



Universidad Nacional Autónoma de México



Facultad de Filosofía y Letras

Colegio de Filosofía

**ENSEÑAR FILOSÓFICAMENTE:
UNA MIRADA A LA LABOR DOCENTE**

Informe Académico por Actividad
Profesional

que para optar por el título de

Licenciado en Filosofía

presenta

Alfredo Fabián Díaz Rendón

Asesor: Lic. Rafael Ángel Gómez Choreño

Ciudad Universitaria, Cd. Mx., 2022



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.

A todas y todos aquellos que me han guiado...

AGRADECIMIENTOS

A mis padres por el apoyo incondicional que me han brindado en cada decisión que he tomado. A mis profesores que me han conducido por el camino del saber, en especial a mi asesor que me acompaña en este proceso, y a la Universidad Nacional Autónoma de México por haberme abierto las puertas desde que yo era un adolescente, y que desde entonces me ha cobijado de tantas maneras posibles.

ÍNDICE

DEDICATORIA	p. 3
AGRADECIMIENTOS	p. 5
INTRODUCCIÓN	p. 9
CAPÍTULO I. MARCO INSTITUCIONAL	p. 15
I.1 DESCRIPCIÓN	p. 15
I.2 PROGRAMA INSTITUCIONAL	p. 16
I.3 CONTEXTO SOCIO-POLÍTICO	p. 18
CAPÍTULO II. ACTIVIDAD PROFESIONAL	p. 21
II.1 DESCRIPCIÓN	p. 21
II.2 ENUMERACIÓN DE PROCESOS REALIZADOS	p. 24
II.3 EVALUACIÓN DEL PROPIO DESEMPEÑO	p. 43
II.4 DIAGNÓSTICO CRÍTICO	p. 44
CAPÍTULO III. REFLEXIÓN CRÍTICA	p. 47
III.1. AL ESTUDIO CRÍTICO LE CORRESPONDE UNA ENSEÑANZA CRÍTICA	p. 47
III.2. ENSEÑAR ES AMAR ARMADO	p. 51
III.3. EDUCAR ES SOCIALIZAR	p. 56
III.4. SER CAPACES DE PREGUNTAR(NOS) Y RESPONDER(NOS)	p. 59
III.5 SER Y ESTAR EN LA EDUCACIÓN	p. 66
CONCLUSIONES	p. 69
BIBLIOGRAFÍA	p. 75
ANEXOS	p. 77
ANEXO 1 CONSTANCIA DE ACTIVIDAD PROFESIONAL	p. 77

ANEXO 2 CONSTANCIA DE CAPACITACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO ABCD	p. 78
ANEXO 3 CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DEL SERVICIO SOCIAL EDUCATIVO (CONAFE)	p. 79
ANEXO 4 CERTIFICACIÓN ECO 454 “EJECUCIÓN DE CURSOS CON ENFOQUE EN COMPETENCIAS”	p. 80
ANEXO 5 CERTIFICACIÓN ECO 217 “IMPARTICIÓN DE CURSOS DE FORMACIÓN DEL CAPITAL HUMANO”	p. 81

INTRODUCCIÓN

El presente Informe por Actividad Profesional está realizado con base en las memorias de 4 años de trabajo profesional docente, en las que, dados los diferentes escenarios encontrados, se ha podido reflexionar acerca de la enseñanza en general, pero principalmente la enseñanza de la filosofía. Nos circunscribimos a 2 contextos que varían abismalmente en cuanto a condiciones sociales, políticas, económicas y educativas. El primero comprende la educación rural, básica y multigrado, que propone por tanto características singulares que no tienen que ver directamente con la enseñanza de la filosofía como tal, pero que, dada la formación propia, se encaminó hacia ella; la segunda, dividida también en dos, la Educación Básica y la Educación Media Superior, ambas impartidas por una institución privada y que se vinculan directamente con la enseñanza de la filosofía, principalmente por la ética.

El informe se divide en apartados tales que narran los aspectos más importantes recogidos a lo largo de estos años de enseñanza y que se dividen específicamente por niveles educativos, en donde la narración es importante al mostrar algunos eventos tales como la memoria los conserva y que son los mismos que nos han llevado a la reflexión de la actividad docente. Es preciso mencionar que, de todos los procesos llevados a cabo, escaparon algunos a este informe, y es que la actividad docente se compone de una gran cantidad de acciones que sin darnos cuenta forman al individuo, desde la impartición de clases que parece lo más inmediato, hasta los eventos culturales o los consejos dados al estudiantado.

El informe como tal se presenta lo más “dado a la mano” posible para

que desde esa misma inmediatez se pueda reflexionar a profundidad lo que sucede ante los ojos del espectador y actor del proceso, siendo la misma reflexión el eje rector de este informe que se ciñe a la filosofía preguntando el porqué de lo que acontece, en este caso: el porqué de la educación.

Las líneas aquí presentes se orientan a la reflexión de puntos diversos, pero que convergen en dos líneas. La primera es la descripción de los principales acontecimientos surgidos durante estos años de actividad profesional dentro de la educación, especialmente en la enseñanza de la filosofía; la segunda consiste en poner al asombro como eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La narración de la actividad profesional docente es la piedra angular sobre la que se desarrolla la segunda parte de este informe, pues las diversas experiencias me han llevado a concluir que es necesario para que se desarrolle un aprendizaje profundo, el hecho de que el alumno quede sujeto al tema a abordar por medio del asombro que causan los hechos del mundo. De este modo, la filosofía se prepondera como el principio de la educación, pues, a través de la duda que se genera después del asombro, el educando generará las preguntas correctas para indagar sobre lo que presencia o testimonia, haciéndose responsable de su propio proceso de conocimiento y generando vías de acceso a él.

Cuando se logran obtener las condiciones necesarias para que el alumno se enfrente por primera vez al conocimiento sobre algo, se tiene un contexto tal que, al igual que el infante pregunta sobre el porqué de las cosas, el alumno se convierte en un “inquisidor de la verdad”, que busca una respuesta para la duda que le ha surgido. La verdadera prueba se presenta cuando se intenta desarrollar este ambiente ante la apatía que se ha generado gracias a los dispositivos móviles y los viejos modelos educativos de memorización, que han sumido en la pasividad a los alumnos haciendo que, a medida que se insertan en el sistema educativo, vayan perdiendo su capacidad de cuestionamiento y sólo digieran lo que otros ya han dicho.

Debo confesar que realizar este trabajo con el fin de conseguir la tan ansiada titulación de la carrera ha sido difícil. Y no hablo de la estructura y el contenido de lo que aquí se encuentra, sino de tomar la decisión misma de elegir esta modalidad de titulación. Cuando comenté esto con algunos de mis compañeros de generación, muchos se mostraron renuentes a elegir esta alternativa en vez de la tesis, y otros tantos intentaron convencerme de no hacerlo, pues era una opción que me impediría hacer un posgrado más adelante.

La indecisión me ha acompañado a lo largo de la escritura de mi trabajo de titulación, pero me alienta el hecho de que me parece aún más cercano este tipo de trabajos a la filosofía misma, ya que estoy reflexionando sobre mi actualidad, sobre mi proceso vivido en torno a la educación, sobre el presente y mi experiencia directa que presencian mis ojos. Me pregunto, género ideas e intento responder. “Se trata de una filosofía —como sostiene Sánchez Vázquez— que no se retira del mundo para pensarlo y que por el contrario, se siente parte viva y activa de él; una filosofía que se vincula constantemente a la transformación del mundo pero, consciente también que para contribuir a ella necesita pensarlo rigurosa, objetiva y fundamentadamente”.¹

Los informes académicos por actividad profesional deberían ser vistos como una forma de hacer filosofía en el ámbito universitario, ya que son más necesarios en la actualidad de lo que parece. Leemos y comentamos a varios autores en los trabajos que realizamos durante la carrera, y es preciso hacerlo para nutrirnos de ellos, pero poco se hace para reflexionar la realidad de lo que acontece en nosotros y ante nosotros.

Elegí esta modalidad por sugerencia de mi asesor, que me ha apoyado y alentado a titularme, pero es bueno decir aquí que, antes de pedir ayuda, me sentía perdido, pues la información respecto a estos temas tan importantes, como los trámites para la titulación, no llega a todos. Pocos de mis compañeros

¹ Adolfo Sánchez Vázquez, “Filosofía y circunstancias”, en *Filosofía y circunstancias*, p. 33.

de generación se han titulado. Las estadísticas de la Facultad no dicen lo contrario; la diferencia la haría, según mi perspectiva, el alentar, informar y acompañar a los estudiantes en este complicado proceso.

La información, además de ser escasa, se difumina más cuando se acude a los departamentos destinados a ello, con personas nada empáticas, que en tonos groseros no resuelven nada y tratan al que pregunta como si debería ya saberlo todo. Elegí esta modalidad, en parte, gracias a ellos, para aprovechar lo que he hecho, lo que he aprendido y sobre todo lo que he reflexionado gracias a mi formación académica. Decidí realizar un informe académico porque las experiencias en torno a mi proceso de inserción al mundo laboral me han nutrido de tal forma que es preciso dejar huella de aquello que acontece ante todos, pero que pocos hemos visto.

