes emitieron su opinión sobre tres puntos fundamentales de la carrera: 1) El plan de estudios. 2) La formación docente. Y 3) El perfil profesional y de egreso. Aunque los resultados pudieran parecer favorables, ellos indican que son necesarios algunos cambios o mejoras para que los objetivos de la licenciatura sean acordes tanto a las propuestas hechas por la UNAM en el estudio citado en el segundo capítulo de este trabajo, como a la enseñanza de la filosofía y a las necesidades de la sociedad actual.

Finalmente, las conclusiones presentan propuestas específicas para mejorar la enseñanza de la filosofía en la FFyL de la UNAM en su plan escolarizado.

Introducción

En la actualidad hay una gran incompreensión sobre el significado y función de la filosofía. En un mundo donde la sociedad se rige por el precepto capitalista: menor costo, mayor beneficio, la formación humanista ha sido relegada al terreno de lo “inútil”. Debido a que mi formación académica versó sobre la filosofía, siento la obligación de mostrar que ella tiene (o debería tener) participación activa y cierta utilidad en la sociedad. Si bien se han hecho esfuerzos por acercar a la sociedad a la filosofía y viceversa, no ha sido suficiente y es fácil observar que la filosofía se localiza principalmente en las aulas y ahí se queda. Por lo anterior, tomo la Licenciatura en Filosofía de la FFyL de la UNAM en el sistema escolarizado como eje de esta investigación, por ser la experiencia más cercana a mi formación escolar y personal.

Un estudio de esta índole es necesario en estos días, pues los paradigmas del país y del mundo, así como los cambios en la sociedad hacen que nuestras ideas sobre la filosofía, su enseñanza y la educación en general deban ser replanteadas y respondidas desde una mirada actual y objetiva; me refiero a que no podemos pretender volver al tiempo en el cual la filosofía jugaba un papel fundamental en la sociedad y en las ciencias y creer que aquélla es la más importante de las disciplinas. Debemos estar conscientes del lugar donde se encuentra hoy, es decir, cuál es el presente del ejercicio filosófico y diagnosticarle como parte del sistema educativo e intentar eliminar las creencias negativas sobre ella, por ejemplo que “no sirve para nada”.

Lo anterior explica por qué es pertinente abordar el tema la filosofía por medio de varios ángulos, ya sea por su definición, desde el ámbito de su enseñanza, a partir de estudios nacionales o internacionales o al analizar el plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía de la FFyL de la UNAM.

Afirmo lo antes expuesto, con base en las aportaciones de Fernando Salmerón, Graciela Hierro, Laura Benítez, Adolfo Sánchez Vázquez, Guillermo Hurtado,

Gabriel Vargas Lozano, entre otros, pero sobre todo, en las contribuciones del Dr. Victórico Muñoz Rosales, pues la bibliografía aquí presentada, se retoma de una antología de textos recopilados por el profesor y que son utilizados en la asignatura de Enseñanza de la Filosofía, así como en los seminarios, de los cuales, el profesor es titular. Finalmente, quiero agradecer al maestro ya que, además de ser el asesor de esta investigación, fue un acompañante durante mi formación académica y generó en mí un profundo interés por la filosofía y su enseñanza.

Capítulo I. La filosofía

Es posible que podamos fundamentar una filosofía que no se erija como la única, sino que sea la filosofía en general, de la cual las demás participan o, ¿por qué no?, por las cuales ésta puede ser.
Victórico Muñoz Rosales

Cuando se trata de hablar de la enseñanza de la filosofía, generalmente, salen a la luz las mismas preguntas: ¿Qué es filosofía? ¿Puede enseñarse? ¿Para qué enseñarla? ¿Qué enseñar? ¿Quién la enseña? ¿Cómo se distingue la filosofía del filosofar, o acaso hay alguna distinción? Así, en este capítulo se responderá de una manera muy breve a estas interrogantes y para ello, se presentan una serie de autores mexicanos que desde distintas corrientes filosóficas ofrecen una solución a tales cuestiones. Al resolver dichas interrogantes, también se estará perfilando la respuesta a: ¿Cómo enseñar filosofía?

Como se verá más adelante, a pesar de que las corrientes filosóficas sean distintas, parece haber una comunión entre todos los autores y ésta es que la filosofía exige orden en el pensamiento, saber argumentar y cierto rigor, entendido éste no sólo como claridad o precisión en los conceptos, sino que, incluye dedicación, disciplina, esfuerzo y honestidad intelectual (aunque no es una lista exhaustiva). Del mismo modo y no obstante que no todos lo harán de una forma explícita, se muestra que la filosofía tiene un método, lo cual resulta predecible en el entendido de que este trabajo busca mostrar cómo es su enseñanza.

1.1 ¿Qué es filosofía?

Al momento de iniciar una investigación sobre cualquier tema, la primera pregunta que surge es ¿qué es? O en palabras más llanas, ¿cuál es su definición? Para hablar de filosofía, se dice, hay que saber qué es. Aunque ésta puede expresarse de múltiples formas, según sus diversas ramas de estudio, en esta

investigación se privilegiarán aquellas definiciones que sean más parecidas a las concepciones propias, que a su vez son las más cercanas a la enseñanza de la filosofía, pues “el filósofo decidirá, de acuerdo con su vocación, el objeto de su filosofar.”¹

La noción de filosofía que cada quien se va formando, tiene su nacimiento en algún lugar, por ejemplo en el aula; es cierto que cada uno de los profesores definirá a la filosofía según su criterio; de manera implícita o explícita, hará saber cuál es su postura y a su vez, los alumnos se irán aproximando a aquellas que les sean más afines. En otras palabras, para hablar de filosofía, hay que saber qué es. Y cuando se pretende hacer una investigación sobre ella, que culmine en un título universitario, es menester reflexionar sobre los pensamientos propios. El punto de partida será la experiencia personal, y la noción de filosofía que se fue creando durante la licenciatura, para luego cotejarla con la concepción general que se tiene de ella. Es innegable que el alumno se va forjando por medio de aquellos puntos de coincidencia con los docentes. Cuando se está tan de acuerdo con un profesor, es difícil distinguir cuáles son las ideas propias y cuáles ha sembrado el maestro en ti; ¿cómo saber si se está siendo auténtico o se está reproduciendo el saber de otro? Por ello, me propongo hacer una reflexión personal sobre la filosofía, para después sustentarla con argumentos de otros filósofos, todos ellos reconocidos en la facultad, incluido mi maestro el Dr. Victórico Muñoz Rosales.

Según la concepción personal, la filosofía es, por un lado, un compendio de saberes que nos muestran la evolución del ser humano a través de su pensamiento y cómo aquél se ha ido cuestionando y contestando sobre los distintos ámbitos que lo rodean. Ya sea una respuesta mitológica, naturalista, antropocéntrica o de cualquier índole, el individuo, el filósofo, va encontrando nuevas soluciones a los problemas de siempre.

¹ Moreno, Rafael. “¿Filosofía mexicana en el año 2000?” En *Acta Philosophica Mexicana*. p 14

Por otro lado, la filosofía entendida como una actividad, académica o de la vida diaria, es una reflexión que por ser ordenada y rigurosa, nos dota de capacidades para conocer e interpretar la realidad, nuestro contexto y el mundo en general. La filosofía en este caso, nos brinda ciertas habilidades metodológicas que nos permiten relacionarnos o incluso alejarnos de la sociedad a la que pertenecemos, ya sea porque la comprendemos mejor o porque no estamos de acuerdo con ella.

Ahora bien, ¿qué dicen las voces autorizadas sobre la filosofía?

En primer lugar, el profesor Victórico Muñoz Rosales en su tesis de licenciatura, sostiene que la filosofía puede ser entendida desde cuatro vertientes: como disciplina, como parte de la academia, como un producto y como un objeto.

Como disciplina, *la* filosofía es el estudio crítico de los problemas relativos al conocimiento de la realidad en cuanto tal, [...] Su objeto de estudio, en este sentido, es la totalidad, de la cual de razón de una forma integral.

Académicamente hablando, *la* filosofía es el estudio de la historia de los contenidos de los discursos filosóficos (léase filosofía), su génesis e influencias. Es decir, se trata del estudio de las diferentes respuestas a ciertos problemas y temas acerca de la realidad, en la forma en que se generaron y de su influencia en las sociedades y/o en la cultura.

Por ello, *la* filosofía es el producto de la acción del filosofar que se plasma en un discurso filosófico.

Como objeto material, *la* filosofía es el conjunto de las obras filosóficas, de los discursos filosóficos, es decir, los textos. Esa es la forma material en que existe la filosofía en general.²

² Muñoz Rosales, Victórico. *La función social de la filosofía*. p 40

Como podrá observarse, la noción propia es muy apegada a la del asesor de esta investigación. Además, estas cuatro distinciones engloban en su generalidad otras tantas definiciones de filosofía. Asimismo, aquéllas sirven como punto de partida para la exposición de cada uno de los autores y textos que se tratarán a lo largo de este análisis.

En cuanto a la filosofía como estudio crítico, Fernando Salmerón en el artículo “La filosofía, la educación y la crítica” responde a tres preguntas: 1) ¿En qué consiste la tarea crítica de la filosofía? 2) ¿En qué medida el aprendizaje de la filosofía puede contribuir a la formación del hombre crítico? Y 3) ¿En qué consiste la enseñanza de la filosofía? con tales preguntas, Salmerón dirige el artículo de lo general a lo particular y al contestar las dos primeras preguntas, se vislumbra la respuesta a la tercera. En ese apartado, sólo se contestará la primera pregunta que, como respuesta inicial, señala: “[La filosofía consiste] en una actividad dirigida sobre el lenguaje, sobre la forma en que nos expresamos acerca de la realidad y sobre el alcance de nuestras expresiones.”³ En otras palabras, la filosofía examina conceptualmente el entorno: desde la vida diaria o nuestras nociones del mundo, hasta las estructuras de las teorías científicas. Y en otro de sus textos, abunda:

En su aceptación más amplia, la palabra ‘filosofía’ alude a ciertas representaciones o doctrinas que pretenden expresar la estructura del mundo por medio de una conexión más o menos coherente de conceptos o simplemente de imágenes. En estos intentos, el filósofo trata de comprender a un tiempo el destino de sí mismo y el sentido del mundo, por eso presenta entrelazadas sus ideas sobre la estructura última de la realidad con principios de valor y con ideales morales que dan razón de la conducta de un individuo o de una comunidad entera.⁴

³ Salmerón, Fernando. *Enseñanza y filosofía*. p 110

⁴ *Ibíd.* p 14

La filosofía puede verse a manera de una tarea crítica y así, se compromete a cumplir con ciertos requisitos: el primero de ellos es asirse a los límites de un problema, ya que si los límites se hacen flexibles se corre el riesgo de perderse en temas irrelevantes para la investigación y se obstaculiza el ejercicio filosófico, además de perder el rigor científico. Igualmente, requiere de ofrecer respuestas tentativas o soluciones preliminares que resistan la discusión y la crítica racional. Todo esto queda abarcado bajo el concepto: *enfoque crítico* que según palabras del autor, destruye ambigüedades y saca a la luz falsedades y prejuicios.

Al mismo tiempo, la crítica en filosofía “se ejerce sobre el lenguaje de la educación; sobre el lenguaje de la ciencia y la experiencia; sobre el lenguaje de las concepciones del mundo; y naturalmente sobre sí misma. Es decir, se ejerce sobre todos los tipos de enunciados que pueden darse a propósito de la educación.”⁵ Entonces, como se verá más adelante, el ejercicio crítico de la filosofía se encamina al campo educativo.

Por su parte, Guillermo Hurtado en su ensayo: “El diálogo de las filosofías”, expresa que una de las características de la filosofía es -o debería ser- como su nombre lo indica, el diálogo, pero ¿de qué clase de diálogo se trata?

Para entrar en materia, el autor plantea la pregunta ¿qué diálogo puede darse entre diversas concepciones de la filosofía? Nótese que el autor no habla de una única filosofía -“decir *la* filosofía no deja de ser una mala abstracción, pues lo que siempre tenemos ante nosotros son determinadas filosofías.”⁶-, sino de *las filosofías*, o dicho de otra manera, las distintas corrientes que la conforman. Para dar solución a su pregunta, primeramente se refiere a la idea de filosofía a la que él se suscribe y después hace un recuento de las distintas posturas que confluyen dentro de la disciplina, pues “en el caso específico de reflexión filosófica, lo primero sería reconocer la diversidad de alternativas e ideas que se han

⁵ *Ibíd.* p 53

⁶ Sánchez Vázquez, Adolfo. “¿Por qué y para que enseñar Filosofía?” p 5

producido, acompañado y recompuesto de múltiples maneras a lo largo de la historia.”⁷

En primer lugar, Guillermo Hurtado sostiene que: la filosofía es un tipo de conocimiento “[que] pretendería llegar a conocer verdades acerca de los aspectos más profundos de la realidad, del pensamiento, del lenguaje y de la vida humana.”⁸ Si bien podría decirse que esta noción de filosofía es demasiado general y que pocos de nosotros podríamos estar en contra de una concepción semejante, también es factible aceptar que precisamente por ser tan general, corresponde a una definición pertinente para la filosofía puesto que ésta siempre pretenderá alcanzar la universalidad.

En segundo lugar, Guillermo Hurtado hace referencia, *grosso modo*, a dos posturas generales: 1) la que afirma a la filosofía como una vía para llegar a la verdad y 2) la que no acepta que por medio de ésta pueda accederse a la verdad.

Dentro de la primera, hay quienes creen que la disciplina debe ser sistemática, y que requiere de métodos. También existe quien considera que sólo puede ser una reflexión de segundo orden sobre otras ciencias, o están los que señalan que es una batalla argumentativa.

En la segunda postura, se encuentran otras concepciones que, si bien aceptan que la disciplina filosófica requiere de un método o que es un intercambio de argumentos, rechazan que ella sea descubridora de verdades. En cambio, sostienen que la filosofía es mera retórica, y que el vencedor será el que aparente justificar mejor sus opiniones -o el que convenza primero-, “no se trata de la verdad, sino de la victoria.”⁹ Incluso, algunos dirán que no se necesita argumentación alguna. En cambio, las posturas más optimistas afirman que la filosofía puede cambiar al mundo. En palabras de Adolfo Sánchez Vázquez:

⁷ Di Castro, Elisabetta. “Filosofía, pluralismo y racionalidad.” En *Pensar la filosofía*. p 36

⁸ Hurtado, Guillermo. “El diálogo de las filosofías” *Id.* p 64

⁹ Schopenhauer, Arthur. “Estratagema 21” en *El arte de tener siempre la razón*. p 169

La filosofía es ideológica por su propia naturaleza y en ello estaría la clave de la diversidad. [...] Pero la filosofía no sólo es ideología; tiene también cierta relación con el conocimiento. Algunas filosofías contienen elementos de verdad, o tienen la pretensión de afirmar algo verdadero acerca del hombre, de su relación con la naturaleza o de las relaciones de los hombres entre sí. Y esos elementos válidos de una filosofía perduran más allá de la ideología que la informa.”¹⁰

Con esta gama de posibilidades que señala Adolfo Sánchez Vázquez, Hurtado se cuestiona, ¿cómo lograr un diálogo? a lo que responde: “me parece que una condición necesaria para que exista un diálogo genuino y provechoso entre las filosofías, es que cada una de ellas tenga una actitud de abertura frente a las otras.”¹¹ Si bien esta exigencia no dista del ideal de filosofía, en el día a día de la comunidad filosófica, es posible observar que pocas veces se cumple con tal requerimiento; al contrario, se percibe un gran alejamiento entre los estudiosos de la filosofía, en el cual si no se piensa como el otro, se es su enemigo o en el mejor de los escenarios, se es ignorado. Cualquiera de los dos casos, muestra una posición muy cómoda en la cual, por vivir en una falsa armonía se sacrifica la siempre enriquecedora discusión dialógica y sin la cual no puede haber una auténtica comunidad filosófica, lo que conlleva tanto al empobrecimiento del individuo como al poco o nulo crecimiento de aquélla. “El filósofo no debe desdeñar estas colaboraciones, sino al contrario, buscarlas y extraer de ellas los conocimientos fundamentales y significativos a que llegue, pues éstos son el inicio y el primer objeto del filosofar.”¹²

A modo de analogía, respecto al problema de si la filosofía Americana o Latinoamericana podía llamarse propiamente filosofía, Leopoldo Zea decía que “no existe una filosofía universal, sino filosofías concretas que se universalizan en la medida que son comprendidas por otros y comprenden a estos otros.”¹³

¹⁰ Sánchez Vázquez, Adolfo. *Óp. cit.* p 10

¹¹ *Ibíd.* p 65

¹² Moreno, Rafael. *Óp. cit.* p 15

¹³ Zea, Leopoldo. “Filosofar desde la realidad americana.” En *Filosofar a la altura del Hombre.* p 362

Entonces, mientras cada corriente, cada filósofo, cada estudiante de filosofía no comprenda que la discusión engrandece no sólo al individuo, sino a la filosofía en general, la siembra generará poca cosecha.

En este mismo tenor, el diálogo es necesario puesto que todas las corrientes filosóficas tienen algún punto en común y al dialogarlo, se fortalecen los lazos y con ello se nutre no sólo la discusión, sino la comunidad misma, “la capacidad para comunicar a otros sus experiencias y la comprensión de esos otros, ha hecho del filosofar concreto un auténtico filosofar universal.”¹⁴ Para que exista un verdadero diálogo y con ello una verdadera comunidad filosófica se requiere que aquél sea constructivo, crítico, plural, respetuoso, abierto y argumentado. No cabe la retórica que sólo busca convencer al otro o “convertirlo”, pues en todo caso, se caería más en la definición de adoctrinamiento que en la de filosofía y “el dogmatismo es incompatible con la ciencia, ya que cierra el camino al conocimiento.”¹⁵ O en palabras de Gabriel Vargas Lozano:

La filosofía implica libertad de pensamiento y de palabra, proporciona instrumentos para el empleo de una buena argumentación, fomenta la igualdad y el respeto al pluralismo, plantea la duda metódica sobre los grandes problemas, ejerce la crítica a los poderes establecidos, forma espíritus libres y reflexivos como antídoto al fanatismo y contribuye a la formación del ciudadano ejercitando su capacidad de juicio.¹⁶

Por ello es imprescindible que haya unidad y diálogo entre las corrientes filosóficas, ya que éste es el único camino que hay para que la filosofía mexicana (para hablar de nuestro contexto) pueda crear nuevos discursos, donde no sólo se hable desde una sola posición, sino que se creen combinaciones tanto de métodos, como de corrientes, o como Hurtado lo llama *mestizaje filosófico*. En otras palabras y a modo de cierre el profesor Victórico Muñoz Rosales nos dice que debemos avanzar: “Entendiendo la complejidad de la realidad sobre

¹⁴ *Id.*

¹⁵ Sánchez Vázquez, Adolfo. *Óp. cit.* p 16

¹⁶ Vargas Lozano, Gabriel. *Filosofía ¿para qué?* p 28

versiones simplificadas de ella, asumiendo la problematicidad de las filosofías, comprendiendo que vivir sin consensos y avanzando conforme a un pluralismo orientativo forma parte del desarrollo filosófico.”¹⁷

En esta primera parte se presentaron algunas respuestas a la pregunta ¿qué es la filosofía? Si bien cada una parte de distintas posiciones y tiene una característica particular, en general puede observarse que ella es una actividad que intenta dar razón de un mundo en concreto, pues “la filosofía es una reflexión radical sobre los problemas nacionales de cada pueblo; el filósofo crea la filosofía desde su propia sociedad y para transformarla.”¹⁸ Ya sea que se pretenda responder desde el uso del lenguaje, por medio del diálogo o entenderla como un producto, en este apartado se mostró que la filosofía tiende a explicar la realidad y buscar modificarla por medio de la razón.

1.2 ¿Qué es filosofar?

Ya que se ha dado una somera idea de lo que algunos filósofos de nuestra facultad piensan sobre la filosofía, se abordará la noción de filosofar. Esta tarea se llevará a cabo con base en las aportaciones de Victórico Muñoz Rosales en *La función de la filosofía*; Adolfo Sánchez Vázquez en “¿Qué significa filosofar?”, también en “¿Por qué y para que enseñar Filosofía?”; además de Fernando Salmerón en el texto anteriormente citado, “La filosofía, la educación y la crítica”.

Para abordar el tema del filosofar, primero hay que hablar del filósofo, y “el filósofo, para decirlo de una vez, es el sujeto que realiza la acción de filosofar. [...] Hacer filosofía se entiende de dos formas: 1) cuando aquel que filosofa crea y enseña filosofía; y 2) cuando aquel que filosofa crea y escribe filosofía. [...] De tal forma tenemos que se es filósofo por el ejercicio del filosofar y por el

¹⁷ Muñoz Rosales, Victórico. “Complejidad, Pluralismo y Hermenéutica analógica” En *Páginas de filosofía* p 82

¹⁸ Moreno, Rafael. *Óp. cit.* p 11

producto de esa acción.”¹⁹ Más aún, en su tesis de licenciatura, Victórico Muñoz Rosales añade que hay tres tipos de filósofos, pero en distintos niveles: el espontáneo, el profesional de la filosofía y el filósofo por excelencia.

El primero es aquél que reflexiona su realidad críticamente, aunque, se queda en el plano del análisis y no genera filosofía. Este filosofar es simple e inmediato, incluso puede ser que el sujeto ni siquiera lo haga consciente, lo hace con naturalidad. El segundo, es quien ha estudiado y enseña filosofía. Su filosofar es disciplinado, consciente y hasta planeado; investiga se cuestiona más allá de lo inmediato, por ello está capacitado para enseñar filosofía. Aunque forma e informa a otros, su filosofar se estanca al no generar conocimientos. Finalmente, el filósofo por excelencia, es también un filósofo profesional, pues sabe de filosofía, pero profundiza más en los temas, se distingue por originar conocimiento, plasmar en el papel su andar filosófico y compartirlo con la comunidad. Este filósofo, ve su actividad como la más excelsa. En otras palabras:

El filosofar en efecto, hace pensar al hombre acerca del mundo y de la vida; como actividad, el filosofar es un aspecto de la vida misma, es algo que pertenece por igual a todos los hombres. Este filosofar empeña al hombre aunque en diversos grados, a tratar de lograr una concepción integral de la realidad; la acción del filosofar, es pues, el *intento* de hallar la radical unidad del mundo y de la vida en su patente diversidad. El filósofo tiende a integrar sus respuestas hacia los fundamentos y causas de las cosas.²⁰

Si bien no es necesario estudiar filosofía para ser llamado filósofo; según estas categorías, es permisible decir que todos lo somos en potencia, no obstante, en la academia se aspira a ser el filósofo por excelencia, a aportar nuestra obra al mundo, ir más allá de la información y producir nuevos saberes, filosofar en toda la extensión de la palabra. Es decir: “la acción de filosofar es *la actitud racional*,

¹⁹ Muñoz Rosales, Victórico. *La función social de la filosofía*. p 16

²⁰ *Ibíd.* p 22

crítica, fundamentadora, inquisitiva, clarificadora o develadora por medio de la cual, el hombre, pretende dar razón, explicar y/o solucionar los problemas que se le presentan.”²¹

Por otro lado, en “¿Qué significa filosofar?”, Adolfo Sánchez Vázquez lleva a cabo una distinción entre la filosofía y el filosofar; entendido éste como una actividad y aquélla como un producto. Como ejemplificación de esto, el autor hace un recuento de toda su vida y obra en la cual muestra sus facetas, pero sobre todo, su forma de filosofar. En un principio, sus intereses iban cargados hacia la estética, para después elaborar su *Filosofía de la praxis*, posteriormente, se enfocó a la política, que desembocó en una preocupación por la filosofía moral.

