



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**“PROPUESTA PEDAGÓGICA DE DISEÑO DE
PROGRAMA DE UN CURSO NO FORMAL
INTRODUCTORIO A LA FILOSOFÍA OCCIDENTAL
DE LOS PERIODOS PRESOCRÁTICO Y
CLÁSICO”**

Tesina

Que para obtener el título de

Licenciado en Pedagogía

Presenta:

Luis Enrique De La Mora Rangel

Asesor de Tesina:

Maestro, Carlos Alberto Vargas Pacheco



Ciudad Universitaria, Cd. Mx., 2020



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos

*A mis padres
por su amor, su apoyo, sus valores y su enseñanza*

*A mi hermano
Por su ejemplo, su apoyo, su pasión y autenticidad*

*A mis amistades
Que también son mi familia*

*A mis profesores
Por su encuentro, su ejemplaridad, su enseñanza, porque todos ellos han contribuido en mi
formación*

*A mi asesor
Por su paciencia, su calidez, comprensión y el contagio por el amor a la sabiduría y su enseñanza*

*A mis alumnas y alumnos
Porque mi inspiran a seguir aprendiendo*

Índice

Introducción	4
1 Filosofía y pedagogía: Hacia una enseñanza no formal	14
1.1 La filosofía	14
1.2 La pedagogía	16
1.3 La vinculación de la filosofía y la pedagogía.....	17
1.4 Educación No Formal	22
1.5 Didáctica de la filosofía: Enseñanza de la filosofía en un ámbito no formal.	25
2 La filosofía en México y su enseñanza en el nivel medio superior	34
2.1 Antecedentes. Recorrido histórico general por las principales escuelas de nivel medio superior	34
2.2.1 Programa de la asignatura de Filosofía (DGB-SEP).....	38
2.2.2 Programa de la asignatura de Filosofía (CCH).....	40
2.2.3 Programa de la asignatura de Historia de las doctrinas filosóficas (ENP)	41
3 Filosofía de los periodos Presocrático Y Clásico	45
3.1 Los presocráticos: la filosofía, la ciencia y la primera sustancia.....	48
3.2 La filosofía Clásica	51
3.2.1 Los sofistas, Sócrates, Platón y Aristóteles.....	51
3.2.2 Escuelas helenísticas.....	56
4 Propuesta pedagógica	61
4. 1 Justificación.....	61
4.2 Objetivo General del Curso	62
4.3 Objetivos específicos.....	62
4.4 Temática.....	63
4.5 Metodología.....	65
4.6 Procedimiento	66
4.7 Evaluación del curso	67
4.8 Resultados esperados.....	67
4.9 Programa del curso	68
5 Conclusiones	78
Referencias	80

“Que ninguno por ser joven vacile en filosofar, ni por llegar a la vejez se canse de filosofar. Pues no hay nadie demasiado prematuro ni demasiado retrasado en lo que concierne a la salud de su alma. El que dice que el tiempo de filosofar no le ha llegado o le ha pasado ya es semejante al que dice que todavía no le ha llegado o que ya ha pasado el tiempo para la felicidad. Así que deben filosofar tanto el joven como el viejo; éste para que, en su vejez, rejuvenezca en los bienes por la alegría de lo vivido; aquél, para que sea joven y viejo al mismo tiempo por su intrepidez frente al futuro. Es, pues, preciso que nos ejercitemos en aquello que produce la felicidad, si es cierto que, cuando la poseemos, lo tenemos todo y cuando nos falta, lo hacemos todo por tenerla.”

Epicuro, Carta a Meneceo.

Introducción

En el campo de conocimiento de las ciencias sociales y las humanidades se dice que, actualmente, vivimos una época conocida como posmodernidad. Según Lipovetsky (2002), filósofo francés, se trata de una era caracterizada por la violencia, la indiferencia, el hedonismo, el narcisismo y la individualización. En el campo educativo de nuestro contexto mexicano podemos ver cómo en la educación formal no se reconoce que la formación tenga un valor por sí misma, sino que termina siendo un medio por el cual obtendremos las herramientas y competencias para un vertiginoso mundo laboral e instrumental y que, de esta manera, atiende a las necesidades sociales de esta época posmoderna.

En la obra de George Ritzer (1996), *La Macdonalización de la sociedad*, habla de cómo la cadena de restaurantes *Mc Donald's* es la manifestación más clara de la racionalización en la modernidad¹ debido a que esta cadena de restaurantes mantiene una uniformidad en sus procesos de administración y servicios que aluden a cinco principios: la eficiencia, la calculabilidad, predictibilidad, control y deshumanización. Los mencionados principios se aplican a todo modelo industrializado que prioriza la cantidad ante la calidad de sus productos o servicios. Ritzer menciona que este proceso, al que llamó “macdonalización”, sirvió de modelo para reproducirse en diversos sectores de la sociedad, siendo uno de ellos la educación en las instituciones académicas a nivel global, puesto que, en estas últimas, el enfoque de los estudios es, cada vez más, desde una perspectiva racional y utilitaria: adquirir conocimientos se vuelve un medio para lograr una meta y no como un fin en sí mismo.

Si tomamos en consideración este proceso llamado “macdonalización”, podríamos observar que la especialización de los saberes en la formación académica, sobre todo en los aspectos técnicos, son enfocados, en su mayoría, a la resolución de problemas de mercado, dejando de lado los saberes y cuestionamientos sociales,

¹ La racionalización es, para Max Weber, un proceso en la época moderna en el que se prioriza la eficacia, el conocimiento técnico y las decisiones puramente racionales para la organización social que llevan al desencantamiento del mundo. Thorpe, C. *et al.* (2016, p.40-45).

artísticos y filosóficos,² saberes que se preguntan por el mejor modo de vivir en sociedad, la valoración por las bellas artes o las inquietantes preguntas que hemos formulado a lo largo de la historia de la humanidad; por ejemplo: ¿en qué consiste ser humano?, ¿qué nos hace felices?, ¿quiénes somos y a dónde vamos?, ¿tiene sentido vivir? Sobre esto, Fernando Savater (2002, p.1), enuncia:

Hay una tendencia a creer que lo importante es la rentabilidad de nuestros esfuerzos y no que nos remanemos en la pregunta acerca de quienes somos. Sin embargo, yo creo que en algún momento tenemos que afrontar la vida sin una mentalidad puramente instrumental. Hay ocasiones en que es importante saber para qué estamos haciendo nuestros esfuerzos, nuestro trabajo, nuestro empeño, y eso es lo que nos relaciona con lo que somos.

Respecto al tema, Vargas Lozano (2017, p.395), menciona:

[...]en la actualidad, la humanidad en su conjunto, está enfrentando una serie de graves problemas económicos, sociales, políticos, ambientales, ideológicos y científicos que requieren la intervención de todas las disciplinas pero en especial, de la filosofía y aún más, nos encontramos en un período histórico de transición hacia una nueva etapa llamada, a falta de otro nombre, posmodernidad o transmodernidad cuyas características (negativas y positivas) ya empiezan a aparecer en la situación actual. Si la filosofía ha tenido la función de orientar la vida hacia un mundo mejor, debería estar presente en forma muy visible; debería estar formando parte del debate público y, sin embargo, ante los ojos del ciudadano común, aparece como una disciplina extraña cuando no, inútil y, por tanto, innecesaria.

En México se presenta una situación de violencia generalizada, la sociedad mexicana adolece de la corrupción, una política carente de valores y altos índices de criminalidad. Tanto en estadísticas del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), del secretariado ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública y de la página de *Human Rights Watch* se refleja el alto y preocupante nivel de violencia social que existe en México en distintas esferas, los feminicidios y violencia de género, narcotráfico, delincuencia, robos, extorsiones, desapariciones forzadas, secuestros, violaciones, etc., son crímenes frecuentes a tal grado de que se han “normalizado” en la mayor parte del territorio mexicano. La barbarie impera, se destaca y repercute en nuestra cultura.

No pretendo decir cuál es la manera más propicia de atender tal situación de barbarie, no es propio de este trabajo atender a soluciones directas de los problemas

² Para un análisis detallado de esta problemática, véase: Vargas, G. (2017)

sociales de nuestra cultura como si la educación y la filosofía fueran un remedio mágico y certero. Sin embargo, considero (inspirado por Alan Badiou y este por Sócrates) que el *corromper a la juventud* es un acto rebelde y poderoso para combatir la barbarie (Badiou, 2017, p.3). Eso es una de las pretensiones de este trabajo, y es una de las herencias del pensamiento clásico filosófico occidental, así como es herencia del pensamiento occidental instrumental que esta corrupción de la juventud por la filosofía es algo peyorativo, lo suficiente como para condenar al hombre más sabio de Atenas en el siglo IV antes de la era común.³

La corrupción alude a una descomposición, una “deformación” de algo implicando su inutilidad. La formación (o deformación) inducida por parte del poder hegemónico a través de la *industria cultural* y las *estructuras de poder* se basa en la utilidad o en los beneficios que traería consigo formar hegemónicamente a una población para la perpetuación de intereses elitistas. Claro que, en este sentido, la filosofía, que en gran medida puede estimular el pensamiento crítico y autónomo, es un peligro para los anteriores intereses. Pero para aquellos que, desde el pensamiento crítico y autónomo, construyen sus intereses en oposición o de manera alterna a los de las elites mencionadas, haberse corrompido a través de la filosofía es benéfico.

Desde la educación formal, la filosofía ha sido constantemente acusada de ser inútil y, por tanto, ha sido amenazada de ser excluida de los currículos de bachillerato. Una educación sin filosofía puede encausar, con una alta probabilidad, una formación viciada, alienada, adoctrinada, y sin criterio para distinguir de forma autónoma los actos morales o inmorales. Así podemos relacionar, mínimamente como correlación, y posiblemente como causación, la violencia con la falta de formación de consciencia ética.

García Chávez Erik Gerardo, estudiante de 5o semestre de bachillerato que ganó el tercer lugar del concurso de ensayo filosófico estatal en Morelos, México, en el 2011 escribió en su ensayo ganador:

Así mismo, la violencia que castiga el país en estos tiempos no es más que el reflejo de la falta de conciencia ética que se alberga en los mexicanos. Hemos perdido el respeto hacia la vida. Nuestros días están rodeados de agresión. Periódicos extremistas exhiben asesinatos en primera plana y en las escuelas se vive un ambiente hostil. Pero este no es el único problema; el mexicano ha tomado

³ Véase: Platón. *Apología de Sócrates*. Varias ediciones.

una actitud de burla hacia la agresión. Nos gusta. Se disfruta. El hombre es más "hombre" cuando es capaz de enfrentar a cuantos oponentes tenga enfrente. Esto me lleva a reflexionar cómo es que se está educando en mi país a nosotros los jóvenes. (p.17).

Hemos perdido el respeto a la vida, y no sólo eso, el valor por la vida e incluso la pregunta por cómo es la mejor forma de vivir. el estudio de la filosofía y el acto de la filosofía desembocan en la ética, en nuestra manera de ser y actuar en el mundo de una manera autocrítica.

Para Badiou (2017), la corrupción de menores en este sentido histórico-filosófico quiere decir que no deben los jóvenes reproducir las mismas costumbres de sus antecesores, sino que sean inventivos, creativos, y vivan aquello denominado "la verdadera vida". Peligros de esta verdadera vida son la vida inmediata, el placer y el juego exacerbado, el nihilismo que conlleve a un hedonismo cirenaico o una pulsión de muerte frecuente, sin significado, así como, por otro lado, la obsesión por el éxito, el poder, el dinero o la idea de un futuro asegurado que distrae de vivir el presente.

Caracterizar a la juventud, principalmente la adolescencia, se ha hecho un gran número de veces desde su fisionomía y su conducta respecto a la maduración biológica. En la sociología ha sido generalmente visto como un paso intermedio entre la niñez y la adultez, comportando un rol político limitado, pero de especial valía por su esencial potencialidad como adulto. Desde la filosofía se puede entender que desde la niñez se presenta el carácter primordial de la filosofía, es decir, la curiosidad y el asombro. Generalmente estas cualidades en vez de ser estimuladas son bloqueadas por las figuras de los adultos, y al llegar a la adolescencia se presenta un terreno muy fértil para volver a intentar promover el libre pensamiento.

Como señala Badiou (2017), aparentemente la juventud goza de una libertad que anteriormente no gozaba, puede ser que sea debido a las características con las que se asocia la época contemporánea, pero esta libertad si bien ha traído consigo una liberación de las costumbres tradicionales también ha generado angustia, desconcierto e inseguridad. Más adelante Badiou (2017) menciona que a la juventud se le alaba y se le teme, lo primero porque hay una romantización positiva de la juventud, mientras que hay una desvalorización de la vejez (fenómeno que ha desembocado en que desaparecen los límites de la juventud, extendiéndola a la adultez lo más posible, lo segundo porque en sí no se sabe qué es o qué puede ser

la juventud, ya no está definida ni por los ritos de iniciación de la vida adulta dejando a la juventud como algo “errante y peligroso” (p.20) .

Una percepción común en nuestro contexto es la de que desde hace unos pocos años estamos viviendo la caída de los metarrelatos, de las verdades únicas y certezas, incluyendo las del futuro, lo cual no correspondía con la percepción de por la así conocida “generación X” quienes creían en las posibilidades del éxito del mundo moderno. Badiou (2017, p.22) señala:

Quizá el punto más evidente, o en todo caso el que debe importarnos aquí, es que esta salida del mundo de la tradición, este verdadero tornado sobre la humanidad que en apenas tres siglos barrió con formas de organización que habían durado milenios, creó una crisis subjetiva cuyas causas y extensión podemos percibir hoy en día, y uno de cuyos aspectos más notables es precisamente la dificultad extrema y cada vez mayor que la juventud experimenta para ubicarse en el nuevo mundo.

Es ya una situación recurrente la que se observa en cuanto al pesimismo, apatía y desorientación de los más jóvenes hacia la construcción de un proyecto de vida. Se tiene la percepción de que viven al momento; las modas que llevan por lema *Carpe diem*, *You only live once*, etc., pero más como una actitud nihilista pasiva y hedonista cirenaica influenciada por el consumismo que como una actitud filosófica activa y propicia para la construcción de la identidad que se persigue. No obstante, el joven adolescente está en ese proceso de búsqueda o construcción de identidad, es una etapa fecunda para la crítica de la autoridad y las creencias que se suelen adoptar dogmáticamente con mayor facilidad cuando se es niño.

La enseñanza de la filosofía propicia en niños, jóvenes y adultos, herramientas para el pensamiento propio y libre, herramientas para comprender la complejidad de las condiciones humanas, de las relaciones con nuestras experiencias en el mundo, para poner en duda nuestras creencias del mundo, y así construir continuamente sentidos, ideas, creencias, formas de ser que puedan ir enriqueciendo nuestra experiencia de vida. Considero que este tipo de herramientas son en alto grado valiosas para los adolescentes, quienes, al ir descubriendo la independencia, la responsabilidad que implica no ser infantes, de modo que son responsables de su propia vida, pueden sentir la angustia y el miedo como si de actores novatos se tratase. La filosofía puede ayudar a construir la propia vida con valores humanísticos,

estéticos, científicos, éticos, críticos, incluso espirituales y, por tanto, como diría Sócrates, prepararse para la muerte

La actividad filosófica, como queda implícito en las ideas expuestas, no es una actividad exclusiva de las academias, sino que pertenecen al desarrollo de cada ser humano como una actividad pública. Es por ello que para el presente trabajo declaro, específicamente, la necesidad urgente de recuperar la filosofía como un saber valioso y pertinente en el proceso de formación integral para estudiantes que cursan el nivel medio superior, así como los jóvenes o adultos que desean un acercamiento a dichos temas en un ambiente de educación no formal, porque es esta modalidad la que considero puede ayudar a complementar los programas del Sistema Educativo Nacional con la libertad⁴ que no posee este último⁵.

La filosofía, vista como una herramienta social e individual, permite pensar nuestras acciones y desarrollar un pensamiento crítico, ayuda a comprender nuestro contexto con una amplia visión, o al menos un acercamiento más profundo; también desarrolla la capacidad interpretativa, analítica y reflexiva ante las acciones, coyunturas y problemáticas sociales. Es necesaria para definir campos de acción acordes a nuestras necesidades humanas para pensarnos y repensarnos en todas nuestras esferas bio-psico-sociales, encontrar relaciones de causa y consecuencia para apoyar como mancuerna a las ciencias y las artes, las técnicas e, incluso, como ya lo proponían las escuelas helenísticas, para vivir mejor, para *estar bien*⁶.

Así pues, la filosofía y sus campos principales, como lo son la ética (estudio de la moral en las costumbres y acciones), la epistemología (estudio al conocimiento y sus métodos), la antropología (estudia propiamente al ser humano en sus manifestaciones sociales y culturales), filosofía del lenguaje (la cual estudia nuestras herramientas de comunicación más poderosas y trascendentes; la palabra y el

⁴ Me refiero a que no requiere de procesos burocráticos para su aprovechamiento, además de no tener que adecuarse a las finalidades y métodos educativos del Sistema Educativo Nacional, aunque sí puedan complementarlos y/o reforzarlos.

⁵ De ahí que surgiera el tema de la presente tesina y que representa el título de esta, el cual, también pudiera llevar por título "Propuesta pedagógica: diseño de un curso de introducción a la filosofía presocrática y clásica"; sin embargo, consideramos pertinente mantener el título original debido a que se busca enfatizar que se trata de un curso no formal.

⁶ Esta propia percepción de la filosofía no pretende demostrar o fundamentar lo que es la filosofía, sino que busca expresar cómo la comprendo para tratar de construir el curso no formal de filosofía de acuerdo con las necesidades de mi contexto. Esta idea de la filosofía tiene su sustento en el amplio bagaje cultural que he ido construyendo a partir de mi propia formación, que contempla la revisión de varios autores de la historia de la filosofía, tanto antigua como medieval, moderna y hasta contemporánea, como lo son Platón, Aristóteles, Hume, Kant, Nietzsche, Russell, entre otros, y que cuya mención formal no considero pertinente debido a su extensión.

lenguaje), la ontología (que estudia al ser, al ente y la esencia, por tanto, la acción fundamental, todo ente que lleve a cabo la acción de ser y aquello que los hace ser como son), metafísica (que aunado a la ontología estudia las causas y propiedades que el ser humano puede entender más allá de la naturaleza misma del mundo), lógica (cuyo objeto de estudio es el correcto razonamiento en tanto la verdad y la validez de los argumentos), política (que estudia las maneras de organización y de gobierno de las sociedades humanas) y estética (la cual estudia el arte y sus manifestaciones así como las cualidades de la percepción sensible); todos estos campos comprenden, discuten, analizan y reflexionan, utilizando nuestras mayores capacidades racionales, intuitivas y hasta emocionales, toda esfera de desenvolvimiento y pensamiento humano. Por todo esto es alarmante la situación presente, en que un gran sector de la población mexicana no conozca y mantenga en una concepción asumida como inútil y hermética la formación filosófica en la educación⁷ y, más aún, en los jóvenes que están formando su identidad y su desarrollo biopsicosocial para cada vez ser más partícipes en la dinámica social de su contexto y el mundo.

Frente a la situación de una aparente carencia de una formación filosófica en la educación, para este documento, se tiene como base la postura de que existe una vinculación entre la pedagogía y la filosofía como campos del conocimiento que pueden construir vías teórico-prácticas para el desarrollo individual y social del ser humano. Por ello, he decidido construir una tesina que, no olvidando el prioritario enfoque pedagógico que la motiva y sustenta, se pueda vincular con un enfoque Filosófico.

La pedagogía y la filosofía en el contexto de la ciudad de México aún se mantienen como campos del conocimiento muy confusos, de los cuales se desconoce su quehacer, sus objetos de estudio, sus dinámicas, su utilidad y su pertinencia, aunque este caso sea más específico con la filosofía.

⁷ Comprendiendo la formación filosófica en la educación como el conjunto de contenidos y habilidades cognitivas que se adquieren y desarrollan a través del ejercicio de la filosofía en los procesos educativos, entendiendo que estos son, entre otros, el pensamiento crítico, la reflexión, el análisis, la síntesis, la argumentación lógica, la interpretación, la valoración, comparación teórica, etc. Dichas habilidades se desarrollan y ejercitan cuando se estudian contenidos de la historia de la filosofía o cuando se estudian diversos contenidos de distintos campos de estudio con una perspectiva filosófica; de tal manera que tener presente las dimensiones de contenido y forma asociadas a la filosofía en un proceso educativo permiten su propio desarrollo.