Dictar clase ha supuesto el despliegue de habilidades que no creí tener, pero que la Facultad había formado en mí, mismas que han permitido un desarrollo pedagógico práctico que parece estar encaminado a los objetivos de la filosofía: en cada materia que tomé descubrí diferentes maneras de ver el mundo, distintas formas de evaluar el conocimiento filosófico y sobretodo cómo formar una actitud crítica ante la realidad al no dar nada como evidente. Estudiar una licenciatura en particular vincula el conocimiento a una forma de ser y estar en el mundo que se transmite en la enseñanza, y que permite generar en los alumnos diferentes mundos posibles entre los cuales transitar. “La filosofía no rompe los nexos con la vida cotidiana; se alimenta de preocupaciones, dudas, aspiraciones que se generan en ella, y que se encarga muchas veces de esclarecer, analizar o fundamentar”.² El trabajo está orientado a la reflexión misma de la actividad docente, pero sobre todo a la filosofía aplicada en el contexto pedagógico, a la formación universitaria, como un parteaguas entre la obtención de objetivos específicos y la de conseguir esos mismos puntos permeados de una visión del mundo distinta.

² A. Sánchez Vázquez, “Modos de hacer y usar la filosofía”, en *Filosofía y circunstancias*, pp. 51-52.

La organización de este trabajo obedece a la naturaleza misma de un Informe Académico por Actividad Profesional, al ser éste, ante todo, un espacio de reflexión sobre los acontecimientos realizados y surgidos de la interacción entre el desarrollador de un servicio con los intermediarios y receptores de él. Se apoya, gracias a la recopilación en primera instancia de la descripción de las instituciones en las que se ha laborado y de los modelos que se siguen en ellas con respecto a la educación, en lo que pretende ser una tesis sobre la importancia de la enseñanza de la filosofía como puerta de entrada hacia todo tipo de conocimiento.

Siendo el primer punto a tratar lo respectivo al contexto en el que se desarrolló la actividad profesional y el impacto que se generó con ella en los individuos, el recoger los objetivos que se persiguen en estas instituciones ayudará al lector a entender bajo qué perspectiva se ha llevado a cabo la implementación del trabajo docente y qué papel es el que tiene la filosofía dentro de estos esquemas. Además que es prudente mencionar el tipo de población a la que van orientados los procesos aquí descritos, pues tanto las condiciones sociales, como económicas, políticas y culturales, son un parteaguas entre una y otra actividad profesional.

Siguiendo esta misma organización, la recopilación de eventos implementados durante el proceso laboral, en las diferentes y contrastantes instituciones en las que se llevó a cabo el desempeño, se colocan ante la mirada del lector para mostrar lo realizado. Descritos de la manera más precisa, los acontecimientos sirven como una inflexión del propio desarrollador, que genera un diálogo consigo mismo en la evaluación de su desempeño y el diagnóstico que realiza ante su actividad.

Una vez recorrido el camino de lo que se ha transitado durante estos años de experiencia docente, es preciso tomar un papel activo ante la información que la memoria preserva y generar una reflexión teórica. Quizá aquí se encontrará la parte más interesante del trabajo, pues se pretende ahondar en el quehacer de la filosofía en la educación contemporánea, para

poner de manifiesto la necesidad de la enseñanza de la misma, claramente con una percepción general en la que la filosofía cumpla un propósito específico desde la educación básica hasta la superior. En el que se pueda poner “[...] la enseñanza de la filosofía a la altura de la necesidad de la filosofía misma, de la importante función no sólo teórica y académica, sino ideológica y social que ha cumplido históricamente y que hoy puede y debe cumplir”.³ La filosofía consiste en una reflexión del mundo que nos rodea a partir de la inflexión hacia sí mismo para establecer un diálogo entre el sujeto y su realidad. Dentro de este proceso, podemos lograr cambios reales en la estructura del mundo que conocemos, desde la generación de una praxis filosófica que considere relaciones sociales que deban modificarse. Educar es crear conciencias capaces de darse cuenta de la posibilidad de trascender ideales caducos que imposibilitan relaciones que nos lleven a lograr una vida auténtica y libre.

³ A. Sánchez Vázquez, “¿Por qué y para qué enseñar filosofía?”, en *Filosofía y circunstancias*, p. 46.

CAPÍTULO I

MARCO INSTITUCIONAL

I.1 DESCRIPCIÓN

Debido a que el informe se centra en dos instituciones educativas, mencionaré ambas en este apartado.

Por una parte, tenemos al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), que es un organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, la cual brinda educación a las comunidades más alejadas de los asentamientos urbanos y que, por lo tanto, no cuentan con servicios de primera necesidad, como la educación que imparte la Secretaría de Educación Pública.

Se creó el 11 de septiembre de 1971, por Decreto presidencial, como una medida para abatir el rezago educativo en nuestro país, a partir de generar modelos educativos que cumplieran con este propósito. En muchos casos, la población que atiende el CONAFE es indígena, circense y/o migrante. Debido a la diversidad multicultural y lingüística de los alumnos a los que atiende, se tienen que hacer adecuaciones curriculares para adaptarse a ellos y cumplir con los objetivos que se tienen, entre los que destaca el contribuir a que los niñas, niños y adolescentes de poblaciones marginales y/o con rezago social, concluyan la educación básica comunitaria.

El Instituto Cultural Tollocan, por otro lado, es una escuela privada del Estado de México en la que se imparte Educación Secundaria y Media Superior. Esta institución inició sus servicios educativos en el ciclo escolar

2011-2012 y cuenta con instalaciones modernas, seguras y amplias, con la infraestructura y capacidad para brindar al alumnado un aprendizaje en un ambiente de confort y, por su ubicación, facilita el acceso y movilidad de transporte por las zonas conurbadas que lo rodean.

Se abrieron las puertas de este centro de estudios a la comunidad estudiantil con la convicción de ofrecer una Educación de Calidad, acorde a las necesidades actuales de los jóvenes en el nivel de Secundaria y Bachillerato, en la modalidad de general.

I.2 PROGRAMA INSTITUCIONAL

En el Consejo Nacional de Fomento Educativo se ha implementado, en los últimos años, el modelo educativo ABCD (Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo), el cual pretende generar las posibilidades necesarias para que todos aprendan generando una retroalimentación de los conocimientos, donde, partiendo desde el mismo contexto, se generan comunidades de aprendizaje para que los alumnos desarrollen autonomía que les permita “aprender a aprender”, “aprender a convivir” para fortalecer el involucramiento y la “participación social” de los miembros de las comunidades en los aspectos escolares y sociales.

El modelo educativo exige, por tanto, la corresponsabilidad tanto de la institución como de los padres de familia y la comunidad para que los procesos de enseñanza- aprendizaje se generen de manera efectiva.

En cuanto a la Dirección General de Bachillerato, atendiendo a la necesidad de la reforma de los planes de estudio del Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, ha integrado nuevos elementos a los programas de estudio, conservando el enfoque basado en competencias y haciendo énfasis en las habilidades socioemocionales. Para que, entre otras cosas, se pueda cumplir con los objetivos del Bachillerato General: ofrecer una cultura

básica, que comprenda aspectos de la ciencia, de las humanidades y de la técnica; a partir de la cual se adquieran los elementos fundamentales para la construcción de nuevos conocimientos; proporcionar los conocimientos, los métodos, las técnicas y los lenguajes necesarios para ingresar a estudios superiores y desempeñarse en éstos de manera eficiente, a la vez que se desarrollan las habilidades y actitudes esenciales para la realización de una actividad productiva socialmente útil.

El campo disciplinar de Humanidades tiene como propósito el lograr la formación de personas reflexivas con un enfoque humanista, capaces de explicar su contexto social y cultural de manera crítica; considerando las condiciones de la realidad en un marco de interculturalidad; atendiendo su rol en la construcción y transformación a lo largo de la vida; asumiendo una actitud responsable hacia los demás, coadyuvando en la participación de una sociedad equitativa y democrática.

En la asignatura de «Ética», se pretende que el alumno logre una formación integral basada en valores y principios, mismos que contribuyan a tener una ciudadanía crítica, reflexiva y participativa. Se debe tener como objetivo el que el alumnado genere un comportamiento ético que sirva para el fortalecimiento de sus relaciones interpersonales y sociales a lo largo de su proyecto de vida.

Al respecto de asignaturas como «Introducción a la filosofía» y «Filosofía», pretenden ser el punto de crisis, para que los estudiantes terminen de concientizar su hacer y estar en el mundo. Estas asignaturas se insertan en el último año del Bachillerato para dar elementos sobre cómo tomar decisiones acertadas a lo largo de la vida. Lo que implica revisar su forma de pensar para deshacerse de sus prejuicios y así conformar una nueva manera de construirse.

La asignatura de «Filosofía» tiene como propósito que el estudiantado distinga diversas posturas filosóficas que han surgido alrededor de algunos problemas planteados durante su devenir histórico; asimismo, 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.

I.3 CONTEXTO SOCIO-POLÍTICO

Al referirnos al contexto en el que se circunscriben ambas experiencias profesionales, debo decir que la cercanía geográfica es mucha, por tanto, podemos hablar de ciertas similitudes entre ambas y simultáneamente podemos referirnos a ellas desde sus abismales diferencias.