Después, enfatiza que la actividad del filosofar se hace latente en el modo de vida del hombre aquel que la realiza, puesto que “la pregunta del filósofo por el filosofar, como parte consustancial de su actividad, apunta a la naturaleza de ella, a su objeto, a su alcance y a sus efectos en la vida real.”²² Es decir, ningún otro individuo se pregunta por su quehacer; sólo el filósofo se cuestiona sobre la actividad que realiza, es su distintivo. De tal suerte que la pregunta por la filosofía es la pregunta por el hombre mismo.

El filósofo expresa, pues, cierta relación con el mundo que, por su dimensión humana, entraña, a su vez, cierta relación entre los hombres. Pero, tomando en cuenta la tentación del filósofo a lo largo de la historia, de hacer de ella una ciencia radical o superciencia o, en el otro extremo, un saber vital puro o pura ideología, el modo de darse y manifestarse esa doble relación es histórica y, como tal, diversa y cambiante, de acuerdo con la posición social e ideológica del filósofo. Sin embargo, entre los dos extremos hay algo común a todo filosofar: su carácter racional, reconocido

²¹ *Ibíd.* p 24

²² Sánchez Vázquez, Adolfo. “¿Qué significa filosofar?” en *Filosofía y circunstancias*. p 414

con mayor o menor firmeza por el filósofo, pero nunca desmentido en la práctica.²³

El imperio de la razón como principio práctico de la filosofía, comprende que el accionar de la filosofía es propio de un individuo racional, pero esta razón nada más es un instrumento mediante el cual se lleva a la práctica. En este sentido, para Sánchez Vázquez no hay una distinción entre la teoría y la praxis, pues es en el conjunto de la relación entre el individuo y su sociabilización en el mundo, que se posibilita la reflexión y la duda sobre él mismo. “Filosofar es una actividad humana, y, como tal, individual y transindividual (es decir, intersubjetiva, social y cultural) a la vez. Como actividad vivida y ejercida por un sujeto concreto.”²⁴ Esta actividad deja una huella; que es una condición a la respuesta que se ofrece a la realidad que se presenta.

Sin embargo, al final del texto sorprende con su declaración: “significa cierta relación con un mundo que no nos satisface y, con ella, la aspiración, el ideal o la utopía de transformación. Por su naturaleza teórica, esa relación no cambia efectivamente nada, aunque cumple la función práctica de contribuir a elevar la conciencia de la necesidad de esa transformación”²⁵ Esto es, aun cuando se intente cambiar ese mundo del que habla, todo seguirá igual, pues esos esfuerzos son meramente intelectuales y se quedan en el ámbito de lo teórico; no obstante, queda ya el antecedente y quizá algún día, alguien retome esas ideas y las lleve a cabo, no sólo en el terreno de lo especulativo, sino que vaya más allá y lo lleve al campo de la acción.

Por su parte, Fernando Salmerón en “La filosofía, la educación y la crítica”, mostrará otra forma de filosofar, o en otras palabras aprender a ser un individuo crítico, para ello se contestará la pregunta: *¿en qué medida el aprendizaje de la filosofía puede contribuir a la formación del hombre crítico?*

²³ *Id.*

²⁴ *Ibíd.* p 415

²⁵ *Ibíd.* p 420

El autor dice que en el terreno de la filosofía, el enfoque crítico se enlaza con la educación, entendida ésta como un proceso de concienciación, caracterizado por ser un saber comprensivo, evaluativo y crítico de la vida social. También señala que, quien logre educarse por este método, será capaz de formarse un *hábito de pensamiento riguroso*, de seguir ordenadamente un argumento y de librarse de prejuicios. Es decir, estará preparado para distinguir entre una argumentación correcta y una incorrecta, más allá de los sentimientos, creencias u opiniones personales. Cuando todo esto se ha alcanzado, entonces, se ha alcanzado una *conciencia crítica*, que aunada al enfoque crítico, forjan a un individuo mejor preparado intelectualmente hablando.

Y de ahí la importancia -tanto en la investigación como en la enseñanza filosófica- de someter a crítica no sólo las posiciones ajenas sino también las afines a las nuestras a una constante autocrítica. La crítica y la autocrítica constituyen la garantía más firme para que, al sostener nuestra posición filosófica, no se incurra en los defectos antes señalados, y por consiguiente, para contribuir a que la filosofía que asumimos como nuestra sea, tanto para nosotros como para nuestros alumnos un pensamiento vivo.²⁶

Así pues, el estudiante se va formando, tanto en la filosofía como en el filosofar, no obstante, no lo hace por sí mismo (al menos en un primer momento), necesita de una guía y de un método, que brinda el profesor, en este caso, el de filosofía.

1.3 ¿Cómo enseñar filosofía?

Pese a que dentro de la disciplina existen posiciones que indican que la filosofía no puede enseñarse, en esta investigación se da por sentado que sí es posible y se dejan de lado esas posturas. No obstante, siempre queda en el aire la interrogación: “¿Qué podemos decir, sin traicionarnos, sobre la enseñanza de la filosofía, cuando tantos filósofos han afirmado que no es enseñable ni

²⁶ Sánchez Vázquez, Adolfo. “¿Por qué y para que enseñar Filosofía?” p 16

aprendible?”²⁷ Para responder esta pregunta, se expondrán principalmente las posturas de: Victórico Muñoz Rosales, Fernando Salmerón, Laura Benítez y Graciela Hierro.

En el artículo, “*Investigatio docens* o docencia en forma de investigación”, el profesor Victórico Muñoz Rosales sostiene que 1) hay que iniciar a los alumnos en la investigación para que no imiten, sino que generen conocimiento, también 2) dependiendo del nivel en el que el estudiante se encuentre, será el tipo de habilidades que han ser desarrolladas.

En cuanto al primer inciso, el alumno está acostumbrado a repetir sin reflexionar lo que ha visto en clase y se limita a aceptarlo sin más. Por su parte, el docente, se encarga de adiestrar a los alumnos más que a formarlos, así el conocimiento se estanca y gira en torno a la reproducción. Por ello, el autor propone que:

Sin copiar o imitar podamos iniciar a nuestros jóvenes en el ejercicio de pensar por cuenta propia, en el ejercicio de la investigación que cree y recree el conocimiento –para no sólo reproducirlo–, en el que se dote al estudiante de las herramientas teóricas y metodológicas que le permitan incursionar progresivamente y por su propia iniciativa al descubrimiento de “nuevos mundos.”²⁸

Es decir, al acercar al alumno a la investigación, se le está dotando de habilidades que le servirán en su trayectoria escolar, y con ello, dejará de ser el *filósofo espontáneo* para convertirse en el *filósofo profesional* y con la práctica en el *filósofo por excelencia*, ese al que todos aspiran, el que la institución pretende formar. Si bien la mera investigación no es en sí misma filosofía, es un buen camino para acceder a ella y hacerla.

²⁷ Noussan-Letry, Luis. “El aunamiento de enseñanza e investigación en la historia de la filosofía” En *Cuestiones de Enseñanza y de Investigación en Filosofía*. p 99

²⁸ Muñoz Rosales, Victórico. “*Investigatio docens* o docencia en forma de investigación” En *Filosofía y educación. Perspectivas y propuestas*. p 159

Conjuntar la docencia con la investigación o la investigación con la docencia, significa que el profesor investigue y enseñe a investigar a sus alumnos, y que el investigador ejerza la docencia e investigue enseñando. De esta manera se aprende a generalizar los productos de la investigación o del trabajo desarrollado hacia y con los estudiantes; con ello entraremos en lo que los teóricos de la investigación educativa llaman la *investigatio docens* o docencia en forma de investigación.²⁹

El profesor como guía y ejemplo del alumno, habrá de mostrarle a éste a investigar: investigando, con ello, no sólo generará conocimiento, también creará un impacto positivo en la formación de nuevos investigadores, lo cual representa que el estudiante pasará de la repetición a la producción y así, la filosofía no caminará en círculos, sino que estará en constante dinamismo. Para lograr este ideal tanto profesor, como alumno habrán de seguir ciertos pasos:

El maestro tendrá que:

- Motivar a los alumnos a que se planteen un problema propio a partir de su realidad
- Proporcionar la información filosófica
- Asesorar y dar tutorías
- Otorgar las bases para que el tratamiento de la investigación sea filosófico

Profesor y estudiante habrán de:

- Trabajar a manera de seminario
- Proponer bibliografía
- Discutir o replicar la investigación

²⁹ *Ibíd.* p 160

El alumno se encargará de:

- Redactar un esquema de trabajo
- Incorporar las observaciones proporcionadas en la réplica
- Presentar la investigación concluida o al menos un proyecto

Para obtener estos resultados, el estudiante tendrá que pasar por una serie de procesos, dependiendo del nivel académico en el que se encuentre, así, los alumnos de primer ingreso “deben desarrollar las habilidades de plantearse problemas y definir protocolos de investigación, aprender a usar las bibliotecas y encontrar la información, analizarla y tratarla.”³⁰ Precisamente, ese es el objetivo de materias como Introducción a la Investigación Filosófica; sin embargo, estos procesos se han desvirtuado por considerarlos de segundo orden o por asumir que eso no es filosofía y si bien, no lo es, son instrumentos indispensables para ella.

En el segundo año, además de consolidar estas capacidades “se puede profundizar el proceso de la investigación en su estructuración, desarrollo y presentación.”³¹ Es decir, prestar atención tanto al contenido de la investigación, como a la forma en la que se mostrará, para ello hay que hacer un buen uso del idioma, saber las reglas básicas de ortografía y redacción, entre otras, pues así lo exige la academia.

Finalmente, en el tercer año “se puede incidir en el proceso de pensar por cuenta propia a partir del hecho de contar con conocimientos y habilidades previas para la indagación –que ya no sólo investigación– filosófica, el análisis, la crítica, la expresión, la discusión, sustentación y réplica de lo investigado.”³² En este punto, el alumno además de poseer los conocimientos teóricos propios de la educación académica, también está capacitado para crear filosofía y así, como dice el autor *descubrir nuevos mundos*.

³⁰ *Ibíd.* p 161

³¹ *Id.*

³² *Id.*

Para complementar lo antes dicho, es preciso volver al artículo, “La filosofía, la educación y la crítica” de Fernando Salmerón en el cual, como ya se mencionó se plantean tres preguntas y ¿en qué consiste la enseñanza de la filosofía? es la tercera. Para darle solución, es posible remitirse a un proceso:

- La transmisión de información
- La reflexión propia
- La utilización de las reglas de la lógica, éstas conducirán a:
- La tarea crítica, que crearán:
- El hábito, que ha de convertirse en:
- La habilidad, el uso constante generará:
- Las virtudes intelectuales: el profesor las transmitirá por medio de:
- El ejemplo

Ya fue mencionado que el primer paso del método es la transmisión de información, ésta refiere a la historia de la filosofía que sirve como ilustración, ejemplo o como la presentación de un problema filosófico. Sin embargo, para la enseñanza esto no basta “enseñar filosofía no puede consistir en impartir conocimientos de hechos históricos, o al menos, no puede consistir en esto exclusivamente.”³³ (Más adelante se tratará este tema a partir de la autora Laura Benítez.) Asimismo, se espera que el profesor propicie en el alumno una reflexión propia que implica conocer la historia y *entrenarse* en su investigación y atreverse a *crear* filosofía. No obstante, la investigación en sí misma, sólo puede ser considerada como un instrumento y no debe confundirse con *saber hacer* filosofía.

Entonces “la enseñanza de la filosofía parece consistir en la transmisión de cierta información y, sobre todo, en hacer que el educando –mediante entrenamiento adecuado en métodos filosóficos– adquiera la habilidad suficiente para enfrentar problemas nuevos de cierta clase.”³⁴ Por ello la filosofía y su proceso de

³³ Salmerón, Fernando. *Óp. cit.* p 115

³⁴ *Ibíd.* p 120

enseñanza-aprendizaje, requiere algo más que poseer, transmitir o recibir información.

En otro orden de ideas, el ejercicio filosófico, como toda ciencia, tiene reglas y las proporciona la lógica, que también es un instrumento indispensable en el terreno filosófico, aunque, al igual que el conocimiento de la historia, no basta para decir que se está haciendo filosofía. Tampoco es suficiente conocer sus reglas, entonces surge la duda ¿cómo formarse *en* la filosofía?

Para responder tal pregunta, conviene regresar al término antes usado, *tarea crítica*, pues es el ejercicio que nos permite usar e interpretar la información recabada así como decidir qué hacer con ella, en otras palabras, una síntesis entre información y juicio (entendido como tarea crítica) para acceder al *verdadero conocimiento*. Todo esto se logra por medio del hábito que se define como el máximo desarrollo de las habilidades, o en otras palabras, el aprendizaje y dominio de ciertos conocimientos que le permitan enfrentar situaciones tanto académicas, como de la vida cotidiana, hasta que esto no sea un hábito, sino una habilidad. “Alcanzar el desarrollo de lo que llamamos inteligencia crítica puede estar relacionado parcialmente con el dominio de una cierta cantidad de información –pero a partir de ese nivel, el aumento de la información no nos acerca a la capacidad para ejecutar la tarea crítica.”³⁵ Es decir, aun si alguien lograra aprender cada una de las partes que conforman a la historia de la filosofía, esto no le haría filósofo, simplemente sería un recolector de información.

Cada paso del método en su conjunto presupone que quien adquiriera estas habilidades, habrá obtenido el nivel más alto del pensamiento crítico; sin embargo, sostiene que no basta con sólo poseer estas herramientas o saber utilizarlas, sino que además, es preciso que se utilicen de manera correcta, es decir (en sentido moral) usarlas para el bien, esto es, usar las destrezas adquiridas con *conciencia crítica*. Entonces, “un juicio u opinión crítica se distingue del

³⁵ *Ibíd.* p 118

juicio u opinión sobre cuestiones de hecho porque contiene una posible respuesta a una cuestión de validez, del derecho con el que una creencia o acción ostenta determinadas credenciales epistémicas o morales.”³⁶

Casi para completar el método, el profesor puede hacer uso del ejemplo que es en sí mismo una enseñanza. Así, un profesor que al corregir a un alumno y mostrarle la forma correcta de realizar, digamos, un ejercicio (de lógica si fuera el caso) está usando el ejemplo como forma de enseñar y el alumno, al seguirlo encuentra una manera de aprender. Como se dijo anteriormente, no es suficiente la transmisión de información, ni inculcar hábitos, tampoco ayudar a desarrollar habilidades, además hay que enseñar *virtudes intelectuales*, por ejemplo, la curiosidad intelectual; también debe servir para librarse de los falsos amigos, verbigracia la erudición en y por sí misma, es decir, cuando sólo se busca conocer o aprender algo, por el simple hecho de saberlo para presumirlo, con el afán de ser notado y admirado, pero sin hacer de ese conocimiento algo provechoso para sí mismo o para los demás.

Habría que enseñarle todavía a ser crítico, esto es, a no prestar su asentimiento a ninguna opinión que se presente sin las evidencias apropiadas y a exigir estas evidencias. Aún más, a condicionar la intensidad o el grado de su adhesión a una tesis a la cantidad y sobre todo al rigor de las pruebas pertinentes para corroborar cada enunciado. Condición o reserva que debe mantenerse abierta ante cualquier forma de corroboración, en el sentido de no tener nunca una prueba por ejemplo absoluta e irrevocable, sino de permanecer siempre en disposición de revisar cualquier opinión, cada vez que aparezcan pruebas pertinentes.³⁷

En otras palabras, la actividad crítica del individuo no sólo se verá reflejada en el aula, sino que será llevada a todos los ámbitos de su vida, escolar, profesional o

³⁶ Lazos, Efraín. “Las ideas de Fernando Salmerón sobre la universidad.” En *Fernando Salmerón. Escritos sobre la universidad*. p 11

³⁷ Salmerón, Fernando. *Óp. cit.* 123

personal. El profesor sólo ofrecerá las herramientas, pero el alumno será quién elija qué hacer con dichos instrumentos, “porque la relación de la búsqueda desinteresada del saber con la enseñanza no sólo forma a la persona en ese esfuerzo, sino en el logro de grandes síntesis de los conocimientos acerca del mundo.”³⁸ Por ello, es clave en la formación del alumno que se conozca a sí mismo, para poder hacer uso de esas habilidades y sea capaz de desenvolverse en otras áreas de su vida, no sólo en la escolar.

En ese mismo sentido, la autora Graciela Hierro dedica su texto: “La enseñanza de la ética” a la enseñanza de la filosofía desde el plano de la ética. En él, realiza un análisis sobre las distintas posturas que tiene el alumno frente a una clase de filosofía, concretamente de ética y cómo el profesor con un método casi imperceptible para los alumnos, puede abordar el reto; de este modo responde a la pregunta que atañe a este apartado: ¿cómo enseñar filosofía?

Para comenzar el artículo, la autora refiere a tres posturas comunes en el aula: la indiferencia moral, el fatalismo y la crisis.

La indiferencia moral la caracterizan aquellos estudiantes que no se plantean problemas morales, puesto que (según la reflexión de la autora) se visualizan como una mínima parte del mundo y creen que sus acciones no tienen importancia alguna para su entorno; además, podría decirse que tales alumnos no tienen conciencia de sí mismos y esperan que alguien más les diga qué hacer, cómo comportarse y hasta qué pensar, ya que no son (o mejor dicho, no se sienten) capaces de construirse como individuos autónomos.

Después está la postura del fatalismo, que se constituye por aquellos alumnos que piensan en la ética como un conjunto de reglas que deben efectuarse sólo porque están establecidas y, para evitar enfrentarse con los demás, es mejor seguirlas. Dicho acatamiento de las normas es de alguna manera mecánico, ya que no hay

³⁸ Salmerón, Fernando. “Las humanidades en la universidad.” En *Fernando Salmerón. Escritos sobre la universidad*. p 49

una reflexión del porqué cumplir con tales mandatos, sólo se obedece por cumplir con los criterios establecidos por la sociedad y hasta por la religión, pero no hay un deseo propio de seguirlas, sino que así dictan los otros que hay que comportarse y se efectúa sin más.

En último lugar, se encuentra la postura de la crisis, en la cual el alumno además de tener mayor conciencia de sí mismo, considera que las decisiones que tome le llevarán por uno u otro camino y tendrá mayor o menor felicidad según el sendero que elija. No obstante, podría decirse que esta postura implica cierta rebeldía, generalmente mal encauzada. Asimismo, puede darse el caso que el alumno confunda su postura “ética” con una política o atea por malentenderla.

Así se resumen las tres posturas encontradas en el aula, ahora la autora ofrece la ruta por la cual transitar con los alumnos hacia el descubrimiento de su postura particular y en última instancia, de sí mismo. “En cada semestre y con cada grupo de alumnos(as) intento recorrer un camino que, a partir de la indiferencia moral, superando los fatalismos, los lleve a una crisis de la moralidad vivida, para alcanzar una autonomía moral libremente asumida.”³⁹ Tal andar, sostiene Hierro, generalmente lleva al alumno al mismo lugar de partida; sin embargo, el alumno ahora se apropia, comprende y decide libremente dónde instalarse.

Es así como la autora propone un método para guiar a los alumnos para descubrir sus principios morales, los pasos son:

- Hacer explícita la moralidad que cada alumno trae consigo
- Reflexionar y problematizar la moralidad de cada alumno
- Llevar a los estudiantes a una crisis que los conduzca a crear o descubrir y jerarquizar sus propios valores

³⁹ Hierro, Graciela. “La enseñanza de la ética”, en *Cuadernos del Seminario de Pedagogía Universitaria*. p 7

Como resultado de este método, el alumno será capaz de relacionarse de una mejor manera con los otros y posteriormente, aprenderá a ser tolerante y a tener una posición crítica frente a los dogmas.

Este camino de enseñanza de la filosofía comienza siempre con la pregunta *en qué medida puedo influir en mi destino*. El indiferente dirá que “no sabe, ni le interesa”, el fatalista responderá que su destino ya está marcado y les toca “dejarse llevar” y estas dos posturas, dice Hierro, *niegan la posibilidad de la ética*. Por su parte, quienes están instalados en la crisis creen que sí pueden influir en su destino e incluso buscan la manera de generar un cambio. Pero una postura así también implica cierto escepticismo hacia la ética que puede arrastrar al alumno a rechazarla por parecerle poco viable, coercitiva o con respuestas pobres (cuando no tiene una guía adecuada) y por ende, conducirlo hacia el *amoralismo*.

Es entonces cuando el profesor se cuestiona *¿cómo encontrar la salida de la “amoralidad” y emprender la vía de la “eticidad”?* Para salir de este problema, la autora ofrece como solución: “acceder además de a la crisis de autoridad a *la pasión moral*, es decir, aceptar que hay acciones mejores que otras; que no todo vale igual, que existe la posibilidad de *descubrir* el valor o *inventar* el valor.”⁴⁰ En otras palabras, desde la pasión moral, hay un acercamiento distinto a los valores que han sido inculcados, pues dejan de aceptarse “porque sí”, al contrario, ahora el alumno está capacitado para discriminar los valores, aceptándolos o rechazándolos, pero siendo su propio legislador, en última instancia, el individuo confronta sus nociones del mundo, sus prejuicios y opiniones, y forja así una nueva idea sobre sí mismo. “La filosofía es, negativamente, *liberación*; positivamente, acceso a la *verdad propia*.”⁴¹

Al enfrentarse el sujeto consigo mismo, está influyendo en su destino, ha quedado atrás aquel que se consideraba una pieza minúscula del universo,

⁴⁰ *Ibíd.* p 10

⁴¹ Villoro, Luís. “Motivos y justificación de la actitud filosófica” en *Páginas filosóficas*. p 66

también se va la persona que obedece porque así lo dicta la sociedad, asimismo, desaparece el escéptico o amoral, en cambio, surge el soberano de sí mismo que es capaz de ejercer su razón y se encuentra en la búsqueda constante de lograr lo que se proponga, es decir, querer. Todo esto es la pasión moral, en otras palabras: “poseer la voluntad firme que permite alcanzar –casi todo- lo que para cada quien es posible.”⁴² Entonces el alumno se cuestiona y decide cuál es su posición en el mundo, si seguirá siendo una pieza más del rompecabezas o si creará uno propio.

El querer también puede conducir un paso más allá para crear nuevos valores; sin embargo, se necesita más que valentía para hacerlo y llegados a ese punto puede decirse que *voy siendo lo que hago*. Es así como uno alcanza la verdadera autonomía.

A la par de todo esto, el sujeto va jerarquizando los valores según su personalidad, sus intereses y sus posibilidades y con ello se encuentra listo para convivir con los otros libre de enfrentamientos. Asimismo, el individuo se refleja en el otro y esto conduce a una mayor tolerancia entendida como *superar el miedo a la indiferencia*. “Lo que llamamos conciencia moral es la capacidad lingüística –inseparable, por lo tanto de la capacidad de actuar-, de elaborar de manera consistente los conflictos que pueden suscitar nuestros actos en relación a los demás.”⁴³

Todo este proceso sirve para explicar ¿cómo aprender y enseñar ética?, que si bien no barca la respuesta de ¿cómo enseñar filosofía?, sí contesta cómo puede enseñarse una de sus tantas disciplinas, y esa respuesta es “des-andar con las(os) alumnas(os) su experiencia previa y emprender con ellas(os) un nuevo camino.”⁴⁴ Como se dijo al principio, este sendero generalmente lleva al mismo punto de partida; sin embargo, es nuevo porque el alumno se encuentra con sus

⁴² Hierro, Graciela. *Óp.cit.* p 11

⁴³ Salmerón, Fernando. *Enseñanza y filosofía*. p 94

⁴⁴ Hierro, Graciela. *Óp. cit.* p 14

valores y consigo mismo desde una otra perspectiva. No nos bañamos dos veces en el mismo río.