Los espacios formativos fuera de las instituciones escolares y/o curriculares carecen de interés y de audiencia por la formación filosófica. Al respecto, Vargas Lozano (2008) escribe:

En nuestro país existe una grave incompreensión sobre el significado y función de la filosofía. Las reflexiones en torno a la comunidad filosófica nacional parecen no interesar a nadie. Su repercusión en los medios culturales es escasa. Los canales culturales de televisión del Estado (22 y 11) no le otorgan ningún espacio. Se organizan una gran cantidad de conferencias, coloquios y congresos nacionales e internacionales, pero poco interesa lo planteado en ellos. Se producen más de veinte (¡veinte!) revistas filosóficas en el país y, al parecer, poco se leen. Además, desde hace años, el gobierno ha dejado de estar interesado en el desarrollo de la filosofía: Conaculta no otorga ningún apoyo y no existen concursos de temas filosóficos, seguramente porque sus directores consideran que la filosofía no pertenece a la esfera de la cultura. A las secretarías de cultura de los estados, empezando por la del DF, les tiene sin cuidado el impulso de la filosofía entre los ciudadanos. De igual forma, en estos años, las materias filosóficas han sido suprimidas o reducidas al mínimo en los planes de estudio del CCH o El Colegio de Bachilleres y, obviamente, no está contemplada en la reforma que en la actualidad está llevando a cabo el Gobierno Federal, en la enseñanza media superior, misma que pretende preparar a los individuos en “competencias y habilidades”, es decir “inglés y computación”. Por otro lado, ya no se han fundado Facultades de Filosofía en el país (este tipo de instituciones no existen en el sur de México) y, salvo algunas de la capital, las demás sólo cuentan con recursos mínimos para subsistir. En otras palabras, la filosofía dejó de ser el centro rector de la Universidad y ahora se le mantiene como parte de la decoración.

Si a las personas se les pregunta por la filosofía o algún filósofo, muy probablemente la imagen primera que aparezca es la griega, con los filósofos Sócrates, Platón y Aristóteles, las más grandes figuras clásicas de la filosofía occidental. Sin embargo, poco se sabe de ellos, reduciendo sus obras a frases como “yo sólo sé que no sé nada” (sin saber el significado del apotegma [y que, además, ni siquiera fue dicho de esta manera por el griego]⁸), al amor platónico (tergiversando la idea a la de un “amor imposible”) y, en el caso de Aristóteles, la idea de que es el padre de las ciencias (sin saber por qué). Me parece menester para este curso introductorio que será planteado a la luz de la problemática expuesta en la presente tesina, hablar de la filosofía griega, quitar los paradigmas sociales de que esta filosofía antigua es obsoleta, ridícula, meramente abstracta e inútil. Decía Whitehead (1929, como se citó en Colbert, 1971, p.11) que “La historia de la filosofía occidental no es

⁸ La frase “yo sólo sé que no sé nada” puede ser una abreviación que busca sintetizar el pensamiento Socrático acerca de su imposibilidad de dar a luz conocimiento, y que no se halla textualmente en los diálogos de Platón.

más que una serie de notas de pie de página a Platón” y aunque se pueda o no estar de acuerdo con él, yo propondría decir que, al menos, sí se puede concebir claramente la filosofía griega como la cuna de la historia de la filosofía occidental, por lo cual, me parece pertinente comenzar por ahí. Y probablemente también alguien podría preguntarse por qué el acercamiento de los jóvenes a la filosofía tendría que ser con la filosofía occidental; no pretendo decir que deba ser así, pero sí pretendo empezar por lo que, en términos generales y por motivos pragmáticos, se concibe como la historia tradicional de la filosofía desde el pensamiento occidental.

El sentido de la educación es algo que también peligra hoy en día, puesto que en la época contemporánea no es difícil encontrar que el sentido de educarse para una persona sea obtener la acreditación necesaria y las competencias exigidas por el campo laboral para precisamente eso, laborar y tener mejores condiciones materiales de vida. El sentido de la educación escolar se vuelve un medio para un fin económico, desvalorizando el conocimiento como fin en sí mismo, o el conocimiento como medio de desarrollo personal y social.

En cuanto a la búsqueda de implementar un programa de filosofía desde el ámbito de la educación no formal, ello tiene su razón desde la postura de que cualquier persona debiera tener acceso al conocimiento filosófico, libre de objetivos institucionales que respondan a un encargo social determinado; se busca, de este modo, un acercamiento a la filosofía con el objetivo de que la misma pueda ser una herramienta personal para la vida. La educación no formal es una modalidad de la educación que permite una concepción de educación para toda la vida como derecho humano y que trasciende la idea de la escolarización en favor del desarrollo de la ciudadanía, la calidad y la igualdad en la educación. Favorecer el crecimiento y desarrollo de la educación no formal implica reconocer su valía como modalidad educativa y sus aportes en el aprendizaje colectivo y continuo, así como su potencialidad para promover la reinserción y continuidad en el sistema educativo formal (Morales, 2009, p. 89).

Si bien se pretende que el programa mantenga apertura a cualquier interesado en conocer las raíces de la filosofía occidental, puesto que, como Epicuro anunciaba, *no hay edad para filosofar*, este busca promover el acercamiento de las personas, principalmente los jóvenes, a la filosofía. Esto inspirado en el texto presentado por Alan Badiou (2017) *La verdadera vida: Un mensaje a los jóvenes*, al cual se hizo mención anteriormente, enfatizando que en él se destaca la real y valiosa hazaña de

lo que significa corromper a la juventud, añadiendo que no se trata de una cuestión ligada al dinero, a lo moral o al poder, sino por el contrario, la corrupción está encamina a demostrar a los jóvenes que hay algo por encima de todo ello y eso es “la verdadera vida”

Actualmente en México se cuenta con asignaturas de *filosofía* o asignaturas con un enfoque filosófico en los programas y planes de estudio de nivel medio superior, como lo son los de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y los de la Universidad Nacional Autónoma de México, entre otros. Me parece necesario revisar, de forma general, la constitución y objetivos de dichos programas y, a partir de ello, buscar el modo de reforzar sus objetivos, partiendo de las limitaciones que puedan presentar al ser programas del ámbito de educación formal.

Al hablar de un curso de introducción a la filosofía desde el ámbito no formal de la educación habría que introducir la dimensión didáctica del proceso, pues esta ha de proponer, de acuerdo con el contexto y actores enunciados, las formas más efectivas de llevar a cabo los fines formativos que se proponen. Para ello, me serviré de modelos didácticos que permitan la integridad de los elementos que juegan en el proceso educativo descrito con apertura y flexibilidad. Profundizaré en este aspecto en el apartado correspondiente.

Por lo anterior, me parece pertinente diseñar (y, posteriormente, implementar) un curso de filosofía, al menos introductorio, de la filosofía Griega Presocrática y clásica, que busque desde las bases pedagógicas y los conocimientos filosóficos brindar ese curso sobre filosofía, y no sólo que se conozcan el quehacer de la filosofía, sino que también se valoren los campos de conocimiento de la filosofía y que, con ello, se fomente la actividad reflexiva, el aprender a pensar, la autonomía del pensamiento y, sobre todo, que se pueda contagiar el amor por la sabiduría.

1 Filosofía y pedagogía: Hacia una enseñanza no formal.

1.1 La filosofía

Me parece importante, tanto para una construcción del marco conceptual, como para definir las directrices y paradigmas que emplearé a lo largo de este trabajo, formular un posible acercamiento a la concepción de la filosofía que se adapte a las necesidades del programa a proponer. La concepción de la filosofía ha cambiado según el contexto histórico y geográfico, y es acertado que, si el fin es diseñar un curso introductorio de la filosofía occidental, me concentre en una definición que nazca y haya evolucionado desde la historia de la filosofía occidental que sea flexible para el tema que nos ocupa, pero que no omita los aspectos más generales de la esencia de la filosofía occidental.

Hay múltiples acercamientos a definiciones de la filosofía, pero no podría afirmar que hay una definición cabalmente cierta, completa o acabada, porque pareciera ser que, al tratar de definirla, se limita de tal modo que deja escapar su propio carácter ontológico, pero es ahí donde tenemos vías de acercamiento en algunas características esenciales. Empecemos, pues, por destacar que se le atribuye el origen del término a Pitágoras de Samos, quien se presentaba no como un sabio (*sophós*) sino como un amante de la sabiduría (*Philosophós*). De aquí recupero la idea de que la filosofía es amor a la sabiduría. Pero ¿qué significa el concepto de amor a la sabiduría? Aquí tenemos el mayor problema, principalmente porque el concepto de amor también representa dificultad para la historia de la filosofía, pero para fines prácticos, usaremos la idea misma de que un filósofo se distingue de un sofista porque precisamente es un amante de la sabiduría, porque no la posee, sino que está en constante búsqueda de ella, a través de lo que los occidentales marcaron como las características fundamentales que permiten el surgimiento de la filosofía, es decir, la curiosidad y el asombro. La curiosidad como el impulso natural del ser humano por saber o conocer, y el asombro por esa estética que produce el saber o conocer y que alimenta nuestra curiosidad, formando así un ciclo que se retroalimenta. Mientras que el sofista, por su parte, era un maestro que cobraba por enseñar sus saberes (los cuales presumían poseer; de ahí que

textualmente la palabra sofista significa “sabio”), viajaban de ciudad en ciudad o acudían con políticos o personas de riquezas para ser sus maestros personales, principalmente en materia de retórica, o el arte del convencimiento por independientemente de la lógica, es decir, de la validez y verdad de los argumentos, esto implica también que poco importan los cuestionamientos, lo valioso en la sofística es la respuesta que convence de manera práctica.

Podemos decir que la herramienta principal con la cual la curiosidad opera es precisamente la pregunta. La pregunta es aquello que permite buscar las relaciones entre las cosas y las ideas, de romper dichas relaciones, establecer nuevas y seguir construyendo ideas. El papel de la pregunta pareciera ser fundamental en el quehacer filosófico y, con ella, se desprende la crítica. Entendiendo aquí crítica como describe Méndez (2015):

También es importante fomentar el pensamiento crítico, una actitud cartesiana, de desconfianza hacia la realidad y la información que se nos ofrece, una búsqueda desinteresada por la verdad o, al menos, por una evidencia disponible. Es la actitud científica que hay que desarrollar en un ciudadano comprometido y participativo en la sociedad. Hay que educar la capacidad investigadora y no solo la memorística, aprender a investigar, a buscar y dar sentido a lo que hacemos (p.91).

Ergo, entiendo la filosofía como una actitud que se pregunta por todo tipo de conocimiento, ya sea metafísico o físico, es decir, que la filosofía trata de cuestionarse sobre la realidad subjetiva y la realidad objetiva (o intersubjetiva), la realidad propia del sujeto y la suma de realidades de los sujetos a través de la experiencia empírica para responder al carácter aparentemente esencial del ente humano en tanto que es curioso, racional, y sensible ante el saber.

Por lo dicho anteriormente, la filosofía abarcaría campos de conocimiento que pertenecen al conocimiento científico, incluyendo entonces toda ciencia sin importar su objeto de estudio, y también aquello que por sus características no pertenece al campo científico (metafísico) sin perder el juicio crítico de la filosofía, que es el de seguir cuestionando nuestras creencias, seguir construyendo ideas por vía de la pregunta y de nuestras capacidades racionales de relacionar los elementos de nuestro pensamiento a través de métodos y sistemas de tal manera que no pueda reducirse el pensamiento a la mera opinión, *doxa*.

1.2 La pedagogía

El significado del concepto *pedagogía* se ha transformado a través del desarrollo histórico de tal manera que, cuando nace dicho concepto, éste tenía un significado muy distinto al que actualmente se concibe. Para analizarlo, un modo de empezar es a través de su definición etimológica, la cual nos indica que la palabra *pedagogía* viene del griego *παιδός* (*paidós* = niño) y *ἄγειν* (*agein* = conducir), es decir, la conducción del infante⁹.

Actualmente, *pedagogía* no tiene una definición acabada y aceptada por el gremio académico que la compone. Algunos autores la identifican como una disciplina, otros como una ciencia, un arte, técnica, saber, o acontecimiento, pero coinciden en que estudia la educación, y tal parece que un gran número de estudiosos de la pedagogía la identifican como ciencia por tener este objeto de estudio definido; la educación como objeto formal aplicando métodos de investigación, observación y experimentación (Di caudo, 2013, p 33-50). Dicho lo anterior, podemos ver que el fenómeno de educar nació primero, y después, con el tiempo, nació la recopilación de los datos sobre este fenómeno para su propio estudio, de ahí que el significado del concepto *pedagogía* evolucionara o se transformara a lo largo del tiempo hasta ser aquello que tiende al estudio del fenómeno educativo.

Considero que, a través del estudio de diversas corrientes pedagógicas de la identificación de distintos campos y sentidos donde interviene la acción pedagógica, de la evolución histórica del actuar pedagógico y sus concepciones, no podemos hablar de una sola forma o definición de *pedagogía*, sino múltiples que convergen en el estudio de la realidad educativa, sus actores, sus fines, sus medios, su historia y su problemática.

A raíz de lo anteriormente mencionado, en la presente tesina consideraré una noción aproximativa y general de *pedagogía* que no pretende acotarla a una sola dimensión, pero sí que permita entenderla como un conjunto de saberes relacionados a un fenómeno social complejo de interacción educativa. La labor de la pedagogía, entendida en el sentido descrito, se puede centrar en la continua construcción de conocimiento del fenómeno mencionado. No se limita a un saber teórico exclusivamente, sino que busca saberes teórico-prácticos que se adecuen a los

⁹ En las épocas clásicas de Grecia y Roma, el pedagogo era aquel que tenía como actividad pasear a los niños fuera de casa, y durante dicho paseo se encargaba de educarlos.

contextos del fenómeno educativo para aventurarse a proponer prácticas y nuevas dimensiones teóricas que permitan esclarecer, problematizar e incluso transformar el acto educativo en el que interactúan diversos sujetos con distintas realidades, necesidades y perspectivas que hacen posible su dinamismo.

Dicha aproximación permite visualizar que la pedagogía no se agota en las instituciones educativas o la educación formal. Podemos ver que una noción de *pedagogía* como la descrita permite incorporar a la educación no formal.¹⁰ En este sentido, dicha forma de comprender a la pedagogía es de suma utilidad, pues permite sustentar la construcción de un curso no formal de filosofía. Si bien es cierto que, por lo menos en México, existen cursos de filosofía dentro de la educación formal, sus programas y planes de estudios pueden resultar limitados. Mediante la educación no formal para cursos de filosofía se busca expandir los conocimientos de la educación formal a otros ámbitos y esa es la necesidad de la que se parte, pues se presenta aquí una apología de que el conocimiento de la filosofía es una valiosa serie de herramientas para la construcción autónoma de los sujetos ante la situación de extensa complejidad del contexto contemporáneo.

1.3 La vinculación de la filosofía y la pedagogía

Establezco que existe una relación práctica entre la filosofía y la pedagogía, puesto que partimos de la actividad humana en búsqueda del conocimiento y su proceso dialógico, que requiere al menos de dos entes reflexivos y formativos. Es decir, el proceso de la actividad filosófica, que no implica que se agote en el individuo, sino que busca su expresión ante un otro en un nuevo proceso de alteridad por vías de la enseñanza y el aprendizaje que se retroalimenta o cobra sentido y significado. Así mismo, la filosofía es una actividad transformadora tanto a nivel individual como colectivo. Quiero destacar que el concepto de transformación, en un contexto epistémico y ético, es un concepto ontológico-pedagógico. Ambas disciplinas encuentran un punto de convergencia continua en sus quehaceres como actividades racionales y humanas.

¹⁰ Más adelante desarrollaré las concepciones del ámbito educativo formal y no formal.

Podemos encontrar en Platón, una interpretación de la implicación pedagógica que implica la actividad filosófica en su célebre alegoría de la Caverna. Una vez que el esclavo, motivado por la curiosidad, sale de la caverna y acostumbra sus ojos al conocimiento siente un impulso, una necesidad imperante de regresar a la cueva con sus semejantes para compartir el conocimiento obtenido. Recupero esta bella interpretación para decir que el ser humano no sólo tiene una natural curiosidad por el saber, sino también de compartirlo.

Siguiendo un poco el juego con las metáforas¹¹, el amor que caracteriza a la filosofía por el conocimiento en tanto tal y como he apuntado con anterioridad, no es posesivo en el sentido personal, pues el conocimiento que se va gestando se construye en comunidad y para la comunidad.

Una cuestión más en común entre la filosofía y la pedagogía es que ambas sufren de no tener una definición acabada, y menos la facultad de establecer conocimientos inamovibles o universales. Las concepciones y quehaceres de la filosofía varían de un autor a otro, y no hay un consenso general definitivo sobre su esencia, y lo mismo sucede con la pedagogía.

Otra vinculación de la pedagogía con la filosofía podría ser que ambas tratan con el conocimiento y el saber, por lo que convergen en la reflexión sobre la naturaleza de estos dos ámbitos y de cómo se obtienen. Podríamos asumir que el pedagogo piensa el acto educativo con mayor frecuencia que el filósofo, pues se aproxima al fenómeno complejo de la educación en donde acontece la transmisión, adquisición del conocimiento y el saber. Desde luego, eso no implica que el filósofo también piense lo educativo, pero suele ser frecuente que se plantee el problema del sentido del conocimiento y el saber al margen del fenómeno educativo. Por otro lado, la pedagogía requiere de la pregunta por el sentido de la educación, una pregunta frecuentemente filosófica. Dado que, tanto pedagogía como filosofía se aproximan al conocimiento y al saber, podríamos precisar que la pedagogía se vincula estrechamente con la epistemología, la cual es la encargada de los problemas del conocimiento. Al respecto Rodríguez (2009) menciona:

Visto así, la pedagogía y la epistemología poseen una estrecha relación, ya que el

¹¹ Que, dicho sea de paso, cumplen funciones filosófico-pedagógicas. Para más información sobre este aspecto, sugiero revisar el documento de Espinosa, Juan Pablo. *De juegos y metáforas, hacia una filosofía de la educación con rostro de niñez*

tema que une a ambas es el conocimiento. Por otro lado, las dos elaboran discursos de segundo orden, donde analizan y reflexionan acerca de las teorías dadas sobre un fenómeno específicamente humano. La pedagogía es un conjunto de saberes que se ocupan de la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano, y la epistemología estudia el fenómeno humano del conocimiento. Por ello desde este punto también establecen cierta relación. [...] La filosofía, entonces, desde la epistemología, puede establecer una relación en la cual se favorezca el proceso educativo, se construya un conocimiento que le permita al individuo comprenderse a sí mismo y su entorno. Además, le permite a la pedagogía o reflexión sobre la educación, tener claro el momento en que se empezó a abrir una brecha en la que surgen varios tipos de conocimiento, entre los cuales unos adquieren más valor que otros (p.13).

La filosofía, desde Platón, entiende que debe ir en contra de la *doxa*, es decir, la mera opinión, y a partir de Parménides y de Aristóteles, de las contradicciones, pero, al mismo tiempo, la historia de la filosofía ha demostrado otra de sus constantes que la hacen ser como es, me refiero al proceso dialéctico en que la filosofía avanza a partir de la crítica de las ideas establecidas. La filosofía ha sido de fundamental importancia en la dialéctica de las ideas, transformando las prácticas sociales, las cuales inciden en las prácticas educativas y formativas, insertando en la ecuación dialéctica la participación activa de la sociedad y la educación. Lo anterior explica la característica de la pedagogía de que también se encuentra en un continuo devenir de sus prácticas, métodos y contenidos puesto que, si desde la filosofía no se hallan saberes absolutos, ¿cómo podríamos enseñar los contenidos como algo absoluto (aunque desde el positivismo y la educación tradicional se haya llegado a caer en esta contradicción)? Además, si bien el diálogo ha sido la herramienta por excelencia de ambas disciplinas, esta no necesita que haya verdad para efectuarse; tenemos de ejemplo las aporías de los diálogos socráticos.

El diálogo es transformador, además supone que los actores de este tienen un grado de interés o curiosidad por saber y, en suma, de reconocer al interlocutor como un otro del cual se puede generar aprendizaje, puesto que si se trata de convencer o de imponer no se trataría en modo alguno de diálogo. Sin diálogo, sólo hay transmisión o imposición de ideas con pretensión de verdad. El diálogo, luego, es una herramienta pedagógica propicia para la filosofía e inminentemente para la educación y la obtención de conocimiento.

Como podemos observar, la educación ha funcionado como un medio que responde a las exigencias sociales, sin embargo, su posibilidad de transformar la sociedad hacia un fin definido no es una garantía. En tal caso, la filosofía tiene la tarea de incidir para conocer el saber y reconstruirlo, mientras que la pedagogía se dedica a saber cómo conducir los saberes en construcción, empero, debido a las condiciones gubernamentales y sociales no siempre se ha logrado de la manera que se propone. Al respecto Álvarez González (2006) menciona:

Desde las creencias que abundan en la educación, las respuestas no son iguales ni de iguales. Una cosa piensa el gobernante, otra el aristócrata, otra el que sabe, otra el esclavo-pedagogo y otra el filósofo-inútil. Pudiéramos decir que lo importante es elaborar acuerdos entre todos; sin embargo, los diferentes puntos desde el poder se erigen a partir de la exclusión de los otros puntos de vista y la negación de otros lugares de enunciación (p.96).

Para ponernos de acuerdo sobre a dónde nos puede o a dónde queremos que nos conduzca la pedagogía es menester la presencia de la teleología, la política y ética, pues son campos filosóficos muy propicios para tal empresa, superando además las razones instrumentales que pudieran imponérsele a la pedagogía desde un dogma o ideología hegemónica a través del pensamiento crítico. Sin olvidar, claro, que la pedagogía no sólo nos conduce a distantes lecturas de la realidad, sino también, al desarrollo de habilidades que conformen un ente autónomo y autor de su propio aprendizaje.