Las escuelas del CONAFE deben cumplir necesariamente con ciertas condiciones para que se pueda brindar el servicio de educación, una de ellas es la de no tener una escuela cercana a la que los alumnos puedan asistir. Por tanto, la comunidad de La Meyal, en la que impartí clases, está un tanto alejada de las zonas más pobladas del municipio de Tecámac, Estado de México, con una población pequeña que no cuenta con pavimentación y que, para comprar lo necesario para vivir, tenían que desplazarse a los centros de los diferentes pueblos que los rodean. Los padres de los alumnos tenían oficios como chofer, mecánico y policía, en su mayoría contaban con educación básica y pretendían que sus hijos accedieran a un grado más alto.

La misión aquí fue organizar a los padres de familia para cumplir con los objetivos planteados en la educación de sus hijos y participar en los cambios infraestructurales que se proponían para darle un mejor aspecto a la escuela y hacerla un poco más “habitabile”. Con apoyo de talleres para padres se logró que la comunidad escolar entendiera la importancia del trabajo en comunidad. El impacto fue tal que los resultados en un año de trabajo se vieron manifiestos tanto en las personas como en la institución. El quehacer de la filosofía en este contexto es el de coadyuvar a la reflexión de los individuos sobre su propia realidad para que se genere un cambio circunstancial tanto en

la mentalidad activa de los individuos que están siendo educados directa e indirectamente, así como un cambio reflejado materialmente en el medio en el que se habita, ya que como afirma Marina Garcés: “[...] vivir es aprender a vivir colectivamente y que el sentido de este aprendizaje es el fruto de una reescritura permanente y conflictiva de los saberes y de los valores que compartimos”.⁴

El ICT, donde impartí clases de filosofía a nivel Secundaria y Bachillerato, se encuentra relativamente cerca de La Meyal; sin embargo, la zona donde se encuentra está muy cercana al centro de Zumpango, Estado de México, que con la llegada de múltiples desarrollos inmobiliarios se ha poblado densamente en los últimos años. La población estudiantil a la que se atiende es muy diversa, pero con similitudes muy precisas, pues al ser una escuela privada, el pago de los servicios educativos implica cierta economía estable. La gran mayoría de los padres de los alumnos cuenta con estudios universitarios y de posgrado, lo que hace que los alumnos aspiren a una licenciatura o ingeniería.

El reto en este contexto es el de incurrir en un cambio actitudinal en los alumnos: el de enfrentarse a la lectura, a textos directos, a la reflexión de su realidad y al cuestionamiento de lo que les parece “evidente”. La filosofía es necesaria para aquellos que viven en contextos más urbanizados y que no se cuestionan nada, que siguen órdenes, que creen ciegamente en la información que se les provee y siguen modas de otros. Pues una práctica de la filosofía deseable en este tipo de contextos consiste precisamente en “dar que pensar”, lo cual —como dice Marina Garcés— consiste en: “[...] aprender a ser afectado(s), a transgredir la relación de indiferencia que conforma como consumidores-espectadores de lo real. Empezamos a pensar cuando aquello que sabemos (o lo que no sabemos) afecta nuestra relación con las cosas, con el mundo, con los otros”.⁵ El cambio dentro de las sociedades para una mejor organización en la vida humana debe generarse por la reflexión de

⁴ Marina Garcés, “Educación y emancipación, ¿de nuevo?”, en *Un mundo común*, pp. 87-88.

⁵ M. Garcés, “Dar que pensar”, en *Un mundo común*, p. 92.

ciudadanos conscientes, pues, en una sociedad en la que se nos bombardea con tanta información, la mejor arma es la duda.

CAPÍTULO II

ACTIVIDAD PROFESIONAL

II.1 DESCRIPCIÓN

Para empezar, el servicio social que realicé en el Consejo Nacional de Fomento Educativo me preparó, en la medida de lo posible, para la actividad docente, claro que después de la práctica que realicé durante la carrera en la materia de «Enseñanza de la filosofía». El CONAFE sentó las bases para comprender el quehacer pedagógico; la tarea a la que fui asignado fue difícil: una comunidad rural del Estado de México a la que, al ser una escuela multigrado, debía enseñar contenido establecidos en los 6 grados que contempla la Educación Primaria; además, si a esto le sumamos la implementación del Nuevo Modelo Educativo que ese año fue piloto para la reforma educativa que preparaba el gobierno federal, el reto se incrementaba mayormente.

Después de una ardua capacitación en Toluca, aprendí a planear clases diarias en donde involucraba cada una de las materias del mapa curricular de una escuela multigrado, la visualización de la jornada era un tratar de empatar los conocimientos que se debían generar en los diferentes grados, para atenderlos al mismo tiempo.

Como mencioné con anterioridad, fui docente por un año en una comunidad llamada “La Meyal”, ubicada en Tecámac, Estado de México, justo a un costado de donde ahora se construye el Nuevo Aeropuerto Internacional de México. Era un conjunto de no más de 15 casas, y yo contaba con 14

alumnos, que, con el paso del tiempo, y gracias al rumor de que nuestra escuela tenía un buen nivel académico se convirtieron en 20. Fue un año lleno de problemáticas, ya que, además de instruir alumnos, intenté hacer entrar en razón a varios padres que estaban arraigados a prejuicios y varias problemáticas.

Implemente en dicha institución un plan de mejora, que incluía un mural para darle color y alegría a las paredes blancas que teníamos; también un logo de identificación para la institución; la delimitación de áreas por medio del reciclaje de llantas de automóviles; y la construcción de una plaza cívica. Todo se logró llevar a cabo con apoyo de los padres de familia, los alumnos y un benefactor que amablemente nos apoyó, el señor Villa: un empresario del lugar que nos brindó los gastos de construcción. Lo menciono aquí porque merece reconocimiento y es que, según él mismo me contó, a su padre lo inspiró un maestro rural y supongo que por tal motivo nos ayudó.

Una vez concluido el servicio social en CONAFE, decidí, ahora más preparado y seguro, buscar trabajo en otro lugar y llegué a una preparatoria privada que me llamó para una entrevista, donde me pidieron dar una clase muestra. La clase muestra fue sobre “El mito de la caverna” de Platón, planeé la clase como había aprendido un año antes y recordé a mis profesores de la Facultad. La demostración fue un éxito, tanto así que la directora me dijo unas palabras que nunca olvidaré: “Si a mí me hubieran dado clases de filosofía como la de hoy, seguramente hubiera estudiado filosofía”. He aquí la importancia de que en la educación haya profesores que conozcan los temas que imparten.

Justo me dieron las clases de filosofía, mismas que impartí en un contexto diferente y en las que acabé de formar mi perfil profesional docente. Ahora las planeaciones eran distintas, no eran por día, eran por semestre y teníamos que agregar datos pedagógicos que, si bien ya los implementaba, no sabía cómo nombrarlos. Gracias a la paciencia y enseñanza de la directora, los reconocí y los nombré. Planeé materias de Bachillerato, empecé con

«Filosofía», «Taller de Lectura y Redacción I», «Taller de Lectura y Redacción II» y «Antropología». Realice exámenes, estrategias didácticas, acompañe en la preparación de olimpiadas de Historia y preparé pruebas para el PLANEA 2020. También organicé la planeación de eventos culturales como el de la Ofrenda del día de muertos, misma que realicé según el estilo de CU y, con el apoyo de los estudiantes, moldeamos en cartón un Juego de pelota prehispánico monumental.

Concluí el año escolar en esa preparatoria y me surgió un empleo en otra escuela privada en los niveles de Secundaria y Preparatoria, esto reemplazó a las pocas horas que tenía hasta entonces.

Antes de aceptar el trabajo, tomé un curso para certificarme por el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (Conocer), en el estándar EC0454 “Ejecución de cursos con enfoque de competencias”, el cual integraría aún más mi conocimiento práctico con el teórico pedagógico y llevó a hacer de mi planeación un instrumento útil para el ejercicio docente.

Planeé con claridad los objetivos deseados y las competencias a lograr, establecí niveles de dominio y generé estrategias encaminadas a lograrlo. Impartí «Sociología» e «Historia Universal» a nivel Bachillerato, además de «Historia Universal» a nivel secundaria. La aceptación fue tan buena que acabado el primer semestre de aquel año y empezando el segundo estaba ya impartiendo también «Ética» e «Introducción a las Ciencias Sociales» a nivel Bachillerato y «Formación Cívica y Ética» en los tres niveles de Secundaria.

Debo admitir que el nivel de Secundaria es complicado y tiene retos distintos que me han llevado a seguirme preparando, por lo que realicé otra certificación, ahora en el EC0217 “Impartición de cursos de formación del capital humano”, además de asistir a congresos sobre Educación para formarme más en la actividad que desarrollo.

Me he comprometido con mi formación académica para complementar mi perfil y realizar una actividad profesional de acuerdo a lo que se solicita en

el área laboral. No ha sido fácil, pero he tenido guías que me han orientado a lograrlo.