La enseñanza de la moralidad no puede permanecer en la mera transmisión de información, aunque esta información pueda alcanzar una gran complejidad [...] la riqueza de la información, que permite el avance en las tareas anteriores, queda al servicio de otras metas de la enseñanza, desde las más elementales que favorecen hábitos y disposiciones, hasta las que procuran el desarrollo de la capacidad crítica, la sensibilidad ante el conflicto y el cultivo de la imaginación. [...] Enseñar moral es iniciar a otro en una tradición cultural; conducirlo dentro de esa tradición a una meta que consiste en ser capaz de tomar decisiones libres, informadas y responsables.⁴⁵

De este modo y para seguir a Graciela Hierro, se reafirma que la enseñanza como trabajo del profesor, no es la reproducción; sino una actividad que desarrolla capacidades de asombro, reflexivas y críticas sobre el planteamiento de un problema. Y que muestra su resultado en los hechos de una sociedad y cultura, ya que “la educación moral no consiste tan sólo en la adquisición de algunos hábitos y en el progreso de ciertos conocimientos; consiste además en el desarrollo de la capacidad para comprender las acciones humanas.”⁴⁶ Y ¿cómo conocemos el actuar de la sociedad, si no es por medio de su devenir histórico?

Es por ello que la filosofía también necesita historiarse para entender y comprender al mundo; es así que, toca hablar de la historia de la filosofía como otra forma de enseñar y aprender filosofía con lo cual se finaliza este repaso.

Aunque algunos consideran que la mera historia de la filosofía no es filosofía en sí misma, se verá que esta postura no es acertada:

⁴⁵ Salmerón, Fernando. *Óp. cit.* pp 107, 108

⁴⁶ *Ibíd.* p 97

Pensemos que una docencia de la Historia de la Filosofía bien planeada, proporcionará al estudiante la información básica (contenidos conceptuales, bibliografía, vocabulario, relaciones, métodos) para que pueda seguir investigando por su cuenta. Uno de los objetivos prioritarios en la formación del estudiante, será la adquisición de un criterio maduro e interesante para asumir la información recibida. No es tan importante formar eruditos cuanto personas críticas e inquietas, auténticos filósofos.⁴⁷

Todo esto se mostrará a través del texto de Laura Benítez: “Enseñar a filosofar: una reflexión sobre perspectivas y marcos teóricos” donde se pregunta: *¿qué es mejor o qué se debe transmitir a los estudiantes, la cultura filosófica o el ejercicio de la reflexión filosófica?* Igual que Salmerón, considera que la cultura filosófica y la reflexión se complementan, puesto que y la una se vincula con la otra, porque la primera nos muestra cómo nace un problema, qué solución (tentativa) se le da, cómo se difumina y al paso del tiempo vuelve a surgir desde una nueva visión.

La autora sostiene que con la reflexión filosófica se busca enseñar cuáles son las características del discurso filosófico para diferenciarlo del razonamiento ordinario, pues debe dejarse muy en claro que el primero es ante todo, un pensamiento ordenado y riguroso (todos los autores vistos en este capítulo concuerdan con dicha postura). Por ello, el profesor busca propiciar que los alumnos “encadenen su pensamiento, que sean consecuentes con lo que afirman, que no olviden los pasos de su propia reflexión, que se centren en una temática dada, que no dejen los temas inconclusos y que fundamenten argumentativamente sus propuestas.”⁴⁸ Estas habilidades son fundamentales, no nada más en el desarrollo del alumno en el aula, sino para toda su vida en general y sobre todo para su vida profesional, pues por ejemplo, de ello depende una investigación seria, si el estudiante desea desenvolverse en esa área.

⁴⁷ Gómez Mendoza, Miguel. “La disertación y la didáctica en la enseñanza de la Filosofía.” *En Didáctica de la disertación en la enseñanza de la filosofía.* p 59

⁴⁸ Benítez, Laura. “Enseñar a filosofar: una reflexión sobre perspectivas y marcos teóricos” En *La enseñanza de la filosofía en debate.* p 30

Si el profesor decide enfocarse a la transmisión de información, entonces tendrá que definir el tratamiento metodológico que desea darle y para tal efecto, deberá evaluar qué temas, problemas, autores o textos implementará en su clase. O en palabras de Adolfo Sánchez Vázquez:

Quisiera decir algunas palabras acerca del estilo o modo de presentar ese contenido [temático] [...] hay que esforzarse por exponer las ideas con la mayor claridad posible. [...] Si la exposición no es clara, es porque las ideas no están claras para quien las expone. [...] esta claridad no se alcanza sin más; es una conquista. Requiere dominio de la materia, preparación, pero también dominio y preparación del modo como las ideas tiene que ser expuestas, sopesando bien las posibilidades que ofrecen a quienes han de recibirlas.⁴⁹

Pese a que hay quienes sostienen que la historia de la filosofía no es filosofía *per se*, está claro que “quien historia la filosofía tiene en mente una idea de lo que ésta debe ser y decide sobre la pertinencia de tópicos y autores con arreglo a la norma o guía racional de su elección.”⁵⁰ Nótese que la autora hace una invitación a disponer de los temas de forma libre, pero racional, lo que no debe implicar que el tratamiento se impregne de la subjetividad del profesor, sino que se buscará “darle unidad y sentido en función de nuestros intereses, problemas y necesidades actuales.”⁵¹ Es decir, el enfoque que cada maestro le dé a los temas ya es en sí mismo una manera de filosofar y de formar críticamente a los alumnos, puesto que les hace cuestionarse, cómo, por qué y para qué pueden utilizar ese conocimiento ofrecido en el aula.

Por todo ello el profesor habrá de preguntarse de qué forma quiere acercarse al autor, tema, problema o sistema, porque “ningún profesor de filosofía puede iniciar a sus estudiantes en la reflexión filosófica sin informarle sobre los

⁴⁹ Sánchez Vázquez, Adolfo. *Óp. cit.* p 15

⁵⁰ Benítez, Laura. *Óp. cit.* p 31

⁵¹ *Ibíd.* p 37

problemas, conceptos y términos propios de la filosofía occidental que se han ido construyendo a lo largo de la historia.”⁵²

Así es como la autora Laura Benítez utiliza el ejemplo de la filosofía cartesiana para mostrar que dependiendo del marco teórico que se emplee para describir el objeto de estudio, se estará aproximando al alumno de distintas maneras a un mismo autor. Igualmente, se muestra que éste no tiene una sola lectura, o un solo problema planteado, ni un solo tema de interés y que sus investigaciones abarcaron muchos campos no sólo de la filosofía, también de otras ciencias. Así el alumno acompañado del profesor puede conocer a Descartes desde la metafísica, las matemáticas y la geometría o desde el terreno físico-mecánico, entre otros. Y aunque el tema es por demás atractivo, no compete a este trabajo viajar por la filosofía cartesiana.

En resumen, estas tres preguntas: ¿Qué es filosofía? ¿Qué es filosofar? Y ¿cómo enseñar filosofía?, se entrelazan tocando puntos de coincidencia entre cada uno de los autores y sus posturas. La frontera entre el producto y la actividad se desdibuja fácilmente, no parece haber un límite bien definido entre la filosofía, el filosofar y su enseñanza; sin embargo, parece claro que todos los autores están de acuerdo en que la filosofía es plural y necesita del diálogo, tanto para realizarse, como para enseñarse.

Finalmente, al hablar de la enseñanza se refleja lo conectadas que están las tres preguntas aquí tratadas, porque la noción que los autores tienen de filosofía, se circunscribe a su método de enseñanza y a su vez, el filosofar propio de estos filósofos.

⁵² Gómez Mendoza, Miguel. *Óp. cit.* p 11

Capítulo II. Análisis de la enseñanza de la filosofía

En el primer capítulo de este trabajo se hizo un esbozo sobre distintas respuestas a ¿cómo enseñar filosofía? Tales posturas, hacen referencia a distintos autores, todos ellos mexicanos, con lo cual podría pensarse que las respuestas son más bien particulares que universales. Por ello, y para tener una idea más general, se precisa hacer alusión a lo que se está diciendo sobre la enseñanza de la filosofía en el mundo, en la región y en el país para finalmente, acotarlo a la universidad, que en este caso y por ser la experiencia más cercana, se refiere a la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y al sistema escolarizado de Licenciatura en Filosofía de la cual se hará un análisis del plan de estudios vigente.

2.1 El contexto mundial: la UNESCO

En la presentación de este apartado, se pretende hacer un análisis crítico del concepto *filosofía* y la enseñanza filosófica que la UNESCO propone en algunos de sus textos, principalmente: *La filosofía una escuela de la libertad*,⁵³ además: *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe*⁵⁴, asimismo, se expondrá “La Estrategia Intersectorial de la UNESCO sobre la filosofía”⁵⁵ nacido de “El programa de filosofía de la UNESCO”⁵⁶ que es la base en la cual se forja el libro antes mencionado.

Para comenzar, se responderá a la pregunta: ¿qué concepción de filosofía tiene la UNESCO? A lo que ella contesta: “en un sentido lato como una forma de abordar los problemas universales de la vida y la existencia humanas y de inculcar a las personas una manera de pensar independiente.”⁵⁷ En otras palabras, el ideal filosófico de la UNESCO estriba en una noción tanto ética, como lógica en la cual el ser humano, por medio de la filosofía, se cuestiona sobre su propia

⁵³ UNESCO. *La filosofía una escuela de la libertad*. [En línea]

⁵⁴ UNESCO. *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe*. [En línea]

⁵⁵ UNESCO. “La Estrategia Intersectorial de la UNESCO sobre la filosofía” en “Informe del director general relativo a una estrategia intersectorial sobre la filosofía.” [En línea]

⁵⁶ *Vid* UNESCO. “Declaración de París sobre la Filosofía” [En línea]

⁵⁷En “Informe del Director General relativo a una estrategia intersectorial sobre la filosofía.” [En línea] p 2

existencia y de una forma razonada encuentra respuestas por sí mismo. Como respuesta provisional, parece adecuarse a la propuesta (que se verá adelante) de llevar la filosofía a cada individuo; sin embargo, esta misma definición resulta muy corta y general para la filosofía institucional ya que no aporta mucho a su estudio o enseñanza.

Por su parte, “El programa de filosofía de la UNESCO” tiene como propósito fomentar el diálogo filosófico entre las distintas corrientes o posturas filosóficas y para ello en 2005 propuso “La estrategia intersectorial de la UNESCO sobre la filosofía”, que entre sus objetivos pretende “d) popularizar la filosofía entre el público en general; e) promover la enseñanza de la filosofía en el mundo, en particular –pero no exclusivamente– por conducto de las instituciones educativas y contribuir a la creación de capacidades en materia de saber filosófico en los Estados Miembros, especialmente en aquellos donde no se enseña como disciplina específica.”⁵⁸ Es decir, hacer llegar la filosofía a cada rincón del mundo, expandirla a todos los niveles educativos y propiciar su enseñanza escolarizada en los países que no la estudian formalmente. Una propuesta bastante ambiciosa, si se toma en cuenta que, según varios autores en libros, artículos de revistas, foros, congresos -entre otros-, la filosofía se encuentra en una lucha constante por permanecer en el ámbito social, igualmente sostienen que en los últimos años, los gobiernos despectivamente llamados “neoliberales” han hecho hincapié en formar sociedades irreflexivas, consumistas y acríicas, que vivan de forma hedonista, egoísta y materialista, más allá de pensar sobre sí mismas o su entorno.

En aras de lograr los objetivos de “La estrategia intersectorial de la UNESCO sobre la filosofía”, ésta plantea la aplicación de tres ejes de acción “Eje I: La filosofía ante los problemas del mundo. Eje II. La enseñanza de la filosofía en el mundo. Eje III: Promoción de la investigación y el pensamiento filosóficos.”⁵⁹ Cada eje plantea algunos objetivos y la manera de alcanzarlos:

⁵⁸ *Ibíd.* p 3

⁵⁹ *Ibíd.* p 4

- Eje I: La filosofía ante los problemas del mundo, desea propiciar el diálogo entre las naciones, así como el análisis de los problemas del mundo contemporáneo.
- Eje II. La enseñanza de la filosofía en el mundo, pretende fomentar la reflexión crítica, el pensamiento autónomo y libre de dogmas. Para lograrlo propone evaluar los adelantos en materia de enseñanza de la filosofía en la actualidad. Preparar planes de estudios globales apoyo a las Olimpiadas Internacionales de Filosofía, consolidar la red de Cátedras UNESCO de filosofía y la difusión electrónica de los materiales que resulten con estas acciones.
- Eje III: Promoción de la investigación y el pensamiento filosófico, se quiere dar mayor difusión a la filosofía por medio de programas de radio y televisión.

En el último punto cabe aclarar que la divulgación que se desea es una en la cual se forjen las ideas de la paz y la democracia, que vienen muy bien a cuenta para la formación del ciudadano, pero de nuevo no es suficiente para la formación académica. Por ello es preciso abordar el libro *La filosofía una escuela de la libertad* que fue publicado en francés en 2007 y en español en 2011. Esta obra da cuenta de la condición actual de la enseñanza de la filosofía y; no obstante que, afirma no suscribirse ni pretender imponer o sugerir alguna corriente filosófica o método, se verá que, sí apunta hacia un tipo de filosofía. Así pues, indica que la filosofía debe formar para la libertad y para la cultura de la paz, así como para el uso de la *razón crítica*; y afirma:

La filosofía implica el ejercicio de la libertad gracias a la reflexión. Se trata, por ende, de juzgar sobre la base de la razón y no de expresar meras opiniones, no solo de saber sino también de comprender el sentido y los principios del saber, de actuar para desarrollar el sentido crítico, baluarte por excelencia contra toda forma de pasión doctrinaria. Se trata de un tiempo largo, que requiere una instrucción esclarecida y una puesta en

perspectiva rigurosa de conceptos e ideas. La filosofía como método, actitud y pedagogía permite así desarrollar competencias en cada individuo que le permiten cuestionar, comparar y conceptualizar.⁶⁰

Así, la UNESCO parece contradecirse a sí misma cuando plantea que la filosofía puede ser para todos, tengan o no instrucción académica, pues por una parte, sostiene que la filosofía debe popularizarse y llegar de cualquier forma a cada individuo del planeta; y por otra, refiere que la mera opinión no es filosofía y que para tener un juicio reflexionado, ordenado y crítico se requiere tiempo, instrucción y método, entonces, para las dos últimas condiciones, es menester tener una guía, que en la siguiente cita se verá que es el profesor y éste se encuentra primordialmente en las aulas. Y confirma: “ahora bien, ¿qué otra institución sino la escuela puede ofrecer ese baluarte infranqueable? ¿Quién sino el docente, el formador, el educador puede enseñar a reflexionar, a discutir la evidencia y a no fiarse de los axiomas?”⁶¹ Entonces ese ideal de la filosofía en la polis, parece ser solo eso, un ideal, pues confirma que en la academia es donde han de adquirirse estas herramientas y no en la calle.

El estudio que se hace en *La filosofía una escuela de la libertad* discurre sobre la situación actual de la filosofía el cual se desarrolla “en tres tiempos: recabar los aportes de los estudios anteriores en la materia, describir la enseñanza que se practica hoy en día y esbozar perspectivas para el futuro.”⁶² Que están íntimamente ligados a “La estrategia intersectorial de la UNESCO sobre la filosofía”.

Para los fines de este trabajo, la problemática se centrará en el punto dos: *describir la enseñanza que se practica hoy en día* que a su vez, se desglosa en otros cuatro apartados: 1) la enseñanza a nivel preescolar y primario, 2) la enseñanza a nivel secundario, 3) la enseñanza a nivel superior y 4) la práctica filosófica informal.

⁶⁰ *La filosofía una escuela de la libertad*. p IX

⁶¹ *Ibíd.* p XII

⁶² *Ibíd.* p XI

Como la presente investigación versa sobre la enseñanza a nivel licenciatura, el foco se dirige hacia el punto tres y para introducir el tema la UNESCO señala que la enseñanza a nivel universitario tiene entre sus fines:

Producir nuevos saberes, contribuir al avance de sus disciplinas y permitir reaccionar frente a las incesantes transformaciones que afectan a la expresión de los saberes en el seno de las distintas culturas. Se trata, por ende, de una enseñanza técnica, arraigada en las distintas disciplinas, que tiene por cometido la formación de especialistas o de formadores y que hace de la formación en la investigación una de sus razones de ser.⁶³

Es decir, la enseñanza de la filosofía en la universidad, no es (o no debería ser) una simple transacción en la que el profesor entrega su saber y el alumno lo recibe; es más bien, una unión entre la transmisión-recepción de saberes y la investigación y producción de conocimiento filosófico. Por su parte, cuando el texto sugiere que la enseñanza de la filosofía en la universidad es una enseñanza técnica, hace referencia a los métodos de investigación, a los criterios argumentativos y de validación de las teorías, a los conceptos y las categorías que ésta maneja. Sin embargo, hay que aclarar que la formación filosófica no se reduce al manejo técnico de, por ejemplo, los términos propios de este campo del saber, sirven en cambio, como instrumentos para la argumentación o la propuesta de nuevos sistemas, etcétera.

Ahora bien, el texto también analiza tanto la enseñanza media superior, como la superior o universitaria y la UNESCO asevera que la una nutre a la otra, pero quienes más se benefician de este aspecto son los alumnos y profesores del nivel bachillerato, debido a que estos mantienen contacto constante con el nivel superior y con ello, se empapan con lo último de las investigaciones filosóficas. Recordemos que este estudio, aunque es mundial, no representa necesariamente a todas las naciones, en el caso mexicano, es difícil que haya una comunión entre el bachillerato y la universidad, pues estos dos niveles se encuentran separados,

⁶³ *Ibíd.* p 97

tanto en los planes de estudio como entre quienes imparten clases en uno y otro nivel, sino que hasta geográficamente, se encuentran a la distancia. Aunque no toca a esta investigación ahondar más en este tema.

En cambio, si se habla del ámbito propiamente universitario, el estudio revela que la filosofía goza de buena salud, puesto que, además de ser impartida en casi todo el mundo, su situación es estable. También se indica que la labor filosófica es fácilmente adaptable a otras disciplinas: “La enseñanza de la filosofía se dirige, por una parte, a especialistas en filosofía, [...] Pero, por otra parte, también puede adoptar la forma de una reflexión sobre las estructuras epistémicas y morales de otras materias y prácticas.”⁶⁴ En este aspecto, también podría decirse que en México es difícil cumplir tal ideal, en primer lugar, porque son pocas las licenciaturas ajenas a las humanidades que dentro de sus mapas curriculares imparten materias de corte filosófico, aquellas en las que sí las hay, sufren de la incompreensión de los alumnos, a veces son impartidas por profesores que no están versados en la materia o por filósofos que en pos de reivindicar a la filosofía, pretenden explicar temas demasiado complejos para un alumno poco versado en el tema. Así ilustra Gabriel Vargas Lozano:

En los planes de estudio de las carreras de filosofía no se forman especialistas necesarios para establecer las relaciones pertinentes entre la filosofía y las diversas carreras que se enseñan en la Universidad. Por ende, tampoco existen en esas carreras los espacios necesarios para establecer un vínculo productivo. [...] Así, por ejemplo, sé de un profesor que en la carrera de economía, en lugar de estudiar autores que se ocupan directamente de esta relación o permiten tratarla explícitamente como Adam Smith, Karl Marx, Friedrich Hayek o Joan Robinson, pedía a sus alumnos que leyeran *El ser y el tiempo*, de Martin Heidegger.⁶⁵

⁶⁴ *Ibíd.* p 108

⁶⁵ Vargas Lozano, Gabriel. *Óp. cit.* p 47

En el mismo tenor, la UNESCO asegura “Una filosofía que se encierra en sus propios departamentos o que no tiene nada que decir a los estudiantes de otras facultades es una filosofía debilitada que perderá el lugar que ocupa en la sociedad.”⁶⁶ Y en ello tiene razón, pues al ensimismarse, la filosofía pierde su carácter transgresor, transformador y crítico, al contrario, se vuelve carente de actualidad y doctrinario.

Además, en el texto se señala que en la enseñanza universitaria debe haber libertad de cátedra académica, pues ésta es la base para organización de la investigación y la enseñanza “ya que cada miembro del cuerpo académico debe poder realizar sus trabajos, y comunicarlos a sus colegas y a los estudiantes sin otro límite que el del rigor científico y su honestidad profesional.”⁶⁷ Si bien nadie contradeciría esta aseveración, cabe preguntarse, qué es la honestidad profesional, ya que en pos de “la libre expresión de las opiniones” podría darse el caso en el cual un profesor, al creer que puede decir lo que quiera y como quiera, por una mala interpretación de la libertad de cátedra, más que impartir clases, busque convencer a los estudiantes para realizar ciertas prácticas ajenas a lo académico o para inducirlos a cierta filiación política, por ejemplo.

Al mismo tiempo, en cuanto a la libertad de cátedra tendría que hacerse énfasis en que ésta no significa “impartir los temas que más me gusten o con los que me siento más cómodo”, pues es una idea errónea y generalizada. La libertad de cátedra implica que el cuerpo docente no será obligado a tratar o eliminar ciertos temas y que no será restringido en sus opiniones, es decir, que no debe cumplir con intereses distintos a lo académico, verbigracia, los de carácter político. Así para el caso de la UNAM, la libertad de cátedra está definida como:

La tarea docente de la UNAM es consustancial al principio de libertad de cátedra, según el cual maestros y alumnos tienen derecho a expresar sus opiniones, sin restricción alguna, salvo el respeto y tolerancia que deben

⁶⁶ *La filosofía una escuela de la libertad.* p 109

⁶⁷ *Ibíd.* p 111

privar entre los universitarios en la discusión de sus ideas. La libertad de cátedra es incompatible con cualquier dogmatismo o hegemonía ideológica y no exime de ninguna manera a maestros y alumnos de la obligación de cumplir con los respectivos programas de estudio.⁶⁸

Aunque se dice que “todo docente-investigador debe gozar de la libertad de impartir cursos sobre un tema de su elección”⁶⁹, esta práctica también tiene su contraparte en la formación del alumnado, ya que al no ofrecer los contenidos mínimos de cada asignatura, el alumno tiene una formación incompleta y por ello, no logra unificar en su conjunto lo aprendido. Asimismo, quien opte por no llevar a cabo el programa, está faltando al Marco Institucional de Docencia porque deja de lado *la obligación de cumplir con los respectivos programas de estudio*.