Es menester también enunciar uno de los grandes problemas de la educación en cuanto a un fenómeno que se presenta en la interacción entre dos de sus principales actores (los profesores y los alumnos) en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que, a la postre, demuestra otra relación entre las disciplinas que componen los procesos de conocimiento. Para anunciar el problema es necesario mencionar que, los profesores no poseen las verdades últimas de las cosas y el mundo, y no es falso que los alumnos puedan dar con verdades no previstas por los docentes. Incluso, se ha llegado a pensar que, en la interacción, dialógica o no, entre docentes y alumnos, los alumnos no aprenden lo que los docentes buscan que aprendan, por el contrario, algo enseña el docente y algo aprende el alumno, pero eso no implica que sea el contenido específico el aprendizaje esperado. El problema que señalo es que, el proceso de enseñanza y aprendizaje se puede romper si el alumno no está interesado en el aprendizaje, por más estrategias que los docentes

puedan implementar como estrategias en el aula o sin importar el ámbito en que se encuentre. Nuevamente, recupero a Álvarez González (2006, p.102): “Se puede enseñar algo en educación porque todo es aprendizaje. La enseñanza es sólo una parte de la educación y quizás la menos relevante. Nosotros educamos para que otros aprendan o porque los otros aprenden, nosotros podemos enseñar algo”.

La filosofía y, en general, el conocimiento, se retroalimentan de los sujetos cognoscentes, escépticos, críticos, dialógicos y curiosos que son capaces de enseñar a aprender y que pueden aprender a enseñar. Ante tal propensión a la construcción del conocimiento por vías pedagógicas hay que admitir que el motor es entonces, con mayor grado la pregunta y no la respuesta.

El conocimiento y los saberes alteran al humano, lo transforman, modifican su manera de ser y actuar en el mundo, por lo que no puedo prescindir de la ética como la última consecuencia o fin de la educación. Se busca un bien, como ya anunciaba Platón, que todo humano busca aquello que consideramos bueno y ello requiere la pregunta por el bien para ser efectuado con razón. Se educa, en últimos términos, porque nos parece bien. La pedagogía conduce a lo que creemos correcto, y en ello requiere de la ética para definirlo propiamente, de otro modo, la pedagogía adscrita a una idea que no reflexiona su condición ética es una pedagogía instrumental del poder y el dogma y, sin embargo, la cuestión de cuáles fines son los que convienen perseguir siempre están demarcados por los objetivos educativos.

Mencionaba que la educación responde a la sociedad, a una *polis*, añadiendo el interés educativo por lo conveniente a una comunidad y su cultura. De ahí nace la *Paideia* griega como primer paso a la *Polietia*; hay una relación estrecha que permite identificar que el debilitamiento o fortalecimiento de una implica a la otra. Es por ello por lo que a la pedagogía se le adjudica la mayor relevancia cuando de formación en valores se trata, siendo que la pedagogía debe elegir los caminos propicios a partir de la reflexión filosófica “No hay valores sin conocimiento y tampoco los hay por el sólo conocimiento. Los valores son el nivel más alto de la educación” (Álvarez, 2006, p.112): Por tanto, al final, la gran valía del conocimiento se debe en gran parte por la formación del carácter¹² que permite desarrollar. No puede lograrse tal empresa sin

¹² Entendiendo carácter como *ethos*, aludiendo a la acepción originaria del término griego. Véase: *Diccionario didáctico interactivo griego-español*. Entrada: *ethos*. Recurso en línea: <https://www.dicciogriego.es/index.php#lemas?lema=327&n=327>. Consultado en línea el 13 de julio de 2020.

formar a formadores con dichas visiones, de los cuales, por aristocracia en contextos platónicos, serán los filósofos los que consigan el grado más alto formativo del carácter; el rey filósofo no es sólo filósofo, sino, además, es pedagogo.

Hay muchos vínculos entre la pedagogía y la filosofía, el diálogo, es el punto de encuentro de ambos y, sin diálogo, ninguna de las dos es posible como desarrollo del humano en comunidad, es por ello por lo que es pertinente y urgente recordar con ahínco dicha relación y mantenerla presente en las actividades de ambas disciplinas.

1.4 Educación No Formal

En las décadas de 1960-1970 comienza la difusión del concepto “educación no formal” para referirse a un área extensa de prácticas educativas y en general de formación fuera del ámbito escolar. Fue en 1967 en una conferencia sobre la crisis mundial educativa presentada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) donde Philip Coombs pone sobre la mesa la necesidad de expandir los horizontes formativos a través del desarrollo de medios no convencionalmente escolares, siendo aquí que nace una clasificación tripartita de la educación. La “educación formal”, la “educación no formal” y la “educación informal”.

La educación formal es la que antes tenía por nombre educación sistemática y lo que la caracterizaba es precisamente su sistematización, era jerárquica, gradual, organizada y abarcaba desde la educación básica hasta la universitaria determinada por los marcos oficiales institucionales.

La educación no formal es organizada y sistemática, pero se encuentra fuera de los estatutos del sistema oficial con la intención de dar flexibilidad y facilidad a educandos que por una u otra razón no encontraron un camino factible en el marco de la educación formal.

Pastor Homs (1999) propone la concepción de educación no formal, de tal modo:

ENF comprende todo proceso educativo diferenciado de otros procesos, organizado, sistemático, planificado específicamente en función de unos objetivos educativos determinados, llevado a cabo por grupos, personas o entidades

identificables y reconocidos, que no forme parte integrante del sistema educativo legalmente establecido y que, aunque esté relacionado con él, no proporcione directamente ninguno de sus grados o titulaciones (p.184).

Finalmente, la educación informal se identifica como la adquisición de conocimientos y habilidades, que está presente toda la vida y que surge a partir de la interacción del sujeto con su medio sin una organización en específico, sin la necesidad de objetivos ni de sistematización, no es, por tanto, planeada.¹³

La educación no formal resaltaba la contraposición de la rigidez de la educación formal, dándole un aspecto alternativo en su didáctica, objetivos y hasta en sus contenidos, ya sea en los tres aspectos o en algunos de ellos, pero posibilitando así, la democratización de saberes por y para el pueblo. Sin embargo, la educación no formal no siempre ha cumplido ni con una democratización de los saberes ni con brindar calidad educativa. La didáctica tradicional se extendió a los terrenos de la educación no formal y posteriormente, se le identificó como una especie de educación “de segunda” infravalorando sus posibilidades.

Diversos autores han propuesto distintas caracterizaciones de la educación no formal, ya sea por su función, por su finalidad, por el público al que va dirigido, por sus contenidos, etc.¹⁴ Esto puede llevar a la difícil tarea de unificar el ámbito no formal, siendo que, a su vez, dicho ámbito goza de heterogeneidad y extensión que engloba todo aquello que no es formal ni informal.

Debido a este tipo de dificultades, y frente a un concepto tan abierto que parte de una negación o contraposición de otro sistema (Educación -no- formal) se han señalado diversos problemas para su identificación, derivando de ello propuestas de grados de formalización o tipos de educación como la “Educación popular”. Empero, la practicidad de vincular el diseño que se presenta en un marco educativo no formal es pertinente, siempre y cuando, no se descuide la didáctica y metodología a requerir. (Pastor, 2001. p. 525)

¹³ A fin de que quien se interese por este tema pueda ampliar la información al respecto de las categorías de educación formal, no formal e informal, se sugiere el texto de Pastor Homes, *Orígenes y evolución del concepto de educación no formal* en Revista Española de Pedagogía. (2001, pp. 525-544)

¹⁴ En el texto *Ámbitos de intervención en educación no formal. Una propuesta taxonómica* (Pastor, 1999 pp. 183-215) pueden hallarse las distintas taxonomías y caracterizaciones referidas a fin de poder profundizar en ellas.

El presente curso se dirige a los jóvenes que hayan culminado la educación secundaria y cuya edad oscile entre los 14 y 18 años principalmente, debido a que es el rango de edad común del nivel medio superior, sin embargo, el curso no cierra la posibilidad de asistencia a personas mayores de este rango de edad, puesto que, como menciona Epicuro, “no hay edad para la actividad filosófica”; sin embargo, dichas personas deberán entender y adecuarse a condiciones de prioridad de dirigir el curso hacia las juventudes. Lo anterior pone de manifiesto que es un tipo de educación no formal para jóvenes principalmente, que consiste en un programa de educación general. Se considera que personas de menor edad requerirían otro tipo de enfoque, puesto que el presente, es una alternativa o complemento de los cursos de filosofía instaurados en los currículos de bachillerato, lo cual también caracterizaría este programa no formal en función de ser un complemento o reforzador de la formación filosófica escolar.

Considero que, dada la flexibilidad de apertura del programa del curso que se propone, la función temática de este no se reduce únicamente a las funciones relacionadas con la educación formal, sino que también participarían funciones relacionadas con el ocio, la formación cultural desinteresada, funciones relacionadas con aspectos de la vida cotidiana y social.

Si la educación formal depende de una organización que cumpla con ciertos criterios reglamentados en función de los saberes necesarios y esperados por un encargo social institucionalizado, el aprendizaje filosófico se verá forzado a dicho cumplimiento. En la educación no formal tampoco podemos no disponer de algún tipo de planeación, puesto que incumpliríamos con el criterio de intención que tiene en sí mismo el acto educativo, por ello la educación no formal, en tanto que esa posibilidad de formación planeada y sistematizada que no responde a un currículum establecido por el Sistema Educativo Nacional (SEN) es capaz de estimular el aprendizaje filosófico de los alumnos como parte del encuentro y el acontecimiento entre sujetos pensantes y reflexivos, será propicia para la enseñanza de la filosofía de un modo más natural del ser humano.

Al buscar ofertas sobre cursos de filosofía antigua en el ámbito no formal, descubrí que no hay un recurso especializado que informe sobre este tipo de cursos, y, a su vez, en dado caso de encontrar este tipo de cursos, es frecuente que tengan algún coste, que sean sesiones únicas como conferencias, mesas de debate, cafés filosóficos, vídeos o cursos audiovisuales, que no presentan un programa

determinado como el que aquí se postula, que no buscan cumplir con objetivos relacionados con los de los programas formales (o al menos no se anuncia de tal modo), o que partan de un análisis de ellos. He aquí la particularidad del trabajo presente.

1.5 Didáctica de la filosofía: Enseñanza de la filosofía en un ámbito no formal.

Al hablar de didáctica se plantea la proposición de que se puede enseñar y aprender un determinado saber, puesto que la didáctica asume como objeto de estudio el arte (o técnica) de enseñar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Abreu, et al. (2018) menciona: “El objeto de estudio de la Didáctica incluye toda la dinámica y la dialéctica del proceso de enseñanza - aprendizaje y a sus protagonistas, es dinámico, abierto, flexible y está en constante construcción y desarrollo” (p 81). Siguiendo a Torres y Argentina (2009), se puede considerar que existe la didáctica general para designar el estudio de los principios generales y técnicas aplicables a todas las disciplinas y, a su vez, existe la didáctica específica, la cual, aterriza el estudio didáctico a una disciplina o materia particular (p 11). A raíz de lo anterior, he de abordar la didáctica del programa a diseñar, desde el marco de la didáctica específica, ya que se enfoca en la enseñanza de una disciplina en particular como lo es la filosofía.

Dentro del marco de enseñanza-aprendizaje, algunos de los elementos que deben considerarse son: los actores involucrados en el proceso, el ámbito educativo, el contexto en el que sucede dicho ámbito, así como el saber o habilidad que se pretende enseñar y aprender; la figura del docente (quien domina ciertas habilidades didácticas, así como contenidos y habilidades propias de la filosofía necesarias para asumir el rol de guía del proceso educativo), la figura del estudiante (que no por ello quiere decir que será pasivo y que no puede, a su vez, enseñar) que se supone comparte la característica de poseer un interés o una curiosidad que encamina hacia la filosofía. En cuanto al saber y habilidades que se persiguen, puedo mencionar, por el momento, que están relacionadas con aquello que hemos denominado *filosofía*, la cual, por las condiciones expuestas, asumiré que es un campo de saberes y habilidades que pueden ser, en cierta medida, estimulados por vía de la enseñanza y aprendidos por los sujetos cognoscentes y actitudinales.

Enseñar viene del latín *insignāre* (señalar), la cual se emparenta con la palabra *docente* (esta, a su vez, proviene del latín, del participio de presente *docens, docentis* -el que enseña-).¹⁵ Conceptualmente se puede decir que la enseñanza es la actividad por la cual se guía el aprendizaje de un sujeto a fin de que obtenga y disponga de saberes y prácticas, de modo que el sujeto se apropie de ellos para que sean pensados y aplicados.

En el caso de la enseñanza de la filosofía, se buscaría que un sujeto aprenda cierto objeto: la filosofía. Y entonces, ¿qué es aprender filosofía? La palabra *aprendizaje* proviene de *apprehendēre*, donde participa el prefijo *ad* (hacia) y *prendere* percibir, tomar, captar, capturar. Y el sujeto que lleva a cabo la actividad de aprender, es conocido bajo el término de *alumno*, del latín *alumnus* proveniente de *alĕre*, (alimentar) siendo el alumno el que se alimenta; entiéndase, pues, que aprender sobre filosofía sería el acto de “alimentarse” en conocimientos y saberes sobre algo llamado “conocimiento filosófico”.

No es nueva la pregunta por si se puede enseñar la filosofía, y en caso de responder afirmativamente, es una cuestión filosófica y didáctica el cómo enseñar filosofía. Pero para responder cómo enseñar filosofía es menester distinguir a la filosofía como objeto de estudio, en el cual juegan, al menos dos posibles sentidos: Enseñar a hacer filosofía y enseñar la historia de las ideas filosóficas. Este último supone que el aprendizaje a obtener es cierta información relacionada con las ideas de los filósofos a través de la historia; un ejemplo sería que el contenido a aprender fuera saber qué es la *mayéutica socrática*, de tal modo que el estudiante sea capaz de expresar y/o explicar (según el nivel de dominio esperado) qué significado le da Sócrates a la mayéutica, ubicando en el tiempo dicha idea. Así, una persona puede conocer el desarrollo de las ideas filosóficas sin la necesidad de hacer filosofía. Pero entonces, ¿qué es hacer filosofía? La pregunta implica una serie de habilidades que son propias de la actividad filosófica (por ello es por lo que pongo de manifiesto que, al enseñar contenidos filosóficos no sólo se podría enseñar teoría filosófica, sino que se pueden enseñar habilidades que pertenecen a una dimensión práctica). Las habilidades filosóficas, me parece, son una serie de prácticas que sirven al propósito

¹⁵ Véase Dirae (Diccionario etimológico basado en el diccionario de la Real Academia Española) entradas: Enseñar/docente. en <https://dirae.es/>. Consultado el 14-07-2020.

de buscar y construir conocimiento identificado como filosófico.¹⁶ Lo que estudiamos en las ideas filosóficas es, entonces, el producto de las prácticas filosóficas de ciertos autores. Es ahí donde podemos identificar qué fue lo que hicieron estos personajes para llegar a dichas ideas, donde logramos ver que ellos desarrollaron habilidades como la reflexión, el análisis, la crítica, el diálogo, el pensamiento lógico, el pensamiento complejo, etc.¹⁷ Actividades que ponían en práctica los filósofos de la antigüedad y que, por ello, pudieron desarrollarlas incluso a un nivel metacognitivo, es decir, ya los filósofos de la antigüedad se preguntaban sobre cuál es el mejor modo de preguntar, dialogaban sobre el diálogo, o buscaban conocer cómo conocemos.¹⁸

Dichas habilidades parecen responder, de manera adecuada, al objetivo de buscar y construir conocimiento en una realidad que nos parece cambiante, diversa, compleja y aleatoria (tal como la realidad educativa), puesto que permiten construir y reconstruir diferentes ideas, perspectivas, e incluso, diversas maneras de entender nuestras experiencias de vida y la de los demás.

A raíz de lo anteriormente mencionado, considero que es posible y, además deseable, enseñar a hacer filosofía en conjunción con la enseñanza de la historia de las ideas filosóficas.

Como se ha mencionado, el qué es la filosofía no puede tener una respuesta general desde sí misma, pero puede verse qué se entiende por filosofía desde la práctica de esta; sin embargo, la concepción de la filosofía y de las habilidades propias de esta, dependen, en gran medida, de los sujetos que interactúan en el proceso educativo de la filosofía, principalmente del docente o autor que guía el proceso y, en su caso, del órgano institucional y social (como lo es en el caso de los constructores de los planes de estudio de cualquier institución que lleve a cabo un programa de enseñanza de la filosofía o una de sus variantes y que determinan cuáles son los contenidos a alcanzar por los educandos).

Así, puede concluirse que no existe una especie de filosofía “neutral” válida para todos. Cerlletti (2017, p. 21) menciona: “Cada pensador pone en acto una idea de filosofía, y cada profesor de filosofía hace lo mismo, aunque no lo explicita. Por

¹⁶ Sobre la distinción del conocimiento filosófico de otros tipos de conocimiento sugiero revisar la introducción del texto de Savater, F. *Las preguntas de la vida* (1999), que lleva por título *El porqué de la filosofía*.

¹⁷ Cabe aclarar que son habilidades que pueden adquirirse en ámbitos educativos no enfocados a la filosofía, pero que sí son, con frecuencia, altamente estimulados en la educación filosófica.

¹⁸ Prueba de esto es el diálogo socrático *de Teeteto o del conocimiento*. Ubicado en Platón, *Diálogos*.

extensión, la respuesta a ¿qué es enseñar filosofía?, implica entonces adoptar una filosofía que sostiene una enseñanza consecuente. Se lo asuma de forma manifiesta o no.”

La enseñanza de la filosofía dependerá en cuanto a la forma del contexto en que se produzca el fenómeno, no es lo mismo enseñar filosofía como una disciplina de bachillerato o en la carrera de filosofía, en una escuela privada o en una escuela gubernamental, o incluso, como es el caso, en un curso no formal cuyo objetivo sea un acercamiento a la actividad filosófica a partir de las principales ideas de los filósofos clásicos.

También la enseñanza de la filosofía dependerá de los actores involucrados, es decir, la formación de quien enseña, los objetivos por los cuales busca la enseñanza de esta, los conocimientos que posee acerca de la materia, así como sus habilidades y técnicas de aprendizaje.

Por lo anteriormente mencionado, ante la complejidad del fenómeno, pareciera que no existe una metodología definida y unívoca para cada contexto en que se produzca este fenómeno educativo, por lo cual, se debe ser cuidadoso en considerar todas estas variables al momento de aplicar un proceso intencionado de enseñanza y aprendizaje de la filosofía. Así, quien pretenda ser el actor que conduzca el proceso de enseñanza y aprendizaje debiera ser alguien que pueda enseñar en condiciones diversas, capaz de atender a las motivaciones de los sujetos que buscan el aprendizaje de la filosofía, repensar continuamente las técnicas y métodos a utilizar, e incluso poder ser flexible con los objetivos particulares de cada “sesión” sin dejar de lado el objetivo general que se pretenda. Todo ello corresponde a un desafío pedagógico continuo que exige de un excelente dominio de habilidades filosóficas y didácticas, para acercarnos lo más posible a lograr un exitoso proceso formativo. Lo anterior implica emplear métodos de evaluación diversos acordes a los estilos de aprendizaje de los educandos. Con todo lo anterior mencionado, quiero dejar clara la complejidad que implica la tarea de la enseñanza de la filosofía.

Alejandro Cerletti, en un breve ensayo nombrado *Hacia una didáctica aleatoria. Algunas notas filosóficas sobre la enseñanza de la filosofía*. (Picos, 2017, p17), nos propone la *Didáctica Aleatoria*, la cual, asume a la filosofía, como posibilidad y acontecimiento, una interrupción de la diferencia. El aprendizaje acontece, posibilitado por las condiciones de los sujetos que alteran la cotidianidad en el encuentro y el diálogo. El proceso contribuye a la trascendencia de un sujeto individual a un sujeto

colectivo, dialógico e integrador en la filosofía, pero, además, este encuentro del sujeto colectivo en el que el alumno es el centro del proceso, hay una interacción entre el docente y el alumnado donde precisamente el docente funge como guía del proceso. No sería posible determinar y forzar este proceso en función de perseguir objetivos y aprendizajes de forma lineal, premeditada, como si la filosofía, la formación o la vida misma no se caracterizara por una “aleatoriedad” en relación con su complejidad.

Para Cerletti, es posible enseñar y aprender filosofía, si se asume que la enseñanza de esta es establecida por su aprendizaje, lo cual da lugar a la repetición en el encuentro de este proceso y en su carácter aleatorio, el cual da pie a la reconstrucción, a la crítica, a la gestación de nuevos saberes y, por supuesto, a la reapropiación de los aprendizajes gestionados por cada actor del proceso. Se reconoce en este proceso una situación de aprendizaje filosófico que conlleva su enseñanza; acontece una transformación singular de los actores del proceso.

Cerletti menciona:

Para que podamos calificar a una clase de filosófica deberá ocurrir algo diferente a la mera presentación (exposición, explicación, etc.) por parte de un profesor de un tema de filosofía. Una clase filosófica será aquella en la que se pone algo en juego (un problema, un texto) que es reapropiado por quienes intervienen en la clase. Esta reapropiación, al posibilitar la intervención creativa de los participantes, tiene una dimensión azarosa, ya que lo que se despliega es el pensar (Picos, 2017, p. 27-28).

Para Cerletti, es el pensamiento la consumación de la filosofía; se privilegia, por lo tanto, a manera de cualidad y no de cantidad, el aprendizaje filosófico, el cual sólo es posibilitado por el ejercicio del pensamiento, ese es nuestro objetivo, que los alumnos se inicien o alimenten en el pensar y demás habilidades filosóficas.