II.2 ENUMERACIÓN DE PROCESOS REALIZADOS

a. Planeación (secuencia didáctica)

La planeación didáctica, la dosificación de temas o —como prefiero llamarlo— el *cómo*, el *cuándo* y el *porqué* de los contenidos de la materia, ha representado un enorme desafío al no tener los conocimientos pertinentes acerca de esta área. Medir y calcular son habilidades necesarias para llevar a cabo tal proeza, pues cuando se tiene que prever el tiempo en que el alumno ha de aprender y asimilar los contenidos, además de ejecutarlos como profesor, se tiene que tener cierta experiencia; además, si a esto le sumamos que necesitamos conceptos de la pedagogía que durante la carrera no hemos visto, ni creo que el plan curricular haya contemplado, se complica aún más dicha actividad.

Planeé, previendo las condiciones de mis alumnos y tomando en cuenta el contexto del que provenían, el status socioeconómico, la edad, el género, el tiempo, el día, la materia, el tema y hasta la actividad que debía realizar ese mismo día, y no me di cuenta, sino hasta ahora que escribo este informe, que también planeé tomando en cuenta mi formación académica universitaria.

Puedo decir que genero planeaciones concretas, enfocadas y útiles a los propósitos que exige la educación y nuestra realidad social en estos momentos y que mi formación universitaria ha abierto pauta para que esto sea así. Pues como decía Nietzsche: “[...] aunque los estudios latinos y griegos no están en condición de provocar en el escolar entusiasmo hacia la lejana antigüedad, aún así, gracias al método con que se llevan a cabo, se despiertan el sentido crítico, el gusto por la causalidad rigurosa del conocimiento, el deseo de

encontrar y descubrir”.⁶ La filosofía me lo ha brindado todo para sobresalir, como el enfoque diferente con el que imparto las materias que propiamente no son de carácter filosófico, pero que, al igual que ella, parecen aburrir a los jóvenes, ya que a través de este enfoque he logrado demostrarles que se necesita de las Humanidades y las Ciencias Sociales para explicar el mundo que les rodea y ser críticos con él.

Las secuencias didácticas pretenden guiar al profesor por el camino más adecuado en la impartición de clases sobre materias específicas; por tanto, deben contener una estructuración clara, objetivos precisos y las estrategias adecuadas para lograrlos. Es de suma importancia prepararse para asumir el papel tan importante que el docente tiene y así poder ejercer la responsabilidad que se adquiere al serlo. Recuerdo las palabras de Adolfo Sánchez Vázquez, para quien: “El profesor, a su vez, no sólo no debe tratar de imponer su tendencia al alumno sino que debe proporcionarle, con la presentación de otros puntos de vista y con la recomendación de lecturas correspondientes, la posibilidad de contrastar diferentes posiciones y de llegar a una posición propia”.⁷

b. Impartición de clases

La impartición de una materia involucra, además de lo ya mencionado, la preparación de la clase, la planeación específica de cada minuto del que se dispone para “enseñar”. Se prevé la introducción: cómo es que voy a llamar la atención de un niño o adolescente para que se interese en el tema; más aún, cómo voy a mantener esa atención sin que el educando caiga en la tentación de los dispositivos móviles. Ante la era digital, el alumno encuentra más entretenido al YouTuber y cada vez más aburrido al profesor. El profesor “[...]”

⁶ Friedrich Nietzsche, *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*, Quinta conferencia, p. 148.

⁷ A. Sánchez Vázquez, “¿Por qué y para qué enseñar filosofía?”, en *op. cit.*, p. 45.

requiere dominio de la materia, preparación, pero también dominio y preparación del modo como las ideas tienen que ser expuestas, sopesando bien las posibilidades que ofrecen a quienes han de recibirlas”,⁸ para que sostenga una clase atrayente e interesante para el alumno.

Se crean estrategias diversas de acuerdo al tema a impartir y de acuerdo con los objetivos que se quieren lograr; en el caso de las materias que me ha tocado impartir, las estrategias han sido diversas, pues aun cuando me ha tocado repetir las mismas materias con el mismo contenido, las generaciones cambian abismalmente en este mundo que se transforma constantemente. Los temas son los mismos, los tiempos para impartirlos también, pero los alumnos y las circunstancias son distintas; por tanto, hay que enlazar los temas con los acontecimientos inmediatos del alumnado. Recuerdo a algún profesor que nos enseñaba con apoyo de noticias provenientes de periódicos, ahora eso a los alumnos les parece algo pasado de moda, pues gracias a sus dispositivos móviles y a las redes sociales pueden consultar las noticias al instante, lo que hay que procurar es enseñarles a identificar fuentes confiables para no caer en las “*fake news*”.

Hacer que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se genere un conocimiento significativo, ahora es una tarea complicada, pero no imposible, la filosofía me ha brindado herramientas necesarias para “ver más allá”, para ser como algunos de mis profesores decían “La espada del augurio”, que ve más allá de lo evidente. Claro, eso no da de por sí la respuesta a las problemáticas planteadas al intentar enseñar filosofía y más aún cuando este mundo capitalista desprecia las Humanidades, ya que no se toma en serio algo que no produzca un bien material; o porque —como bien lo veía Sánchez Vázquez— estamos viviendo: “En una sociedad en la que el comportamiento humano se moldea en función de sus intereses egoístas, los filósofos aparece a los ojos del hombre común, “económico”, “práctico”, como una actividad u

⁸ *Ibid.*, p. 44.

oficio impráctico, no rentable, y, por tanto, inútil”.⁹ Pero, si uno se compromete, puede enlazar situaciones, con apoyo de una buena técnica de aprendizaje, que involucren al alumno con el tema y que de este modo genere un interés sobre lo que se aprende.

Cuando inicié mi primera certificación, me di cuenta de que parte fundamental de la educación es que debemos considerarla como un proceso paulatino integral, que parte desde un punto A y que es necesario llevarla a un punto D, por ejemplo. Pero que, en el camino, al término de un curso, puede darse que el alumno sólo se haya movilizado al C o al B de acuerdo con las actitudes y aptitudes propias de su individualidad.

Adquirir competencias propias de cada disciplina es la vértebra de las problemáticas que enfrenta la educación contemporánea, no se trata ya de repetir lo que dice el otro, de memorizar, sino de adquirir habilidades necesarias para desarrollar autonomía cognitiva.

El mundo se transforma muy rápido, además la ciencia y la tecnología, por su parte, avanzan a pasos agigantados, así que la esperanza de vida cada vez es mayor y no podemos, entonces, esperar que alguien se quede toda su vida con una carrera universitaria, cuando puede reinventarse a lo largo de ella, ya que las posibilidades de acercamiento a los medios de aprendizaje cada vez son mayores, lo que genera un aprendizaje continuo. La forma de relacionarnos y el modo en que accedemos al conocimiento ha mutado; así que podemos enfatizar —parafraseando a Sánchez Vázquez— que así como cambian las condiciones y circunstancias históricas, también cambian las relaciones de la *educación* con la sociedad y, a la vez, la prioridad con que una y otra ordenan u organizan sus funciones, así como el modo de cumplirlas.¹⁰

Pero esto requiere de habilidades específicas que ayuden al sujeto a poder enfrentar cada una de estas transformaciones. En el caso de que un estudiante que ha desarrollado autonomía en su aprendizaje, que se ha

⁹ A. Sánchez Vázquez, “Modos de hacer y usar la filosofía”, en *op. cit.*, pp. 49-50.

¹⁰ Cf. A. Sánchez Vázquez, “Hacia una reforma universitaria”, en *Ética y política*, p. 166.

formado con ciertas competencias y que comprende la importancia de la disciplina y de los buenos hábitos podrá sortear cualquier obstáculo que se le presente, a diferencia de algunos alumnos, quienes sólo han aprendido a memorizar y repetir, y que no buscan soluciones aterrizadas a su contexto y posibilidades. Por eso, dentro de la enseñanza de las asignaturas que he impartido, intentó establecer bien los objetivos y las competencias a lograr, para establecer planes de acción que generen en los alumnos, primero, el deseo de aprender y luego desarrollar o fortalecer sus competencias necesarias para su aprendizaje. Lo que hace comprensible por qué Sánchez Vázquez concluía uno de sus más importantes diagnósticos sobre la educación, afirmando que: “Finalmente, debe darse mayor atención a la interdisciplinariedad en la docencia y la investigación”;¹¹ pues sólo así se podrá hacer de la educación de los alumnos una formación integral que genere en ellos las posibilidades necesarias para hacer frente a los conflictos actuales.

c. Enseñanza de la filosofía

Quise dedicar un apartado especial a la enseñanza de la filosofía propiamente, dado que es la médula espinal de este informe y porque si bien todo lo que he hecho como actividad profesional no se ha podido separar de mi formación, estando cada una de las clases planeadas desde la mirada de la filosofía, es pertinente diferenciar esto de las clases propias de la filosofía (incluso «Formación Cívica y Ética», en nivel Primaria y Secundaria), aunque persigan los mismos objetivos: la reflexión y el análisis de los acontecimientos que tienen lugar en su contexto inmediato.

Cabe, en este sentido, realizar una separación entre cada uno de los niveles en los que me he desenvuelto.

¹¹ *Ibid.*, p. 171.