En cuanto a los métodos de enseñanza, la UNESCO prescribe que para el aprendizaje del lenguaje propio de la filosofía, la lectura guiada o acompañada, es muy útil; igualmente señala: “se comprueba que hay una práctica que se focaliza cada vez más en la discusión en seminario a medida que se avanza hacia el doctorado, mientras que el curso clásico sigue predominando en los estudios de licenciatura o de maestría.”⁷⁰ No obstante que a nivel licenciatura se hace hincapié en generar un ambiente dialógico en el aula, los esfuerzos muchas veces son infructuosos debido a que los alumnos no se comprometen con su formación y se presentan al salón sin haber hecho las lecturas asignadas, lo que frena la discusión y el profesor termina por ser el único participante de la clase, es decir, aún en el Siglo XXI, se conservan las formas tradicionales de enseñanza-aprendizaje, donde el profesor, en calidad de Maestro, “vierte” sobre sus alumnos todo su conocimiento y los alumnos beben de esa agua sin más.

⁶⁸ “Marco Institucional de Docencia” en *Compendio de Legislación Universitaria*. [En línea]

⁶⁹ *La filosofía una escuela de la libertad*. p 112

⁷⁰ *Id.*

Por otra parte, la UNESCO se pregunta: *¿Qué papel puede desempeñar la filosofía en la formación de los ciudadanos de nuestra época?* Su respuesta es, una vez más, enfocada a que la enseñanza de la filosofía origina una capacidad de análisis y evaluación críticas de la sociedad, del conocimiento y de la intersubjetividad, “la educación para la ciudadanía que ofrece la filosofía ayuda a afrontar todas las situaciones que exigen recurrir a una jerarquía de valores. La toma de conciencia de la naturaleza de nuestras elecciones, la capacidad de modelar nuestras acciones según una ley moral y, por ende, de asumir a cada instante una responsabilidad humana y ciudadana, todo ello es el resultado de una educación basada en la enseñanza de la filosofía.”⁷¹ Entonces de manera casi imperceptible, confirma que la enseñanza se da en el aula con una guía (el profesor) y no en el “café filosófico”, ni en la calle; una persona puede aprender filosofía de manera autónoma, pero generalmente se requerirá de una ayuda, de alguien que domine los temas, en este caso el maestro, pues aun cuando exista el interés genuino por conocerla, quien decida estudiarla por su cuenta, tendrá un panorama sesgado e incompleto de ella y no podrá lograr a cabalidad los objetivos que la UNESCO propone. La filosofía por ende, habrá de ser impartida en una institución.

En último lugar, el libro de *La filosofía una escuela de la libertad* apunta al tema de la enseñanza y los desafíos que involucran a los procesos de globalización económica y cultural y expone: “Ante esas transformaciones, algunos consideran que la filosofía está perdiendo su capacidad de comprensión del mundo real, mientras que otros consideran que ya está completamente descalificada para abordar esos problemas globales. ¿Cabe entonces seguir enseñando filosofía y, si ese fuera el caso, qué contenidos cabría privilegiar?”⁷² Y contesta, que sin lugar a dudas, hoy más que nunca la enseñanza de la filosofía tiene cabida en el mundo a favor de educar en contra del dogmatismo y a favor de una crítica del entorno. En este sentido, Vargas Lozano afirma que “no deberíamos entender a la filosofía sólo como una disciplina especializada que debería ser cultivada exclusivamente

⁷¹ *Ibíd.* p 113

⁷² *Ibíd.* p 115

en las escuelas, facultades o institutos de filosofía sino como un conjunto de problemas y respuestas que deben ser motivo de reflexión en todos los ámbitos de la sociedad.”⁷³

Como se dijo, *La filosofía una escuela de la libertad* es un estudio mundial sobre la enseñanza de la filosofía, pero para acotar más el tema, ahora éste se centrará en otro estudio de la UNESCO de la misma índole: *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe*, debido a que este texto refiere a los mismos planteamientos que el primero, pero sólo responderá a la pregunta: *¿Cuál es el lugar actual de la filosofía en las universidades latinoamericanas?* El texto ofrece tres respuestas: “1) el propósito político la filosofía en la Historia de América Latina; 2) la concepción del papel de la universidad en relación con las exigencias crecientes de eficacia y de resultados a corto plazo; 3) el problema de dar la oportunidad a todos de acceder a los estudios filosóficos.”⁷⁴

En cuanto al primer propósito se dice que en los países de la región mencionada, la enseñanza de la filosofía puede entenderse de dos maneras, por un lado, como su compromiso político y social y, por el otro, como la tendencia a responder a los problemas sociales de cada nación de una forma nacionalista, pero que cumpla con las exigencias de ser universal pues, en palabras de Leopoldo Zea: “Ninguno de los filósofos que han dado origen al filosofar calificado de universal se ha planteado nunca el problema de si están o no haciendo auténtica filosofía.”⁷⁵

Para el punto dos, se hace una generalización en la cual deja de hablarse de la filosofía en particular, para centrarse en las instituciones universitarias en general y se pregunta ¿cuál es el papel que juegan en la sociedad actual y en el progreso de la misma? Y se dan dos respuestas: “la primera concibe a la universidad como un lugar que tiene el deber de proponer el abanico de formaciones más amplio

⁷³ Vargas Lozano, Gabriel. *Óp. cit.* p 61

⁷⁴ *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe.* p 43

⁷⁵ Zea, Leopoldo. *Óp. cit.* p 362

que sea posible.”⁷⁶ Es decir, contar con carreras de todas las áreas de las ciencias y formar en todos los campos del saber, hacer valer la definición de universidad: *unidad en la diversidad*, ya que ésta tiene como fin último, servir a la sociedad, dando a luz a nuevos profesionales que hagan crecer a su país. Y “la segunda visión concibe la universidad como un lugar de formación que debe ser estrictamente adaptado al mercado de trabajo.”⁷⁷ Según esta visión, más apegada a la llamada negativamente “tecnocracia”, la universidad deberá formar trabajadores que, igual que en el primer caso, sirvan a la sociedad, pero no de manera humanista, sino basados en la técnica, a favor del progreso, entendido éste como, el desarrollo tecnológico, mercantil o de la construcción, etcétera.

En el punto tres, se aborda el tema de la igualdad de acceso a la educación y se hace referencia tanto a la igualdad de género, como a las minorías, no sólo en cuanto a la formación, sino también a las oportunidades de empleo. Pero este texto no se detendrá en este tema.

Para regresar al tema de la filosofía, se dice que ésta debería estar orientada a crear un diálogo no sólo con ella misma, sino con otras disciplinas *con el fin que los saberes de campos diferentes lleguen a pensarse de manera coherente y complementaria*, en palabras de Victórico Muñoz Rosales:

La filosofía para poder aportar conocimientos acerca de la totalidad, de la realidad en forma integral, realiza una síntesis de los aportes especializados de las ciencias respecto a la realidad. En eso consiste la interdisciplina que desarrolla la filosofía: comprendiendo que no es autosuficiente para dar respuesta o razón de la totalidad por sí misma, se apoya en las ciencias y a la vez las apoya.⁷⁸

⁷⁶ *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe. Id.*

⁷⁷ *Ibíd.* p 45

⁷⁸ Muñoz Rosales, Victórico. *La función social de la filosofía.* p 31

Por su parte, el texto de la UNESCO sostiene que “en la práctica, la enseñanza de la filosofía está orientada a dos grandes pilares: por una parte, el estudio con detenimiento de las grandes corrientes históricas del pensamiento [...] por otra parte, el estudio sistemático de los conceptos, reagrupado alrededor de algunos grandes temas (lógica, filosofía de la ciencia[...])”⁷⁹ por ello, es menester articular la enseñanza de la filosofía con las otras disciplinas -como se ha mencionado a lo largo de esta investigación-; porque la interdisciplinariedad “implica la acción simultánea y dinámica de competencias específicas de diferentes campos del conocimiento, con el fin de enfrentarse a un desafío intelectual o práctico.”⁸⁰ Aunque en este punto ya se ha dicho que es una tarea compleja debido a la estructura de los planes de estudio de cada licenciatura, al menos en el caso mexicano. Por esto, la UNESCO recomienda que se desarrolle una vía interdisciplinaria; sin embargo, no ofrece una respuesta a cómo hacerlo. Es decir, la UNESCO sólo muestra el panorama de la filosofía en América Latina y el Caribe; pero no aporta una solución, se limita a decir cómo podrían o deberían ser las cosas, aunque no brinda herramienta alguna para concretar las propuestas.

A lo largo de este apartado se demostró que el estudio de *La filosofía una escuela de la libertad* por ser tan general, no alcanza a describir a cabalidad cómo es la enseñanza de la filosofía a nivel mundial y se limita a explicar vagamente, cómo debería ser, sin tomar en cuenta el continente, la región o el país. Aunque en *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe* se pretende acotar el tema, parte de las mismas generalidades que el estudio mundial y se queda corto al simplemente señalar cómo habría de ser la enseñanza de la filosofía en este territorio, pero no aporta ninguna respuesta concreta o un plan para desarrollarlo.

Finalmente, se mostró que la UNESCO contradice sus propios postulados, pues por un lado, sostiene que la filosofía debe ser para todos los seres humanos y que en cualquier rincón del planeta cada individuo es capaz de aprenderla y por otro

⁷⁹ *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe. Id.*

⁸⁰ *Ibíd.* p 47

lado, asegura que la filosofía ha de ser enseñada y aprendida en las instituciones educativas, dentro del aula y que esa y sólo esa, es la filosofía auténtica.

2.2 El contexto nacional: la ANUIES

Una vez vista la noción de filosofía de la UNESCO y la educación que con aquélla se pretende sobre todo en la esfera universitaria; toca el turno al terreno nacional, para ello, se tomará el texto *La educación superior en el siglo XXI*⁸¹ de la ANUIES para hacer un somero análisis de la educación universitaria o superior. Aunque este texto aborda el tema de la educación superior en general y no hace énfasis en la enseñanza filosófica, ni la menciona siquiera, es posible hacer una analogía respecto al proyecto educativo que traza y lo planteado sobre la enseñanza de la filosofía por la UNESCO, ya que ambas proponen una educación para la paz.

A falta de un análisis sobre la enseñanza de la filosofía en *La educación superior en el siglo XXI*, esta investigación se centrará en el estudio que se hace sobre la figura del profesor, los planes de estudio y los métodos de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior. A su vez, esto desembocará en un análisis al plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía de la FFyL de la UNAM, que se realizará en el siguiente capítulo, pero antes, se abordará un poco de la historia de la ANUIES.

La ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior), es una asociación no gubernamental dedicada a:

La formulación de programas, planes y políticas nacionales, así como en la creación de organismos orientados al desarrollo de la educación superior mexicana. [...] La ANUIES agrupa a las principales instituciones de educación superior del país y tiene como misión contribuir a la integración del sistema de educación superior y al mejoramiento integral y permanente de las instituciones afiliadas en los ámbitos de la docencia, la investigación

⁸¹ ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI*. [En línea]

y la difusión de la cultura, en el contexto de los principios democráticos, de pluralidad, de equidad y de libertad, para lo cual promueve la complementariedad, la cooperación, la internacionalización y el intercambio académico entre sus miembros.⁸²

En 2000, la ANUIES publicó el texto *La educación superior en el siglo XXI* en el cual se establecen las bases para “construir la visión del sistema de educación superior (SES) que ésta desea que el país tenga para el año 2020.”⁸³ Dicha visión de la educación hacia 2020 “establece que la educación, y la educación superior en particular, contribuye de manera fundamental a que los mexicanos disfruten de paz y prosperidad en un marco de libertad, democracia, justicia y solidaridad.”⁸⁴ En este punto cabe hacer una comparación con lo mencionado por la UNESCO, en *La filosofía una escuela de la libertad*, y puede notarse que proponen lo mismo, es decir, una educación para la paz y siguiendo lo dicho por la UNESCO, esto sólo podrá lograrse con una educación donde la filosofía sea el pilar de aquélla.

Y abunda: “Solamente con ciudadanos informados, formados y con posibilidad de expresar sus ideas, podrán superarse los retos a los que se enfrenta la sociedad. La formación tendrá que incorporar valores acordes a la sociedad que se desea construir en el futuro, fincada en la democracia, la libertad y la justicia social.”⁸⁵ De nuevo puede hacerse un símil entre las propuestas de la UNESCO y la ANUIES, pues ambas muestran su interés en formar ciudadanos responsables y forjados bajo los imperativos de *la democracia, la libertad y la justicia social*. Si bien la filosófica no es la única enseñanza que puede aportar las bases para la formación de una población más crítica, -que propone *La educación superior en el siglo XXI*-; sí es la herramienta apropiada para que en una sociedad se logre tener *ciudadanos informados, formados y con posibilidad de expresar sus ideas*.

⁸² “Acerca de la ANUIES” [En línea]

⁸³ ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI*. [En línea] p 3

⁸⁴ *Id.*

⁸⁵ *Ibíd.* p 18

Grosso modo, la visión de la educación para 2020 pretende “realizar un esfuerzo extraordinario para proporcionar una formación de la mejor calidad que deberá combinar en todas las carreras elementos de índole humanista, científica y técnica.”⁸⁶ No obstante, como ya se ha tratado a lo largo de este trabajo, hoy en día, a trece años de esta propuesta y faltando solamente siete para llegar al año 2020, poco o nada se ha hecho para lograr estos propósitos, donde la educación sea integral y no haya una separación tan marcada entre las áreas de las ciencias sociales o las exactas. Pese al énfasis que se hace en el texto de la ANUIES a la formación en valores, a su vez, se desdeñan las carreras humanistas por la incompreensión que de ellas se tiene y por no encontrarles una función “práctica”, utilitariamente hablando.

Así pues, la ANUIES también contradice sus postulados, pues por una parte aboga por una educación que armonice todas las áreas del conocimiento y por el otro, sólo está impulsando la educación científica y técnica, dejando a un lado la humanista, lo que no es desconocido para la Asociación: “aún es precaria la visión multidisciplinaria e integral que articule las ciencias y las humanidades.”⁸⁷ Según los autores Gabriel Vargas Lozano y José Alfredo Torres, la filosofía tiene dos caminos ante esta situación:

Desde la filosofía, la respuesta a los requerimientos de la nueva etapa del capitalismo puede ser de dos tipos: el primero es que la filosofía podría contribuir al desarrollo de las personas. La filosofía entonces no tendría que ser excluida sino bienvenida. [...] El segundo es más auténtico: la filosofía podría cumplir la función de formar a un individuo más capacitado pero que no dejara de tener conciencia de sí mismo y del mundo en que vive. Se trataría de una conciencia crítica que no aceptaría la sumisión.⁸⁸

⁸⁶ *Ibíd.* p 4

⁸⁷ *Ibíd.* p 111

⁸⁸ Torres, Alfredo. Vargas Lozano, Gabriel. *Reflexiones sobre la situación actual de las humanidades y la filosofía.* p 10

Esta es precisamente la visión que la ANUIES tiene para la educación del futuro (formar un individuo más capacitado), pero ni en el presente, ni en el pasado se ha fortalecido la enseñanza de la filosofía, que como ya se ha dicho, podría ser la columna de esa educación que se pretende alcanzar en 2020.

Asimismo, y para seguir con la visión de la ANUIES sobre la educación superior, también se habrán de tomar en cuenta otros aspectos, verbigracia, el perfil del docente. El estudio del texto en cuestión sostiene que la educación universitaria en general, no ha evolucionado en sus métodos de enseñanza-aprendizaje, pues al presente “el perfil predominante del profesor es de corte tradicional, centrado en la figura del docente frente a grupo.”⁸⁹ Es decir, el profesor sigue siendo considerado como un “transmisor de conocimiento”, el cual “esparce” sobre sus “discípulos” el conocimiento que a lo largo del tiempo ha adquirido. A propósito de esto, Graciela Hierro hace la crítica:

[La] función [del maestro] se entiende como la de proporcionar la información que se considera pertinente para la erudición del alumno, en tal o cual materia. El maestro considera su labor cumplida cuando transmite el cúmulo de información sobre un tema. [...] Se piensa que así se puede suplir la falta de preparación de los alumnos “llenándolos” de la información.⁹⁰

Por su parte, el alumno se conforma con actuar como una esponja que absorbe de su profesor el saber. Aunque este modo tradicional de enseñanza-aprendizaje es el más utilizado (quizá por desconocimiento de otros) y no deja de tener resultados positivos, cabe mencionar que hoy en día, el alumno debe ser responsable de su educación y que no puede limitarse a recibir información, sino que además él debe ser partícipe, dejar toda la responsabilidad al profesor, es de cierta manera, ser un estudiante apático que no hace ni lo mínimo indispensable por su formación.

⁸⁹ ANUIES. *Óp. cit.* p 104

⁹⁰ Hierro, Graciela. “La enseñanza de la filosofía en la universidad.” [En línea] p 2

En este sentido, hay distintas técnicas que el profesor puede utilizar para que el alumno no sólo sea un espectador en la clase, sino que participe de su formación, se nutra del conocimiento y haga suyo el aprendizaje. Sin embargo, la ANUIES revela que en “los últimos años, se han realizado transformaciones diversas en los métodos educativos, pero aún en muchas instituciones se continúa privilegiando la enseñanza sobre el aprendizaje con métodos tradicionales centrados en la cátedra, que privilegian lo memorístico y la reproducción de saberes, sobre el descubrimiento.”⁹¹

Para sostener tales afirmaciones, la ANUIES realizó una encuesta en la cual muestra que en promedio, un tercio tanto de los maestros, como de los alumnos, no procuran su desempeño académico y se limitan a *estar* en el salón de clases.

El 30% de los estudiantes encuestados manifestó que casi nunca formulan preguntas al profesor y el 31% que casi nunca discute los puntos de vista expresados por él. Si a ello se agrega que el 43% [de los profesores] reconoce que nunca o casi nunca prepara sus clases, es posible sostener que, en términos generales, algunas de las prácticas de enseñanza-aprendizaje imperantes en diversos ámbitos del sistema de educación superior, no se caracterizan por el impulso y desarrollo de la innovación y la creatividad por parte del profesorado; tampoco se aprecia, en una importante cantidad de estudiantes, una actitud participativa e interesada en el cultivo y el desarrollo del conocimiento.

33% de los alumnos indicó que sus profesores nunca o casi nunca les regresan sus trabajos escolares con correcciones: ¿cómo poder mejorar los procesos de aprendizaje entre los estudiantes si una proporción nada despreciable de nuestros profesores no les indican a sus alumnos sus errores, sus fallas, sus deficiencias para poder atenderlas y mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos?

⁹¹ ANUIES. *Óp. cit* p 111

El 32% de los estudiantes declaró que sus profesores nunca o casi nunca fomentan la realización de asesorías fuera del salón de clases. Como lo han demostrado algunos estudios, la falta de una atención más personalizada del profesorado hacia los estudiantes más allá del salón de clases, repercute en el desempeño escolar.⁹²

En la cita anterior, puede notarse que hay un crítica al profesor, no obstante, se está dejando de lado que en cada ciclo escolar hay más alumnos en los salones de clases, por ello, es comprensible que un profesor no pueda dar la atención personalizada que cada estudiante pudiera necesitar y que sea difícil para el docente corregir uno por uno los trabajos de los educandos. También, se sabe que no todos los profesores pueden dedicarse solamente a la impartición de clases, tienen además otros quehaceres (académicos o de otra índole) que no les permiten consagrarse al cien por ciento a preparar sus cátedras, corregir tareas, asesorar a los alumnos y además fomentar el *desarrollo de la innovación y la creatividad*. Para que todo ello fuera posible, habría que crear más escuelas, los grupos tendrían que ser reducidos y los profesores deberían percibir mejores ingresos y dedicarse únicamente a impartir clases, e incluso esto supondría contratar a más profesores.

Por otro lado, la ANUIES plantea que el crecimiento de la población estudiantil en los próximos años, hará insostenible una educación donde el docente sea el eje rector del aula, en cambio, se requerirá que “la relación tradicionalmente vertical entre profesores y alumnos evolucione hacia un modelo horizontal, en el que se redefinan los papeles del profesor y del alumno. El paradigma del aprendizaje deberá desplazar al de la enseñanza y los profesores asumirán aún más el rol de asesores o coordinadores en el proceso de formación.”⁹³ Esto es lo que se pretende en las universidades con los seminarios; sin embargo, la costumbre ha ganado a la novedad y puede observarse que al haber poca participación por parte de los alumnos, el profesor debe asumir, de nueva cuenta, el rol de líder en el

⁹² *Ibíd.* p 112

⁹³ *Ibíd.* p 104

salón. “Los seminarios son grupos de discusión de un profesor y sus alumnos, quienes, en conjunto, proponen y estudian a fondo un problema. Es un sistema de trabajo en que el estudiante aprende a plantear preguntas y a pensar.”⁹⁴

En cuanto al tipo de educación que se da en el aula universitaria se dice que “sigue siendo excesivamente teórica, en tanto en los trabajos prácticos predomina el carácter ilustrativo, más que la experimentación o el contacto directo con problemas concretos. La investigación, salvo en el nivel de posgrado, aún no aporta lo suficiente a la formación del estudiante de licenciatura.”⁹⁵ Aquí hay otro punto de acuerdo entre el estudio de la UNESCO y el de la ANUIES, pues ambos mencionan que a nivel superior, la investigación no ha logrado ser parte de las capacidades propias del alumno universitario.

Otro punto de coincidencia con el estudio de la UNESCO es que “en los procesos educativos no se le da la atención que merece a la formación y refuerzo de los valores, así como al desarrollo de las habilidades intelectuales básicas, como son el desarrollo de la creatividad, la innovación permanente, el manejo de lenguajes y el pensamiento lógico.”⁹⁶ Por su parte, también la UNESCO sostiene que dichas destrezas, han de lograrse por medio de una educación basada en la enseñanza de la filosofía, no sólo a nivel superior, además en el básico y en el medio superior. Entonces surge la pregunta, si dichas cualidades son tan importantes para la educación y ellas se logran principalmente mediante la enseñanza filosófica, ¿por qué se relega a la filosofía en los planes de estudio? Ya en 1979 Adolfo Sánchez Vázquez hablaba sobre el desdén hacia la filosofía, tanto en el ámbito académico como en la sociedad en general:

Las dificultades que entraña el reconocimiento de la diversidad filosófica se explotan en nuestro tiempo ideológicamente, en apariencia contra la filosofía, pero, en realidad contra cierta filosofía. Es la posición que

⁹⁴ Hierro, Graciela. *Id.*

⁹⁵ ANUIES. *Óp. cit.* p 112

⁹⁶ *Id.*

adoptan en nuestros días ciertos medios científicistas (que no científicos) o tecnócratas. A partir de una supuesta defensa del verdadero saber, la ciencia, y de la técnica, como aplicación de ella, se asume una posición hostil a la filosofía y, por tanto, hostil también para su enseñanza a nivel medio o universitario.⁹⁷

Por el principio de caridad, habrá que darle el beneficio de la duda a todos aquellos que por incomprensión o desconocimiento, han menospreciado la enseñanza humanística y sobre todo, la filosófica. Porque en ella se encuentran las cualidades deseadas en los estudiantes del Siglo XXI.