Por lo anterior expuesto, la labor del docente principalmente radica en contribuir a poner las condiciones que favorecen el pensamiento y el diálogo, introduciendo desafíos intelectuales y prácticos de acuerdo con las condiciones contextuales y complejas del grupo que en ese acontecimiento se susciten. Para ello ha de servirse de recursos y metodologías acordes al momento. El docente debe tener una gran capacidad de intervención para adecuar las prácticas áulicas acorde al momento.

En el marco de una didáctica del encuentro y el acontecer la tarea del profesor es múltiple, ya que debe al mismo tiempo transmitir, provocar, acompañar, estimular y, sobre todo, saber escuchar. Debe situar una continuidad de transmisión de saberes y prácticas filosóficas sobre las que se provocará el pensamiento a partir de interrogantes y problematizaciones. Y en el mismo movimiento, el profesor tiene que estimular el pensar y alentar la construcción compartida de interrogantes y la búsqueda de respuestas, individuales y colectivas; es decir, favorecer el recorrido de trayectos propios (Picos, 2017, p. 28-29).

Siento la necesidad de insistir en el carácter aleatorio de la didáctica que se propone; las experiencias que pudieran presentarse son propias de su contexto, las interrupciones, acontecimientos y circunstancias son difícilmente previsibles y, por ello, no son todas propensas para pensarse o aprovecharse con el objetivo de obtener aprendizajes propios. Por ello, a su vez, no concierne a un nivel educativo especial ni a un tipo de formación específica, siempre y cuando haya la voluntad de enseñar y aprender, todos los elementos restantes pueden considerarse y reconsiderarse en función de llevar adelante los objetivos descritos. Esta didáctica, en armonía con Cerletti, busca privilegiar el azar del encuentro y la construcción compartida, integral, dialógica, y no una transmisión unidireccional de contenidos en torno a la filosofía y así, construir en conjunto didácticas con todos los actores involucrados.

Con lo anterior mencionado se abre un abanico de posibilidades para el desarrollo de la formación en los contextos de educación no formal, y ello propiciará un ambiente flexible para el fenómeno del acontecimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía. Para esclarecer este punto me serviré nuevamente de Cerletti (Picos, 2017, p. 22):

Enseñar supone decidir un encuentro entre personas [...] y todo encuentro tiene siempre algo imprescindible. Cuando la enseñanza es institucionalizada, la institución sobredetermina los encuentros para hacerlos previsibles y controlables [...] fundamentalmente por la necesidad de hacerlos administrables [...] Cualquier enseñanza implica encuentros [...] Valorar esta circunstancia implica concebir la enseñanza, y la educación en general, desde la perspectiva de lo que acontece, más que desde el cumplimiento administrativo de lo planeado.

Sin embargo, en cuanto a la enseñanza de la filosofía, el mismo Cerletti (Picos, 2017) menciona que:

La novedad es fundamentalmente la irrupción del pensar filosófico de los alumnos y también del profesor, en virtud del estímulo de sus alumnos. El surgimiento del pensamiento no es programable, porque depende de circunstancias coyunturales y

aleatorias, pero es necesaria una planificación atenta para que sea posible y estimulado (p. 22).

Frente a ello, ¿de qué tipo de recursos didácticos podemos servirnos para asumir estas condiciones de aleatoriedad manteniendo una planificación acorde a nuestros propósitos en un proceso educativo en un ámbito no formal? Me parece pertinente responder a ello recordando los procesos didácticos de los mismos maestros de la filosofía de la antigüedad, de tal manera, el proceso se hace integral y coherente. Los recursos que los filósofos griegos ponían en práctica para afrontar la tarea de hacer filosofía en su contexto son propicios para afrontar la tarea que nos ocupa en la enseñanza de la filosofía, pues ambos, el hacer filosofía en el contexto de los filósofos griegos y la enseñanza de la filosofía en el ámbito no formal, se caracterizan por el acontecimiento de la aleatoriedad¹⁹. Se propone, entonces, que mientras se estudian las ideas de los filósofos de la antigüedad se haga hincapié en las actividades que estos realizaban para construir sus ideas, y a la vez, el docente, al portar las habilidades propias de la filosofía, las utilice como recurso didáctico en la enseñanza de esta.

A modo de ejemplo, una de las habilidades filosóficas que pueden ser usadas a modo de metodología didáctica es la noción de la mayéutica y del diálogo.

La enseñanza de la filosofía a través del método Socrático es muy adecuada para los fines que nos competen, puesto que exigen dirigir el proceso de aprendizaje a partir de las preguntas que surgen de las mismas reflexiones de los estudiantes, actitud que es también propensa a ser aprendida por imitación del mismo estudiante, permitiendo así, que aprenda a preguntar, preguntarse a sí mismo o preguntar y examinar las ideas del otro.²⁰

Eduardo Nicol (1997, p. 78) habla sobre la obtención del conocimiento, el cual, requiere del diálogo, pues el conocimiento no puede darse de manera solitaria, de lo contrario sólo existiría la realidad de ese sujeto; de considerarse la existencia de una verdad objetiva es condición necesaria la participación lógica o verbal de un "otro", la expresión de los sujetos permite la objetivación y conformación de dicha realidad

¹⁹ Puesto que la filosofía y su enseñanza en la época presocrática y clásica no contaba con un ámbito educativo formal como el que actualmente tenemos.

²⁰ Para mayor detalle, se sugiere revisar a Hernández, Carlos. (2008) La mayéutica de Sócrates en la formación humana.

objetiva. Lo anterior dicho implica que, para Nicol, el conocimiento de la realidad objetiva sería una construcción a partir de la dialéctica de los sujetos.

Enseñar filosofía presupone guiar en la actividad filosófica, explicar las ideas filosóficas, practicar en el mismo acto de enseñar la crítica, el diálogo y el cuestionamiento constante, es decir, tener una actitud filosófica inclusive en el acto educativo, asombrarse en el proceso y retroalimentar la curiosidad de manera constante en el vivir y en el educar, atreviéndome incluso, a poner sobre la mesa la idea de que vivir con constante reflexión de nuestros actos podría ser en sí mismo un acto formativo y filosófico.

Qué sería, pues, la didáctica de la filosofía si no tuviera por implicación el preguntarse sobre las condiciones más propicias para el proceso educativo de la filosofía. El docente de filosofía, en cualquier ámbito, presupone que deba buscar las maneras más propicias para el aprendizaje lejos de ser ortodoxo, poco creativo e interesante. En el campo de la didáctica se considera que un aprendizaje que se disfruta, que tiene sentido para nosotros y que estimula nuestra creatividad es un aprendizaje con mayor valor, con mayor facilidad de ser aprehendido, facilita la comprensión de los temas a saber.²¹ Por ello el docente de filosofía, en cualquier caso, no puede ser ajeno a la didáctica de la filosofía si los objetivos pretenden que dicha enseñanza sea una formación filosófica integral y valorada por el mismo sujeto cognoscente.

Una vez que hemos hecho este recorrido que enmarca las nociones fundamentales del trabajo a desarrollar, su justificación y aspiraciones, resta realizar un recorrido sobre la historia de la enseñanza de la filosofía en México, así como una revisión analítica sobre algunos de los principales programas de filosofía en el ámbito educativo formal vigentes para conocer sus elementos, tales como: sus objetivos generales, específicos y contenidos temáticos, ya que esto nos permitirá visualizar sus posibles limitaciones y, a partir de ello, establecer cuáles serían los elementos de la presente propuesta que puedan coadyuvar a subsanar dichas limitaciones. Posteriormente, dedicaré un apartado a los contenidos de filosofía que me parecen fundamentales para tener conocimientos y habilidades de la asignatura de filosofía útiles para la vida y que sean correspondientes a los contenidos que los programas

²¹ Véase: Flores, 2010, El placer de aprender.

formales de filosofía han determinado necesarios para el perfil de egreso de la educación media superior. A la postre, presentaré el programa no formal de filosofía que se propone diseñar para lograr tales aspiraciones y la conclusión del presente proyecto.

2 La filosofía en México y su enseñanza en el nivel medio superior

Siendo que la propuesta de diseño del programa de introducción a la filosofía es principalmente dirigido a la juventud y siendo la condición del presente trabajo una tesina que no busca profundizar sobre la historia de la enseñanza de la filosofía en México a nivel bachillerato (empresa que requeriría de una seria y difícil investigación puesto que existe muy poca información, a la cual es difícil acceder y, por tanto, demuestra el poco interés general sobre el tema), el apartado siguiente es un esfuerzo de contextualización a partir de un recorrido general de las principales escuelas de nivel medio superior con el fin de, a la postre, analizar brevemente los programas curriculares de filosofía vigentes, aludiendo además a que es precisamente este campo el que conserva el mayor esfuerzo por la enseñanza de la filosofía en la nación, al ser ubicada en el nivel medio superior y ser una materia obligatoria del *currículum* en muchos casos o, al menos, una materia como eje transversal en el mismo.

2.1 Antecedentes. Recorrido histórico general por las principales escuelas de nivel medio superior

En el periodo colonial surgieron los primeros antecedentes de un nivel intermedio entre la educación elemental y la educación superior. En 1537 se fundó el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco y en 1543 el Colegio de San Juan de Letrán. En 1551 se estableció la Real y Pontificia Universidad de México, en la cual, se encontraba la Facultad de Artes (que era una facultad menor y equivalía a la enseñanza preparatoria o bachillerato con una duración de tres años).

Gabino Barreda fue un filósofo mexicano de mediados del siglo XIX que tuvo la oportunidad de conocer la filosofía positivista de primera mano del filósofo Auguste Comte en Francia. Influenciado por las ideas positivistas del progreso, de la ciencia, la modernidad y la democracia, Gabino Barreda regresó a México para emprender su proyecto filosófico y educativo a partir de la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) el 1o de febrero de 1868, donde fue director. El proyecto consistía, principalmente, en dar una educación preparatoria laica, en el que la enseñanza de la ciencia pudiera unificar al pueblo. La Escuela Nacional Preparatoria estaba

enfocada a la enseñanza del método científico, las ciencias naturales como parte de la filosofía en los marcos de la corriente positivista bajo el lema comtiano “amor, orden y progreso”.

En el siglo XX la batuta fue tomada por Justo Sierra, de donde se desprende para 1910 la creación de la Universidad Nacional de México. Sin embargo, será el maestro Sierra quien critique el positivismo imperante en la cultura, puesto que, para él, el valor de la metafísica era imprescindible para el conocimiento humano, tratando de reconciliar las ciencias, la teología y en general la metafísica, promulgando que toda verdad asumida universal se discute y es propicio discutirla.

En 1908 se funda, bajo la guía tutelar de las conferencias de Justo Sierra, el denominado “El Ateneo de la juventud” conformado por filósofos, historiadores, pintores, escritores, médicos, arquitectos, etc. donde destacan pensadores como Antonio Caso, Alfonso Reyes, Pedro Henríquez Ureña, Alfonso Reyes Ochoa, José Vasconcelos. En el Ateneo de la juventud criticaba el rigor científicista del positivismo, su determinismo propiciaba un utilitarismo del conocimiento y una moral dogmatizada que amenazaba con la libertad de pensamiento y los valores construidos desde América latina. De aquí que la propuesta educativa del Ateneo de la juventud fuera enfocada a la enseñanza de las artes, la literatura, las ciencias sociales, la historia y la filosofía. (Alonso, 2009, p.2) Cabe destacar el trabajo constante de José Vasconcelos como rector de la Universidad Nacional de México en apoyo a la enseñanza y producción de la filosofía.

Durante la Revolución Mexicana y después de la muerte de Justo Sierra en 1912, La Escuela Nacional Preparatoria (ENP) sufre los cambios dictados por Victoriano Huerta, reduciendo su plan curricular a dos años y modificando las tendencias de Gabino Barreda y Justo Sierra fomentando la militarización de la escuela, separándola de la Universidad Nacional Mexicana e imponiendo cuotas de inscripción. Adolfo de la Huerta toma el poder en 1920 y busca conciliar el plan de democratizar la educación en el país de forma laica, pública y gratuita, para lo cual, impulsa la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En 1920, José Vasconcelos toma posesión de la rectoría de la Universidad, reincorpora la Escuela Nacional Preparatoria y extiende su plan curricular a 5 años. Apoyó la creación de la SEP a través de una organización Departamental tratando de vincular la educación básica, secundaria, medio superior y superior y, a su vez, con la problemática social. Se expandió el nivel cultural con la apertura de bibliotecas,

alfabetización, organización de cursos, etc. Destacando la importancia de la filosofía y las humanidades durante todo el proceso.

En el año 1922 Vicente Lombardo, director de la ENP, crea un plan de estudios para las preparatorias con miras a unificar la enseñanza media a partir de las doctrinas socialistas. Para 1929 se obtiene la autonomía de la Escuela Nacional Preparatoria y para los años 50 empiezan a crearse los diversos planteles de preparatoria con nombres de los maestros que han sido docentes en la Escuela Nacional Preparatoria.²²

Además, cabe hacer mención que en 1948 un grupo de filósofos jóvenes identificados con la filosofía de José Gaos, conformaron un grupo denominado “Grupo Hiperión”, el cual, sentó las bases de la construcción de una filosofía mexicana a partir de la influencia de Samuel Ramos, quien escribe *el perfil del hombre y cultura en México*, donde señala *la falta de identidad del mexicano*, cuya característica más marcada era el complejo de inferioridad. Para la década de los 50, una serie de filósofos español exiliados y residentes en México, comienzan a sustentar una filosofía desde y para Latinoamérica. Los cambios en el estudio de las humanidades y la filosofía propiciaron que dichos grupos impactaran en los planes y programas de estudio tanto a nivel superior como a nivel medio superior (Hurtado, 2006).

En los inicios de la década de los años 70 la expansión demográfica demostraba su apogeo, la demanda educativa creció de tal manera que la Universidad Nacional Autónoma de México organizó la construcción y apertura de los colegios de ciencias y humanidades (CCHs), naciendo en 1971 los planteles Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo, y en 1972 Oriente y sur. El modelo educativo de los CCHs pone a los alumnos en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, quien será un sujeto activo, autónomo, y autoformativo.

Los fundamentos pedagógicos y los principios filosóficos que dieron origen al CCH se encuentran en la Gaceta UNAM del 1 de febrero de 1971, conocida como Gaceta amarilla. En ella se formula el principio de una propuesta educativa distinta a las organizaciones curriculares existentes en ese momento, caracterizada, entre otros elementos, por un compromiso social expresado en la idea de “educar más y mejor a un mayor número de mexicanos” con una marcada tendencia a, a través de los pilares

²² La información presentada puede consultarse y ampliarse en la página de la dirección general de la Escuela Nacional Preparatoria: <http://dgenp.unam.mx/acercaenp/antecedentes.pdf> consultada el 08 de julio de 2019.

de la educación propuestos por Delors, una formación en valores en los distintos campos del saber que permitan el ejercicio de una sociedad democrática, inspirada en una conducta ética. (Actualización del Plan de Estudios Resultado de los trabajos de la Comisión Especial Examinadora [APERTCEE], 2011, p.11).

En el documento del modelo educativo de los CCHs (Comisiones especiales para la Actualización de los Programas de Estudio de las Materias [CEAPEM], 2012, p. 52) se menciona respecto al modelo educativo de 1971 lo siguiente:

Esta concepción central del Colegio de cultura básica no fue solo impulsada inicialmente como un principio de organización de naturaleza pedagógica (el trabajo en grupo escolar participativo o activo); se trató también de una idea filosófica de cultura como apropiación personal de los conocimientos, formas de trabajo académico e intelectual, valores y actitudes vigentes en nuestro tiempo. Puesto que la cultura (conocimientos, modos de pensar y de actuar, concepciones y visiones del mundo, artes y sensibilidades,) es extensa, compleja, sujeta a cambios continuos, resulta imposible apoderarse de toda ella e indeseable proponer a los alumnos intentar la hazaña.

Respecto a la identidad que caracteriza a los CCHs el mismo documento (CEAPEM, 2012, p. 56-57) informa:

Esta identidad, en su formulación más general, consiste en colaborar al desarrollo de la personalidad de los alumnos, adolescentes prácticamente en su totalidad, a fin de que alcance una primera maduración y, en consecuencia, su inserción satisfactoria en los estudios superiores y en la vida social. No se reduce, por tanto, a la transmisión de conocimientos, sino atiende a la formación intelectual, ética y social; en otras palabras, se propone contribuir a la participación reflexiva y consciente de los alumnos en la cultura de nuestro tiempo con las características de ésta en nuestro país.

Los planes de estudio vigentes para la Escuela Nacional Preparatoria datan de 1996 y la última actualización respecto a la materia de “Historia de las doctrinas filosóficas” data del año 2018. De la Dirección General de Bachillerato SEP se encuentra que el plan de estudios vigente fue formulado en el periodo del 2013 al 2018 y la última actualización del programa de estudios de la materia de filosofía fue hecha en el 2018, mientras que por parte del CCH el plan y programa de la materia de filosofía vigentes datan del 2016.

2.2 Situación actual de la enseñanza de la filosofía en el nivel medio superior

A continuación, pretendo mostrar una breve revisión de tres programas educativos de la asignatura de *filosofía*, cada uno perteneciente a una de las principales instituciones del sistema educativo de nivel medio superior. El análisis consiste en identificar los objetivos del programa, los contenidos, la metodología y la bibliografía para así entender la articulación del programa y definir sus fines y modos de operar. Esta forma de proceder podría acercarnos a la idea de dónde se encuentra la enseñanza actual de la filosofía en el nivel medio superior. Los programas por analizar son:

- Filosofía. Perteneciente al sexto semestre de bachillerato del plan conformado por la Dirección General de Bachillerato (DGB) perteneciente al Sistema de la Secretaría de Educación Pública (SEP).
- Filosofía I-II. Perteneciente al quinto y sexto semestre del plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM).
- Historias de las doctrinas filosóficas. Perteneciente al sexto semestre del plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria (UNAM).

2.2.1 Programa de la asignatura de Filosofía (DGB-SEP)

La Dirección General de Bachillerato asume con especial relevancia la propuesta, expresada por el Diario Nacional de la Federación, de ver como la finalidad esencial del bachillerato la siguiente proposición: “La finalidad del bachillerato es generar en el estudiando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita su acceso a la educación superior, a la vez que le dé una comprensión de su sociedad y de su tiempo y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo” (Subsecretaría de educación media superior [SEMS], 2008, p.4). En cuanto a los programas de estudio se atiende al modelo educativo para la educación obligatoria conservando el enfoque en competencias en el marco de las políticas correspondientes vigentes.

Dentro de este sistema, en los programas educativos no se definen objetivos, sino propósitos generales y particulares. El propósito general de la asignatura de filosofía es:

Que el estudiando distinga las diferentes perspectivas filosóficas que se han suscitado alrededor de algunos de los problemas planteados durante su devenir histórico; así mismo, que reconozca la vigencia de estas ideas en el contexto actual en un marco local, nacional y global, que le permitan interpretar y transformar de manera propositiva su realidad cotidiana para contribuir en la construcción de una cultura de paz y tolerancia. (SEMS, 2008 p.6)

El programa de la asignatura está dividido en 4 bloques:

Bloque I.- Del pensamiento prefilosófico a la filosofía clásica

Bloque II.- El paso de la filosofía medieval al renacimiento

Bloque III.- La filosofía moderna y algunas posturas filosóficas contrarias al proyecto moderno

Bloque IV.- Filosofías del siglo XX.

Me es pertinente aquí recuperar que la propuesta de contenido a revisar en el Bloque I en el cual se analiza el concepto de *filosofía*, qué es el pensamiento pre-filosófico, qué es la filosofía presocrática, así como qué es la filosofía clásica con intenciones de comprender las cosmovisiones que antecedieron al surgimiento de la filosofía (la etapa mítica) y la aparición de la filosofía hasta el periodo clásico” (SEMS, 2008, p.7). Mientras que su propósito (equivalente a objetivo) enfocado al alumno es: “Examina otras maneras de percibir e interpretar la realidad, a partir de la filosofía, explicando su origen, su conceptualización, así como su desarrollo en algunos de los principales problemas del período presocrático y clásico, favoreciendo su pensamiento crítico” (SEMS, 2008, p.7).

Con estos aspectos generales podemos identificar que el bachillerato perteneciente a la SEP si bien propone un temario cronológico de la filosofía

occidental, la aspiración es que distinga estos saberes para relacionarlos con su contexto actual local, nacional y global para interpretar y transformar su realidad, para contribuir en una cultura de la paz y la tolerancia. Me parece que es, efectivamente un propósito que responde a ciertas necesidades sociales demarcadas en el ámbito de las humanidades, sin embargo, el aspecto final, en el que menciona que todo lo desarrollado en el alumno debe ser enfocado a contribuir a una cultura de la paz y la tolerancia parece demasiado ambicioso considerando la extensión de la materia, sin embargo, esta finalidad considera que en el plan de estudios se ha cursado ya la materia de ética en primer y segundo semestre, lo cual dota de sentido (pese a que, la ética es una rama de la filosofía que dota de sentido moral a los saberes y, por tanto, podría ubicarse como una materia continua de la filosofía y no al revés).

2.2.2 Programa de la asignatura de Filosofía (CCH)

La pretensión del modelo pedagógico de la asignatura de filosofía para el CCH es:

Formar al estudiante con elementos teóricos y metodológicos para que sea capaz de aprender a conocer por sí mismo, desarrollar habilidades y procedimientos que le permitan adquirir, seleccionar y analizar información con el propósito de ampliar su conocimiento, y aprender a problematizar e investigar desde una perspectiva filosófica (Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades [ENCCH], 2013, p3).