Primaria

Antes que nada, cabe resaltar que en la Educación Primaria, específicamente en el modelo educativo que maneja el CONAFE, el “Modelo ABCD”, el cual es el Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo, no se pretende, por lo menos en un primer momento, sustentarse en la filosofía.

Este modelo fue el piloto para la implementación de la Nueva Reforma Educativa que preparaba el gobierno federal, donde la prioridad era que los niños reflexionaran sobre el conocimiento que estaban adquiriendo y terminar con la mera memorización en la que se basan tradicionalmente los modelos educativos.

Me parecía una forma interesante de enseñar, pues cada uno de los alumnos tenía que darse cuenta, ser conscientes en la medida de lo posible, de su proceso de aprendizaje, de los obstáculos que experimentan al aprender y de las estrategias que implementan para superar las problemáticas encontradas, lo que después conocería como “metacognición”.

La puesta en marcha de las clases fue complicada. En la Facultad — como ya lo he mencionado— no se nos provee de las herramientas didácticas necesarias para la enseñanza y mucho menos para la enseñanza de la filosofía, aun cuando todos mis maestros me decían que ser maestro es lo más inmediato al intentar conseguir empleo.

Me capacité en la ciudad de Toluca, como parte de la preparación que lleva a cabo el CONAFE, cuya finalidad es —también— conocer a los aspirantes, descartar algunos, identificar habilidades y carácter para establecer un perfil y mandar, así, a cada uno a una comunidad que fuera concordante con lo observado. Fui asignado, gracias a mi buen desempeño, al municipio de Tecámac, muy cerca de mi casa, para poder ir a la universidad por las tardes.

Llegué a la comunidad, no sin antes haber aprendido a planear sesiones por día, en las que debía enseñar los campos disciplinares, o sea, las diferentes materias que lleva un niño de 1° hasta 6° de Primaria. Aprendí técnicas de integración, estrategias para fortalecer la habilidad lectora y una breve explicación del nuevo modelo educativo; y digo breve porque era claro que ni ellos lo entendían a cabalidad. Sólo lo pude entender después de un par de años de labor académica y de un curso de Certificación. Aun así, el modelo me parecía genial, interesante; daba gran libertad al alumno para apropiarse del conocimiento (proceso), preponderar la diversidad de soluciones a los problemas y el entendimiento de los procesos para llegar a un resultado sobre la resolución misma.

Los niños, sobre todo los de mayor grado, tenían problemas con ello, estaban tan acostumbrados a recibir indicaciones, a que se les “inyectara” el conocimiento, a seguir procedimientos, que en un principio debió costarles mucho la nueva forma de trabajo.

En cambio, los niños que llevaban poco en el sistema, parecían estar en su elemento, eran los típicos niños preguntones que se volvían aún más inquisitivos a la hora de preguntar. Me percaté de que, por muchos años, el sistema educativo cuadraba a los individuos para asimilar los contenidos de la *currícula*, así como mermaba cualquier intento de cuestionamiento y seguir dócilmente el principio de autoridad: “Es así porque lo dijo alguien más...”; o, peor aún: “Es así porque lo digo yo...”. En vez de incentivar al alumno a comprender por qué se dijo de ese modo o de ese otro, debemos “[...] suspender los prejuicios, argumentos de autoridad o sofismas que tienden a velar o justificar lo que tratamos de transformar”,¹² ya que es imprescindible que generemos alumnos críticos con el medio en el que se desenvuelven, para que, cuestionando lo que dan por evidente, fundamenten el conocimiento que adquieren todos los días.

¹² A. Sánchez Vázquez, “Filosofía y circunstancias”, en *op. cit.*, p. 33.

Por otro lado, las preguntas acerca de cómo se gestó un conocimiento son más importantes al momento de asimilar un tema que el conocimiento en sí y brindan un “aprendizaje significativo” (término que aprendería más tarde), ya que los conocimientos no deben enseñarse como hechos aislados; por el contrario, deben ser contextualizados para que el infante impacte en ellos.

El niño, al igual que la filosofía, pregunta, tiene como arma la duda (cosa común), pero cuando el niño se inserta en el sistema educativo deja de preguntar para sólo conocer. La filosofía es imprescindible dentro de la educación, al menos en su forma más simple: la de la duda. Así que al igual que ellos —en palabras de Sánchez Vázquez— hemos de “adoptar una actitud crítica incansable en todas direcciones: como crítica de las ideas dominantes pero también de nuestras propias ideas, y a su vez como crítica de la realidad existente...”.¹³

Cuando se logra captar la curiosidad del alumno sobre un tema en específico y lo alentamos a seguir preguntando y, sobre todo, a hacer las preguntas correctas tendremos un alumno que intentará responder aquello por lo que se ha entusiasmado.

La filosofía, entonces, vive dentro de los educandos y más aún cuando se alienta al estudiante a dudar de todo, a ser —o más bien a convertirse— en “La espada del augurio” y entonces ver más allá de lo evidente. Y esto es lo que más me gustaba de las clases que impartía: hacerlos dudar y cuestionar el medio que los rodea.

Una vez, según recuerdo, leyendo una noticia sobre filosofía para niños en un portal digital español, un periódico, vi la descripción de un ejercicio que me pareció idóneo para llevar a cabo en la clase de «Formación Cívica y Ética». Resultaba, además, que por aquel tiempo había llegado un alumno nuevo a la escuela, él tenía el cabello un poco largo y era blanco de algunas burlas por ello. Así que senté a los chicos en el piso del aula y les entregué un

¹³ *Idem.*

pedazo de hoja de color, un cuarto de hoja carta para ser exacto, y a propósito proporcioné un color azul a los niños y rosa a las niñas. Pedí entonces que escribieran en el papel cómo debía ser un hombre y cómo es que debía ser una mujer de acuerdo con el género de cada uno de los participantes. La mayoría no dudó y empezó a escribir tanto características físicas como emocionales de lo que a cada uno le había tocado. Una vez terminada la actividad, pedí que las leyeran para anotar las características en el pizarrón. Uno de ellos dijo que los hombres deben tener el pelo corto y las mujeres largo, pero no había terminado de decirlo, cuando uno de ellos se apresuró a objetar, porque su papá tenía el pelo largo y era hombre. Entonces puse el ejemplo de que también hay mujeres con el cabello corto y que no por ello dejan de ser mujeres. Una vez discutido esto, concordamos que no podíamos incluirlo en nuestra lista. Uno a uno fueron poniendo en duda los puntos que ellos y ellas tenían en su lista, solo quedándonos con el hecho que pareciera que no hay ninguna receta para ser hombre o para ser mujer. Entonces las burlas que le hacían a su compañero no tenían sentido y, por lo tanto, dejaron de suceder. La implementación de este tipo de actividades para el desarrollo de un pensamiento crítico del alumno contribuyó así al cambio de actitudes dentro de su entorno inmediato.

Cabe mencionar que somos seres sociales, que necesitamos unos de otros y que por tanto este tipo de prácticas mejoran la convivencia social. De nada sirve impactar en las mentes de nuestros alumnos, si la mera razón no lleva a la acción, recuerdo a mi profesor de política que nos ponía la metáfora de su viejo auto: nos dijo hace tiempo ya, que en uno de sus viajes su auto había dejado de avanzar en la carretera, que prendía y hacía todo lo que un auto “en buen estado” debía hacer, pero que no avanzaba, que su coche se había quedado en “modo razón” porque no se ponía en marcha; las buenas razones no llevan a la acción, se necesita impactar en las pasiones del alma de nuestro educando para que este actúe, modifique conductas y, entonces, realice acciones pertinentes y necesarias para él y su comunidad, ya que —

como ha señalado Sánchez Vázquez, refiriéndose al ámbito filosófico— es un hecho, o por lo menos es algo deseable, que: “[...] la filosofía afecta a la vida social e incluso a la práctica política”.¹⁴

Sin embargo, se dictan contenidos establecidos en *currículas* dados por modelos educativos y te dicen, por ejemplo, que al final del curso debes saber la capital de los países del mundo, pero no te dicen por qué o para qué. No impactar en el aprendizaje del alumno y, aún más grave, en el conocimiento adquirido o más bien por adquirir, no admite juicios, sólo memoria. Así que a mí me ha quedado claro, gracias a todo esto, que si bien en este sistema educativo, en el nivel que estaba impartiendo dentro de los planes de estudio, no se plantea la filosofía como materia, debería estipularse como necesaria.

Y no la filosofía pura y dura con sus autores complicados y aburridos para alumnos de esa edad, pero sí la esencia de la curiosidad, de la indagación, del razonamiento de lo que se aprende. Los niños necesitan más preguntas y menos respuestas. Necesitan que el docente se ponga al nivel de ellos y piense cómo es que aprenden, para así enseñarlos a pensar y a defender su pensamiento desde la curiosidad que caracteriza al niño y que es esencia de su aprendizaje, y la cual, poco a poco, insertándose en el sistema, se va perdiendo.