Si bien se ha privilegiado la enseñanza técnica sobre la humanística, hay que aclarar que ambas pueden entrelazarse y consolidarse para lograr ser y tener estudiantes más preparados, mejores profesores y escuelas e idealmente, mejores ciudadanos. Así pues Vargas Lozano sostiene que: “no deberíamos entender a la filosofía sólo como una disciplina especializada que debería ser cultivada exclusivamente en las escuelas, facultades o institutos de filosofía sino como un conjunto de problemas y respuestas que deben ser motivo de reflexión en todos los ámbitos de la sociedad.”⁹⁸

2.3 El contexto institucional: La UNAM

En 2012 la UNAM publicó el *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*⁹⁹, un estudio similar al de la ANUIES, citado en el apartado anterior, pero se diferencia del segundo en que trata de la educación en todos los niveles educativos, mientras que el de la ANUIES, se enfoca en la educación superior. “Los documentos que aquí se presentan constituyen en su conjunto una propuesta de reforma del Sistema Educativo Nacional. El libro busca aportar razones, elementos de análisis, ejemplos de otros países, objetivos, metas y

⁹⁷ Sánchez Vázquez, Adolfo. *Óp. cit.* p 6

⁹⁸ Vargas Lozano, Gabriel. *Óp. cit.* p 61

⁹⁹ Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime y Barzana García, Eduardo (Coord.). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]

acciones para emprender la urgente transformación de la educación mexicana.”¹⁰⁰ Con ello, la UNAM analiza y propone una educación para el México actual ya que: “Tenemos necesidad de replantear y dar consistencia a los principios filosóficos, sociales, éticos y pedagógicos del proyecto educativo mexicano del siglo XXI y dar cumplimiento a la norma constitucional, que sitúa a la educación como un derecho social fundamental.”¹⁰¹

Aunque se mencionó que el libro comprende todos los niveles educativos, esta investigación se centrará en la enseñanza a nivel superior o universitario y más allá de hacer un análisis sobre las problemáticas de la educación, se expondrá el factor humano, en la figura del profesor y su contexto dentro de la universidad. Además, se presentan diez acciones que el estudio propone para mejorar la educación nacional en general.

El estudio sostiene que “La educación superior universitaria congrega alrededor de 329 mil profesores, de los cuales 68.1% está contratado por hora, mientras que 24.8% es de tiempo completo, además de algunos profesores de medio y tres cuartos de tiempo.”¹⁰² Quienes gozan de un contrato de tiempo completo se encuentran en una posición privilegiada respecto a los que trabajan por horas, debido a que las condiciones laborales de los segundos son desventajosas pues además de percibir un salario menor, dice el estudio, en ellos *recae el mayor peso de la docencia*. Más aún:

Los salarios nominales en las instituciones públicas no corresponden a la exigencia de formación y desempeño profesional que se exige a los profesores. Los modelos de compensación salarial (estímulos económicos, Sistema Nacional de Investigadores) para los académicos de tiempo completo han impuesto un modelo de prestigio que deforma la actividad académica, pero que fundamentalmente desalienta las vocaciones

¹⁰⁰ *Id.*

¹⁰¹ *Óp. cit.* “El proyecto educativo nacional”

¹⁰² *Óp. cit.* “Educación superior universitaria”

docentes: la dedicación a planear clases, preparar material educativo, buscar estrategias innovadoras en el aula y atender a los estudiantes en sus necesidades académicas reales.¹⁰³

Además, el estudio afirma que las instituciones educativas no han creado espacios para propiciar la actualización de los catedráticos ni en su rama de conocimiento, ni en metodologías o estrategias de enseñanza-aprendizaje. Así, la UNAM se critica a sí misma, pues ella es partícipe de todas estas prácticas; pero es optimista y sugiere promover políticas institucionales que generen la elaboración y ejecución de distintas estrategias para que los maestros se formen de acuerdo a la educación que se propone en el estudio:

- Ocuparse de la actualización permanente, disciplinaria y pedagógica de los docentes de educación superior, por medio de cursos, talleres, diplomados (presenciales, semipresenciales o en línea) en las diferentes áreas del saber científico, social, humanístico y artístico.
- Otorgar reconocimiento a los académicos que aporten nuevas y renovadas prácticas pedagógicas y didácticas en el aula, que incorporen en forma productiva las TIC, así como al quehacer académico vinculado a las tareas previas, durante y posteriores al salón de clases.
- Revitalizar el trabajo colegiado (por academias, materias afines, tramos escolares, áreas de conocimiento, etc.) para fortalecer la labor docente.
- Recuperar la figura del profesor de asignatura, como la de un profesionista que ejerce en diversos ámbitos del mercado laboral y contribuye (mediante su experiencia) a fortalecer la formación de los estudiantes.
- Promover que los docentes de tiempo completo de carreras con orientación profesionalizante realicen estancias en instituciones o empresas vinculadas al ámbito de esa profesión para su actualización.
- Convocar a jornadas académicas para compartir entre docentes formas de trabajo educativo con estudiantes, a partir de temáticas afines o del empleo de estrategias metodológicas específicas.

¹⁰³ *Id.*

- Promover el desarrollo de estudios sobre aplicación de estrategias didácticas innovadoras en las distintas áreas del conocimiento.¹⁰⁴

Tareas por demás difíciles cuando la propia UNAM, no se ha preocupado por renovar sus planes de estudio, tampoco hay suficientes opciones (ya sea por falta de tiempo, por desconocimiento, o por no cumplir con toda una serie de requisitos) para que el docente continúe su desarrollo profesional por medio de cursos o talleres. Asimismo, al profesor no se le actualiza en las prácticas educativas, igualmente, hay pocas oportunidades para el desarrollo académico de los docentes; pues por una parte, se está impulsando la incorporación de los jóvenes a la planta académica de tiempo completo y por otra, aquellos que llevan años esperando una plaza ven truncada esa posibilidad.¹⁰⁵

Para mejorar la educación en general, la UNAM propone diez acciones, que no distan de lo dicho por la UNESCO, para la filosofía, ni se alejan de lo planteado por la ANUIES para la educación superior.

1. Consultar a los niños y jóvenes sobre su propio proceso educativo
2. Reconstruir el proceso pedagógico maestro-alumno
3. Abrir la escuela y situarla
4. Construir una nueva pedagogía con las tecnologías
5. Quitarle la rigidez al proceso educativo
6. Desarrollar las solidaridades más que las competencias
7. Articular el conocimiento general con el técnico, y viceversa
8. Cambiar normatividades y espacios físicos
9. Hacer de la ocupación otra escuela
10. Desarrollar políticas de la subjetividad¹⁰⁶

¹⁰⁴ *Id.*

¹⁰⁵ *Vid.* “Programa de Renovación de la Planta Académica de la UNAM. Subprograma de Incorporación de Jóvenes Académicos de Carrera a la UNAM” [En línea]

¹⁰⁶ *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional.* “Por lo tanto, ¿qué educación?” [En línea]

El punto uno se refiere a que en todos los procesos de transformación de la educación, se escucha la voz de los profesores, de las instituciones, de los sindicatos, de los políticos, entre otros; sin embargo, no se toma en cuenta la opinión de los alumnos, no se les pregunta por los problemas que enfrentan en la sociedad, ni cómo les gustaría que la enseñanza académica les apoyara a resolverlos. Y quizá ellos podrían darle un enfoque novedoso a su educación y en los planes de estudio podrían desarrollarse estrategias más apegadas a lo que los estudiantes necesitan para a su vez, aportarlo a la sociedad.

El apartado dos describe una relación entre alumno y maestro, en la cual no sea el autoritarismo el eje, sino la comunicación constante. En cuanto al inciso tres se señala que la escuela no debe ser nada más una construcción de cuatro paredes, donde estudiantes y profesores se encierran y enclaustran el conocimiento, sino que debe ser parte de la comunidad para responder a las necesidades de todos sus miembros y no sólo a las de la academia.

En el punto cuatro, se pretende minimizar el analfabetismo digital para así crear nuevas técnicas tanto didácticas como pedagógicas, en las cuales, maestros y alumnos se acompañen en el aprendizaje, no sólo en el aula, sino fuera de ella. El punto cinco se entrelaza con el anterior, pues hace referencia al modo tradicional de la enseñanza, el profesor al frente, dentro del aula, entonces la propuesta se cuestiona, por qué no innovar; más allá de elaborar nuevas pedagogías donde se incluya a la tecnología, cabe repensar *¿por qué el aprendizaje se debe realizar únicamente en el salón de clases?* Pues dice, el estudiante no sólo es eso, no sólo aprende en el aula, sino que también es un individuo y su aprendizaje se origina en todo su contexto. Por ello, un proyecto de educación, no debe basarse simplemente en la escuela, sino en todo un entorno.

El inciso seis centra su atención en el auge que ha tenido en los últimos años la educación por competencias, pero malentendidas como una competición o carrera que gana el más habilidoso, transformando la educación en una lucha egoísta donde sólo triunfa el interés propio, y así, el estudiante no se compromete

con su comunidad, ni con la naturaleza, convirtiéndose así en un ser utilitario. Por todo esto, la educación no debe centrarse en la competencia, sino en la solidaridad, en la cual, el alumno usa sus conocimientos para beneficio suyo, de los otros y de su ambiente en general.

El apartado siete indica lo imprescindible de generar una educación integral donde el conocimiento técnico y el humanista se complementen y no se repelan, pues se ha visto que, por un lado, a la enseñanza de la técnica se le considera de segundo orden y por el otro, se descuida la formación humanista por suponerla poco útil.

El inciso ocho, que refiere a las normatividades y espacios físicos, propone transformar los espacios educativos a nivel secundaria y medio superior, tanto en la construcción como en la distribución a una estructura abierta, para mejorar la sociabilidad de la comunidad y producir mayor capital cultural y social; pues al cerrarlos se imposibilita la percepción de su contexto, y así se genera un aislamiento que tiene por consecuencias la desigualdad y el malestar social.

El punto nueve, promueve la implementación de las empresas-escuela, en donde el alumno estudie y trabaje al mismo tiempo, pero con ciertas especificaciones que garanticen su continuidad en las labores que desempeñe (a través de un contrato de dos o tres años) y su constante capacitación (mediante cursos y talleres). Además de resaltar la posibilidad de un proyecto que se financie por capital mixto y llegue a ser autosustentable.

El décimo apartado, plantea desarrollar políticas que tengan como base la cultura e identidad del sujeto visto como individuo y no como una colectividad. Así, habría que situarlo en un espacio y tiempo determinados; en otras palabras, tomar en cuenta las características y necesidades de la región en la que se aplicarán y no considerar al país como un ente homogéneo.

Para concluir la propuesta, la UNAM señala (al igual que la UNESCO y la ANUIES) que es fundamental que la educación en general sea integral, al formar a los alumnos en todas las áreas de conocimiento:

Las humanidades, las ciencias, el desarrollo tecnológico y la innovación juegan un papel imprescindible en la formación integral del ser humano. El fortalecimiento de la enseñanza y el aprendizaje de estos componentes del conocimiento propician el pensamiento abstracto y la visión racional del mundo, basada en la formación de conceptos, lo que es esencial para el desarrollo de habilidades de lectoescritura, matemática, lenguaje y computación.¹⁰⁷

Al hablar del *pensamiento abstracto y la visión racional del mundo*, es preciso mencionar que esas capacidades pueden alcanzarse por medio de la enseñanza filosófica, por ello, más que menospreciarla y hacerla a un lado en los planes de estudio, habría que abrazarla e incluirla en ellos para que así se logren todas las propuestas vistas en este capítulo.

¹⁰⁷ *Id.*

Capítulo III. La filosofía en la academia

Hay que recordar que las humanidades en general y la filosofía en particular, no están desterradas de todos los centros educativos, en todo el país existen escuelas donde se imparten materias filosóficas, asimismo, hay universidades en las cuales la filosofía es una licenciatura, verbigracia la UNAM donde se imparte en sistema escolarizado y abierto.

Precisamente, esta investigación se ha gestado dentro de las aulas de dicha casa de estudios, por ello, en el siguiente apartado se hará un análisis sobre la enseñanza de la filosofía como licenciatura. Con ello se pretende vislumbrar si los postulados de los estudios mencionados anteriormente, tienen cabida en la colectividad de una universidad, en una facultad o en una licenciatura, se verá si el plan de estudios centra su atención en formar seres humanos libres, responsables, críticos que sean mejores ciudadanos y así, tener un mundo donde impere la paz.

En este capítulo se abordará el tema de la filosofía en la academia y se hará el análisis a la Licenciatura en Filosofía de la FFyL-UNAM, por ser la experiencia más cercana.

3.1 Análisis del plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía del sistema escolarizado de la FFyL de la UNAM

En 1992 y a raíz de un coloquio dictado en la facultad: “La filosofía hoy y su enseñanza en la Facultad de Filosofía y Letras”, se decidió hacer una revisión al plan de estudios de 1982 -vigente en ese entonces- de la Licenciatura en Filosofía del sistema escolarizado. En dicha revisión, la atención se centraría principalmente en seis puntos:

- 1) Actualizar el currículo de plan de estudios del Colegio a fin de que el estudiante pueda reflexionar sobre los problemas del mundo

contemporáneo, 2) fortalecer la investigación dando mayor importancia a la lectura analítica y crítica de los textos filosóficos, 3) conceder mayor importancia a los seminarios de investigación, 4) buscar las modalidades de docencia adecuadas para estimular en el estudiante la creatividad, la conciencia crítica y la responsabilidad intelectual y social, 5) hacer predominar el carácter formativo de la filosofía sobre el informativo, y 6) reafirmar el papel humanizador de la filosofía.¹⁰⁸

Aunque cada inciso merece un estudio puntual, la atención se centrará sobre todo en el apartado cuatro de la propuesta. En este mismo tenor también se consideró que el plan de estudios debía responder a las exigencias de preparar de mejor manera a los alumnos para la práctica docente. Más adelante se tocará este tema, pero antes, veamos cuál es la idea de filosofía que se tiene en la facultad:

La filosofía es el conocimiento y el análisis racional, crítico, riguroso, metódico y sistemático de problemas relativos a la realidad en general y a las diversas producciones del hombre, atendiendo a su carácter universal y fundamental. A la vez, se caracteriza por ser una reflexión que da razón de sí misma y de las otras ciencias. En consecuencia ella desarrolla la capacidad reflexiva del hombre y contribuye a orientar las actividades prácticas.

En su función crítica, la filosofía problematiza y fundamenta con rigor las ciencias, la historia, las letras, la educación y el arte.

Por la radicalidad y universalidad de sus conceptos, la filosofía ha sido factor determinante en el desarrollo de la civilización occidental. Las concepciones y categorías que ha formulado han constituido una guía en las transformaciones más significativas de la sociedad y la cultura.

¹⁰⁸ *Proyecto de modificación del plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía, Volumen I pp 4 y 5*

El ejercicio de esta disciplina requiere de la disposición de comunicar el conocimiento con objetividad y racionalidad y exige también el desarrollo de capacidades tales como el afán de conocer y el pensamiento crítico, interrogativo y creativo.

De este modo, el plan de estudios que se presenta ofrece al alumno, en su orientación básica, una formación sólida y plural por medio del análisis y el conocimiento crítico de los temas y los problemas de la filosofía, desde los diversos enfoques teóricos y metodológicos; al mismo tiempo, contribuye al desarrollo de habilidades requeridas en la investigación y la enseñanza de la filosofía.¹⁰⁹

Como puede apreciarse, esta idea de filosofía no se contrapone a las expuestas en el capítulo uno, es más, reafirma lo que los autores vistos sostienen y aporta otros caracteres como *la radicalidad y universalidad de sus conceptos*.

Sin embargo, como todo ideal, parece distar un poco de la realidad. Cabe preguntarse si en verdad hay una *disposición de comunicar el conocimiento con objetividad*, o si más bien, a lo largo de la licenciatura, algunos caen en el dogmatismo en el afán de “mostrar la luz al final de la caverna” o en el caso contrario, guardarse para sí mismo el conocimiento y hacer un uso privado de la razón como bien lo decía Kant en “Qué es la ilustración”. O bien, ¿será que al desarrollar *la capacidad reflexiva del hombre*, el ejercicio filosófico en verdad *orienta las actividades prácticas*, o en cambio, el individuo se vuelve tan reflexivo que se vuelca sobre sí y se encierra en sus propios pensamientos que es más bien inútil en el campo de lo práctico? ¿Es verdad que el egresado tiene una *formación sólida*, o simplemente posee información filosófica? Finalmente, ¿es cierto que el plan de estudios *contribuye al desarrollo de habilidades requeridas en la investigación y la enseñanza de la filosofía* eficazmente?

¹⁰⁹ *Ibíd.* p 8

Para ahondar en esta última pregunta, se dirá que ni la investigación, ni la enseñanza han sido una prioridad en el plan de estudios actual¹¹⁰; pese a que, es una de sus preocupaciones principales, pues el plan actual tiene como objetivos promover la investigación y con ello la titulación y reforzar las habilidades docentes de los futuros egresados, sólo hay una materia relacionada con la investigación: Introducción a la Investigación Filosófica y también hay una sola materia de Enseñanza de la Filosofía, mientras que en el plan de 1982 había tres (Didáctica de la Filosofía, Práctica Docente Dirigida y Filosofía de la Educación u otra afín). El argumento para unificar la materia de Enseñanza de la Filosofía en un solo semestre, fue que en lugar de ser dos horas semanales durante dos semestres, se cambiaría la estructura a cuatro horas semanales durante un semestre¹¹¹, ya que se pretendía “atender a la preparación para la docencia ofreciendo una orientación básica y no diversas asignaturas pedagógicas que aumentarían innecesariamente el currículo del plan.”¹¹² Habría que preguntarse por qué se consideraba que estas materias serían innecesarias, si como bien se sabe, la docencia es la principal fuente de trabajo de los egresados.

Por su parte, la materia de Introducción a la Investigación Filosófica es otra asignatura desdeñada no sólo en el plan de estudios, sino también entre la planta docente y los estudiantes en general, pues aunque el curso debe “introducir al alumno a las características, los métodos y los problemas específicos de la filosofía así como a la aplicación práctica de las técnicas de investigación”¹¹³ el curso generalmente versa sobre cualquier cosa menos sobre el contenido:

¹¹⁰ “El plan de estudios vigente fue aprobado por el Consejo Técnico de la Facultad el 2 de marzo de 1998 y por el Consejo académico del Área de las Humanidades y de las Artes el 30 de marzo de 1998. Tiene una duración de ocho semestres y consta de 48 asignaturas: 25 obligatorias y 23 optativas (11 de carácter no restringido y 12 de carácter restringido). El total de créditos es de 300, de los cuales, 168 corresponden a las asignaturas obligatorias y 132 a las optativas. *Fundamentación de la propuesta de actualización en carga horaria del plan de estudios de la licenciatura en filosofía*. p 4

¹¹¹ Así fue durante algunos años; sin embargo, en 2008 se hizo una modificación al plan de estudios, en la cual todas las materias (salvo Lógica I y II), que contaban con cuatro horas semanales, serían de dos horas a la semana. Para justificar esta acción, se dijo que cuatro horas por semana, por cada materia eran demasiada carga horaria, entonces, al eliminar dos horas, el alumno se comprometía a dedicar esas dos horas extra al estudio autónomo.

¹¹² *Ibíd.* pp 5 y 6

¹¹³ *Proyecto...* Volumen II. p 176

CONTENIDO:

1. Las áreas de la filosofía y sus problemas fundamentales.

La metafísica, el problema del ser y el tiempo. La ética: el problema de la libertad. La estética: verdad y belleza en las diferentes concepciones del arte. La lógica: verdad y corrección. La epistemología: ¿qué se puede conocer?

2. La especificidad del discurso filosófico frente a otras disciplinas.

La claridad expresiva, el rigor metodológico, la coherencia sistemática y la crítica fundamentada. Filosofía y literatura, filosofía y religión, filosofía y mitología, filosofía y arte, filosofía y ciencia, filosofía y política.

3. El análisis y la síntesis filosóficos.

Características del análisis filosófico. La detección de un problema en la lectura: análisis, comprensión y asimilación de la lectura filosófica. La capacidad de síntesis y su importancia.

4. Los métodos filosóficos.

Los métodos a lo largo de la historia de la filosofía y su vigencia actual. Breve semblanza de los métodos más representativos (de acuerdo con el criterio de cada profesor) y su aplicación a la investigación hoy en día.

5. El conocimiento de las técnicas y el aparato crítico.

La enseñanza de las técnicas de investigación, tales como la elaboración de fichas bibliográficas, la obtención de citas textuales, y en general los aspectos importantes para la elaboración de un aparato crítico.

6. Lectura guiada.

Se sugiere finalizar el curso con la lectura guiada de ciertos textos breves, elegidos cuidadosamente por el profesor, en los cuales el alumno pueda poner en práctica lo que ha aprendido. Será conveniente que los textos

seleccionados cumplan con las características de ser breves y de tratar alguno de los problemas fundamentales de la filosofía.¹¹⁴

Nótese que sólo el punto cuatro hace referencia al criterio del profesor; si se argumentara que al haber libertad de cátedra, el profesor puede exponer cualquier tema que le parezca pertinente; entonces se estaría realizando una malinterpretación de la libertad de cátedra pues ésta implica que la institución no impondrá o la prohibirá temas de estudio. Además, al ser una asignatura que sólo se imparte en el primer semestre y dado que el alumno llega con poco conocimiento tanto de los problemas filosóficos, como de las técnicas de investigación, sería conveniente que aquel que imparta dicha clase, ofrezca al estudiante los contenidos mínimos que la materia requiere para una mejor formación del alumnado.

Por otro lado, si se habla del perfil profesional del egresado se plantea que “el licenciado en Filosofía es el profesional que, a través de la enseñanza, la investigación y la difusión de teorías, argumentos, sistemas y problemas filosóficos, transmite valores fundamentales de la cultura y contribuye así al desarrollo de la conciencia crítica y de la conciencia histórica de la sociedad, así como a la formación integral de las personas.”¹¹⁵

Aunque en el plan de estudios vigente parece haber un gran compromiso por perfeccionar el proceso enseñanza-aprendizaje, en pos de contar con más egresados y mejor preparados tanto en la investigación, como en la docencia, se han visto escasos resultados, sobre todo en el mejoramiento de la enseñanza y en la preparación de futuros docentes. Y una de las razones para que no se logren estos objetivos es que quienes deben formar a los futuros docentes de filosofía, son los maestros que actualmente están en las aulas de nuestra facultad, pero ellos a su vez, no fueron preparados para enseñar, incluso algunos no consideran que sea necesario tener una preparación metodológica para impartir clases o ser

¹¹⁴ *Id.*

¹¹⁵ *Proyecto...* Volumen I. p 25

profesor, pues piensan que se aprende en la práctica y por una incompreensión o desconocimiento de las distintas técnicas de enseñanza-aprendizaje propias de la filosofía, se les desdeña e incluso se les llama peyorativamente, *pedagogías*. Esos profesores a su vez, generan esa idea en los estudiantes que se refuerza a través de toda la estancia en la licenciatura, por lo que se cae en un círculo vicioso.

Como se mencionó anteriormente, la reforma al plan de estudios de 1982 se debió a que se habían encontrado deficiencias, por ejemplo:

1° Los contenidos programáticos de las asignaturas obligatorias no se cubren en su totalidad, debido a que el número de horas destinado a las asignaturas (2 por semana) es insuficiente.

4° No se desarrollan de manera adecuada las habilidades argumentativas, discursivas y expositivas, lo cual dificulta el desempeño escolar de los alumnos y, posteriormente, su ejercicio profesional. Específicamente, el plan no habilita al alumno de manera suficiente para la investigación, pues para este fin sólo existen las asignaturas obligatorias: Principios y técnicas de la investigación filosófica 1 y 2 y las asignaturas optativas: Seminario 1 y 2 y Seminario de investigación y tesis 1 y 2.

5° Las asignaturas pedagógicas Didáctica de la filosofía y Practica docente dirigida perdieron su sentido original al concentrarse en exposiciones temáticas, más que en el desarrollo de habilidades. La práctica docente se redujo a la exposición oral del estudiante ante su propio grupo. Se ha reconocido que esto constituye una situación artificial que no favorece el desarrollo efectivo de las habilidades docentes y la reflexión sobre sus problemas.