La enseñanza de la filosofía en el Colegio de Ciencias y Humanidades busca que los saberes sean significativos para el educando puesto que eso configurará su modo de actuar como *ciudadano*; de tal modo, el programa educativo promueve el aprendizaje transferible de la teoría filosófica a las situaciones contextuales del estudiante. Se busca con ello evitar que el aprendizaje sea efímero, memorístico o que su utilidad se reduzca a aprobar la asignatura y por el contrario generar una alteración en el sujeto que aprende, para ello, los subtemas del programa funcionan como orientaciones para que el docente desarrolle programas operativos de manera responsable y libre, sin perder de vista los objetivos del programa y las necesidades del alumnado. El programa menciona:

Así, el docente tiene la facultad de considerar qué temas son los más adecuados para lograr los aprendizajes, habilidades y actitudes Cada docente elegirá los temas

que considere más adecuados para el logro de aprendizajes dentro de un amplio margen de sugerencias temáticas que puede se relacionen con los intereses académicos y vitales de sus estudiantes. Los subtemas constituyen una propuesta de diferentes enfoques y teorías filosóficas con el propósito de que el docente involucre su creatividad, imaginación, pasión y compromiso con la enseñanza de la filosofía y se logre el cumplimiento de aprendizajes significativos. De esta forma, la riqueza y pluralidad de la formación docente permitirá una mayor significación y relevancia a la formación humana (en actitudes, valores, habilidades y conocimientos) de los estudiantes del Colegio (ENCCH, 2013, p3).

Que el papel del docente tenga especial relevancia y libertad requiere que este último cuente con habilidades especiales y poderosas para llevar a cabo la tarea guiando el proceso para llegar a los objetivos enunciados. La flexibilidad de selección de temas por parte del docente permite el desarrollo de actividades y estrategias de aprendizajes encaminadas al logro de una formación integral que da lugar al trabajo inter, multi y transdisciplinario para la problematización y el desarrollo de proyectos de investigación (ENCCH, 2013, p3).

El programa dota de la misma flexibilidad a las estrategias de aprendizaje que son vistas como sugerencias que pretenden mostrar el logro de un aprendizaje por medio de un proceso que requiere la adquisición de conocimientos y habilidades de forma gradual. Dichas estrategias deben ser orientadas a la competencia de aprender a aprender, y a que los alumnos identifiquen procesos de metacognición, es decir, que vayan identificando los procedimientos por los cuales aprenden y puedan, gradualmente, apropiarse por sí mismos del conocimiento, esto conlleva a la importancia de desarrollar proyectos de investigación en los que puedan aprender a buscar información, clasificarla, analizarla y plantear problemas. Una característica presente en el plan curricular de todo CCH.

2.2.3 Programa de la asignatura de Historia de las doctrinas filosóficas (ENP)

En el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria se puede observar que no se encuentra la asignatura de filosofía en el tronco común de materias obligatorias del currículo de bachillerato, aunque sí están presentes asignaturas del colegio de filosofía como “lógica” y “ética”. Es hasta sexto semestre que, en el área 4, encontramos tres asignaturas pertenecientes al colegio de filosofía, “Historia de las

doctrinas filosóficas”, “Pensamiento filosófico mexicano” y “Estética”. Lo pertinente es, me parece, analizar brevemente la asignatura de “Historia de las doctrinas filosóficas”, puesto que es la asignatura que más se acerca por su temario al fin que se persigue.

El propósito de la asignatura en el currículo es que sea un espacio reflexivo para plantear y tratar de responder a preguntas fundamentales de nuestra existencia a través del análisis y evaluación del debate de las ideas filosóficas clásicas. Reflexionar si las ideas a analizar y evaluar han permitido de alguna manera gestar las concepciones actuales que tenemos para entender el mundo actual, de este modo apoyar al alumno a entender las raíces de su construcción y entenderse como un agente potencial de cambio.

Según el enfoque pedagógico, se busca que el alumno conozca las principales ideas de las doctrinas filosóficas por descubrimiento y redescubrimiento, construyendo los contenidos al integrarlos y contextualizarlos en su entorno, de esta manera el alumno los vincula con sus intereses, lo cual le permite reapropiarse las ideas al conocer, reflexionar y dialogar con los autores propuestos. Se persigue que el alumno, al encontrarse con los discursos filosóficos de sus fuentes primarias, pueda dialogar los debates clásicos de la historia de la filosofía y adquirir con ello hábitos propios de la asignatura como lo son la reflexión, lectura crítica de textos, expresión argumentada y escritura de la disertación filosófica. Mientras que el objetivo general de la asignatura es el siguiente:

El alumno se introducirá en el conocimiento de algunas de las propuestas filosóficas clásicas surgidas en el marco de tensiones problemáticas disciplinares contextualizadas histórica y socialmente. Ello, con el fin de reflexionar y valorar su importancia y vigencia a lo largo del tiempo, para pensar los problemas los actuales, mediante la búsqueda y manejo de fuentes originales, así como el desarrollo de habilidades requeridas para elaborar un ensayo basado en argumentos. (Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria [DGENP], 2018, p2).

El temario está dividido en 7 unidades que se pretende tengan la misma extensión, la cual es de 14 horas con la excepción de la unidad 1, cuya extensión se pretende sea de 6 horas. Se destaca de ellas que su sentido no es cronológico, Las unidades son las siguientes:

- Unidad 1. El quehacer filosófico y su discurso en el tiempo
- Unidad 2. Concepciones de lo real

- Unidad 3. La naturaleza del lenguaje
- Unidad 4. El sentido de la historia
- Unidad 5. La condición humana
- Unidad 6. Los alcances del conocimiento
- Unidad 7. La vida en común

Es, por tanto, una propuesta que atiende a habilidades y contenidos propios de las humanidades desde la perspectiva y actividad filosófica a través de las propuestas históricas filosóficas ante los problemas contextuales con el fin de pensar los problemas actuales y desarrollar las propias propuestas a través de las habilidades de reflexión y ensayo de ideas a partir de trabajos sistematizados.

La presentación de este breve análisis de objetivos y contenidos de los programas relacionados con la filosofía de las principales opciones de estudio a nivel medio superior me permite pensar que dichos objetivos son pertinentes, que no se limitan a las necesidades sociales, ni de forma mercantilista ni utilitarista, puesto que además atienden al desarrollo del sujeto mismo como un sujeto biopsicosocial con capacidades críticas y reflexivas que tiene sus propias necesidades, sin embargo, puedo ver que también busca el desarrollo de habilidades propias de las academias y que, debido a los marcos cronológicos y curriculares, puede limitarse de tal manera que *no permite la flexibilidad del currículum mismo, y podría ser que la temporalidad reduzca las probabilidades de concretar las aspiraciones de los contenidos.*

Es decir, cuando se enseña desde el ámbito educativo formal, nos encontramos con que los tiempos asignados para los temas que obligatoriamente se deben revisar no son suficientes para cumplirlos, en el modo en que se espera que se cumplan y, además, no permite profundizar en cuestiones de interés para el alumnado, o en tópicos paralelos que podrían complementar los temas principales. La implementación de los programas parece ser una carrera contra el tiempo, en la que muchos docentes podrían abandonar a los alumnos que se encuentren rezagados en el aprendizaje o podrían evitar las discusiones y/o reflexiones que puedan acontecer, y que de hecho lo hacen, de manera aleatoria sobre los temas que se presenten, debido a que el programa exige avanzar. Los objetivos, en cuanto al dominio esperado de los temas, pueden llegar a ser muy exigentes cuando estos no contemplan las eventualidades que puedan retrasar el avance del programa. Están hechos de tal manera que funcionen en un curso normal, sin irrupciones, por lo que,

cualquier “anormalidad” que pueda interrumpir el curso (lo cual sucede con frecuencia), podría implicar dejar “lagunas” de aprendizaje en los educandos. Estas condiciones son las que se buscan subsanar, en cierto grado, por medio de esta propuesta, en un esfuerzo por complementar, reforzar y/o ampliar, los contenidos y habilidades a obtener, descritos en los programas de estudio revisados pertenecientes al ámbito educativo formal. Frente a ello, la propuesta del curso de filosofía no formal busca ser acorde a los educandos y las eventualidades que puedan presentarse, lo cual es una bondad que se encuentra frecuentemente en el ámbito de educación no formal.²³

²³ Prueba de ello pueden ser los ámbitos de intervención de la educación no formal descritos en Pastor, H. (1999) *Ámbitos de intervención en educación no formal. Una propuesta taxonómica*.

3 Filosofía de los periodos Presocrático Y Clásico

En la historia de la filosofía identifico al menos dos grandes áreas para hablar de la filosofía antigua delimitadas por su geografía, me refiero a la filosofía occidental, propiamente de Europa, y a la filosofía oriental, ubicada en Asia, aunque ello no implique que no existieran otras grandes áreas de filosofía en otros contextos dentro de la época antigua; Sin embargo, para la tarea que me ocupa es menester atender a la filosofía occidental, añadiendo además de la delimitación geográfica la delimitación temporal, siendo ésta los periodos denominados filosofía presocrática y clásica.

En la filosofía denominada presocrática podemos dar cuenta que los filósofos dedicaron especial interés a dirigir su pensamiento hacia la pregunta por el *cosmos* u orden de la *physis* (naturaleza). Algunos de estos filósofos fueron contemporáneos de Sócrates, por lo que no debe entenderse que son todos anteriores a él por el prefijo de la palabra *presocrático*. En tal periodo, considerando que el trabajo presente mantiene un nivel introductorio, los filósofos que se incluirán para nuestros fines son: Tales de Mileto, Anaximandro de Mileto, Anaxímenes de Mileto, Pitágoras de Samos, Heráclito de Efeso, Parménides de Elea, Empédocles de Agrigento, Anaxágoras de Clazomene, Leucipo de Mileto y Demócrito de Abdera.²⁴

La filosofía presocrática se destaca, en gran parte, por el conocido “paso del mito al logos”, en el cual, se considera que nacen la filosofía y ciencia occidentales y, a la vez, las preguntas y respuestas que ofrecen los presocráticos sobre el cosmos y la *physis* inspirarán a los científicos durante el recorrido de la historia y, aún hoy en día, en nuestra continua búsqueda del conocimiento de los principios físicos por vía del logos²⁵. Cabe destacar que un recorrido general sobre el contexto de cada uno de los periodos es no sólo pertinente sino necesario, al menos de modo general. Más adelante me propongo profundizar sobre los temas fundamentales a revisar por parte de la filosofía presocrática. Por ahora, basta justificar, a modo general, su radical importancia desde las perspectivas que describo a continuación.

Por una parte, la filosofía presocrática ofrece un punto de partida desde la perspectiva de la historia de las ideas en filosofía, pues ofrece el nacimiento de algo

²⁴ Para el sustento de las ideas presentadas en este apartado sobre la filosofía presocrática y clásica me serví, principalmente, de Buckingham, Will. Et al. (2011), Xirau, R. (1998) y Savater (2009).

²⁵ Véase: Fernández (2009) *Del mito al logos y el origen del concepto de physis*.

que no es mito ni ciencia, sino aquello que Bertrand Russell (1946, p. 20) identifica como “la tierra de nadie”, ese punto intermedio que se reconoce como la *filosofía*. Es bastante enriquecedor, para la comprensión de la filosofía, empezar por sus inicios; si el curso introductorio que se pretende se enfoca principalmente en la juventud también puede relacionarse, a modo de dar sentido a la práctica de la filosofía en la juventud, el modo de inicio de la filosofía occidental con el inicio de una etapa mental en la pubertad y adolescencia que se caracteriza por ser muy fértil para el pensamiento autónomo, crítico y lógico. Por último, destaco la ejemplaridad que demuestran los filósofos presocráticos, esa curiosidad innata del ser humano por las preguntas de la vida que puede hacer que cualquier curioso se identifique con ellos, descubrir que en la filosofía antigua ya se pensaba, se observaba la naturaleza y se reflexionaba con ahínco.

En cuanto a la filosofía clásica se incluyen cinco momentos o subtemas: los sofistas (Gorgias y Protágoras), Sócrates, Platón, Aristóteles y las Escuelas Helenísticas (cinismo, estoicismo, hedonismo [cirenaico y epicúreo], escepticismo y eclecticismo).

Considero que no hay que subvalorar la filosofía de algunos de los sofistas, aún después de las críticas que presenta el genio Sócrates a dicha escuela. Su valía me parece que radica principalmente en Gorgias y Protágoras, quienes advierten algunos de los problemas contundentes de la filosofía occidental, el problema de la verdad y la relatividad, el idealismo, el realismo, el materialismo y hasta el empirismo frente al racionalismo.

De Sócrates es casi imposible prescindir. El genio de la mayéutica, que es reconocido por algunos como uno de los primeros y principales exponentes de la enseñanza de la filosofía, a través de los diálogos de Platón, nos muestra el poder de las preguntas, la reflexión y el diálogo sobre aquellos temas humanos que han capturado nuestro interés y pensamiento en la vida. Cuestiones como la esencia del amor, la belleza, la justicia y el conocimiento, los geniales discursos que demuestran las habilidades lógicas y retóricas de los antiguos griegos, el panorama contextual y humano que describe, las aporías (o caminos sin salida) a las que nos arrastran sus conversatorios y la maravillosa postura sobre la sabia comprensión de la ignorancia son de fundamental importancia en la historia de la filosofía.

Platón es el filósofo por el cual conocemos la imagen y filosofía socrática; sin embargo, Platón nos muestra sus propias posturas en los diálogos que se asumen

posteriores a la muerte de Sócrates. De Platón se considerarán principalmente dos orientaciones filosóficas que son fundamentales en la historia de las ideas, me refiero, claro, al idealismo Platónico y a su política expuesta en el diálogo de la República. La relevancia de Platón goza de suficiente fama, esto porque en los diálogos platónicos encontramos muchas de las preguntas generales de la filosofía y, por tanto, encontramos aportes en todas las ramas filosóficas. Profundizaré en estos temas más adelante.

En Aristóteles, encontramos el realismo como postura antitética del idealismo platónico, su filosofía primera (metafísica), donde se encuentran sus principales ideas sobre las 4 causas, la esencia (accidentes y sustancia), movimiento como acto y potencia, y primer motor, las ideas principales de ética a Nicómaco y lógica aristotélica. Aristóteles, junto con Platón, son las dos figuras que demarcan las tendencias filosóficas occidentales posteriores. Al igual que Platón, es base del pensamiento escolástico. También el pensamiento de Aristóteles influye en los quehaceres filosóficos y científicos de la modernidad, incluyendo las nuevas perspectivas de la lógica, ética y metafísica, ya sea para criticarla o resignificarla.

Sobre las escuelas Helenísticas, por lo pronto, hablaré de forma general; el nombre de dichas escuelas está relacionado con el periodo denominado Helenismo, que abarca desde la muerte de Alejandro Magno al declive del Imperio Romano. La principal característica cultural que será de alta importancia para la construcción filosófica de este periodo es el hecho de que se pierde la *polis* como unidad política para atenderse de forma centralizada por el imperio romano, donde el ciudadano libre pasa a ser súbdito de una monarquía imperialista. La primera escuela de este periodo a revisar es la escuela cínica, cuyo fundador Antístenes propone una ética, cuya teleología se fundamenta en la *ataraxia* (la no perturbabilidad del alma), a través de las costumbres de la autoarquía, la vida sencilla y honesta, racional y natural del ser humano. Consecuentemente aparece, con Zenón de Citio, el Estoicismo, una escuela helenística centrada en la templanza y la virtud. El estoicismo conlleva una filosofía de vida que, considero, aún hoy, y casi en cualquier época de la humanidad es de gran pertinencia, sobre todo para la estabilidad emocional individual. Una ética que prepara para la vida y la muerte. A continuación, surge la escuela Hedonista con dos vertientes, la escuela de Aristipo de Cirene, cuya filosofía se basa en el principio de placer inmediato y la de Epicuro, cuyo placer se basa en la prudencia y búsqueda inteligente de los placeres, siendo el placer el mayor bien. La siguiente escuela es el

escepticismo o pirronismo en honor a su fundador Pirrón de Elis, quien establece como guía máxima de vida que “no hay certezas sobre el mundo” por lo que el carácter imprescindible para la buena vida es el no formular juicios del mundo (epojé). Por último, hallamos la escuela ecléctica como una consecuencia cultural debido al enfrentamiento de las posturas de las diversas escuelas, de Platón y de Aristóteles, llevando a cabo una síntesis en el eclecticismo que, como su nombre indica, consiste en escoger lo mejor de cada postura, siendo así que el ecléctico puede usar diversos axiomas o perspectivas y aplicar distintas filosofías para mejorar la vida según las circunstancias.

Considero, pues, que a grandes rasgos esta es la delimitación de la filosofía presocrática y clásica a analizar por su relevancia histórica, teórica, y aplicabilidad para introducir al mundo de la filosofía occidental a quienes no han tenido la oportunidad de hacerlo.

A continuación, se tiene la intención de mostrar un panorama general de los contenidos a estudiar en el programa de estudio que se propone, y a la par, ir justificando implícitamente su importancia. Los temas a revisar son: Los presocráticos: la filosofía, la ciencia y la primera sustancia y filosofía clásica.

3.1 Los presocráticos: la filosofía, la ciencia y la primera sustancia²⁶

A modo de introducción, se pretende reflexionar sobre los posibles significados de *filosofía*, realizar la búsqueda de una construcción flexible del concepto debido a su naturaleza, pero destacando la concepción atribuida a Pitágoras de Samos, en tanto *amor por la sabiduría*. Se revisa su campo de acción a través de sus principales ramas de conocimiento, y de discute sobre los alcances, límites y posibilidades de la filosofía.²⁷ Posteriormente, se señala el momento en que se considera que nace la

²⁶ Lo expuesto en los capítulos 3.1 y 3.2, que contienen la información referente al contenido del programa a diseñar, se constituye de diversas fuentes que conforman mis referentes principales en cuanto a la historia de la filosofía presocrática y clásica, que a su vez se proponen en la bibliografía básica y complementaria del programa: Buckingham, Will. Et al. (2011) El libro de la filosofía, Duruy, Victor. (1976) El mundo de los griegos. Guthrie, William. (1950) Los filósofos griegos. Guthrie, William. (1994) Historia de la filosofía griega III - IV - V - VI, Xirau, Ramón. (1998) Introducción a la historia de la filosofía. Abbagnano (1955) Historia de la filosofía, Colli, G. (1996) La sabiduría griega, y Savater (2009) Historia de la filosofía sin temor ni temblor.

²⁷ Puede consultar en extensión la definición de Pitágoras de la *filosofía*, y cuáles se consideran las principales ramas de la filosofía, junto con su quehacer, en el capítulo 1.1; esto con el fin de no repetir la información.

filosofía, contextualizando la época presocrática. Considero importante mostrar en un mapa los terrenos griegos, breves características del mediterráneo y de la vida de *Helas* (el país de los helenos) quienes, por su propia tierra y condiciones, tuvieron que dedicarse a diversas tareas que a la postre propiciarían la diversidad de pensamiento. Ya en los tiempos remotos encontramos en Grecia el hábito de la asamblea y la discusión pública. Había una exhaustiva organización política y no existía una jerarquía religiosa que impusiera sus doctrinas. Pero también hay que considerar que como en la gran mayoría de los pueblos (si no es que en todos) existe un culto de corte mítico o mágico. Partimos imaginando a los seres humanos de la Grecia antigua en búsqueda de los saberes, entendiendo su entorno como un todo ordenado (cosmos) y el intento humano por hallar explicaciones de ese orden. Las explicaciones antiguas, parece ser que, a falta del conocimiento posterior, halla sus respuestas en el mito y la metáfora espiritual. Son los poetas Homero (S.VIII a.e.c.) y Hesiodo (700 a.e.c.), quienes, a través de las poesías épicas griegas y las teogonías, establecen las primeras ideas que dan respuesta a las preguntas por el origen del cosmos, estableciendo incluso dichas ideas como saberes educativos, formativos, propagándose como un saber tradicional que se busca enseñar y aprender.

Sin embargo, hubo pensadores que no se satisfacían con las explicaciones míticas o religiosas, y empezaron a buscar explicaciones basadas en la observación y la razón. Este cambio, marca el nacimiento de la filosofía. Tales de Mileto (624 – 546 a.e.c.), el primero de estos pensadores a través de la observación usó la razón para preguntarse por el orden de la naturaleza. Tales tenía conocimiento y especial interés por la astronomía y la geometría, incluso se le atribuye la predicción de un eclipse alrededor del año 585 a.C. Lo que lo llevó a pensar que el mundo natural no se conforma de alguna actividad divina, sino de la misma naturaleza, cosa que la razón y los sentidos podían revelar. Este primer filósofo se preguntó cuál era el elemento básico del que estaba compuesta la naturaleza, y atribuyó a que esa primera sustancia o *arjé* era una sola (monismo). Tales pensó que esta única sustancia primera debía ser la que generara las demás, además de ser fundamental para la vida y el movimiento. La sustancia que identificó que cumplía con las características necesarias del *arjé* era el agua, puesto que veía que del agua surgía la vida, era necesaria para mantenerla y era fluida, incluso cambiando de forma a un estado sólido y gaseoso, además de líquido.