Algo que cabe resaltar dentro de la experiencia didáctica en este nivel es la enorme diferencia entre una *comunidad rural* y una *comunidad urbana*. En el primer caso, la figura del profesor es de lo más respetada, aún se tiene esa admiración por el docente que va a brindar luz en la oscuridad, que va a generar cambios dentro de las mentes de sus alumnos y eso, aunque no parezca, facilita la tarea de enseñar: generar en el niño la inquietud de saber cómo se gestan los conocimientos a lo largo del andar, de hacer las preguntas correctas y de buscar las respuestas más cercanas, de dudar de todo lo que

¹⁴ A. Sánchez Vázquez, “¿Por qué y para qué enseñar filosofía?”, en *op. cit.*, p. 44.

no se haya puesto a juicio de la propia razón, de no conformarse con falacias de autoridad y ser capaz de ver más allá.

La comunidad brinda, además, otro tipo de bondad: la que conlleva ser eso precisamente, una comunidad, pues las familias que conforman la escuela entendían intrínsecamente lo que es velar por *intereses comunes*, lo que es el *bien común* y, desde ahí, desde la cooperación, promueven que sus hijos realicen acciones desde ese principio. Aquí vemos la importancia que ha adquirido el aprender a tomar en cuenta las ideas e intervenciones pedagógicas derivadas del trabajo de colectivos artísticos, como es el caso del grupo catalán Sitesize, para quienes ha resultado más que pertinente pensar “[...] la opción pedagógica como vía unificadora y a la vez liberadora del fortalecimiento comunitario”.¹⁵

Por tal motivo, no fue difícil involucrar a los niños en las actividades en pro del medio ambiente y de paso mejorar las instalaciones de su escuela: reciclamos llantas para delimitar espacios dentro del lugar, ocupamos botellas para embellecer el jardín, hicimos una campaña para evitar la contaminación por la quema de basura y al ver el cambio al final, sin ánimos de ser pretencioso, fue un orgullo haber trabajado para ello.

Desde mi formación en filosofía, intenté que padres y alumnos reflexionaran sobre sus acciones y su entorno, generando acciones específicas que lograron grandes avances. Todo hombre debe reflexionar y, en algunos casos, ser conducidos a la reflexión sobre lo que acontece dentro de su cotidianidad, pues:

[...] las experiencias más notables, más instructivas, más decisivas y más íntimas son las cotidianas, pero que muy pocos son los que entienden como enigma lo que ante todo se presenta como tal, y que a los pocos filósofos auténticos existentes es a quienes van destinados esos

¹⁵ Colectivo artístico catalán Sitesize, *apud.* M. Garcés, “Educación y emancipación, ¿de nuevo?”, en *op. cit.*, p. 88.

problemas —ignorados, abandonados en el camino y casi pisoteados por la multitud—, para que lo recojan con cuidado y desde ese momento resplandezca como piedras preciosas del conocimiento.¹⁶

Para que, dando cuenta de lo que viven, generen cambio dentro de las relaciones que se establecen fuera y dentro de su comunidad.

Secundaria

El caso de Secundaria es un andar distinto en mi experiencia docente, y es que ésta se llevó a cabo desde un sistema más formal y con materias enfocadas a mi área profesional: «Formación cívica y ética», además de «Historia universal».

Esto significó un cambio rotundo en mi forma de dar clases, pues se adquirió mayor estructura tanto en la planeación de las clases como en los tiempos destinados a ello, la impartición de este tipo de materias en una etapa del ser humano un tanto difícil y en un contexto diferente al anterior ha hecho posible la reflexión acerca del proceso de enseñanza de la filosofía.

Empecemos pues, precisando que el lugar donde esto ocurrió difiere un tanto del anterior, pues —como ya se señaló— es una escuela privada en una zona urbana y con una población estudiantil por tanto diferente.

Buscar estrategias para que el alumno entienda conceptos como autonomía, dignidad, libertad, etcétera, sin que parezca que se repite la definición del diccionario se precisa un tanto compleja. Se “requiere dominio de la materia, preparación, pero también dominio y preparación del modo como las ideas tienen que ser expuestas, sopesando las posibilidades que ofrecen quienes han de recibirlas”;¹⁷ y si a esto le sumamos los cambios por

¹⁶ F. Nietzsche, *op. cit.*, pp. 145-146.

¹⁷ A. Sánchez Vázquez, “¿Por qué y para qué enseñar filosofía?”, en *op. cit.*, p. 44.

los que pasan a esa edad, tanto como sus inquietudes y emociones, parece difícil la tarea del educador.

La primera tarea es luchar o lidiar con los aparatos electrónicos que los tienen aprehendidos sin ningún escape y que les han prometido el mundo a cambio de una relación inseparable. Especialmente Internet tiene a los individuos en una especie de “Sueño dogmático” que impide ver a los estudiantes más allá de él. Creen que todo lo pueden aprender ahí y no cuestionan nada de lo que consumen en él. Todo parece obvio, ¿y cómo no?; si nos ponemos a analizar, ya no necesitan de un profesor que les brinde la información que requieren, pues ya lo tienen en cualquier buscador.

Han llegado al punto de que no tienen curiosidad; y es que, cómo tener curiosidad de algo que “se sabe”, que alguien más ya descubrió, para qué molestarse si sólo basta con prender el móvil e introducir unas cuantas palabras para obtener a cambio la información. Los alumnos presentan síntomas graves de apatía y falta de curiosidad, siendo que ésta es la primera pauta para emprender el proceso de conocimiento.

Pasada la prueba de generar interés en el tema seguimos a que, debido a la temática de la materia que trata sobre cuestiones que se abordan en la vida cotidiana, los alumnos tienen nociones acerca de lo que es la libertad, pues pareciera que la ejercen día con día, o de lo que es la autonomía si ocupamos esta palabra hasta cuando describimos a las universidades; de cualquier forma —como diría Sánchez Vázquez— así es como los alumnos tienen a su alcance “[...] una filosofía para «andar por casa»”,¹⁸ y con ella poder dirigir su actuar diariamente.

Cuando se les habla de este tipo de temas, los alumnos creen saberlo ya, pues les resulta cotidiano, les parece estar a la mano, parecen expertos en el tema y es que en una época como ésta en la que uno de sus principales objetivos son los derechos humanos y el respeto a la diversidad, temas que se

¹⁸ A. Sánchez Vázquez, “Modos de hacer y usar la filosofía”, en *op. cit.*, p. 48.

abordan en muchos medios, ellos conocen los conceptos, los ven en su andar, “los practican”, pero ¿saben que saben?, y lo pongo en esta pregunta porque el problema de repetir lo que se ve, no sirve de nada: no genera una acción y, por lo tanto, no genera un cambio.

En el caso de temas tan complicados como estos tiene que ser desde la perspectiva de evidenciar la falta de sustento que los alumnos tienen sobre los conceptos. Decir que hay que respetar la diversidad porque debemos ser respetuosos con el otro, o porque somos un país intercultural, no nos habla de una comprensión entera del tema. Uno de los ejemplos que me gusta dar a mis alumnos al empezar las clases es el siguiente: había cierto comercial televisivo hace algunos años en el que sucedía una situación complicada ante el actuar diario de los ciudadanos, había entonces unos que lo solucionaban de la mejor manera y terminaban con el slogan “¿Tienes el valor o te vale?”; cosa que me parece un tanto risible. Y es que el caso de la formación ética, no puede darse mediante la aprehensión de valores y menos de unas recetas prefabricadas que pretenden venderse y que el sujeto compre para preservarse de por vida.

La enseñanza de esta materia debe darse sólo por la reflexión y la conciencia de lo que se está postulando. De nada sirven valores sujetos a la sociedad que no generan en el alumno conciencia moral y que si la generan tienden a generar, al mismo tiempo, desórdenes emocionales en el sujeto; la autoflagelación, por ejemplo.

Las buenas razones por sí solas, como meras recetas morales, no sirven. El alumno debe digerirlas y asimilarlas como propias para generar una conciencia moral que no sea callada por los propios deseos, aunque en perjuicio de la sociedad y de sí mismo. “La educación —como ha enfatizado Marina Garcés— vuelve a ser requerida como un terreno y una práctica en las que desarrollar ideas y formas de intervención críticas desde las que

implicarse en un mundo común y que apunten a la transformación de nuestras vidas”.¹⁹

Aquí no caben las falacias de autoridad, no sirve de nada el “porque tu profesor lo dice y así es...”. Por el contrario, se debe procurar por la enseñanza compartida, a partir de conocimientos previos, generar el aprendizaje, la reflexión y —como dicen los pedagogos— la “metacognición”. Cuando conocí el término ‘metacognición’ se me hizo de lo más raro, “algo que va más allá del conocimiento” y pues es así, luego de adquirir el conocimiento, uno se debe dar cuenta de que ha aprendido; como ejemplo pondré uno que viví en mi formación al aprender inglés.

Mi *teacher, miss Lydia*, el primer día de clases nos dijo que en su curso íbamos a darnos cuenta que sabíamos mucho más inglés del que esperábamos o del que creíamos tener y es que trabajaba de una manera encantadora, enseñando desde la cotidianeidad, desde los refranes que usa nuestra abuela y nuestra madre, de esa sabiduría popular que tenemos al alcance todos. “*The early bird eat to the woorworm*” (“El pájaro madrugador se come al gusano”): era fascinante, estábamos leyendo en inglés desde una forma atractiva y haciendo uso de nuestros conocimientos ya obtenidos que no sabíamos tener.