6° El plan vigente no promueve de modo adecuado la titulación, pues los Seminarios de investigación y tesis tienen un carácter optativo, por lo cual los alumnos no están obligados a inscribirse. Además, estos seminarios se

han impartido de manera irregular y sin perseguir un resultado efectivo al término del mismo que se concrete, al menos, en el avance del trabajo recepcional de los alumnos.

8° En la práctica, se perdió la distinción entre cursos y seminarios, por un lado, y entre cursos históricos y cursos monográficos, por el otro.¹¹⁶

Ahora bien, si tomamos el punto uno, como ya se mencionó, en el plan actual, hasta 2007 las clases eran de cuatro horas y en 2008 la carga horaria se redujo a la mitad, por ello y siguiendo el mismo argumento que se dio para reformar el plan de 1982, hoy en día, los contenidos no se cubren a cabalidad por el tiempo en de horas en las que se imparten los cursos, por tanto se cayó de nuevo en la deficiencia que se quiso corregir.

Los puntos cuatro y seis, van de la mano ya que gran parte del alumnado no cuenta con las herramientas mínimas indispensables para argumentar ni delimitada, ni ordenadamente, esto lleva a que en los seminarios de tesis cambien una y otra vez sus temas de investigación, o pretendan abordar temas demasiado generales. Además, hoy sólo se cuenta con una materia de investigación, y como ya fue mencionado, no se le da la importancia debida. Finalmente y a pesar de que los seminarios de tesis ahora son obligatorios, tampoco se ha avanzado en ese aspecto, los alumnos no se titulan, no obstante que sí aprueban tales seminarios. Es decir, en estos dos puntos, la reforma al Plan de 1982, también fracasó.

Al hablar del punto cinco y si hacemos un análisis de los temarios de los distintos profesores que imparten actualmente la materia de Enseñanza de la filosofía, se percibe que en algunos casos, también se han dejado de lado los objetivos del curso porque se habla de los grandes maestros, de las nuevas tecnologías en la educación, de la filosofía como resistencia o como escuela de la libertad, pero se olvida que en esta materia se busca que “el alumno comprenda la enseñanza de la

¹¹⁶ *Ibíd.* p 20

filosofía como una oportunidad para transmitir la experiencia viva, universal y particular, de la filosofía y que comprenda a organizar y sistematizar la transmisión de esta experiencia.”¹¹⁷ Por ello, el estudiante debe desarrollar técnicas, destrezas o capacidades para forjar las habilidades docentes que requerirá en su vida profesional. Generalmente, en esta asignatura los alumnos son enviados a impartir algunas clases al bachillerato, se les pide que hagan una planeación y un reporte de su práctica docente; como un primer paso es revelador, pues algunos descubren que la enseñanza les apasiona, otros que no quieren hacerlo de nuevo. Sin embargo, dar dos o tres clases, en realidad, no representa una experiencia integral, en la cual el alumno se conciba a sí mismo como un profesor, simplemente lo ve como una tarea que hay que cumplir para aprobar la materia. Quizá la institución podría vincularse con otras para que hubiera prácticas profesionales, y entonces sí, el estudiante se formara como docente.

Para finalizar con el punto ocho y a 14 años de establecido el plan de estudios vigente (1999), puede observarse que, si bien se pretendía “hacer efectivas las diferentes modalidades de enseñanza propias de los cursos, por un lado, y aquellas propias de los seminarios, por el otro, así como las diferencias de contenido que existen entre los cursos históricos y los cursos monográficos”¹¹⁸, se ha caído en los mismo errores, la mayoría de las clases se imparten de una misma forma sin importar si es un curso de historia, un curso monográfico o un seminario. En otras palabras, no se les da el tratamiento metodológico que cada una requiere.

Así, el plan de estudios, establece que las materias se dividen en: cursos teórico-históricos, teórico-sistemáticos generales, teórico-sistemáticos específicos o monográficos, teórico-prácticos, seminarios y seminarios de tesis.

¹¹⁷ *Ibíd.* p 179

¹¹⁸ *Ibíd.* p 7

Los cursos teórico-sistemáticos específicos o monográficos tratan “el análisis detallado del pensamiento de un autor o de alguno de sus aspectos, o bien, el análisis de un texto específico, sin necesidad de abordar el repertorio de problemas de una época o de un área de la filosofía.”¹¹⁹ Aunque las asignaturas que aquí se insertan solo son los Textos y las materias optativas Temas Contemporáneos y Problemas de... parece ser que en la licenciatura, la mayor parte de las materias se imparten así.

Los cursos teórico-históricos, tienen como objetivo “el desarrollo de habilidades para la lectura comprensiva y crítica de los textos [...] y analizar las propuestas filosóficas de los autores más relevantes de un periodo estableciendo relaciones y vínculos históricos con sus antecesores y herederos teóricos”¹²⁰ En esos cursos tienen cabida las materias de Historia y Textos que parecen ser tratadas según la metodología propuesta en el plan de estudios, aunque no siempre, pues siguiendo el criterio de los cursos monográficos y sobre todo en Historia, hay quienes delimitan sus clases a un solo autor y no hacen referencia ni a su contexto histórico, ni a otros autores de la época.

En los cursos teórico-sistemáticos generales se busca “ofrecer al estudiante un repertorio lo más amplio posible sobre los temas y problemas fundamentales de las principales áreas de filosofía.”¹²¹ Algunas de las asignaturas que conforman este grupo son: Ética, Teoría del Conocimiento, Estética, entre otras. En estas materias también parece haber un predominio de una enseñanza al estilo de los cursos monográficos, no se privilegia la discusión, en el caso de la clase de Ética, simplemente se exponen autores, pero no problemáticas, menos aún actuales. Asimismo en las demás asignaturas que comprenden a estos cursos.

El objetivo de los cursos teórico-prácticos “es desarrollar las habilidades propias del ejercicio filosófico, como son el análisis de un tema o problema en los textos filosóficos y una adecuada comunicación del conocimiento filosófico, la cual

¹¹⁹ *Id.*

¹²⁰ *Ibid.* pp 35 y 36

¹²¹ *Ibid.* p 36

implica la coherencia lógica, la claridad expresiva y el rigor argumentativo.»¹²²
 Las materias que abarcan este grupo son: Lógica, Enseñanza de la filosofía, Introducción a la investigación filosófica y cabe recordar que estas dos últimas, en la mayor parte del tiempo, se imparten como si fueran del campo de los cursos teórico-históricos, además pese a su relevancia sólo se destina un semestre a cada una para su estudio. En el caso de la lógica, se han hecho grandes esfuerzos por mejorar y actualizar los métodos para su enseñanza-aprendizaje que merecen un estudio distinto.¹²³

Por su parte, los seminarios pretenden “propiciar el intercambio constante de ideas y el desarrollo de habilidades para la investigación, con base en el estudio y el análisis del tema propuesto por el profesor, a través de una o varias obras.”¹²⁴
 En el caso de los seminarios, puede afirmarse que no se ha logrado el propósito o bien por la metodología de los profesores; o bien por la poca participación de los estudiantes, ya sea por la falta de lectura, por un vago compromiso con la educación propia o por nulo interés, los alumnos no propician el diálogo, ni permiten que los seminarios fluyan adecuadamente, pues esperan que el profesor les proporcione toda la información pertinente para el tema que se esté tratando. Por otra parte, hay quienes han confundido los seminarios con clases en las cuales un estudiante debe exponer y los otros, deben escucharle; sin embargo, simplemente es una variación de la clase normal, pues sólo aquel que expone, conoce del tema, los demás estudiantes, mantienen su postura y no generan un diálogo, se limitan a asistir y atender a su compañero, aunque no hayan estudiado o leído el tema en cuestión.

Finalmente, el objetivo principal de los seminarios de tesis es: “orientar la investigación de los alumnos hacia la elaboración de un proyecto de tesis o tesina

¹²² *Ibid.* p 37

¹²³ Ante los altos índices de reprobación que existen en las materias de Lógica I y II, surgió el Seminario Lógica Clara, en el cual alumnos de la licenciatura, desarrollaron metodologías para la de enseñanza de la lógica, esa iniciativa desembocó en el Taller de Didáctica de la Lógica donde igual se dan asesorías a los alumnos que tengan dudas en las materias de Lógica I y II, o preparan a los estudiantes interesados para participar en las Olimpiadas de Lógica.

¹²⁴ *Proyecto... Id.*

en el 7° semestre, en el 8° semestre, se busca concretar la investigación en un primer borrador del trabajo recepcional.”¹²⁵ Debido a las carencias que la generalidad de los estudiantes acarrearán durante toda su formación académica, muchos de ellos se enfrentan a los seminarios de tesis con reticencia y no logran culminar siquiera un proyecto para llegar a la titulación. Por ello, resulta un tanto inadmisibles que la mayoría de los alumnos aprueben los seminarios de tesis, puesto que no finalizan proyecto alguno, no tienen un plan de trabajo concreto, ni una idea clara sobre qué versará su investigación; por otro lado, quienes sí elaboran un proyecto, ven coartada su labor ya sea por la falta de herramientas metodológicas en la investigación, por la carencia de una argumentación correcta o por no saber delimitar un tema.

3.2 Análisis de la *Fundamentación de la propuesta de actualización en carga horaria del plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía*

Todas las insuficiencias de la licenciatura, no le son desconocidas a la institución, pues como ya se mencionó en este capítulo, en 2008 se inició una actualización del currículo que consistió en la reducción de la carga horaria, la cual entró en vigor en el semestre 2009-1, para hacer tal ajuste, se revisaron tanto el plan de estudios, como sus principales problemas, entre los cuales se encontraron:

2° Los profesores y profesoras no están trabajando de forma colegiada en las áreas temáticas de la carrera.

3° El currículo de las materias no se ha actualizado en nueve años. [14 a la fecha.]

4° La carga laboral en horas pizarrón, 3 grupos para profesoras y profesores asociados, lo que implica un promedio de entre 8 y 12 horas clase, y 2 para profesoras y profesores titulares, un promedio de entre 4 y 8 horas clase, es excesiva para el proceso de investigación que implica la

¹²⁵ *Id.*

enseñanza de tres cursos especializados. Los alumnos y alumnas, por su parte, deben seguir 6 cursos al semestre, con cargas horarias de 21 horas presenciales en los primeros cuatro semestres, lo cual implica dejar un margen de tiempo reducido para la investigación.

5° Existe una sobredemanda de la carrera. [...] Los problemas de enseñanza y aprendizaje en grupos tan numerosos son graves y determinantes en la formación del estudiante.

6° Debido al tamaño de los grupos regulares, no están siendo atendidos de forma correcta los problemas de rezago educativo. Alumnos y alumnas con materias reprobadas tienen que recurrir a materias sin la posibilidad de que se preste atención a sus problemas específicos de aprendizaje.

7° El bajo índice de titulación tiene una determinante fundamental en la falta de un sistema de tutorías, el cual no puede desarrollarse cabalmente por los siguientes problemas: el tamaño de los grupos, la falta de espacios físicos para los profesores y el tiempo destinado a la preparación de tres o dos cursos de especialización por semestre, con una carga de horas frente a pizarrón de cuatro horas en las materias obligatorias de la carrera.

8° Pese a la importante modificación del plan de 1982, aún no se desarrollan de manera adecuada las habilidades argumentativas, discursivas y expositivas de los estudiantes, lo cual se refleja en el desempeño escolar de los alumnos y alumnas y, posteriormente, en su ejercicio profesional.

9° El plan de estudios, al privilegiar las horas presenciales, no habilita al alumno de manera suficiente para la investigación.

10° Existen áreas con un desarrollo mínimo o inexistente, debido en gran medida a que los especialistas se abocan, por su carga horaria, tan sólo a

las materias obligatorias, tal es el caso de Filosofía en México y Latinoamérica, Filosofía del Lenguaje y Filosofía de la Mente, Lógica, Metafísica y Ontología, Teoría del Conocimiento y Filosofía de la Ciencia y Propedéutica y Método. El dato anterior implica que la carrera no ha desarrollado el 60% de sus áreas de forma adecuada. Si se tiene en cuenta que del diagnóstico del plan de 1982 se señalaba que en 15 años sólo se habían impartido en promedio la tercera parte de las materias optativas, podemos decir que en la actualidad sólo 40% de las áreas, Filosofía de la Historia y de las Ciencias Sociales, Historia de la Filosofía, Ética y Estética, tienen un desarrollo integral.

11° El plan vigente continúa sin promover la titulación. [...]

12° Los seminarios de investigación y de tesis, en gran medida, continúan sin distinguirse de los cursos históricos y monográficos. Esto se debe a dos factores, el elevado número de alumnos inscritos en los seminarios y el hecho de que estos seminarios requieren cuatro horas presenciales en aula, lo cual implica que alumnos y alumnas dedican esas horas a una clase y no al proceso de investigación que demanda un seminario.

13° El plan de estudios debe ser, como lo indica la Legislación Universitaria, revisado cada 6 años. Nuestro plan tiene un rezago de casi cuatro años, posteriores a los 6 años que marca la Legislación, en los que no se ha hecho una revisión profunda del elemento central del plan de estudios, la división entre un eje temático y un eje histórico; elemento que mantiene la coherencia de todo el plan. [...] la carga horaria del estudiante y del profesor no sólo es anacrónica respecto al uso de los espacios de toda universidad, sino que a la fecha ha mostrado que acarrea serios problemas en la formación fundamental del estudiante y fomenta la subutilización de las nuevas tecnologías de enseñanza y aprendizaje.¹²⁶

¹²⁶ *Fundamentación de la propuesta de actualización en carga horaria del plan de estudios de la licenciatura en filosofía.* p 8-10

Es decir, el propio Colegio de Filosofía apunta más debilidades en el mapa curricular que las mencionadas en esta investigación y no sólo eso, sigue acarreando los problemas que trataron de corregirse con la sustitución del plan 1982 y se sumaron otros tantos.

Al tomar el inciso dos, se confirma lo dicho en el capítulo uno del presente trabajo, cuando Guillermo Hurtado afirma que no hay un diálogo entre filosofías y cabe preguntarse, ¿cómo pretender hacer filosofía si no se está dispuesto a dialogar con aquellos que hacen filosofías distintas a la de uno?¹²⁷ Tal vez no es claro que en la academia no debería existir el ensimismamiento ni el egoísmo, porque el objetivo de aquélla es constituir y formar no sólo a estudiantes, sino a individuos que sean capaces de transformar su entorno por medio de la formación escolar. No cabe desdeñar las asignaturas ajenas a las que se imparten, sólo porque no son del agrado de los profesores o por diferencias en lo personal con otros docentes. “El futuro inmediato de la filosofía y, en particular de nuestra filosofía está en la interrelación doctrinal, metódica y estilística.”¹²⁸ La falta de diálogo está afectando seriamente el currículo de la licenciatura y por eso mismo sus deficiencias se hacen cada vez más grandes.

Sobre el punto tres donde se dice que el currículo no se ha actualizado en nueve años, hay que recordar que se está hablando de un documento de 2008, por lo que ya han pasado cinco años más y no hay información alguna sobre una posible actualización, al menos los alumnos lo desconocen. Si acaso se estuviera haciendo algo al respecto, aquel que se verá afectado o beneficiado (el alumno), se encuentra impedido de ejercer su derecho a opinar en ese aspecto, simplemente porque desconoce qué se esté realizando o quiénes lo están llevando a cabo. Además, en caso de que se hiciera una actualización, ¿quién habría de decidir en qué consistiría ese reajuste? Y ¿por qué el alumno no tiene acceso a esa información? Si se argumentara que los consejeros estudiantiles son esa voz, entonces podría responderse que ellos no simbolizan a la mayoría de los

¹²⁷ Hurtado. *Óp. cit.* p 66

¹²⁸ *Ibíd.* p 71

alumnos, ni saben cómo se realiza un plan de estudios y se dejan guiar por sus sentimientos o intereses personales, por lo cual, ellos no son dignos representantes de la población estudiantil.

Para justificar la reducción de la carga horaria, en el apartado cuatro se da una explicación de las “horas pizarrón” por parte de los profesores y de las “horas presenciales del alumno”, se sostiene que para ambos son demasiados lapsos en el aula, lo que implica poco tiempo para la investigación; sin embargo, no se tomó en cuenta que en el plan de 1982, se encontró que dos horas de clase semanales eran insuficientes para cubrir el programa y por tal razón en el plan vigente (1999) las clases se aumentaron a cuatro horas.¹²⁹ Después de seis años de hecha la reducción, no hay mejoría ni en el proceso enseñanza-aprendizaje, ni en la titulación, ni en las habilidades de investigación y de argumentación, incluso, pareciera que los alumnos son aún más indiferentes en su educación porque no dedican el tiempo necesario a las actividades extraclase requeridas, verbigracia: la lectura o redacción de tareas o ensayos.

En el número cinco se dice que la licenciatura está sobrepoblada y que con ello, se vuelve todavía más difícil que el alumnado logre una formación sólida que permita adquirir las habilidades mencionadas con anterioridad. Al mismo tiempo, en el inciso seis se explica que por la sobredemanda, los grupos son muy grandes y que aquellos con rezago educativo, no pueden recibir una atención especial que les permita regularizar su situación escolar, así es fácil imaginar que esos alumnos caen en un círculo vicioso en el cual, no sólo acarrearán las materias ya reprobadas, sino que reprueban más.

Debido a todas las responsabilidades extraclase que los profesores tienen, no les es posible atender ni personalizada, ni personalmente a los alumnos, por lo que no es viable que un alumno tenga una asesoría distinta a la clase en el aula y con ello se genera que el estudiante se rezague más.

¹²⁹ *Supra.* p 62, nota al pie 111

En cuanto al bajo índice de titulación que se expone en los puntos siete y once, como se dijo en el apartado anterior, uno de los principales problemas es la carencia de herramientas metodológicas y de investigación con la que los alumnos cuentan. Estas habilidades no se tienen porque sólo hay una materia dedicada a la investigación, que consta de un semestre, dos horas a la semana y en el primer semestre. Aunque hay profesores que sí dotan de estos instrumentos a los estudiantes, hay otros que ni los mencionan, porque (según su punto de vista) la filosofía no consiste en eso, de la misma forma se desdeñan tanto la asignatura de Introducción a la Investigación Filosófica, como la de Enseñanza de la Filosofía, entonces, a cualquier técnica de enseñanza o investigación, la llaman despectivamente *didáctica o pedagogía*.

Por otra parte, durante toda la carrera, el alumno no mejora su redacción, ortografía, sintaxis o argumentación porque los profesores en general, como padres que consienten a sus hijos, solapan esas deficiencias, permiten que el estudiante acarree esos vicios en el afán de ayudarlo a aprobar las materias, sin darse cuenta que eso, a la larga perjudica más al alumno de lo que puede ayudarlo. Entonces, cuando llega el momento de presentar un trabajo para la titulación, recaen en los hombros de los alumnos todas las insuficiencias a las que no dieron importancia alguna durante su formación académica. Es en ese momento cuando los profesores (que anteriormente pasaron por alto toda falla) se transforman en monitores de la corrección y se escandalizan porque los alumnos no poseen las herramientas ni de fondo ni de forma para hacer apropiadamente un trabajo académico.

Los puntos ocho y nueve redundan en todo lo dicho en este apartado. El punto diez afirma que sólo el cuarenta por ciento de las áreas de conocimiento han sido desarrolladas de forma completa y que el otro sesenta por ciento, o no lo ha sido, o lo ha hecho mínimamente, entonces el Colegio de Filosofía se contradice a sí mismo al vanagloriarse por tener un plan de estudios sólido y congruente.

Se trata de un plan coherente entre su organización y los objetivos de formación de la carrera; esto se manifiesta en la correspondencia clara entre el plan de estudios y el perfil de egreso. El plan de estudios ofrece al alumno una formación sólida y plural por medio del análisis y el conocimiento crítico de los temas y problemas filosóficos, desde diferentes enfoques teóricos y metodológicos; al mismo tiempo, contribuye al desarrollo de habilidades, aptitudes y actitudes requeridas en el ejercicio filosófico, sea en la investigación, en la enseñanza o en otros ámbitos en los que el filósofo o la filósofa puede desarrollarse.¹³⁰

No puede haber *correspondencia clara entre el plan de estudios y el perfil de egreso* si explícitamente se está apuntando a que el plan tiene debilidades y que son éstas las que no permiten que el alumno desarrolle sus habilidades correctamente, tal vez esa correspondencia se refiera a la potencia (según Aristóteles), pero no al acto.

Además en el punto trece, se dice que el plan de estudios tiene un rezago (de casi ocho años, hoy en día, más los seis que dicta la Legislación, en total 14) en su revisión y que *la carga horaria del estudiante y del profesor no sólo es anacrónica [...] sino que a la fecha ha mostrado que acarrea serios problemas en la formación fundamental del estudiante y fomenta la subutilización de las nuevas tecnologías de enseñanza y aprendizaje*. Entonces el plan de estudios no es coherente como se afirma en la cita anterior, pues se hacen explícitas las dificultades que se han encontrado. Por todo lo anterior, la *Fundamentación*, se contradice a sí misma.

En último lugar, el apartado doce, deja de lado que el alumno tampoco parece hacerse responsable de su formación académica, ya se ha mencionado varias veces en esta investigación que parece haber una apatía por parte del estudiante y que no se involucra en su proceso de aprendizaje. Sean cuatro o dos horas de seminario, el alumno en general no prepara con antelación el tema de su interés,

¹³⁰ *Fundamentación...* p 4

o por otro lado, no sabe delimitar el contenido de su investigación, entonces no logra concretar un proyecto.

Una vez descritas las debilidades del plan de estudios, las autoridades institucionales decidieron que la actualización se realizaría en dos momentos, el segundo no ha sucedido, pero el primero fue: “Reducir todas las materias de la carrera de filosofía a dos horas teóricas de clase presencial y las horas prácticas necesarias para que la materia continúe teniendo el mismo número de créditos que en el plan vigente. Estas horas prácticas se utilizarán para que los alumnos realicen investigación dirigida, a partir de la estructuración de esta investigación en las horas teóricas.”¹³¹ A cinco años de tal actualización, no se ha visto una mejoría en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así como tampoco se sabe que se esté trabajando en una nueva actualización, ni que se esté cumpliendo con alguno de los objetivos de la actualización en carga horaria los cuales son:

1° Favorecer el trabajo colegiado en la conformación de las áreas temáticas de la carrera.

2° Institucionalizar los trabajos colegiados con el fin de que se realice periódicamente y desde los cuerpos académicos conformados la revisión y actualización del plan de estudios de la carrera.

3° Subsanan la deficiencia en la formación de los estudiantes con respecto al estudio de las obras clásicas y al dominio de intérpretes contemporáneos de dichas obras y trabajar en el desarrollo de las habilidades argumentativas, discursivas y expositivas de los estudiantes.

4° Tener grupos con un máximo de 50 alumnos inscritos en el primer semestre. El hecho de que sólo se impartan dos horas presenciales posibilitará la apertura de dos grupos más en los semestres donde la inscripción sobrepase los 200 alumnos.

¹³¹ *Ibíd.* p 11

5° Posibilitar que los alumnos y las alumnas puedan recurrar de manera satisfactoria las materias que adeudan.

6° Fomentar la titulación a través de un sistema de tutorías vinculado al trabajo de los profesores y profesoras en sus áreas temáticas y de investigación.