La preocupación principal de los primeros filósofos giró en torno a esta pregunta del *arjé*, formulando distintas ideas a partir del razonamiento. Anaximandro de Mileto (610 – 545 a.e.c.), discípulo de Tales, le critica a este último por no explicar como el agua podía dar origen al fuego, y propone que la primera sustancia debía ser algo que en principio no tuviera límites, sin partes ni limitaciones físicas, a la cual llamó *Apeirón* (sin límite).

Anaxímenes (590 -528/529 a.e.c.), discípulo de Anaximandro, a diferencia de su maestro, propone como *arjé* al aire, consecuencia de sus experimentos con el mismo en la rarefacción o condensación de este, atribuyendo además que el aire es necesario para vivir, puesto que el alma (psique) es un “soplo”, un tipo de aire.

Pitágoras de Samos (569 - 475 a.e.c.), fundador de la escuela pitagórica estaba convencido de que los números explicaban el origen y realidad del mundo natural y metafísico. Fue un filósofo que mezcló ciencia y mística a través de la armonía, la geometría y en esencia, de números que consideró sagrados, pues todo era medible, identificando que incluso conceptos abstractos tenían una relación ontológica con los mismos. Es difícil dejar de mencionar cuánto aportó Pitágoras al estudio de estas relaciones, influyendo en la música, la arquitectura, la ciencia y las artes.

Empédocles de Agragás (S.V a.e.c.) concibe que el *arjé* no implica un monismo, es decir, que sea una sola sustancia, sino un pluralismo, en el que los elementos fuego, tierra, agua y aire y sus interacciones constituyen los principios de toda forma y materia.

Heráclito de Efeso (540 - 480 a.e.c.), por su parte, nos habla del *logos* de la *physis*, el cual, se representa a través del devenir, del cambio; Todo fluye, la única constante es que todo cambia en un segmento que es una tensión entre contrarios, pensamiento que da pie a su famosa sentencia “Nadie puede bañarse en el mismo río dos veces”.

Complementando la postura de Heráclito, Parménides de Elea (530/515 - S V a.e.c.), considera que el movimiento es sólo una ilusión. Lo que llevó a este filósofo a concebir el movimiento como una ilusión aparente es el razonamiento de que, si algo es, es y no puede no ser, puesto que es, mientras que lo que no es, no es y no puede ser. El ser para Parménides se caracteriza de ser infinito, eterno e inmutable, implicando con ello que todo lo que es, lo que ha sido y será, pertenecen al mismo ámbito de ser, es decir, es, y nuestra percepción lo capta por partes.

Según Anaxágoras de Clazomene (500 - 428 a.e.c.), el *nous*, como origen del universo es la inteligencia que anima las cosas, da movimiento y nacimiento, penetra las *spermata* (semillas), y estas crecen y obtienen las formas que podemos percibir de las cosas.

Por último, encontramos a los atomistas Leucipo (500 – 440 a.e.c.) y Demócrito (480 -370 a.e.c.), que conciben el pluralismo compuesto de átomos, elementos que, como su nombre indica, son indivisibles, la parte más pequeña de la materia que se integra y desintegra formando las demás cosas en un universo esencialmente mecánico.

Los filósofos presocráticos han influido en la filosofía y en la ciencia en búsqueda de respuestas acerca de los orígenes del universo y de su constitución, permitiendo incluso con ello generar nuevas teorías, o complementarlas, cimentando las bases de muchas ideas científicas que aún conservamos.

3.2 La filosofía Clásica

La filosofía clásica, o en algunos casos conocida como la edad del humanismo, se caracteriza por girar en torno a las cuestiones humanas, qué es el hombre, su organización política, sus ideas, sus virtudes y su destino, a diferencia de la era presocrática cuyo interés se centra en el mundo, el *cosmos*, su origen y su forma, posiblemente debido a la dificultad que presentaban las ideas de los filósofos de la *physis*, sobre el movimiento o la ilusión del mismo, el vacío y el átomo, las primeras sustancias, etcétera. Además de que el mundo de la *physis* aparentaba estar más lejos de la vida práctica del hombre, por lo que el interés principal se concentraba entonces en la naturaleza humana y sus relaciones, es decir, en la política.

3.2.1 Los sofistas, Sócrates, Platón y Aristóteles.

Los sofistas inauguran este periodo a través del arte de la retórica, aludiendo al poder de la palabra como herramienta política, cuyo fin es el convencimiento del interlocutor de una idea, más que la verdad, pues esta última es relativa. Esta actitud filosófica escéptica de un conocimiento absoluto pudo haber dotado a los sofistas de mayor confianza para hablar del hombre y sus preocupaciones sociales; es por ello por lo que podemos hablar de ellos con la clasificación de humanistas. Gracias a la

práctica de la retórica, se fue propagando en Grecia, un ejercicio del diálogo que trajo consigo un estudio más profundo de las formas lingüísticas y de la lógica argumentativa.

Los principales sofistas para revisar en este apartado son de la identificada primera generación, Protágoras (481 - 411 a.e.c.) y Gorgias (483 - 375 a.e.c.); el primero de ellos es el autor de la célebre sentencia “el hombre es la medida de todas las cosas” que en general es interpretado como la relatividad que cada hombre, o el hombre como género, da a la verdad. Se Reconoce su posición agnóstica ante los dioses, de los cuales decía que no tenía medios para el conocimiento de estos, conjeturando ahí, su medida a la hora de tomar postura sobre temas de difícil conocimiento. Gorgias, por su parte, es conocido generalmente por su tesis tripartita de que nada existe, si existe no puede ser conocido y de ser posible su conocimiento, no puede comunicarse. La perspectiva pragmática de esos dos filósofos, y de los sofistas en general, permitió generar una política legislativa del discurso venciendo con ello el paradigma de los preceptos religiosos.

La dialéctica como técnica de controversia ha estado presente en la historia de la filosofía; las ideas nuevas presentan reacciones contrarias a las que les antecedieron y, a su vez, estas últimas serán puestas en crisis por nuevas ideas en un proceso continuo. Es evidente el proceso dialéctico en este periodo en el que los griegos pusieron especial énfasis en el diálogo de las ideas, y el presente escepticismo de la época encontró en la figura de Sócrates, su controversia.

Sócrates (469 - 399 a.e.c.) propone que la virtud y la moral dependen del conocimiento, por lo que es bueno y necesario conocer aquello de lo que se precisa ser bueno, como el zapatero requiere, para ser buen zapatero conocer el zapato y el fin del zapatero en relación con el zapato. Sócrates es precursor del intelectualismo moral, el cual consiste precisamente en que la moral también depende del conocimiento sobre lo justo y lo bueno, es así como la principal herramienta para conseguir los fines que el hombre persigue naturalmente es el conocimiento. Sócrates designa a su método de conocimiento y enseñanza “mayéutica” (dar a luz), pues él afirmaba que su oficio era el de “partero del conocimiento”, el cual, tenía por finalidad que sus interlocutores pudieran engendrar el conocimiento a través de las preguntas adecuadas, examinando sus respuestas con más preguntas, de tal modo que pueda identificarse si las ideas engendradas son “sanas” o certeras (método que será de especial relevancia como método pedagógico). Quien practicaba el oficio de partera

en la antigua Grecia tenía la característica de que ya no podía dar a luz, pero su experiencia de haberlo hecho le dotaba de capacidad para ayudar a mujeres en la labor de parto, con ello Sócrates quería expresar a través de la metáfora su incapacidad para el engendrar o poseer conocimiento, actitud que le llevó a expresar la famosa frase “Yo sólo sé que no sé nada” y que pone de relieve el primer paso para la actividad del conocimiento, siendo este, dar cuenta de la propia ignorancia.

Sócrates era partidario de la filosofía a través de la dialéctica y nunca escribió ni sistematizó su pensamiento, si sabemos de su actividad es gracias a otros autores que hablaron de él, siendo el principal su discípulo Platón.

Platón (427 - 347 a.e.c.) tomó las ideas de su maestro y se propuso continuarlas, defenderlas y transmitir las. Fundó en Atenas la Academia, un prototipo de universidad que buscaba la formación del alumno para que pensara por sí mismo a través de un proceso dialéctico supervisado por el profesor. Escribió los célebres *Diálogos*, donde utiliza la figura de su mentor para exponer las ideas de este último o las suyas propias generando confusión y controversia sobre qué pensamientos son de Platón y cuáles de su maestro. En *La República*, Platón, como su maestro, busca definir conceptos abstractos como la virtud y la justicia; expone que para dar con los conceptos de la forma más correcta o perfecta de algo no debe aludirse a las apariencias, sino a las formas ideales de dichos conceptos, ya sean sobre algo físico, moral o abstracto, atendiendo así a la idea universal (y por tanto real) del objeto particular (aparente). El filósofo se vale de las matemáticas para sustentar sus argumentos y probar que el conocimiento reside en la razón y no en los sentidos, pudiendo reconocer las características de un triángulo a pesar de que no exista ese objeto en el mundo físico.

Con el idealismo, Platón sostendrá que existe un mundo de las ideas (Topos Uranus) al cual sólo se puede acceder por medio de la razón, siendo que este mundo que percibimos es sólo una copia o sombra del mundo de las ideas. Esta idea se ilustra en la alegoría de la caverna. Si bien el mundo aparente es mutable, el mundo de las ideales es invariable.

La tarea del filósofo nos dice Platón, es la de aplicar la razón para conocer las ideas, las cuales constituyen el verdadero conocimiento, invariable y eterno, y son los que permanecen fieles a esta forma de conocimiento los que deberían gobernar la Polis, pues son ellos los que conocen la verdadera forma de gobernar, los mejores para dicha actividad por su conocimiento, designando con ello, una Aristocracia.

Las ideas de Platón influenciarán en Aristóteles, pese que este último discrepa sobre la teoría del mundo de las ideas y el dualismo, también jugará un papel determinante en las bases de la filosofía medieval y del racionalismo del siglo XVII, por lo que el estudio de Platón es imprescindible en el estudio de las ideas de occidente.

Aristóteles (384 - 322 a.e.c.) estudió y fue profesor en la Academia de Platón, donde ambos construyeron una relación de respeto mutuo, pero a pesar de ello, el estagirita, como se le conocía a Aristóteles, no concordaba con la teoría de las ideas de Platón. Propuso la idea del “tercer hombre” para refutar el idealismo de Platón, argumentando que, si el hombre es una copia de la idea de hombre, la idea de hombre debió obtener su forma de la idea perfecta de hombre, la cual, para poder contener cualquier contenido, debió haberse basado en una forma de la forma de hombre, esa forma de otra, tendiendo el argumento hacia el infinito.

Aristóteles dedicó sus estudios a la naturaleza e identificó que si conociamos la esencia de las cosas era debido a que las extraíamos de nuestra experiencia empírica con ellas, de tal modo que la *triangulosidad* podía extraerse de las formas triangulares que percibimos con los sentidos de la naturaleza misma. Al ver distintos ejemplos de perros en el mundo natural podemos identificar la esencia canina, de tal modo que nos es posible reconocer a otros perros al momento de percibirlos. Descubrimos la verdad observando el mundo que nos rodea. Podríamos identificar aquí un método inductivo, puesto que Aristóteles creía que al observar las cosas concretas podemos inferir, y posteriormente conocer su naturaleza universal e invariable.

Lo mismo sucede en los casos de ideas abstractas, puesto que el filósofo concibe al ser humano como un ente con capacidad de conocimiento, pero que nace sin el mismo, como una pizarra en blanco, y a través de las experiencias de actos bondadosos el ser humano puede identificar, no sin ayuda de los sentidos, lo que caracteriza dichos actos bondadosos y “escribir sobre su pizarra” en qué consiste la bondad, o en su caso, la maldad, la justicia o la injusticia. Esta diferencia epistemológica entre Platón y Sócrates desencadenará uno de los grandes y fascinantes debates de la filosofía posterior; sobre si el ser humano tiene conocimiento innato o *a priori* (independiente de la experiencia), o no tiene conocimiento innato y todo conocimiento parte de las experiencias sensibles o a

posteriori (dependiente de la experiencia), siendo los primeros identificados como racionalistas y los segundos como empiristas.

Aristóteles estudió la naturaleza clasificando animales y plantas, lo que determinó la taxonomía por la que se ha estudiado a los seres vivos, de ahí que algunos lo hayan considerado el padre de la biología. Al estudiar a los seres vivos también dio cuenta de que no sólo se parecían en características físicas, sino también en su modo de obrar, por lo que se interesó en la teleología o fines de los seres vivos, lo que lo llevó a su estudio de la ética. Para Aristóteles todo en el mundo puede explicarse a través de 4 causas; causa material o de qué está hecho algo, causa formal o disposición o forma de alguna cosa, causa eficiente o qué generó alguna cosa y causa final que explica la finalidad o para qué de alguna cosa, siendo esta última la que se relaciona con su teoría ética. La causa final de un ojo es ver, y la efectividad de esta función determina si el ojo es bueno o malo. Aristóteles se pregunta cuál es entonces la finalidad del ser humano y cómo hacerla efectiva. El ser humano, como animal racional, cumple su función en la virtud racional, atendiendo a lo que él llama "justo medio" de forma práctica y constante; esta actividad representa la felicidad o *eudaimonia*, la finalidad última del ser humano. De su teoría de las causas se desprende la idea de Aristóteles de que, si todo tiene una causa eficiente, ¿se debe tender hacia el infinito si buscamos las primeras causas? Para el estagirita hay movimiento, todo ente se encuentra en acto y potencia, por ejemplo, una semilla se encuentra en el acto de ser semilla, pero al mismo tiempo se encuentra en potencia de ser árbol, los entes se mueven, pero todo móvil requiere un motor, y el motor que mueve también podría ser un móvil que para tener dicho movimiento necesitaría otro motor. El argumento parece tender al infinito, pero Aristóteles resuelve a través de la idea del primer motor, el ser como primer motor puede mover, pero no es movido más que por sí mismo, es decir, es causa de sí mismo, tanto como causa eficiente como motor, por lo que además debería ser eterno. También se preguntaba cómo algo podía mantener su identidad pese al constante cambio, lo que le llevó a categorizar la esencia de todo ente, conformada por diez categorías que conforman y constituyen a los objetos, nueve de ellas son variables o accidentales como su extensión, situación, pasión, etc. pero una de ellas, la *sustancia*, es la que permite que un árbol, a pesar de sus constantes cambios, siga siendo el mismo árbol.

Aristóteles propone tres principios lógicos de los que parte para estudiar la *physis*:

- Principio de identidad: $A \rightarrow A$ donde “A” es idéntica a “A”
- Principio de no contradicción: $\neg(A \wedge \neg A)$ donde: no es posible que “A” y “no A” a la vez.
- Principio del tercero excluido: $A \vee \neg A$ donde: o “A” es verdadera o “no A”, sin grados medios.

Dichos principios o axiomas son prueba de sí mismos y sustentan la sistematización que hizo Aristóteles de la lógica, la cual, llegó a fundamentar como método de conocimiento de la naturaleza a través de los silogismos. Aristóteles identificó que podría extraerse una conclusión a partir de dos premisas, donde la primer premisa o premisa mayor parte de una categoría universal relacionando una categoría (término medio) con alguna característica que le sea propia (término mayor), como “todo mamífero es amamantado”, la segunda premisa o premisa menor relaciona un término particular (término menor) que pertenezca a la categoría usada como término medio, como “el perro es un mamífero”, de tal modo que la conclusión sea la relación del término menor con el término mayor “el perro es amamantado”.

El silogismo no fue sólo resultado de la clasificación sistemática del mundo natural que hizo Aristóteles, el filósofo pudo darse cuenta que este proceso ordenado no dependía de la relación equivalente de las ideas con el mundo objetivo y por tanto perceptible, sino que se trata más bien de una especie de habilidad innata del ser humano, la validez lógica, que nos distingue de los demás animales, *elevándonos* en la jerarquía animal según el conocido como *padre de la lógica*.

La filosofía de Aristóteles, aunque imperfecta y a fin de cuentas, “hija de su tiempo”, influirá notablemente en la filosofía y las ciencias, en la filosofía de oriente medio en los siglos próximos, en la filosofía escolástica, en el debate entre empiristas y racionalistas en el renacimiento y modernidad, y aún en su tiempo, será la base de la educación del gran emperador Alejandro Magno que, en el contexto de su muerte, se da inicio al periodo Helenístico Griego y declive de la civilización Griega clásica, por tanto, entra en crisis el mundo griego, dando el paso del nacionalismo al cosmopolitismo.

3.2.2 Escuelas helenísticas

Las escuelas helenísticas, denominadas así por el periodo en que predominaron dichas escuelas, pueden dividirse en cinco, la escuela cínica, la escuela estoica, la escuela hedonista (que puede subdividirse en la escuela cirenaica y la epicúrea), la escuela escéptica, y la escuela ecléctica.

1.- La escuela cínica. Fundada por Antístenes (481 - 411 a.e.c.), antiguo discípulo de Sócrates se encontraba en el Cynosargo, lugar de donde probablemente se derivó el nombre de cínicos, o porque la conducta de estos filósofos era relacionada con la de los perros (Kynicós) debido a que solían actuar con gran desvergüenza (*anaideia*). Antístenes se propuso enseñar la ética de Sócrates, propugnando el ascetismo, y se cuenta que la tranquilidad con la que su maestro enfrentó a la muerte pudo haber inspirado en Antístenes la búsqueda de la *ataraxía*, la imperturbabilidad del alma, como fin último de la ética del cínico. Para lograr esta felicidad, traducida como *ataraxia*, el cínico ha de practicar la autoarquía, es decir, el gobierno de sí mismo a través de la independencia y autosuficiencia, ya que el ser humano tiene la capacidad para vivir en la naturaleza con sus propias habilidades. Las instituciones y la cultura, que llama Antístenes artificial, ha de ser evitada, puesto que desvía al hombre de su naturaleza y lo hace dependiente.

Los cínicos practicaban la *parresía*, o lo que es lo mismo, hablar con absoluta franqueza, criticando con ella la vida de sus congéneres en las plazas públicas, los mercados e instituciones en una especie de contracultura que señala la decadencia de las convenciones sociales. Destacada es la figura de Hiparquía (350 – 280 a.e.c.), filósofa cínica que abandona su rol social como mujer griega para contraer la *kynogamia*, una boda de consentimiento y respeto mutuo con Crates (368 - 288 a.e.c.), compañero cínico de Antístenes con celebración coital a la entrada del pórtico Pércile. La filósofa, demuestra en carne propia la crítica a la cultura, rompiendo con los roles que se le habían asignado a su género, denotando con ello que incluso el sistema patriarcal podría ser una cuestión institucional y cultural.

Sin embargo, la figura más llamativa que ha representado a la escuela cínica es Diógenes de Sínope (412 - 323 a.e.c.) apodado “el perro”, debido a sus hilarantes anécdotas, que pueden convencer a muchos de que la filosofía y el humor hacen más disfrutable el aprendizaje.

2.- La escuela estoica. Fue la escuela helenística de mayor longevidad y presencia (desde el siglo V a.c. al II d.c.). Zenón de Citio (336 - 264 a.e.c.), su

fundador, buscaba la Ataraxia. Con el estoicismo se sistematiza la filosofía de forma tripartita, el estudio de la lógica, de la física y la ética. El conocimiento del logos (como la palabra y el pensamiento) y de la naturaleza pueden orientar el comportamiento en la dirección correcta. Cabe sea de paso mencionar que la filosofía estoica es panteísta, concibiendo a Dios y la naturaleza como la misma y única sustancia representada e iniciada por el fuego o logos (en el sentido en que Heráclito proponía como *arjé*). La razón, naturaleza o Dios lo gobierna todo, incluyendo el cambio, culminando con ello que todo lo que nos acontece es parte de esta razón en devenir. Para los estoicos, la interpretación humana de ese devenir suele errar en sus juicios, asumiendo que es azaroso y en algunos casos fatal, pero para ellos, la razón es divina, y captarla con nuestros sentidos y reflexión es tarea del filósofo de esta escuela, asumiendo lo que pueda interpretarse como fatalidad en el advenimiento de los hechos; si el mundo es racional, sólo queda la aceptación de este.

La moral de los estoicos identifica la virtud, no como un medio, sino como un fin en sí mismo, que consta del conocimiento y aceptación de la realidad, aplicando la racionalidad de nuestros pensamientos a nuestros actos.

La filosofía estoica es una filosofía que puede ayudarnos a asumir los acontecimientos que no están en nuestro dominio, aceptarlos y enfrentarlos evitando con ello las pasiones, que son pasividades y sólo perturban el alma, contrario a ello, debemos mantenernos racionales, de ahí que se suela decir que cuando enfrentas una desgracia inesperada, hay que mantenerse *estoico*.

3.- La escuela hedonista. En cuanto al hedonismo podemos distinguir dos principales vertientes; El hedonismo cirenaico de Aristipo de Cirene y el hedonismo epicúreo de Epicuro de Samos. Aristipo de Cirene (435 - 350 a.e.c.), fundador de la escuela hedonista, se inspiró en Sócrates para identificar la felicidad como el fin último del ser humano, y se preguntaba en qué consiste la felicidad. Determinó que la felicidad es el placer, de tal modo que el placer es el fin último de nuestros actos, el bien supremo, mientras que el dolor sería su antítesis, ergo, indeseable. Aristipo jerarquiza los placeres, otorgando a los placeres sensuales (de los sentidos) mayor valor, por lo que son los que deben atenderse principal e inmediatamente, anteponiéndolos a los placeres espirituales.