Un ejemplo de la propia carrera es el de mi clase de estoicos, cuando el profesor nos hablaba de “saber que sabemos”, hacer consciente el conocimiento y ponía de ejemplo las cajetillas de cigarros con sus leyendas tan usuales “fumar es causa de cáncer”. Pero ese conocimiento vertido en una frase no impedía al usuario fumar, aun cuando se le estaba proveyendo de la información y que hay pruebas empíricas de ello.

En el caso de la enseñanza de la ética, pasa algo muy similar, nuestros interlocutores saben desde casa, el hogar, la familia y los años anteriores a éste, lo que es bueno y lo que es malo. Es claro que lo saben, la religión se

¹⁹ M. Garcés, “Educación y emancipación, ¿de nuevo?”, en *op. cit.*, p. 85.

los dice, la televisión también, quizá no tan bien elaborado por conceptos propios y explicaciones filosóficas sustentadas, pero parecen al menos haber desarrollado una conciencia moral. Necesitamos generar en el individuo concepciones acertadas sobre el mundo, pues “[...] todos los hombres —como bien subrayaba Sánchez Vázquez— ajustan sus actos o se comportan de acuerdo a ciertas ideas sobre el mundo en el que viven, sobre la vida y la muerte, sobre el bien, la justicia, la belleza, etc.”,²⁰ así que producir las ideas adecuadas sobre él generaría, sin duda, formas de interacción más adecuadas con el medio que nos rodea.

Entonces, además de brindar estructuración en esos conocimientos previos, como la hacía la miss Lydia, hay que orientar al alumno para que realice la reflexión pertinente al respecto. Y es que hay que llevarlo a preguntarse acerca de estos planteamientos por qué, si el trabajo del profesor es sólo la estructuración de contenidos, existe alguna diferencia entre su trabajo docente y la circulación de información en Internet, que hace simplemente lo mismo: brindar información organizada.

El docente, en este grado de formación debe ser capaz de brindar algo más allá de la escuela tradicional, la que enseña a repetir. Y es ahí donde se debe poner énfasis a re-direccionar el proceso de aprendizaje. Sabemos que al menos en esta materia los alumnos tienen nociones de los conceptos, pero en un primer momento debemos hacerlos conscientes de lo que saben para después sustentar ese saber en razones sólidas, mostrando justamente la gestación de ese conocimiento para que entiendan el porqué de él. Además de lograr en algún momento eso que afirmaba Sánchez Vázquez sobre: “Mantener ideales, fines o propósitos emancipatorios sin los cuales carecería de sentido la función vital que asignamos a la filosofía”.²¹

Nos movemos entre saltos abismales en cada generación, jóvenes que saben de diversidad sexual, derechos humanos, luchas sociales, etcétera,

²⁰ A. Sánchez Vázquez, “Modos de hacer y usar la filosofía”, en *op. cit.*, p. 48.

²¹ A. Sánchez Vázquez, “Filosofía y circunstancias”, en *op. cit.*, p. 33.

gracias a los medios de comunicación y que repiten lo que ven, y que debido a esto a veces se sienten perdidos ante el mar de información. El papel de la filosofía justamente consiste en hacerlos críticos ante esto y fundamentar su saber, investigar, dudar, debatir, generar espacios de diálogo e identificar a quién o a dónde acudir en momentos de duda. En tiempo de las tecnologías de la información, a veces, cualquiera se siente perdido.

Bachillerato

Las discusiones sobre las estrategias didácticas para fortalecer el aprendizaje dentro de la enseñanza a nivel Bachillerato son desgastantes, con profesores que hablan sin saber de didáctica, pretenden soñar con alumnos que adquieran conocimientos al por mayor, vaciando un licuado de números, cuentos, novelas, fórmulas químicas, idiomas, etcétera.

Seguimos en el entendido de que la mente de los estudiantes es un recipiente que hay que colmar. Se les reprocha su falta de atención y retención de contenidos; por lo que se pierde aún más la empatía de las personas con las que tratan.

Aun cuando la mayoría de los profesores con los que he tratado son jóvenes relativamente, cargan con los mismos vicios de sus maestros y se resisten a los cambios planteados por las reformas académicas y, más aún, por la transformación constante de nuestra cultura-sociedad.

La educación pasa un momento crítico, o evoluciona o seguiremos repitiendo los mismos errores que se han venido haciendo a lo largo del tiempo. En la sociedad actual, que se transforma a cada minuto, no podemos pretender que las instituciones sigan en su estado catatónico con los mismos problemas que no se han podido resolver. Y quizá ésta sea la razón por la que Sánchez Vázquez afirmaba que: “Cambian por ello de una época a otra los problemas que pasan a primer plano; cambian las soluciones a un problema

ya planteado; cambia la función social de la filosofía y cambia asimismo el modo de ejercerla, de practicarla; es decir, cambia el «oficio» del filósofo”.²²

La enseñanza de la filosofía tiene una función primordial dentro de la transformación que se pretende en México. Dentro de las materias que he impartido se ha logrado generar el interés del estudiante sobre los temas, que en el caso de ética son continuación de los temas de secundaria y que pretenden resolver conflictos a los que los alumnos se enfrentan todos los días actualmente.

La vinculación de contenidos o temas cotidianos y presentes en la sociedad en que viven hacen más fácil la tarea. ¿Por qué estudiar historia, teorías filosóficas o éticas que se escribieron hace mucho tiempo y que los estudiantes ven como obsoletos o inservibles? ¿Por qué estudiar teorías que aun en la actualidad tienen un fin práctico, como las teorías éticas?

Es claro que Marco Aurelio sigue teniendo vigencia y que sus pensamientos pueden ayudar a los adolescentes a mejorar su interacción con los OTROS, con el mundo y consigo mismos.

La ética debe proporcionar a los estudiantes la certeza de que las acciones que se realizan son las correctas, y más aún cuando vivimos en un mundo en el que se premia el individualismo y el egoísmo del beneficio personal sobre la dignidad y derechos de los demás seres vivos. Sánchez Vázquez lo enfatizó en su momento con estas palabras: “Hay, pues, un divorcio entre el individuo y la comunidad. Lo que mueve a los individuos en sus actos, es el egoísmo. Y por tanto lo que vale en su comportamiento es su capacidad de hacer prevalecer su interés particular”.²³ Es por eso que la ética debe poner en tela de juicio los valores que imponen este tipo de situaciones, para cuestionarlos y modificarlos.

En una época de depredación y falta de empatía con el Otro, el estudiante debe tener bases sólidas en lo que respecta a su actuar ante el mundo. Más

²² A. Sánchez Vázquez, “Modos de hacer y usar la filosofía”, en *op. cit.*, p. 52.

²³ *Ibid.*, p. 49.

conciencia del Otro, menos individualismo. Son gratificantes los resultados que se dejan entrever en el actuar de los alumnos, después de abordar alguna teorías éticas al inicio de la materia de «Ética» en 1er semestre, además de comprender otras formas de justificar lo bueno y lo malo en los diferentes postulados teóricos, adoptan las ideas y son capaces de sustentar sus acciones con base en ellas.

Si algo puede dejarnos la enseñanza de la filosofía en cualquier nivel educativo, pero aún más en el Medio Superior, es la constitución de un pensamiento “propio” que invite a los alumnos a dudar de lo evidente y de cuestionar verdades absolutas; además de que, sustentados en un pensamiento que han construido sobre bases sólidas, tener certeza en su andar cotidiano ante las dificultades que se les presenten, de ser conscientes de que son una construcción inacabada y que es menester seguir indagando.

Cuando los alumnos me preguntan cuál es la finalidad de las materias que imparto trato de poner sobre la mesa la necesidad tan imperante del mundo actual: el pensamiento crítico. Porque “[...] el individuo —como afirmaba Nietzsche— debe congratularse de sus opiniones y de sus fines, para poder encaminarse por sí solo, sin ayuda de muletas. Por eso, muy pronto se le invita a ofrecer una producción original y, más pronto aún, un juicio y una crítica precisos”.²⁴ La evaluación de situaciones que parecen tener más de una respuesta y en las que siempre queda la incógnita de cuál de ellas es la más adecuada es la base con la que se puede trabajar, el provocar emociones al estudiar las materias conlleva a generar reflexiones más profundas acerca de los temas.

²⁴ F. Nietzsche, *op. cit.*, pp. 147-148.

II.3 EVALUACIÓN DEL PROPIO DESEMPEÑO

Lejos de evaluar el propio desempeño con un valor numérico o cosa parecida, me gustaría apuntalar que el proceso realizado se ha llevado a cabo gracias al apoyo de varios actores dentro de mi propia obra; sin ellos, el camino hubiera sido un poco más complicado del que he tenido que recorrer o —¿por qué no decirlo?— hubiera terminado siendo un profesor con poca idea de lo que hace.

La posibilidad de colaborar en la educación de mi entorno me ha dirigido a seguir preparándome para enfrentar los retos que se presentan, a colaborar con mis compañeros para establecer estrategias de solución y a subsanar huecos que el mismo sistema va dejando en los individuos.