7° Fomentar que los maestros de tiempo completo del Colegio atiendan los seminarios de tesis a la vez que mantienen por lo menos una clase obligatoria de la carrera.

8° Fomentar que los seminarios de investigación y de tesis sean espacios donde se consolide la formación como investigadores de los alumnos y alumnas del Colegio.¹³²

En general, estos propósitos son bastante optimistas, pero hay que notar que en ninguno de ellos se explica cuál es la estrategia para lograr esos objetivos o si acaso la hay; asimismo, la población estudiantil en general no está al tanto de las acciones que se estén tomando para cumplir estos planes, igualmente, se desconoce cómo se realiza o quiénes participan. En otras palabras, alguien toma las decisiones, pero no consulta a las personas que se verán afectadas o beneficiadas con dichas medidas, es decir, los alumnos.

Así pues, el punto uno y tres se mencionan, pero no se explica de qué manera habrán de favorecer el trabajo colegiado o cómo subsanarán las deficiencias en la formación de los estudiantes. Cabe recordar que esta *Fundamentación* fue elaborada en 2008, y a casi seis años de distancia, se desconoce cualquier acción que se esté llevando a cabo sobre estos dos puntos. Si se argumentara que el desconocimiento por parte del alumnado, surge a partir de que no se acerca a preguntar al cuerpo administrativo, puede contestarse de igual manera que, es responsabilidad de la institución informar a los estudiantes.

¹³² *Ibíd.* p 12

Al tomar el segundo propósito como ejemplo, hoy en día se desconoce que se esté planeando una revisión al plan de estudio. En todo caso, si se estuviera haciendo, hay que preguntarse: ¿quiénes lo revisan? Pues se dice que algunos de los consejeros estudiantiles, tienen facultad para realizar dicha revisión, pero es menester destacar que ellos no poseen las nociones para evaluar un plan de estudios, ni tienen idea alguna de cómo se hacen y no poseen el conocimiento para analizarlo, por esto basan la “revisión” en sus preferencias personales.

Sobre el cuarto objetivo, también surge una pregunta: ¿por qué sólo en el primer semestre se pretende evitar la sobrepoblación y si es el caso, abrir otros grupos? No sólo las materias que se imparten en el primer semestre tienen sobrecupo, hay materias como Filosofía de la Ciencia del quinto semestre que tiene alta demanda y no se abre el cupo para impedir la saturación de los cursos y así los alumnos tengan la oportunidad de inscribirse y cursar la asignatura y evitar que registre la materia en extraordinario.

El afán de alcanzar el fin número cinco, es en realidad, falso, pues desde el proceso de inscripción hay trabas para el estudiante irregular, ya que en primera instancia, los grupos tienen un número limitado de registros permitidos, en segundo lugar, un alumno irregular debe esperar hasta el final del calendario de inscripciones para poder registrar una materia que no corresponda al semestre en el que debería estar cursando. Por otro lado, tampoco hay programas que permitan a los estudiantes con rezago mejorar su situación escolar¹³³, ni hay grupos específicos para que puedan cursar las asignaturas que han reprobado. Sólo en el caso de la materia de Lógica se imparten asesorías, pero no es una iniciativa del Colegio, sino de los alumnos, que de igual a igual se apoyan y comparten su conocimiento; no obstante, el esfuerzo debería venir de la institución, pues ante el alto índice de reprobación, la falta de iniciativa por parte del cuerpo administrativo denota indiferencia.

¹³³ Un ejemplo de lo que podría hacerse es el Programa Institucional de Asesorías (PIA) del Colegio de Ciencias y Humanidades que proporciona apoyo académico a los alumnos que presenten dificultades en que la adquisición del aprendizaje, esto mediante asesorías ya sea preventivas, es decir, que eviten la reprobación o remediales, que consisten en apoyar al alumno para que regularice su situación académica. [En línea]

Para abordar el objetivo seis, también habrá que cuestionarse: ¿dónde y cuándo se están realizando dichas tutorías? La respuesta es muy simple, no existen (a menos que el profesor por iniciativa propia las genere). También en este punto podría argumentarse que sí hay actividades relacionadas, pues en la Facultad hay dos programas de servicio social encaminadas a dar asesorías académicas: “Tutorías entre iguales” y “Tutorías entre pares”. El primero busca: “establecer un programa de tutorías en la que becarios PRONABES de los semestres 7 y 8 de licenciatura realicen actividades de ayudantes de tutor para apoyar el proceso de adaptación de los estudiantes PRONABES de los semestres 1 y 2.”¹³⁴ El segundo tiene como finalidad: “establecer un programa en tutorías en las que los alumnos de los semestres 7 y 8 semestre de las licenciaturas del SUAyED realicen actividades de ayudantes de tutor [para] apoyar el proceso para atender a los alumnos de los primeros semestres de las licenciaturas del SUAyED ofreciendo el apoyo continuo para su adaptación del sistema con el fin de evitar la deserción.”¹³⁵ Sin embargo, estos programas: 1) no fueron creados por el Colegio de Filosofía, 2) no están encaminados para fomentar la titulación, sino para servir de apoyo a los alumnos de primer ingreso, 3) no son impartidos por profesores, son otros estudiantes los que dan las asesorías, 4) los programas son excluyentes, pues sólo son para becarios PRONABES o para alumnos del SUAyED (Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia).

En el propósito siete, también surge una duda: ¿por qué los profesores de tiempo completo deben atender los seminarios? Justo ellos, son los que menos oportunidad tienen de para asesorar a los alumnos, pues sus obligaciones no se limitan a impartir cursos, también deben participar en otros eventos, como congresos, coloquios, ponencias, igualmente, se encuentran en proyectos de investigación, publican artículos, ensayos, libros; incluso algunos hasta asumen puestos administrativos. En otras palabras, tienen tantas actividades académicas que es difícil que además puedan acompañar al estudiante del seminario a lo largo de toda una investigación. Por otro lado, un profesor que no sea de tiempo

¹³⁴ *Vid.* Servicio Social UNAM [En línea]

¹³⁵ *Id.*

completo, también posee las habilidades para guiar un seminario, no hay motivos para excluirlos.

Finalmente, para el objetivo número ocho, tampoco se dice cómo ha de realizarse, en todo caso, esas habilidades de investigación tendrían que iniciarse en el primer semestre con la materia de Introducción a la Investigación Filosófica y consolidarse durante los ocho semestres de la carrera, no puede pretenderse lograr en un semestre lo que no se ha alcanzado en cuatro años.

A modo de cierre puede observarse que, a lo largo de este capítulo se ha mostrado que el plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras está marcado desde su origen por la insuficiencia, ya sea porque se considera que son pocas las horas que se destina a cada materia o porque son excesivas, debido a que no se siguen los programas o por seguirlos al pie de la letra, en fin, todo lo que ya se ha expuesto. Estas deficiencias han impedido a lo largo de 33 años que los alumnos logren formarse de acuerdo al proyecto del propio plan de estudios, entonces, no se cumple a cabalidad con el perfil de egreso, que a su vez y en última instancia, no permite al graduado insertarse en la sociedad actual que *de facto* desacredita la labor filosófica por considerarla inútil.

Desde 1982 se encontró que el plan de estudios no cumplía con varios de sus objetivos y propósitos; aunque con la reforma y la entrada en vigor del plan actual (1999), se pretendió atacar las debilidades que se encontraron, no ha alcanzado a menguar las fallas, al contrario, se hicieron más grandes y surgieron nuevos vicios, los cuales no parece que se estén tratando de corregir.

Aun cuando se esté dispuesto a modificar el plan de estudios y se tratara de llevar un control para observar dónde está funcionando completamente y dónde habría que mejorar; quienes toman las decisiones son los administrativos y no son las personas que padecen o disfrutan la carrera, es decir, los estudiantes. Al alumno nunca se le pregunta, ni se le toma en cuenta; pues “el estudiante suele reclamar

temas que se conecten directamente con sus inquietudes, que se apliquen directamente al esclarecimiento de sus problemas.”¹³⁶ Por ello, en esta investigación se recopiló la opinión de una muestra representativa de los alumnos de la licenciatura para saber cuál es la visión que éstos tienen sobre el plan de estudios, sus profesores y las materias que se imparten, lo que se verá en el siguiente apartado.

3.3 La encuesta a los alumnos de la Licenciatura en Filosofía del sistema escolarizado de la Facultad de Filosofía y Letras UNAM

Durante toda esta investigación se han ido mostrando distintas nociones del concepto *filosofía*, ya sea como asignatura, como una ciencia, como una licenciatura o como una forma de vida, se ha hablado de ella desde distintas perspectivas, la primera de ellas, fue definirla en general, aunque partiendo de autores que además han sido profesores de esta facultad, lugar en el cual ha nacido este trabajo. En segundo lugar, se realizó una distinción entre filosofía y filosofar, que a su vez se hilvanaban con la enseñanza.

Posteriormente, se hizo referencia a algunos estudios actuales, internacionales y nacionales sobre el tema de la filosofía en particular y de la educación en general, para culminar con un análisis sobre la experiencia más cercana, es decir, el plan de estudios de la FFyL de la UNAM.

A través de este andar, se han expuesto a filósofos altamente reconocidos, a instituciones de gran importancia a nivel mundial, a un Colegio de Filosofía, a su plan de estudios, pareciera que todos los ámbitos se han tomando en cuenta, pero falta uno, el que pocas veces es escuchado, el que diariamente vive ese plan de estudios, al que se le impone un tema en alguna asignatura o el que debe aceptar las deficiencias o atributos de la educación: el alumno, es por ello que este capítulo versará sobre la opinión que el estudiante tiene sobre la actividad académica en la que se desenvuelve.

¹³⁶ Noussan-Letry, Luis. *Óp. Cit.* p 104

Este capítulo desea mostrar una encuesta que se hizo a los alumnos de filosofía del sistema escolarizado para conocer su opinión respecto a la licenciatura en general, y a partir de tres ejes: el plan de estudios, la formación docente y el perfil profesional y de egreso. El crédito de esta idea es del asesor de esta investigación, el Dr. Victórico Muñoz Rosales, quien después de haber leído el breve análisis del plan de estudios realizado en el apartado anterior, señaló el camino y propuso que se hiciera un cuestionario a los alumnos de filosofía para ofrecerles voz y estar al tanto de sus impresiones respecto a la carrera.

El cuestionario se llevó a cabo en los semestres 2013-2 y 2014-1 a 200 alumnos que representan aproximadamente al 20% de la población estudiantil de la Licenciatura en Filosofía de la FFyL de la UNAM. Éstos tienen una edad entre 18 y 31 años, con un promedio de 22 años de edad, de los cuales, 71 personas son mujeres, 100 hombres y 29 no respondieron a la pregunta. La encuesta se realizó a alumnos de los ocho semestres que la licenciatura comprende, así como a pasantes, todos ellos del sistema escolarizado.

Pese a que podría argumentarse que 200 individuos, no constituyen a la mayoría de los alumnos, hay que destacar que encarnan aproximadamente al 20% de la población estudiantil de la licenciatura en Filosofía y este cuestionario sólo intentaba evaluar la opinión de una muestra representativa y no a toda la comunidad filosófica. Por otro lado, si se toma como ejemplo que al final de cada semestre la Facultad realiza un “Cuestionario de evaluación de la actividad docente de los académicos”¹³⁷, puede observarse que al menos en la Licenciatura en Filosofía, la cifra histórica de participación es en promedio del 10%. Muestra de ello es que en el semestre 2013-2, solamente accedieron a responder dicho cuestionario 122 estudiantes, de 1093 que podían contestar. Es decir, este acto institucional, rindió menos frutos que el esfuerzo individual para realizar la encuesta que aquí se presenta, por ello es preciso agradecer el apoyo de los alumnos que aceptaron participar en este cuestionario y los profesores que

¹³⁷ “Cuestionario de evaluación de la actividad docente de los académicos” [En línea]

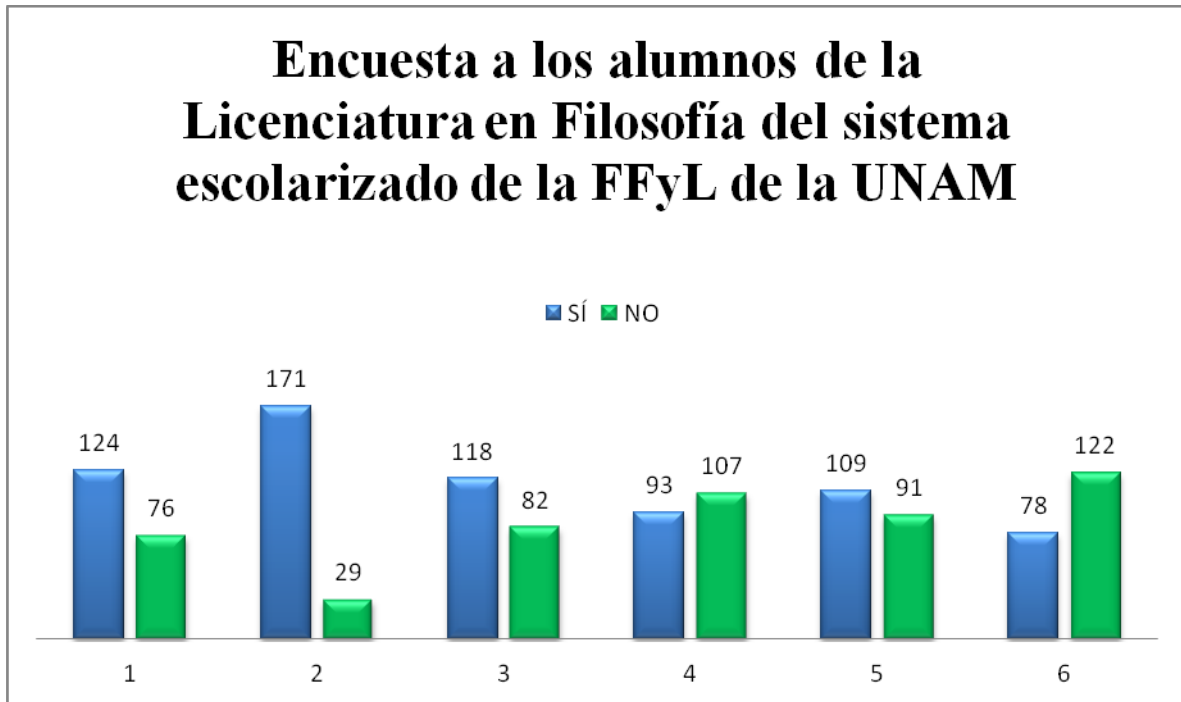
permitieron que se recabara la información en sus salones de clase, pues una estudiante fue capaz de encuestar a más alumnos que la propia institución.

El cuestionario constaba de seis interrogaciones y simplemente debía contestarse sí o no, según el acuerdo o desacuerdo con cada cuestión. En él se buscaban respuestas con relación en tres ejes: a) el plan de estudios: pregunta 1; b) la formación docente: interrogaciones 2 y 3; y c) el perfil profesional y de egreso cuestiones 4, 5 y 6. Las preguntas fueron:

1. ¿Consideras que el plan de estudios cumple con sus objetivos de “contribuir al desarrollo de habilidades requeridas en la investigación y la enseñanza de la filosofía”¹³⁸?
2. ¿Consideras que la formación profesional de los docentes es acorde a la(s) asignatura(s) que imparten?
3. ¿Consideras que la metodología de enseñanza utilizada por el profesor de cada asignatura corresponde tanto con el tipo de cursos (seminario, curso monográfico, histórico...), como con el contenido de los mismos?
4. ¿Consideras que las características del perfil de egreso son pertinentes a las necesidades de la sociedad actual?
5. ¿Consideras que los conocimientos y habilidades obtenidas en la licenciatura te preparan para el campo profesional?
6. ¿Consideras que las materias de Investigación y Enseñanza son suficientes para formarte en las habilidades conocimientos y actitudes del perfil de egreso?

¹³⁸ *Supra*. p 61, nota al pie 109

A continuación se muestran los resultados:



Sobre la primera pregunta: *¿Consideras que el plan de estudios cumple con sus objetivos* de contribuir al desarrollo de habilidades requeridas en la investigación y la enseñanza de la filosofía? De 200 encuestados, 124 sostuvieron que el plan sí cumple con los objetivos y 76 que no. Es decir, el 62% de los estudiantes ve con buenos ojos la licenciatura en general y si se les cuestionara, tal vez afirmarían que el plan de estudios no requiere cambios o que funciona apropiadamente, ellos observan en el desempeño propio que están adquiriendo las capacidades tanto argumentativas, como de investigación y enseñanza que se pretende alcanzar con el plan de estudios y que utilizarán en su vida académica y profesional.

Sin embargo, el 48% de los alumnos, no está del todo satisfecho, valdría la pena cuestionarles ¿por qué? Aunque no es posible complacer a todos los alumnos, pues cada uno propondría un plan distinto, es interesante escucharles, ya que unos dirán que deberían existir más materias, otros que menos; al hacer la encuesta, alguno sugirió que debería haber clases de redacción, unos que de idiomas, etcétera. Justo estas personas que no están tan conformes con el plan de

estudios, son las que: o han tenido problemas para desarrollar las habilidades antes mencionadas, o no consideran pertinentes ni la enseñanza, ni el aprendizaje que están llevando en el aula, o no encuentran una motivación, en fin, las hipótesis pueden ser demasiadas, pero lo que cabe resaltar es que son ellos quienes necesitan apoyo para superar las dificultades que se les presentan y evitar, la deserción y el rezago escolar. Una solución podría ser, que se llevaran a cabo las asesorías o tutorías académicas propuestas en la *Fundamentación*; sin embargo, hasta la fecha no se han concretado, ni hay indicios de un proyecto en ese aspecto.¹³⁹

Para la segunda pregunta: *¿Consideras que la formación profesional de los docentes es acorde a la(s) asignatura(s) que imparten?*, los alumnos respondieron en su mayoría que sí con 171 respuestas positivas, mientras 29 dijeron que no. Si bien el 85.5% de los encuestados afirma que los profesores poseen los conocimientos filosóficos que se requieren para dar una clase, esto no implica que además tengan las capacidades para compartirlo en el aula, pues no es lo mismo saber, que enseñar y ya se ha hablado de que algunos de los profesores se forjan en el aula con base en el *ensayo y error*, mas no cuentan con una formación docente para llevar a mejor término sus labores. Para dar clases, es evidente que se debe conocer el tema, en este caso la información filosófica, pero no basta con eso, además hay que saber explicarlo a otros, hacer que lo aprenda. Tal vez el 14.5% que contestó negativamente, considere que sus profesores o bien no tienen los conocimientos necesarios, o bien no poseen las habilidades para enseñar. En cualquiera de los dos casos, el profesor puede resarcir esas lagunas en su formación, pero sólo si así lo decide, pues dentro de la institución son pocos los espacios destinados para la actualización tanto docente, como filosófica.

¹³⁹ El 21 de febrero de 2014, el Centro de Programas Estudiantiles de la FFyL dio a conocer un programa de tutorías para el semestre 2014-2cuyos propósitos son:

- Elevar desde la docencia la claridad de la formación de los estudiantes.
- Acompañar al alumno a lo largo de su formación profesional y, así, evitar el rezago académico
- Facilitar la eficiencia terminal de sus estudios

Cabe aclarar que este programa es un esfuerzo de la Facultad y no del Colegio de Filosofía.

En cuanto a la tercera pregunta *¿Consideras que la metodología de enseñanza utilizada por el profesor de cada asignatura corresponde tanto con el tipo de cursos (seminario, curso monográfico, histórico...), como con el contenido de los mismos?* 118 alumnos contestaron que sí (59%) y 82 que no (41%). Esta pregunta es de especial interés pues, por un lado, la mayoría de los alumnos no conoce la diferencia entre un seminario, un curso monográfico, o histórico; sin embargo, en su afán de aparentar que saben lo que no, responden. También habría que cuestionarse si los profesores conocen estas diferencias y si fuera el caso, ¿realizan la planeación de los cursos conforme a las metodologías pertinentes? Por otro lado, en la pregunta anterior, la gran mayoría aceptó que los docentes imparten clases de acuerdo a las materias que presentan, y ésta es una continuación de la anterior, entonces, las respuestas tendrían que ser similares, pero aquí la mayoría no es tan amplia, al contrario, se distancia demasiado. Entonces ¿cómo se lograría el fin, si el medio es disfuncional?

A la cuarta pregunta *¿Consideras que las características del perfil de egreso son pertinentes a las necesidades de la sociedad actual?*, 93 estudiantes contestaron que sí, es decir el 46.5% y 107 que no, en otras palabras, el 53.5%. Que poco más de la mitad de los alumnos consideren que esas características no se están logrando, refleja principalmente, que el plan de estudios necesita una revisión exhaustiva, pues pareciera que es inadecuado para la época ya sea en el planteamiento o en la aplicación de la planeación misma, pero en todo caso, requiere actualizarse. Por su parte, el perfil de egreso sostiene, entre otras cosas, que: “[el egresado] ha de comprender los distintos fenómenos humanos a partir de una conciencia histórica que le permita enriquecer su visión del presente con el análisis del pasado.”¹⁴⁰ Si bien, pocos contradecirían esta posición, tal vez sea hora de enfocarse más al presente, con miras en el futuro, quizá sea el momento de dejar de observar hacia afuera y hacerlo hacia adentro, hacia nuestro país, realizar nuestro propio giro copernicano y sin olvidar la tradición, empezar a crear, hacer una filosofía propia que no dependa en sus conceptos de las otras. “Ante ello se pide a la hora de filosofar, el que debamos tener conciencia de la

¹⁴⁰ Proyecto... p 25

imitación para dejar de hacerlo y conciencia de la propia realidad para que esta sea filosofada.”¹⁴¹

Para la quinta pregunta *¿Consideras que los conocimientos y habilidades obtenidas en la licenciatura te preparan para el campo profesional?* 109 alumnos estuvieron de acuerdo y 91 en desacuerdo. Es decir, 54.5% contra 45.5%. Las respuestas negativas, arrojan otras preguntas: ¿Cuál es el problema? ¿El desempeño individual de cada estudiante? ¿Una enseñanza que no logra sus objetivos? ¿Un plan de estudios que no cumple sus propósitos? ¿Qué le está faltando a la licenciatura? Pues casi la mitad de sus estudiantes, no están convencidos de que la formación y los conocimientos adquiridos les permitan insertarse en campo laboral o si así fuera, no están de acuerdo con que estén lo suficientemente preparados o que vayan a tener las mismas oportunidades que otras generaciones, otras licenciaturas u otros de sus compañeros. Además, habría que cuestionarse si actualmente, la sociedad (en términos utilitaristas) requiere de profesionales en la filosofía; si en el campo laboral hay cabida para los egresados; y si hay oportunidades, cuántas y cuáles; qué ingresos tiene un egresado de filosofía y sin experiencia. En este aspecto, la institución podría hacer convenios con otras escuelas, empresas o instituciones privadas, para que los alumnos consiguieran la experiencia necesaria para su desarrollo profesional; pues si bien existe el servicio social, son pocos los que permiten que el estudiante explote sus habilidades y adquiera conocimientos. Una vez más, se muestra la urgencia de impulsar las prácticas profesionales y la falta de vinculación que hay entre escuelas e instituciones.