Epicuro de Samos (341 - 270 a.e.c.), discípulo de Aristipo, desarrolló su filosofía identificando como objetivo de la vida la ataraxia. Argumenta que el placer y el dolor son el origen del bien y el mal. A diferencia de Aristipo, Epicuro considera que

el mayor de los placeres se alcanza sólo por medio del conocimiento, la amistad y la *sofrosine*, es decir, la moderación, evitando el miedo y el dolor. Los deseos necesarios y naturales son los primeros que debemos atender, aspirando además a conseguir los placeres naturales no necesarios, evitando aquellos deseos que no son ni naturales ni necesarios.

El filósofo nos ofrece cuatro sugerencias enfocadas al logro de una vida placentera, el *tetrapharmakon*.

- No temas a los dioses. Los dioses son emulaciones que, de existir, no se preocuparían por los humanos.
- No temas a la muerte. “Al estar vivo, la muerte no está presente, al estar la muerte presente, tú ya no lo estás”
- Lo que es bueno es fácil de conseguir. Para la época, conseguir lo necesario para el ser humano, como la comida, los amigos y dormir bien, era sencillo de obtener, para Epicuro, la dificultad se presenta al desear cosas que no son necesarias para el ser humano.
- Lo que es terrible es fácil de soportar. Lo es en tanto que un gran dolor no tiene una gran duración, y los dolores de gran duración no son muy fuertes, son soportables.

Epicuro llevó una vida sobria, reunido con sus amigos en los *jardines*, huertos donde se practicaba la autoarquía y la moderación.

4.- La escuela escéptica. Al hablar sobre escepticismo como escuela filosófica helenística, es menester mencionar a Pirrón de Elis (365 - 275 a.e.c.), filósofo que, como Sócrates, no escribió su filosofía y, además, no teorizaba sobre ella, sin embargo, enseñaba con el ejemplo. Pirrón y los escépticos (del griego *skeptikoi*, examinar) no practicaban el escepticismo al modo de los sofistas, negando la posibilidad de conocimiento, sino como una actitud de reserva, de silencio ante los hechos y, sobre todo, suspendiendo el juicio de lo correcto o lo incorrecto, de lo que es o no es, aunque pudieran expresar sus opiniones. La actitud de Pirrón sobre no afirmar ni negar nada sobre el mundo era para él, el mejor medio para llegar a la ataraxia, evitando la perturbación y el engaño.

El pirronismo o escepticismo como escuela se presenta en una época desprovista de creencias religiosas profundas, la fusión cultural y religiosa que caracteriza al imperio romano antes de la instauración del cristianismo como religión

oficial del imperio generaba mucha incertidumbre sobre el destino de los hombres, sobre la búsqueda de la verdad y la razón absolutas, por lo que no es de sorprender que el escepticismo tuviera bastante popularidad como escuela al aceptar como vía de la felicidad la incertidumbre objetiva y concentrarse en la percepción subjetiva, en la contemplación del mundo.

5.- La escuela ecléctica. Cada una de las escuelas anteriores proponen caminos distintos para llevar una vida moral que culmine en la paz de su practicante, nacen en un contexto de agitaciones políticas, teóricas y culturales, y han sido recuperadas a lo largo de la historia por otras corrientes del pensamiento que han encontrado en ellas medios propicios para enfrentar condiciones que pudieran atormentar al ser humano. Y es ante este abanico de posibilidades y posturas teórico-morales, que nacen los eclécticos (del griego *Eklegein*, escoger) los cuales se caracterizan por no asumir postulados filosóficos de manera absoluta, por el contrario, “escogen” las características o postulados de cada una de las corrientes o escuelas filosóficas previas para realizar una especie de sincretismo que permita aplicar el paradigma o modelo que se crea adecuado según sea la situación, o simplemente una reconstrucción de distintos sistemas de pensamiento que rescaten lo que se valore de ellos para crear sistemas nuevos y originales.

La posición ecléctica es bastante beneficiosa, ya que permite no asumir una corriente en sí misma, dando la oportunidad al sujeto que, una vez conociendo los modelos de filosofía de las escuelas previas, puede construir la personal usando lo que piense conveniente para sí mismo excluyendo lo que no sienta adecuado para sí mismo según sus valores, contexto y formación en general.

4 Propuesta pedagógica

4. 1 Justificación

En un comunicado emitido por el Círculo de Estudios de Filosofía Mexicana (CEFIME) el 10 de mayo de 2019 titulado “Declaración: La filosofía en la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos” puede leerse lo siguiente:

Ha sido un andar, el del OFM, para perseguir que se reconozca a la filosofía su trascendencia individual y social. El día de hoy, se aprobó la inclusión de la filosofía y las humanidades en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Esta inclusión se debió a la lucha del Observatorio Filosófico de México con el apoyo de la Asociación Filosófica de México... La comunidad filosófica deberá atender por ello tanto a la investigación como a la docencia al igual que a la divulgación de la filosofía, reconociendo la necesidad de llevarla al espacio público y, de ese modo, convertirla a ella, y a las humanidades en general, en una parte esencial de nuestra cultura y de la transformación democrática de nuestro país. (CEFIME, 2019)

La presente propuesta es, pues, una respuesta al llamado de la CEFIME, el Observatorio Filosófico de México (OFM), la Asociación Filosófica de México (AFM) y a un interés personal por divulgar la filosofía a los espacios públicos de modo tal que, por consecuencia, al ser la filosofía un campo de conocimiento teórico y práctico que propicia el desarrollo integral de las individualidades y colectivos sociales, pueda estimular el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad interpretativa, analítica y reflexiva ante las acciones, coyunturas y problemáticas sociales en las personas dentro de los espacios públicos respondiendo a las necesidades de nuestro contexto de buscar una mejor calidad de vida.

Se trata de un curso, y con ello, de un proceso educativo sistematizado que si bien no responde a un currículum institucional y no pretende acreditar de forma oficial algún conocimiento; sí considera una serie de estatutos cronológicos, metodológicos, estratégicos, didácticos para culminar en el aprendizaje de ciertos contenidos y/o habilidades de un tema o campo de conocimiento particular en una población identificada, normalmente, en un espacio determinado. Sin embargo, como se ha señalado a lo largo del documento, no se pretende generar un programa que especifique las actividades de enseñanza o las actividades de aprendizaje de cada

sesión, puesto que no sería coherente con la didáctica aleatoria que se propone, aunque sí contemplé contenidos, materiales y sugerencias didácticas para cada sesión con el fin de dar una guía mínima de aplicación para quien quiera hacer uso del programa pudiendo, además, adecuarlo conforme a sus propias necesidades.

He decidido realizar la presente propuesta partiendo de mi experiencia como docente de la asignatura de filosofía en la preparatoria Kioto²⁸, y es gracias a ello que identifico, de forma directa, el interés fecundo y palpitante de los adolescentes por los conocimientos y la actividad de la filosofía, y a su vez, inspirado por el texto de Badiou mencionado en la introducción “La verdadera vida: Un mensaje a los jóvenes”.

Como puede verse al final del capítulo “Situación actual de la enseñanza de la filosofía en el nivel medio superior” el presente programa puede darse a la empresa de complementar los programas educativos relacionados a las asignaturas filosóficas. Los programas actuales en las principales instituciones de enseñanza de nivel medio superior consideradas se adecuan al perfil de egreso de la educación secundaria y atienden a las necesidades del perfil de ingreso de nivel superior, a su vez, atienden a una dimensión personal de los sujetos sociales, permitiendo que la asignatura cobre un sentido para el desarrollo personal de habilidades y contenidos valorados desde la asignatura misma.

4.2 Objetivo General del Curso

Identificar el concepto de filosofía occidental, sus principales características, así como las principales teorías de los filósofos más reconocidos del periodo griego clásico occidental, estimulando el desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica en pro de posibilitar y estimular el pensamiento filosófico en la vida cotidiana.

4.3 Objetivos específicos

- Estimular la valoración de la presencia de la filosofía griega clásica en la historia occidental del mundo.

²⁸ Preparatoria Kioto, incorporada al sistema de la Universidad Autónoma del Estado de México clave 102 Estado de México, México.

- Estimular la capacidad reflexiva, crítica y racional a partir de los principales temas estudiados por la filosofía
- Estimular la curiosidad por el aprendizaje y la duda.
- Estimular el pensamiento autónomo.

4.4 Temática

Unidad 1. La filosofía

1.1 Concepciones de la filosofía

1.2 Principales ramas de la filosofía

1.2.1 Ontología

1.2.2 Metafísica

1.2.3 Lógica

1.2.4 Epistemología

1.2.5 Estética

1.2.6 Teología

1.2.7 Ética

1.2.8 Política

Unidad 2 Nacimiento de la filosofía y las cosmogonías de los presocráticos

2.1 El paso del mito al logos

2.2 Los Presocráticos

2.2.1 Tales de Mileto

2.2.2 Anaximandro de Mileto

2.2.3 Anaxímenes de Mileto

2.2.4 Empédocles de Agragás

2.2.4 Heráclito de Éfeso

2.2.5 Parménides de Elea

2.2.6 Pitágoras de Samos

2.2.7 Demócrito de Abdera y Leucipo de Mileto

Unidad 3 Los sofistas y Sócrates

3.1 Los sofistas

3.1.1 Protágoras

3.1.2 Gorgias

3.2 Sócrates

3.2.1 La mayéutica

3.2.2 El conocimiento

3.2.3 La apología de Sócrates

Unidad 4 Platón

4.1 El idealismo

4.2 Platón político

4.3 Amor platónico

Unidad 5 Aristóteles

5.1 El realismo

5.2 La metafísica

5.3 Lógica

5.4 Ética

Unidad 6 Las escuelas Helenísticas

6.1 El cinismo

6.2 El estoicismo

6.3 El hedonismo

6.3.1 Escuela cirenaica

6.3.2 Escuela de Epicuro

6.4 El escepticismo

6.5 El eclecticismo

4.5 Metodología

El programa del curso está planeado para un mínimo de 5 y un máximo de 15 participantes que hayan culminado la educación secundaria y cuya edad oscile, preferentemente, entre los 14 y 18 años, considerando que el curso pueda dar una atención personalizada y profunda, así como que busca propiciar un ambiente de mayor participación e integridad entre los asistentes.

El curso tiene una duración aproximada de 12 horas distribuidas en 6 sesiones (aproximadamente 2 horas por sesión)²⁹ con la flexibilidad de poder extenderse de acuerdo con las eventualidades que puedan suscitarse durante el curso. Se recomienda asistir desde la primera sesión y no faltar a ninguna, ya que durante el curso se rescata frecuentemente el aspecto histórico del desarrollo de las ideas filosóficas, así como sus relaciones entre los autores; sin embargo, no es obligatorio asistir a todas las sesiones. Faltar a una sesión o varias sesiones no implicará la deserción del asistente por parte del programa, pero sí es recomendable no faltar a más de tres sesiones del curso, puesto que ello promueve el incumplimiento de los objetivos señalados.

El programa del curso fue pensado en un inicio para aplicarse en una cafetería, con posibilidad de extensión a lugares públicos pequeños y en condiciones óptimas para propiciar el diálogo entre los participantes; sin embargo, la flexibilidad de este permite que pueda ser adecuado a cualquier espacio que permita llevar a cabo su aplicación, incluso pudiendo prescindir de espacios físicos para implementarlo en ámbitos virtuales. La intención es que los espacios no delimiten su implementación, para lo cual quizá convenga, según el caso, hacer las adecuaciones necesarias, pero ello dependerá del alcance y apertura que quiera darle el aplicador de este. De la misma manera, la promoción del curso dependerá de quien lo aplique y el lugar donde se efectúe, invitando a que se promocióne de la manera más abierta y óptima posible para que cualquier persona pueda sentir que es bienvenida. El perfil del docente que aplique este programa debe responder a las exigencias didácticas enunciadas en el

²⁹ A su vez, se sugiere que el espacio entre sesiones no exceda de una semana, con el fin de mantener el ritmo de estas y evitar el olvido del contenido de las sesiones pasadas.

capítulo 1.5, priorizando que sea una persona que domine los contenidos del curso en tal nivel, que no dificulte la apropiación de los últimos por parte de los estudiantes, sino por el contrario, que pueda contagiar tanto el interés por el saber de los contenidos como por la valoración de estos.

Los materiales a utilizar pueden variar de acuerdo a las condiciones contextuales del curso, de las preferencias de los actores y de la disponibilidad de los recursos, pero es condición necesaria para el docente la presencia de un pizarrón, pintarrón o similares (incluso virtuales). En cuanto a los alumnos sólo se les pide, como mínimo, material para tomar apuntes o realizar ejercicios.

4.6 Procedimiento

La primera sesión considera un lapso suficiente para presentar el curso, al docente, el programa y la presentación de todos los integrantes, incluyendo los objetivos personales de cada uno de ellos. Posteriormente se solicita a los asistentes anotar en una hoja qué expectativas, objetivos y sentido tiene como alumno sobre el curso, y en cada sesión, se hará una breve evaluación diagnóstica por medio de preguntas exploratorias para determinar el grado de conocimiento sobre el tema de la sesión. Además de las preguntas exploratorias, la evaluación diagnóstica incluirá preguntas sobre lo visto en la sesión anterior o sesiones anteriores para reforzar el conocimiento y combatir la conocida como “la curva del olvido” propuesta por el psicólogo alemán Hermann Ebbinghaus³⁰, quien estudió la retención de la memoria en el tiempo, y determinó que el olvido de una información o un conocimiento ocurre de manera progresiva, y afirmaba que mientras más intensa, significativa y reforzada sea la experiencia con la que produces un recuerdo, más tiempo podrás mantenerlo en la memoria.

Otra manera de buscar combatir la curva del olvido es a través del aprendizaje significativo propuesto por Ausubel desde la corriente epistemológica del constructivismo³¹, en la que propone que la concepción cognitiva de un aprendizaje será mayor si dicho contenido tiene un sentido para el sujeto cognoscente, relacionándose con conocimientos relevantes y existentes en la estructura cognitiva del sujeto. Por lo anterior mencionado, se sugiere buscar el aprendizaje significativo

³⁰ Para mayor detalle, véase: Sprung, L y Sprung, H, Trad. de León, R. (2018) Hermann Ebbinghaus y su obra.

³¹ Véase: Schunk, D. trad. de Pineda, L. (2012) Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa.

a través de conocer a los alumnos y utilizar sus contextos y referentes para propiciar el aprendizaje significativo. Se sugiere hacerlo con humor para que el aprendizaje sea divertido y eso condicione la actividad del aprendizaje con una sensación placentera y amena o, en sus debidos casos, dramatizar las exposiciones y discursos para aumentar el grado de relevancia de un contenido y así hacerlo interesante y fuera de lo cotidiano, esto propiciará un mayor interés por los contenidos y un recurso mnemotécnico.

Al finalizar cada sesión se propone que cada alumno haga un “cierre” exponiendo los contenidos que le fueron más significativos, procurando realizar una síntesis de la sesión a través de las ideas principales o estimulando la reflexión de los contenidos vistos en la clase usando como medio el diálogo de los participantes.

4.7 Evaluación del curso

El programa propone realizar una autoevaluación del asistente al final del curso, que puede contrastarse con evidencia física de la evaluación diagnóstica inicial y que el sujeto por sí mismo pueda observar las diferencias. Dicha evaluación puede guiarse a través de preguntas elaboradas con la intención de que el alumno reflexione si ha alcanzado los objetivos propuestos. A su vez, se solicita que el alumno evalúe el curso y al docente a través de preguntas o de un ejercicio de reflexión guiada. Este tipo de evaluación no responde a ninguna acreditación, sino a una verificación del logro de objetivos.

4.8 Resultados esperados

En el 2017, implementé un curso similar al que se propone ahora; se realizó en una cafetería al sur de la Ciudad de México, en el que participaron amigos y alumnos míos. Tomé el papel de docente y revisamos los mismos temas que se proponen en el programa del presente documento³². Este curso previo no fue evaluado de manera sistemática, pero me ha brindado la experiencia directa, al tener interacciones posteriores con los alumnos que asistieron, de que mostraban que

³² Cabe destacar que esta experiencia fue otro de los gérmenes que inspiraron el presente trabajo, conllevando la ventaja de tener una experiencia directa previa de un curso no formal de filosofía presocrática y clásica para el sustento del actual.

aplicaban conceptos e ideas de la filosofía a su vida cotidiana³³, lo cual me permite suponer que hubo un aprendizaje significativo para ellos. Dicha experiencia me incita a esperar que los resultados que pueden obtenerse pueden acercarse a los objetivos descritos.

4.9 Programa del curso

Unidad 1. La filosofía

Objetivo Particular. Identificar las características principales del concepto occidental de la filosofía, así como su quehacer histórico y las características principales como objeto de estudio y campo de sus principales ramas disciplinares.

TEMA NÚM.	CONTENIDO	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS	TIEMPO APROX.
1.1	Concepciones de la filosofía.	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los integrantes del curso y motivos por los cuales desean tomar el mismo. - Lluvia de ideas de la preguntas “¿Qué es la filosofía?” “¿De qué sirve la filosofía?” “Por qué aprender filosofía?” - Descripción etimológica del término. - Explicación por parte del docente de la concepción pitagórica de la filosofía. 	60 min.

³³ Un ejemplo sería que una de las participantes exclamaba “epojé” con frecuencia cuando quería evitar emitir un juicio sobre algún suceso cotidiano, o que, en una discusión entre amigos, alguno de los asistentes del curso recordaba temas de este, exclamando frases similares a “es como lo que vimos del curso sobre Platón...”

		<ul style="list-style-type: none"> - Se construye una definición en grupo y se dialogan diversos conceptos de filosofía mediante el análisis de sus principales características y su importancia en la vida cotidiana. 	
1.2	Principales ramas de la filosofía.	<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de ideas sobre cada una de las ramas de la filosofía, etimología y objeto de estudio. - Ejercicio. Los integrantes expondrán de forma oral o escrita qué ramas de la filosofía les son más interesantes y por qué. - Discusión. Los integrantes identifican las aplicaciones de las distintas ramas de la filosofía en distintos contextos, distintos estudios científicos o disciplinares. 	60 min.
1.2.1	Ontología		
1.2.2	Metafísica		
2.2.3	Lógica		
2.2.4	Epistemología		
2.2.5	Estética		
2.2.6	Política		
	Lenguaje		
	Ética		
<p>Bibliografía:</p> <p>ABBAGNANO, N. <i>Historia de la filosofía</i>. Barcelona, Muntaner y Simón, 1955.</p> <p>COLLI, G.: <i>La sabiduría griega</i>. 3 vols. Trotta, 1996.</p>			

GUTHRIE, W.K.C.: *Historia de la filosofía griega*. 6 vols. Madrid, Gredos, 1999
 XIRAU, R. *Introducción a la historia de la filosofía*. Ciudad de México, UNAM, 2011.

Unidad 2. Nacimiento de la filosofía y las cosmogonías de los presocráticos

Objetivo particular. Identificar qué es el paso del mito al logos como nacimiento de la filosofía y ciencia, y a su vez, identificar a los filósofos presocráticos y sus principales posturas cosmogónicas valorando su importancia en la historia de la filosofía y ciencia de occidente.

TEMA NÚM.	CONTENIDO	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS	TIEMPO
2.1	El paso del mito al logos	<ul style="list-style-type: none"> - Lanzar las preguntas para iniciar la reflexión: “¿Cuál es el origen del mundo?” “¿Qué mitos conocen?” “¿qué caracteriza a los mitos?” - Actividad, crear un mito sobre el origen del mundo - Exposición del docente - Diálogo a modo de conclusión 	30 min.
2.2	Los Presocráticos	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión del episodio “el espinazo de la noche” de la serie “cosmos” de Carl Sagan (del min 00:00 al 20:00) - Construcción de conceptos 	90 min.
2.2.1	Tales de Mileto		
2.2.2	Anaximandro de Mileto		

2.2.3	Anaxímenes de Mileto	de forma grupal de logos y razón.	
2.2.4	Empédocles de Agragás	- Reflexionar sobre el papel de nuestros sentidos en la construcción del conocimiento científico	
2.2.5	Heráclito de Éfeso	- Exposición del docente	
2.2.6	Parménides de Elea	- Realizar un cuadro comparativo de los filósofos presocráticos y sus ideas sobre la primera sustancia del mundo.	
2.2.7	Pitágoras de Samos		
2.2.8	Anaxágoras de Clazómenas	- Diálogo a modo de conclusión	
2.2.9	Demócrito de Abdera y Leucipo de Mileto		

Bibliografía:

ABBAGNANO, N. *Historia de la filosofía*. Barcelona, Muntaner y Simón, 1955.

COLLI, G.: *La sabiduría griega*. 3 vols. Trotta, 1996.

GUTHRIE, W.K.C.: *Historia de la filosofía griega*. 6 vols. Madrid, Gredos, 1999

XIRAU, R. *Introducción a la historia de la filosofía*. Ciudad de México, UNAM, 2011.

Unidad 3 Los sofistas y Sócrates

Objetivo particular. Distinguir la figura del sofista comparándola con la del filósofo, así como identificar los principales aportes de los sofistas Gorgias, Protágoras y del filósofo Sócrates en la historia de la filosofía occidental examinando la importancia de dichos aportes para nuestro entendimiento del mundo.