A la sexta pregunta *¿Consideras que las materias de Investigación y Enseñanza son suficientes para formarte en las habilidades conocimientos y actitudes del perfil de egreso?* 78 estudiantes manifestaron que sí (39%) y 122 que no (61%). Dos de las características principales del perfil de egreso son la investigación y la enseñanza, pese a esto, dichas asignaturas, constan, cada una, de un semestre de

¹⁴¹ Muñoz Rosales, Víctorico. “La filosofía mexicana entre la tradición y la innovación” En *Filosofía y tradición*. [En línea]

32 horas aproximadamente. La mayor parte de los alumnos, está consciente de que estas materias en especial, requieren de mayor atención en el plan de estudios. Quizá la institución así lo considere también, entonces, ¿por qué sólo se imparten en un semestre, dos horas a la semana? Así pues, se encuentra un motivo más para hacer una revisión al plan de estudios, para que se considere si es pertinente que estas materias sigan así o si valdría la pena darles más carga horaria o hacerlas de al menos dos semestres.

Aunque estas dos iniciativas parecen razonables, no necesariamente son las mejores opciones, porque aun con dos horas semanales en un semestre, hay profesores capacitados y comprometidos con cooperar en el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes y se logran los objetivos de estas asignaturas. En cambio, se ha dado el caso de que, quien imparte alguna de estas clases sólo lo hace porque no había quién cubriera la vacante y lo hacen con desgana o se enfocan a ver otros temas y no los contenidos de los cursos (pero esto ya fue tocado en el primer apartado de este capítulo). En cualquiera de los dos casos, tanto alumnos como maestros, se olvidan de reforzar estos aprendizajes puesto que, al terminar los cursos y no le dan continuidad a lo aprendido; ya sea por considerarlo poco funcional, porque no cumple con sus expectativas o por pensar que estas capacidades se irán adquiriendo sobre la marcha.

A manera de recapitulación, puede observarse que de las seis preguntas realizadas en este cuestionario, hubo cuatro que tuvieron más las respuestas positivas que negativas; no obstante, sólo la segunda muestra una mayoría significativa; en porcentajes, el sí, triunfa con 57.75% sobre el no con 42.25%. Si esta encuesta fuera un examen y las calificaciones fueran del 0 al 10; al mirar individualmente o en conjunto, la licenciatura obtendría una calificación de 5.7, lo cual significaría que reprobó. La evaluación de los estudiantes hacia la carrera muestra que algo está fallando y es urgente que se corrija.

Por otro lado, el cuestionario muestra una ambigüedad en la opinión de los alumnos, pues cada una de las preguntas es complementaria entre sí y a preguntas

parecidas, responden diferente. En otras palabras, la pregunta 1 se relaciona directamente con la 6, la 2 con la 3 y la 4 con la 5 y en general, las respuestas se contradicen unas con otras.

Ejemplo de ello es la relación que existe entre la pregunta 1 y la 6, no hay que perder de vista que los resultados son opuestos entre sí. Los estudiantes, por un lado, piensan que los objetivos del plan de estudios se cumplen, es decir, ganar ciertas habilidades. Por el otro, sostienen que las asignaturas en las que aquéllas se desarrollan, Introducción a la Investigación Filosófica y Enseñanza de la Filosofía, no son suficientes ni en cantidad, ni en carga horaria. Entonces, ¿cómo es posible que, según los propios alumnos, sí se logren esos objetivos, pero a su vez, las principales materias que se encargan de cumplir dichos propósitos, sean escasas para ello?

Para las preguntas 2 y 3, puede observarse que la gran mayoría afirma que la formación profesional de los docentes corresponde a las asignaturas que imparten; no obstante, no están tan seguros de que las metodologías aplicadas para las materias, sean acordes al tipo curso. Tal vez los alumnos suponen que los maestros tienen los conocimientos filosóficos que se requieren para dar clases, no así que sepan enseñar; sin embargo, es preciso remarcar que la formación profesional del docente incluye saber aplicar metodologías de enseñanza. Así, tendría que haber concordancia entre las respuestas a estas dos preguntas, pues puede decirse que se pregunta lo mismo, pero se formula de manera distinta. Otra contradicción que puede observarse es entre las respuestas a las preguntas 5 y 6, pues no es posible que se llegue a un fin, en este caso adquirir ciertas capacidades, si los medios para lograrlo, las asignaturas mencionadas, son insuficientes.

En el mismo sentido, las respuestas a las preguntas 4 y 5 se contradicen, pues los alumnos sostienen que el perfil de egreso (aunque lo desconozcan) no satisface los requerimientos de la sociedad actual, pero una de las necesidades de ésta es que haya profesionales que se inserten al campo laboral y en este aspecto los

estudiantes sí creen que la licenciatura les prepara para ello. A ese respecto el plan de estudios señala que:

La formación de licenciados en Filosofía no responde a exigencias de un contexto socioeconómico determinado, sino que se funda en una tradición del cultivo de las humanidades que en nuestro país se inicia en tiempos de la Colonia y de la cual la UNAM es heredera directa. La formación de licenciados en Filosofía responde así, ante todo, al compromiso de la Universidad de servir a la sociedad preservando el estudio de las humanidades, formando profesores de enseñanza media y superior e investigadores en este campo, así como ofreciendo una formación integral que permita a los egresados de esta licenciatura mantener una conciencia crítica de los problemas y transformaciones históricas de su entorno, cualquiera que sea el ámbito de actividad profesional en el que se desempeñen.¹⁴²

Entonces, parece que la licenciatura, sólo existe para continuar una tradición y para preservar el recuerdo, pero no tiene un fin concreto, ni utilidad en términos pragmáticos.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente, el cuestionario tiene tres ejes: a) el plan de estudios: cuestión 1; b) la formación docente: preguntas 2 y 3; y c) el perfil profesional y de egreso interrogaciones 4, 5 y 6. En donde, en el primer eje se obtuvo un porcentaje de 62% de respuestas afirmativas, contra un 38% de respuestas negativas. En el segundo, los resultados fueron de 72.25% contra 27.75%. Y en el tercero, se registró un 46.7% contra 53.3%. Como puede observarse, en los ejes a y b se contestó afirmativamente en mayor proporción, por el contrario en c hubo un índice más grande de respuestas de negativas; todo lo anterior puede traducirse en que los encuestados están de acuerdo con el plan de estudios y con la formación docente, pero no así con el perfil profesional y de egreso. Sin embargo, cabe resaltar que, aunque en los dos primeros ejes hubo

¹⁴² *Proyecto...* p 8

más respuestas afirmativas que negativas, el porcentaje que se muestra insatisfecho es bastante alto, pues representa 31% de los encuestados.

Como referencia final, en la encuesta se reflejó que los alumnos de primer y segundo semestre son más optimistas respecto a la licenciatura que aquellos del último o los pasantes, pues los primeros respondieron con más facilidad que sí a todas las preguntas, por el contrario, los segundos contestaron que no a la mayoría.

El objetivo de esta investigación y sobre todo de la encuesta, no es menospreciar la enseñanza, ni la licenciatura, por el contrario, puesto que mi formación profesional se la debo a la misma, es que surge esta preocupación por señalar aquellos puntos débiles en los que hay que trabajar para fortalecerla. Así pues, es la forma que encuentro de apoyar en la construcción de una licenciatura más sólida en todos los elementos que la conforman.

Conclusiones

Esta investigación partió de una pregunta muy general, expuesta en el primer capítulo, ¿qué es la filosofía? Después se preguntó, ¿qué es el filosofar? Una vez que se dieron algunas respuestas, se planteó la duda ¿cómo enseñar filosofía?

Más adelante, en el segundo capítulo, se analizaron tres estudios, uno sobre la enseñanza de la filosofía a nivel mundial y otros dos que exponen el problema de la educación, pero no tocan el tema de la filosofía; sin embargo, implícitamente, tal vez sin darse cuenta, muestran que ella es necesaria para alcanzar la educación que se desea para México y el mundo.

En el tercer capítulo, el camino se estrechó aún más y se trató algo todavía más particular, una licenciatura: su plan de estudios, sus debilidades, los proyectos de mejora. A lo largo de los apartados del capítulo, se plantearon algunas propuestas para dar solución a varios de los problemas que se encontraron; asimismo, se pidió la opinión de los alumnos respecto a la carrera y se mostró la inconformidad de los mismos; es decir, la licenciatura reprueba ante el examen de los alumnos.

A manera de síntesis y ante la pregunta, cómo debe ser la enseñanza de la filosofía, se respondió: 1) La filosofía y su enseñanza exigen orden en el pensamiento, saber argumentar y rigor, entendido no sólo como claridad o precisión en los conceptos, sino que, requiere además de dedicación, disciplina, esfuerzo y honestidad intelectual (aunque no exclusivamente). 2) La enseñanza de la filosofía se da desde el filosofar mismo, en otras palabras, como un proceso de concienciación, entendido como un saber comprensivo, evaluativo y crítico de la vida social. Así el estudiante se va formando, tanto en la filosofía como en el filosofar, aunque no lo hace por sí mismo al principio, pues necesita de una guía o acompañante y de un método, que en este caso, se enfunda en la figura del profesor. 3) La enseñanza de la filosofía como reflexión filosófica busca enseñar cuáles son las características del discurso filosófico para diferenciarlo del razonamiento ordinario, pues debe dejarse muy en claro que el discurso filosófico es ante todo, un pensamiento ordenado y riguroso; en este punto el profesor

maneja los temas de la historia de la filosofía y también sabe y enseña a filosofar. Una vez que el docente sumerge en este mundo al estudiante y ambos poseen los conocimientos, pueden criticarlos, hacerlos suyos, reconstruirlos y compartirlos de forma clara y, hasta cierto punto, sencilla; asimilan los problemas filosóficos y los hacen parte de sí mismos y de su formación.

Así pues, se habló de la filosofía en general, del filosofar, de su enseñanza; también se hizo un análisis de la filosofía en el mundo, en la nación, en la institución; además, se trató a la filosofía como concepto, como acción; desde su enseñanza, desde la academia, incluso se tocó el tema del filósofo y del aprendiz, del profesor y del alumno. Se dio la palabra a quien nunca la tiene con la encuesta a los estudiantes. Ahora sí pareciera que han sido escuchadas todas las voces, sobre todo la propia, que a lo largo de este andar se ha hecho presente con la ayuda de los autores antes citados. Entonces, ¿qué queda por decir?

Habría que decir que acercarnos al mundo a través la filosofía, ya sea por el uso de la razón o de la intuición (por nombrar algunos), nos permite, en primer lugar conocerlo; en segundo, transgredirlo y en tercero, reconstruirlo. Así pues, la filosofía dota de herramientas metodológicas y argumentativas para transformar el entorno. Con ello, queda de lado la opinión popular que dicta que la filosofía no genera producto alguno porque se habla de temas muy elevados o de cuestiones que sucedieron hace muchos años. Por mi parte, sostengo que la filosofía sí colabora en la formación académica, intelectual y hasta personal de los estudiantes, pero sólo cuando la enseñanza no se limita a la transmisión y repetición de las teorías o sistemas de la filosofía, sino que se va más allá y tanto el docente, como el alumno se comprometen a formarse no sólo en los grandes problemas de la filosofía, además buscan ser individuos responsables y críticos que, en última instancia, sean actores de un cambio social.

En el mismo tenor, y bajo el supuesto que la educación filosófica presupone un compromiso con la sociedad, afirmo que tal responsabilidad tendría que hacerse extensiva a la universidad, a la licenciatura, al plan de estudios, a los profesores y

a los alumnos en general. En el caso la universidad, ésta tendrá que preocuparse, primero, por el ser humano que ejerce la profesión de docente y en segundo lugar, debería capacitar a los profesores tanto en los conocimientos propios de su área, como en adquirir las herramientas metodológicas y didácticas que le permitan llevar a mejor término las clases que imparten; asimismo, sumergirlo en el uso de las tecnologías, no para que sean “maestros 2.0” sino para que conozcan otras formas de enseñar y aprender e incluso, comprendan mejor a sus alumnos para que no sea tan evidente la brecha generacional.

En el plano de la licenciatura, habría que reformar el plan de estudios, para que

- 1) Logre cumplir a cabalidad con los objetivos que él mismo plantea, es decir, que el alumno adquiera ciertos conocimientos, actitudes, aptitudes y habilidades.
- 2) Disminuya el rezago escolar.
- 3) Sea acorde a las necesidades de la sociedad actual.
- 4) Fortalezca las áreas de enseñanza e investigación debido a que éstas son dos de sus características primordiales, también son dos de los principales campos de desarrollo laboral.

En el caso del profesor, como ya se dijo, éste tendría que contar con una formación sólida, no sólo en la filosofía, además con bases pedagógicas y didácticas, pues no basta con aventurarse a explicar un tema, hay que saber cómo hacerlo tanto filosófica, como metodológicamente. Por otra parte, el profesor tendría que apegarse más a los programas, pues se ha malentendido la libertad de cátedra, como impartir clases sobre los temas de la elección personal, aunque esto ya fue tocado en los apartados uno y dos del tercer capítulo. Así pues, considero que debe cubrirse el programa al menos en una mínima parte y basar los cursos en las necesidades de los alumnos, no en las preferencias personales, para ofrecer al estudiante una experiencia más o menos completa de las materias del plan de estudios. Asimismo, el profesor debería autoevaluarse, puesto que existe “[...] la necesidad de que sean los propios profesores, también los principales formadores de su ser docente, mediante la observación, reflexión,

modificación y cambio de su propia acción educativa.”¹⁴³ Hay que recordar que el ideal de filósofo, éste es (o debería ser) humilde y honesto consigo mismo y con los demás. En este caso, y por medio del ejemplo, el profesor de filosofía se encontraría en condiciones de lograr los objetivos de la filosofía misma, esto es formar seres más críticos, reflexivos y sensibles.

El alumno en general tendría que comprometerse más con su educación, pues por un lado, éste se considera autónomo y transgresor, pero por otro, demuestra que necesita protección y cuidados de una escuela y unos profesores paternalistas que solapan sus defectos académicos. Los estudiantes no cumplen con su parte, o cumplen medianamente; es decir, no leen, no escriben, no llegan a tiempo, no participan en las clases o no asisten. Es menester cambiar esos patrones en pos de mejorar la educación en general y la filosofía en particular.

Por otro lado, se han adoptado prácticas desapegadas a lo legal, por ejemplo, inscribir una asignatura con un profesor y cursarla con otro, para después “traspasar” la calificación de un maestro a otro. En este sentido, la institución tendría que ser más firme y no permitir esas conductas, porque entorpecen el desarrollo de la academia y del proceso de enseñanza-aprendizaje; no es factible ceder ante la presión de algunos estudiantes o maestros que, con la falsa bandera de la libertad, se erigen como dueños de la razón, pues ante ellos, cualquier negativa a sus peticiones, es un acto de represión o de abuso de autoridad. Aunque pareciera que los planes de estudio preparan a los alumnos para un mundo ideal y no para una sociedad real y tangible, hay que marcar bien los límites para que impere el respeto hacia lo otro y que la libertad no se convierta en libertinaje.

En otro orden de ideas, el alumno tendría que ser acompañado por el profesor, al menos en los primeros semestres para que después aquél sea el eje de su propia formación. Para ello, debería adquirir las habilidades de investigación y argumentación y reforzarlas día a día para que al final de sus estudios y más adelante, en su vida profesional, sea capaz de dejar de repetir la filosofía ya

¹⁴³Muñoz Rosales, Victórico. “Guía del(a) profesor(a)” En *El ateneo de Coyoacán*. p 19

existente, sino además crearla; no sólo transmitir el conocimiento, sino de generarlo.

Finalmente y a modo de recapitulación, cabe recordad que al hablar de filosofía, ésta puede entenderse 1) como una disciplina, 2) como una forma escolarizada, 3) como una actividad o, 4) como un objeto. En el primer caso, se está haciendo referencia a la filosofía como ciencia; en el segundo, como un compendio de saberes que se enseñan en la academia; en el tercero, como la acción de filosofar, es decir, crear filosofía y, en el cuarto, como la forma tangible o material, es decir en los textos.

A manera de cierre, quiero hacer patente que -por el gran respeto que siento por la institución-, esta investigación trata de responder a las inquietudes personales que surgieron a partir mi estancia y formación académica dentro de las aulas de la FFyL de la UNAM; por ello, no pretende ser una crítica inquisidora que sólo busque señalar las contradicciones de los estudios aquí tratados o de las flaquezas del plan de estudios. Este trabajo va más allá y aspira a ser una aportación al estudio de la enseñanza de la filosofía en la facultad, pues una vez analizadas estas prácticas, mostradas las debilidades y carencias de la enseñanza y expuestas las posibles soluciones, creo firmemente que es posible mejorar el proceso y la experiencia de enseñanza-aprendizaje de la filosofía.

Asimismo, considero imprescindible que desde la academia se haga un ejercicio de autocrítica y deje de verse a la enseñanza de la filosofía como un tema de segundo orden, en cambio, se le reconozca y eleve a un problema filosófico. Todo esto, podría repercutir en que la filosofía dejara de estar enclaustrada en las aulas y encerrada en la repetición por haberse convertido en un dogma. Tal vez este estudio sea demasiado ambicioso, pero como ya fue mencionado, la carrera nos prepara para un mundo ideal, entonces ¿por qué no, intentar que ese mundo sea posible?

Bibliografía

-Benítez, Laura. “Enseñar a filosofar: una reflexión sobre perspectivas y marcos teóricos” En Obiols, Guillermo y Rabossi, Eduardo (comps). *La enseñanza de la filosofía en debate*. Brasil. Novedades Educativas, 2000.

-*Fundamentación de la propuesta de actualización en carga horaria del plan de estudios de la licenciatura en filosofía* [Sin referencia]

-Gómez Mendoza, Miguel. “La disertación y la didáctica en la enseñanza de la Filosofía.” En *Didáctica de la disertación en la enseñanza de la filosofía*. Colombia. Magisterio. 2005.

-Hierro, Graciela. “La enseñanza de la ética” En *Cuadernos del Seminario de Pedagogía Universitaria*. México. UNAM. 1996.

-Hurtado, Guillermo. “El diálogo de las filosofías” En Di Castro Elisabetta y Hurtado, Guillermo. (comps.) *Pensar la filosofía*. México. FFyL-UNAM. 2004.

-Lazos, Efraín. “Las ideas de Fernando Salmerón sobre la universidad” En *Fernando Salmerón. Escritos sobre la universidad*. México. UAM-UNAM. 2001.

-Moreno, Rafael. “¿Filosofía mexicana en el año 2000?” En Durán Norma (comp.) *Acta Philosophica Mexicana*. México. FFyL-UNAM. 2002.

-Muñoz, Victórico. “Complejidad, Pluralismo y Hermenéutica analógica” *Páginas de filosofía* Año VII -N 9- Publicación del Departamento de Filosofía- Facultad de Humanidades- Universidad Nacional de Comahue- Diciembre de 2000.

————— “Guía del(a) profesor(a)” En *El Ateneo de Coyoacán*, Revista de la EPN No.6 “Antonio Caso”, Año 3, No. 6, octubre de 2005.

————— “*Investigatio docens* o docencia en forma de investigación” En Romano, Carmen y Fernández, Jorge (comps). *Filosofía y educación. Perspectivas y propuestas*. México. BUAP. 2011.

- “La filosofía mexicana entre la tradición y la innovación” En Picos Bovio, Rolando (coord.) *Filosofía y tradición. Memorias de las II Jornadas sobre Filosofía Mexicana e Iberoamericana*. México. UANL. 2011. En <http://filosofiamexicana.org/2012/08/16/filosofia-mexicana-tradicion-inovacion-victorico/> Consultado el 25 de octubre de 2013
- *La función social de la filosofía*. México. Tesis. UNAM. 1996.
- *Filosofía mexicana y hermenéutica analógica*. México. Tesis. UNAM. 2005
- *Racionalidad, ideología y utopía*. México. Tesis. UNAM. 2010
- Noussan-Letry, Luis. “El aunamiento de enseñanza e investigación en la historia de la filosofía” En *Cuestiones de Enseñanza y de Investigación en Filosofía*. Argentina. FFyL Universidad Nacional de Cuyo. 1973.
- Proyecto de modificación del plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía*, Volumen I. y II [Sin referencia]
- Salmerón, Fernando. *Enseñanza y filosofía*. México. FCE.1991.
- *Escritos sobre la universidad*. México. UAM-UNAM. 2001.
- Sánchez Vázquez, Adolfo. “¿Qué significa filosofar” en *Filosofía y circunstancia*. España. Anthropos. 1997.
- “¿Por qué y para que enseñar Filosofía?” (Conferencia Inaugural del Primer Encuentro de Filosofía, Ética y Estética del CCH.) 1979.
- Schopenhauer, Arthur. *El arte de tener siempre la razón*. México. Punto de lectura. 2010.
- Torres, Alfredo. Vargas Lozano, Gabriel. *Reflexiones sobre la situación actual de las humanidades y la filosofía*. OFM. 2013.
- Vargas Lozano, Gabriel. *Filosofía ¿para qué?* México. ITACA-UAM. 2012.

-Villoro, Luís. “Motivos y justificación de la actitud filosófica” en *Páginas filosóficas*. México. Universidad Veracruzana. 2006

-Zea, Leopoldo. “Filosofar desde la realidad americana.” En *Filosofar a la altura del Hombre*. México. UNAM. 1993.

Referencias electrónicas

-“Acerca de la ANUIES” En <http://www.anui.es/content.php?varSectionID=2>
Consultado el 20 de mayo de 2013

-ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI*.
En <http://publicaciones.anui.es/revista/113/5/2/es/la-educacion-superior-en-el-siglo-xxi-lineas-estrategicas-de> Consultado el 14 de mayo de 2013

-“Cuestionario de evaluación de la actividad docente de los académicos” En https://proyectos.filos.unam.mx/evaluacion/archivo/estadisticas_generales_evaldoc_2013-2.pdf Consultado el 1 de octubre de 2013

-Hierro, Graciela. “La enseñanza de la filosofía en la universidad.” En <http://publicaciones.anui.es/revista/24/1/2/es/la-ensenanza-de-la-filosofia-en-la-universidad> Consultado el 27 de abril de 2012

-“Marco Institucional de Docencia” En *Compendio de Legislación Universitaria*. <http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/242.pdf> Consultado el 25 de septiembre de 2013

-Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime y Barzana García, Eduardo (Coord.). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. 2012 México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial. UNAM <http://www.planeducativonacional.unam.mx> Consultado el 10 de octubre de 2013

-“Programa Institucional de Asesorías”

En <http://portalacademico.cch.unam.mx/taxonomy/term/22> Consultado el 10 de octubre de 2013

-“Programa de Renovación de la Planta Académica de la UNAM. Subprograma de Incorporación de Jóvenes Académicos de Carrera a la UNAM”

En <http://dgapa.unam.mx/html/sija/sija.html> Consultado el 28 de enero de 2014

-Servicio Social UNAM

<http://www.dgosever.unam.mx/portaldgose/servicio-social/htmls/index.html#>

Consultado el 10 de octubre de 2013

-UNESCO. *La filosofía una escuela de la libertad*. UNESCO-UAM-I. México.

2011. En <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001926/192689s.pdf>

Consultado el 12 de abril de 2013

————— *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe*. En

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001851/185119s.pdf> Consultado el 20 de

abril de 2013

————— “La Estrategia Intersectorial de la UNESCO sobre la filosofía” En “Informe del director general relativo a una estrategia intersectorial sobre la filosofía.” En

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001386/138673s.pdf>

Consultado el 23 de abril de 2013

————— “Declaración de París sobre la Filosofía”

En <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/social-transformations/most-programme/research-content/philosophy/> consultado el 30 de

abril de 2013