TEMA NÚM.	CONTENIDO	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS	TIEMPO
3.1	Los Sofistas	- Lluvia de preguntas para	60 min.

<p>3.1.1</p> <p>3.1.2</p>	<p>Protágoras</p> <p>Gorgias</p>	<p>iniciar la reflexión “¿Hace frío o hace calor?” “¿Qué es la perspectiva?” “¿Qué es lo relativo?” “¿Qué diferencia a la opinión de la razón?” “¿Existen algo?” “Si existe algo ¿ese algo puede ser conocido?” “¿Lo que se conoce puede expresarse en el lenguaje?”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposición del docente. - Discusión y debate sobre las principales posturas de los sofistas Protágoras y Gorgias. - Dialogar sobre la importancia del lenguaje y la retórica para los sofistas. - Diálogo a modo de conclusión entre todos los participantes. 	
<p>3.2</p> <p>3.2.1</p> <p>3.2.2</p> <p>3.2.3</p>	<p>-Sócrates</p> <p>La mayéutica</p> <p>El conocimiento</p> <p>La apología de Sócrates</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercicio de mayéutica, preguntar a los asistentes la diferencia entre “poseer” el conocimiento” y “amar el conocimiento”, ¿Cuál es el papel de la pregunta en filosofía?” “¿Qué es el amor?” “¿Qué es el conocimiento?” “¿Qué es la justicia?” “¿Qué es la belleza?” a las respuestas que se presenten continuar cuestionándolas a modo de representar la mayéutica 	<p>60 min.</p>

		<p>socrática.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exposición del docente. - Diálogo a modo de conclusión. 	
<p>ABBAGNANO, N. <i>Historia de la filosofía</i>. Barcelona, Muntaner y Simón, 1955. COLLI, G.: <i>La sabiduría griega</i>. 3 vols. Trotta, 1996. PLATÓN, Diálogos. Varias ediciones. GUTHRIE, W.K.C.: <i>Historia de la filosofía griega</i>. 6 vols. Madrid, Gredos, 1999 XIRAU, R. <i>Introducción a la historia de la filosofía</i>. Ciudad de México, UNAM, 2011.</p>			

Unidad 4. Platón.

Objetivo particular. Identificar de manera general las principales ideas de Platón a partir de su contexto como pensador de la orientación idealista, dialogando y reflexionando sobre dichas ideas para valorar su importancia en el estudio de la filosofía.

TEMA NÚM.	CONTENIDO	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS	TIEMPO
4	Platón	<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de preguntas para iniciar la reflexión “¿Existe el alma?” “¿Dónde están las ideas?” “¿El mundo de los sentidos es real?” “¿Se puede alcanzar la verdad del conocimiento por medio de la razón?” “¿Cuál es la forma ideal de gobernar?”. - Narración de la alegoría de la caverna de Platón por parte del docente; el alumno puede ilustrarla por medio de una representación y 	120 min.
4.1	Idealismo		
4.2	Platón Político		
4.3	Amor Platónico		

		<p>compartir con el grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dialogar en comunión cuál sería la mejor forma de gobernar con base en las ideas de Platón. - Dialogar sobre los tipos de amor y cuál sería el amor “ideal” - Exposición del tema por parte del docente. - Diálogo a modo de conclusión. 	
<p>ABBAGNANO, N. <i>Historia de la filosofía</i>. Barcelona, Muntaner y Simón, 1955. COLLI, G.: <i>La sabiduría griega</i>. 3 vols. Trotta, 1996. PLATÓN, Diálogos. Varias ediciones. GUTHRIE, W.K.C.: <i>Historia de la filosofía griega</i>. 6 vols. Madrid, Gredos, 1999 XIRAU, R. <i>Introducción a la historia de la filosofía</i>. Ciudad de México, UNAM, 2011.</p>			

Unidad 5 Aristóteles

Objetivo particular. Identificar de manera general las principales ideas de Aristóteles a partir de su contexto como pensador de la orientación realista, dialogando y reflexionando sobre dichas ideas para valorar su importancia en el estudio de la filosofía.

TEMA NÚM.	CONTENIDO	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS	TIEMPO
5 5.1	Aristóteles Realismo	<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de preguntas para iniciar la reflexión “¿qué es lo real?” “¿Qué son las causas?” “¿Si todo tiene una causa, ¿cuál sería la 	120 min.

5.2	Metafísica	primera causa de todo y qué características tendría?”	
5.3	Lógica	“¿Qué de tu esencia puede variar y qué no?” (se sugiere	
5.4	Ética	acompañar esta pregunta con la narración de la paradoja de <i>el barco de teseo</i>) “¿Qué es una contradicción?” “¿Qué es la verdad y la validez en lógica?” “¿qué busca todo humano?” “¿qué es la felicidad?” “¿qué es la virtud?” <ul style="list-style-type: none"> - Exposición del tema por parte del docente. - Realización de un cuadro comparativo entre Platón y Aristóteles - Cuadro descriptivo de cada integrante del curso especificando un ejemplo de cada uno de los accidentes de su esencia. - Diálogo a modo de conclusión. 	
<p>ABBAGNANO, N. <i>Historia de la filosofía</i>. Barcelona, Muntaner y Simón, 1955.</p> <p>ARISTÓTELES, <i>Metafísica</i>. Varias ediciones.</p> <p>COLLI, G.: <i>La sabiduría griega</i>. 3 vols. Trotta, 1996.</p> <p>GUTHRIE, W.K.C.: <i>Historia de la filosofía griega</i>. 6 vols. Madrid, Gredos, 1999</p> <p>XIRAU, R. <i>Introducción a la historia de la filosofía</i>. Ciudad de México, UNAM, 2011.</p>			

Unidad 6 Las escuelas Helenísticas

Objetivo particular. Identificar las principales escuelas helenísticas, sus principales autores y las ideas generales de estos últimos dialogando sobre los tópicos de importancia en el periodo helenístico, distinguiendo las diferencias entre las ideas cada escuela reflexionando sobre su posible aplicación práctica en nuestro contexto.

TEMA NÚM.	CONTENIDO	SUGERENCIAS DIDÁCTICAS	TIEMPO
6	Las escuelas helenísticas	<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de preguntas para iniciar la reflexión “¿Cómo podemos ser felices? ¿Cuál es el mejor modo de vivir? ¿debemos seguir siempre nuestros placeres y/o qué placeres seguir? ¿cómo sufrir menos? ¿qué pasa si no podemos afirmar o negar nada sobre el mundo? - Exposición del tema por parte del docente. - Realización de un cuadro comparativo entre las escuelas helenísticas - Dinámica en que los participantes elijan una escuela helenística y la representen por medio de actuación o en un debate sobre cómo ser feliz. - Diálogo a modo de conclusión. 	120 min.
6.2	Cinismo		
6.3	Estoicismo		
6.4	Hedonismo		
6.4.1	Hedonismo Cirenaico		
6.4.2	Hedonismo Epicúreo		
6.5	Escepticismo		
6.6	Eclecticismo		
<p>ABBAGNANO, N. <i>Historia de la filosofía</i>. Barcelona, Muntaner y Simón, 1955.</p> <p>COLLI, G.: <i>La sabiduría griega</i>. 3 vols. Trotta, 1996.</p> <p>GUTHRIE, W.K.C.: <i>Historia de la filosofía griega</i>. 6 vols. Madrid, Gredos, 1999</p>			

XIRAU, R. *Introducción a la historia de la filosofía*. Ciudad de México, UNAM, 2011.

5 Conclusiones

En México, un poco más de la mitad de la población no tiene estudios terminados a nivel bachillerato, nivel donde, al menos las principales instituciones educativas, enseñan la asignatura de filosofía. La filosofía, tildada de inútil y corruptora, puede servir como herramienta para la vida, en el sentido de que nos ayuda a volvernos reflexivos, estudiar preguntas que casi todos podemos hacernos durante la vida, y el estudio de la filosofía coadyuva al intento de responderlas, favoreciendo el sentido que cada persona pueda construir sobre su estar en el mundo.

Si en México, país donde hay una alta carencia sobre el estudio de la asignatura o las asignaturas filosóficas, se ha implementado la filosofía como un derecho en el artículo 3o institucional, es menester que los pedagogos y pedagogas, filósofas y filósofos pongan manos a la obra en la gran labor que implica dicha implementación, pero aún más allá de los llamados institucionales, aquél o aquella que haya podido vislumbrar la enseñanza de la filosofía como una tarea de convicción personal, puede encontrar que la motivación se encuentra en el valor mismo de la filosofía; compartir el amor por saber.

No basta con incluir la filosofía de asignatura en los planes y programas de educación media superior (espacio que parece privilegiado), sino compartir la filosofía en las calles, en la cultura, en espacios no formales que puedan dar mayor alcance a las personas que tienen los ánimos de saber y no encontraron espacio en los salones de clase; esto podría expandir las formas de hacer y de estudiar filosofía, así como podría promover mayor reflexión sobre nuestra cultura y formación, puesto que no hay que olvidar que la filosofía de la educación se presenta al cuestionarnos sobre qué es la educación y para qué hemos de educarnos. Como se ha dejado ver en el presente trabajo, no hay intenciones de criticar los quehaceres de las escuelas preparatorias y bachilleratos al respecto de su compromiso con la asignatura de filosofía, sus objetivos o métodos, sino por el contrario, expandir los esfuerzos por hacer llegar la reflexión filosófica a nuestros congéneres, darles la posibilidad de jugar con esta herramienta para los fines que cada persona se proponga, con la esperanza propia de que las personas desarrollemos con mayor exigencia nuestras potencialidades humanas de pensamiento.

La propuesta que se ha presentado ha partido de la vinculación que, en lo personal, no puedo separar más que para teorizar, me refiero a la vinculación entre la filosofía y la pedagogía. Dicha relación me pareció desde los inicios de la carrera en pedagogía como un fundamento teórico y práctico sin el cual no me es posible pensar la formación en pedagogía. La divulgación de la filosofía responde al mismo fundamento, ya que parte de la divulgación como proceso educativo, como democratización de los saberes a través de la enseñanza y el aprendizaje poniendo de base aquello que nos llevó en primer lugar al deseo de la divulgación, la curiosidad y el asombro por el conocimiento.

La historia de las ideas filosóficas de occidente es una vía con la cual podemos reconocer una parte de la cultura en la que estamos inmersos, conocer parte de nuestra historia es conocernos a nosotros mismos, asumiéndola no como un dogma o una determinación acabada, sino de manera crítica, para la transformación de nuestra historia y de nosotros mismos. Además, las ideas filosóficas de los presocráticos y de la Grecia clásica pueden promover otras formas de ser en el mundo,

En este curso se propone contagiar el gusto por el estudio de la filosofía a través de la valoración de esta, ejerciendo las habilidades que suelen caracterizar a los filósofos sobre las ideas que sentaron su desarrollo como cuerpo de conocimiento o asignatura, de tal modo que el actor del proceso de aprendizaje lleve consigo una experiencia formativa y significativa para su actuar en el mundo.

No obstante, el presente proyecto acerca del programa propuesto no pretende aspirar a ser más de lo que puede ofrecer, es decir, ser más allá de una guía de implementación y trabajo metodológico para favorecer la divulgación de la historia de la filosofía occidental antigua que puede adecuarse a distintos ámbitos de educación no formal, a su vez, es una acción de búsqueda que pretende (y puede) contagiar otras vías de acción para los fines que se comparten y, por último, complementar los programas de filosofía de educación formal . Se aspira a realizar un trabajo de investigación sobre los posibles resultados de la implementación de la propuesta anunciada que, si bien no se ha realizado de tal manera, ya se cuenta con una experiencia subjetiva que brinda la motivación e incentivación entre los actores involucrados que lo planteado como propósito no sólo es posible, sino necesario y valorado por muchos de los jóvenes curiosos de nuestro contexto.

Referencias

- Abbagnano, N. (1995) *Historia de la filosofía*. Muntaner y Simón.
- Álvarez González, F. (2015). *Las líneas de fuga de una relación entre filosofía y pedagogía*. Universidad politécnica Salesiana.
- Badiou, A. (2017). *La verdadera vida: un mensaje a los jóvenes*. Malpaso Ediciones.
- Buckingham, W. et. al. (2011) *El libro de la filosofía*. DK.
- Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Del Zorzal.
- Colbert, J.G. (1971). *Whitehead y la historia de la filosofía*. Anuario Filosófico, 4.
- Colli, G. (1996) *La sabiduría griega*. 3 vols. Trotta.
- Duruy, V. (1976). *El mundo de los griegos*. Ediciones Minerva.
- Guthrie, W. (1950). *Los filósofos Griegos*. Fondo de cultura económica.
- Guthrie, W. (1994). *Historia de la filosofía griega III - IV - V - VI*. Gredos.
- Hurtado, G., (2006). *El Hiperión*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lipovetsky, G. (2002). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo posmoderno*. Anagrama.
- Morales, Marcelo. (2009). *Educación no formal. Una oportunidad para aprender*. UNESCO.
- Nicol, Eduardo. (1977). *La idea del Hombre*. Fondo de cultura económica.
- Pastor, Homes. (1999). *Ámbitos de intervención en educación no formal. Una propuesta taxonómica*. Universidad de Salamanca.
- Picos, R. (2017). *Didáctica de la filosofía: Prácticas, retos y expectativas*. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Ramos, S. (1943). *Historia de la filosofía en México*. Biblioteca Universidad Panamericana.
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.
- Ritzer, G. (1996). *La Mcdonalización de la sociedad: Un análisis de la racionalización en la vida cotidiana*. Ariel.
- Russell, B. (1945) *Historia de la filosofía occidental*. Al noah.
- Savater, F. (2009) *Historia de la filosofía sin temor ni temblor*. Espasa.
- Savater, F. (1999) *Las preguntas de la vida*. Ariel.
- Schunk, D. trad. de Pineda, L. (2012) *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Pearce.
- Thorpe, C. et. al. (2016). *El libro de la sociología*. DK.
- Xirau, R. (1998). *Introducción a la historia de la filosofía*. UNAM.

- Xolocotzi, Á. y Mateos J. (2013). *Los bordes de la filosofía: Educación, humanidades y universidad*. Puebla. BUAP.

Referencias electrónicas.

- Abreu, et al. (2018) Objeto de Estudio de la Didáctica: Análisis Histórico Epistemológico y Crítico del Concepto. *Formación Universitaria* Vol. 11 N° 6 Consultado el 14-07-2020. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v11n6/0718-5006-formuniv-11-06-75.pdf>
- Alonso, Á.(s.f.) *¿Por qué es importante la enseñanza de la filosofía en México?* Observatorio filosófico de México. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en: <http://www.ofmx.com.mx/documentos/pdf/PorqueesimportantelaensenanzadelafilosofiaenMexico-AngelAlonso.pdf>.
- Centro de estudios filosóficos de México. (2019) *Declaración: La filosofía en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Consultado el 31 de agosto de 2019. Disponible en: <https://filosofiamexicana.org/2019/05/10/declaracion-la-filosofia-en-la-constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos/>
- Colegio de Ciencias y Humanidad UNAM. (2013) *Actualización del Plan de Estudios Resultado de los trabajos de la Comisión Especial Examinadora*. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en: https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/Resultados_Comision_Examinadora_abril_2013.pdf.
- Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. (2016). *Programa de asignatura de filosofía I y II*. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en: https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/FILOSOFIA_I_II.pdf
- Comisiones especiales para la Actualización de los Programas de Estudio de las Materias. (2012) *Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades UNAM*. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en:
- Correa Lozano, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (12), 67-82. Consultado el 08 de julio de 2020. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846101005>
- Di Caudo, M. (2013). La ciencia pedagógica: construcciones, disputas, desafíos. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*. Consultado el 15 de Enero de 2020. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4418/441846099003>

- Dirección General de Bachillerato. (2018) *Documento base del Bachillerato General*. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en: [https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/pdf/Doc Base 2018%20\(dictaminado\)2.pdf](https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/pdf/Doc%20Base%202018%20(dictaminado)2.pdf)
- Dirección General de Escuela Nacional Preparatoria. (s.f.) *Antecedentes ENP*. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en: <http://dgenp.unam.mx/acercaenp/antecedentes.pdf>
- Fernández. (2009) Del mito al logos y el origen del concepto de physis. *Revista Katharsis, Institución educativa de Envigado*. No. 8, pp 13-XX. Consultado el 14 de julio de 2020. Disponible en: <http://www.sophipolis.net/pdf-alhaken/antigua/0-Paso%20del%20Mito%20al%20Logos.pdf>
- Flores. (2010) El placer de aprender. *Revista Electrónica Educare* Vol. XIV, N° Extraordinario, [41-47]. Consultado el 14-07-2020. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194115343004.pdf>.
- Gaceta UNAM. (s.f.) *La vida fructífera del cch en 45 años de historia*. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en: <http://www.gaceta.unam.mx/20160411/la-vida-fructifera-del-cch-en-45-anos-de-historia/>
- García, E. *La importancia de la enseñanza de la filosofía en Bachillerato*. En Posibilidad, crítica y reflexión. Consultado el 13 de enero de 2020. Disponible en: <https://didactifilosofica.files.wordpress.com/2013/12/la-importancia-de-la-enseñanza-de-la-filosofía-en-el-bachillerato.pdf>
- Gobierno de la Ciudad de México. (s.f.) *Historia de la secretaría de la educación pública*. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/historia-de-la-secretaria-de-educacion-publica-15650?state=published>
- Gobierno de la Ciudad de México. (s.f.) *Programa de estudio de doctrinas filosóficas de 6o semestre*. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en: <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/CFB/6to-semestre/Filosofia.pdf>
- Hernández, C. (2008) La mayéutica de Sócrates en la formación humana. *Revista Planeación y evaluación educativa, FES Aragón*, año 15, num. 43. Consultado el 14 de julio de 2020. Disponible en: <http://www.aragon.unam.mx/unam/difusion/planeacion/ejemplares/43.pdf>
- Hernández, C. (2008). La mayéutica de Sócrates en la formación humana. *Revista Planeación y evaluación educativa*, 15 (43), 3-10. Consultada el 13 de julio de 2020.

Disponible en:
<http://www.aragon.unam.mx/unam/difusion/planeacion/ejemplares/43.pdf>.

- Hurtado, G. *El hiperión y su tiempo*. (s.f.) En Universidad Autónoma de México. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en: http://dcsh.izt.uam.mx/cen_doc/cefilibe/images/banners/enciclopedia/Diccionario/Corrientes/ElHiperionysutiotempo-Hurtado_Guillermo.pdf
- Méndez, J. (2015). El papel de la filosofía y su función social. *Actas I Congreso internacional de la Red española de Filosofía* Vol. XX: (2015): 91-100. Consultado el 14 de julio de 2020. Disponible en: https://redfilosofia.es/congreso/wp-content/uploads/sites/4/2015/06/11.javier.menper@gmail.com_.pdf
- Millán, H. y Pérez, E (2019). Educación, pobreza y delincuencia: ¿nexos de la violencia en México? *Revista Convergencia UAEM*, núm. 80, mayo-agosto 2019, pp. 1-26. Consultado el 07 de julio de 2020. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v26n80/2448-5799-conver-26-80-01.pdf>
- Resultado de los trabajos de la Comisión Especial Examinadora. (2013). *Actualización del Plan de Estudios Abril, 2013*. Consultado el 08 de julio de 2020. Disponible en: https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/Resultados_Comision_Examinadora_abril_2013.pdf.

Rodríguez Ortiz, A. (2009) ¿Cuál es el significado actual de la relación epistemología-filosofía-pedagogía?. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. vol. 5, núm. 1, enero-junio, 2009, pp. 9- 25 Consultado el 14 de julio de 2020. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134115204002.pdf>

- Savater, F. (s.f.) *Necesidad de la filosofía en un mundo globalizado: conferencias presidenciales de humanidades*. Consultado el 14 de julio de 2017. Disponible https://www.u-cursos.cl/ingenieria/2010/1/IN77Z/1/material_docente/bajar?id_material=278496
- Sirvent, M.T., et al. (2006) *Revisión del concepto de Educación no formal*. Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL; Facultad de Filosofía y Letras UBA. Consultado el 12 de junio de 2019. Disponible en: https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/EducaNoFormal/SIRVENT-MT_EDUCACION%20NO%20FORMAL.pdf
- Sprung, L y Sprung, H, Trad. De León, R. (2018) Hermann Ebbinghaus y su obra. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6123454.pdf> Consultado el 14-17-2020

- Subsecretaría de educación media superior (DGB- DCA). (2018). *Programa de estudios. Filosofía*. Consultado el 08 de julio de 2019. Disponible en: <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php>
- Universidad Nacional Autónoma de México. Colegio de Ciencias y Humanidades. (2018) *Plan general de desarrollo institucional*. Consultado el 14 de julio de 2020. Disponible en: <https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/CEAPEM-sep2012.pdf>
- Vargas L. (2017). La filosofía y la sociedad en el México actual. *Realidad: Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, (125), 395-411. Consultado el 154 de julio de 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.5377/realidad.v0i125.3291>
- Vargas Lozano, G. (2018) La Filosofía en México ¿para qué? *La Jornada semanal* num. 716. Consultado el 23 de junio de 2019. Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/2008/11/23/sem-gabriel.html>.
- Zamora, J.M. (2017). *Viviendo en co-herencia con la filosofía cínica: Hiparquía de Manorea*. consultado el 16 de Enero de 2020. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/cohe/v15n28/1794-5887-cohe-15-28-00111.pdf>