Hoy escribo y me inscribo también en un texto que pretende mostrar mi experiencia en la impartición de cursos enfocados a formar individuos integrales para la constitución de nuestro país, pero también es cierto que dentro de esa formación preestablecida he dejado parte de la formación propia de la Facultad de Filosofía y Letras, lo que me ha llevado a tener una mirada diferente ante las circunstancias. Y me ha permitido, en palabras de Sánchez Vázquez: “Mantener ideales, fines o propósitos emancipatorios sin los cuales carecería de sentido la función práctica, vital que asignamos a la filosofía”.²⁵

La planeación, la secuencia didáctica, los exámenes, las rúbricas, las escalas, etcétera, parecen al final de todo una mera cuestión burocrática y mecánica, sobre todo, que forma parte de la educación académica, sin embargo, es importante señalar que la mala implementación de todo ello es un parteaguas en la impartición de clases. Podría decirse que el aprendizaje de este tipo de recursos, por lo menos a nivel básico, me refiero al de llenar formatos y cumplir con requisitos es cosa de dos o tres ensayos, pero la

²⁵ A. Sánchez Vázquez, “Filosofía y circunstancias”, en *op. cit.*, p. 33.

utilización efectiva de los mismo requiere mucha mayor capacidad que la del mero cumplimiento.

Considero que dentro de esta misma autoevaluación del desempeño es importante precisar que con el paso del tiempo uno se percata justamente de que nunca se está suficientemente preparado y que el único camino que le queda al que enseña es aprender.

II.4 DIAGNÓSTICO CRÍTICO

La educación actual llama a que la filosofía entre dentro de todos los niveles educativos y es momento de que seamos capaces de demostrar la importancia de esta disciplina para la humanidad en sus agentes particulares o de demostrarnos que somos capaces de implementar caminos para hacer partícipes a los individuos de ella o que seguimos relegados en el olvido.

En principio, para que la enseñanza de la filosofía dé los frutos esperados, la academia debe empezar a formar profesionales encaminados al ámbito laboral docente; se deben brindar las herramientas necesarias para poder impartir los contenidos, pero, sobre todo, para poder impactar significativamente en la formación del estudiantado.

Los alumnos están ensimismados ante el despliegue de la tecnología y por tanto de contenidos, pero la figura del profesor sigue siendo insustituible y es preciso afrontar los nuevos retos que conlleva la transformación cultural y social de manera favorable, atendiendo las necesidades que los estudiantes tienen. Como profesores de una materia de naturaleza crítica, deberíamos ser capaces de implementar estrategias eficaces que conlleven no la mera repetición de contenidos, sino una asimilación exitosa de los mismos, una que impacte en la vida de los estudiantes.

El ámbito profesional me dio la oportunidad de conocer desde otra perspectiva la Educación Primaria, Secundaria y Media Superior para darme

cuenta que los procesos en cada una de ellas son distintos, pero que, como uno es subsecuente del otro, es imprescindible ligarlos al establecer metas en común y formatos de aprendizaje. Si acostumbramos al infante a preguntar en vez de coartar su curiosidad, le enseñamos a hacer las preguntas adecuadas; del mismo modo que, al encaminar la indagación para responder, estoy seguro de que crearemos individuos autónomos y responsables de su propio conocimiento.

Siendo el docente un buen investigador de su medio, también debe tener en cuenta los contextos en los que se desenvuelve, por supuesto no es lo mismo la educación pública que la educación privada, ambas tienen sus retos, pero si miramos con atención, también tienen sus bondades y es nuestro quehacer encontrarlas y explotárlas.

El asombro por el que se conoce es difícil de lograr en una sociedad que todo lo tiene a la mano, sobre todo en los individuos de mayor edad, pero no así en los infantes, y es por ello que pongo énfasis en que el proceso de la enseñanza de la filosofía debe darse desde temprana edad, cuando los alumnos empiezan a conocer su mundo y es más fácil impactar en ellos. “ El hombre —decía Nietzsche— se ve tan asediado por los problemas más serios y más difíciles, que si se le guía correctamente hasta ellos caerá pronto en ese asombro filosófico duradero que es en lo único, en que, como base fecunda, puede fundamentarse y acrecentarse una cultura más profunda y más noble”.²⁶ Si logramos entusiasmar a los niños con los conocimientos en la edad en que todo les parece maravilloso, entonces será más sencillo que busquen por sí mismos aquello que les ha impactado. Si en verdad queremos un cambio dentro de la educación, la filosofía debe incluirse desde edad temprana.

²⁶ F. Nietzsche, *op. cit.*, p. 152.

CAPÍTULO III

REFLEXIÓN CRÍTICA

III.1. AL ESTUDIO CRÍTICO LE CORRESPONDE UNA ENSEÑANZA CRÍTICA

Aun cuando es importante resaltar que para realizar una actividad enseñanza-aprendizaje adecuada son necesarios ciertos conceptos dados por la misma disciplina, es importante recalcar que la formación académica que se brinda en la Licenciatura en Filosofía da ciertas herramientas que se adaptan al quehacer docente en general.

El generar preguntas que agiten la curiosidad de los alumnos y alienten a “ser preguntones” concuerda perfecto con el espíritu de la filosofía, así como las estrategias encaminadas a que los alumnos no sólo comprendan contenidos aislados, sino situados en lo que viven, hacen que la actividad pedagógica se dé de manera natural.

La formación universitaria termina por hacer que el docente mire el aprendizaje desde cierta actividad precisa. La filosofía plantea una labor pedagógica desde la indagación del suceso, de la desnudez del evento, del comprender por qué pasó lo que sucedió para dar un panorama amplio acerca de lo que se está conociendo y entender a profundidad lo que está frente a nosotros en ese instante.

Es importante reconocer, además, que la filosofía amplía las posibilidades del conocimiento, comprendiendo que no existe una sola respuesta, sino que las respuestas son variadas y que los caminos son muchos para llegar a ellas. Es por ello que se vuelve tan certero aquello que

decía Sánchez Vázquez acerca de que: “La clase no debe convertirse en el escenario de una batalla ganada, aunque el profesor la considere ganada para sí, sino una batalla de ideas en la cual han de participar los alumnos”.²⁷ Enseñar métodos (camino) facilita el llegar al fin, pero enseñar a pensar el camino, da, por sí, una distinta mirada a las posibilidades que se presentan para alcanzar la meta.

Del mismo modo, entender que la mirada del Otro es distinta a la nuestra, pone de manifiesto la habilidad para repensar escenarios de enseñanza desde el otro: desde su propio contexto. Ningún curso es el mismo, las circunstancias cambian y por tanto la manera de impartir los contenidos debe ser distinta. El docente debe tomar en cuenta las circunstancias del alumno, pues de ellas depende la forma de pensar de éste; educar implica hacer un diagnóstico para enseñar desde lo que sabe el aprendiz, desde lo que aún no sabe.²⁸ Generar conocimiento desde el mundo del otro en interacción con el mío.

Contemplar el escenario pedagógico es como premeditar una jugada en un tablero de ajedrez en la que hay que considerar la posición de todas las fichas y las jugadas del otro que está enfrente. Es ver más allá de las fórmulas didácticas, es jugar con la situación a partir de la misma experiencia, repensando todos los días la actividad docente. Necesitamos alumnos con criterio y reflexivos, y para ello la filosofía es una gran aliada, precisamos de una mirada de la enseñanza desde la filosofía que nos permita crear estrategias encaminadas a los desafíos que enfrenta la educación en todos sus niveles.

El quehacer práctico dentro de la educación en todos sus niveles no sólo se reduce a la reproducción de contenidos preseleccionados por un plan de estudios, sino a la puesta en tela de juicio de los mismos o a la crítica de la aplicación de ellos dentro de su contexto temporal. Quien al dar clase

²⁷ A. Sánchez Vázquez, “¿Por qué y para qué enseñar filosofía”, en *op. cit.*, p. 45.

²⁸ Cf. P. Freire, “Novena Carta: Enseñar-aprender. Lectura del mundo-lectura de la palabra”, en *Cartas a quien pretende enseñar*, p. 127.

interrumpe la discusión o el desarrollo del tema, argumentando que se acercan a temas que se verán más adelante (porque así lo marca el currículum), coarta el curso del conocimiento y, por lo tanto, la curiosidad del alumno; la calendarización de contenidos dentro de un temario debe siempre obedecer a las necesidades de la clase, debe llevar a generar el placer de aprender del estudiante y no frenarlo por una temporalidad marcada por un currículum.²⁹ Además de conducir a asimilar ciertos conocimientos, la educación precisa de estudiantes capaces de cuestionarlo todo, incluido lo que se está aprendiendo. “El desafío de toda apuesta educativa crítica hoy es *dar(nos) que pensar*”,³⁰ y qué mejor que dejando que su curiosidad fluya ante el desarrollo de una clase.

La filosofía ha sido una herramienta de cuestionamiento dentro de la historia de la humanidad que ha cambiado sus modelos existentes por la problemática que representan al no ajustarse a las nuevas formas de relación económica y política que surgen entre los individuos. Que las escuelas enseñen y critiquen (bien o mal) lo que enseñan, genera una asimilación mayor de lo que se transmite y una disputa sobre la forma de aplicación de los contenidos exigidos. Las escuelas, y en especial las universidades, como enfatiza Villoro: “Constituyen un punto del sistema social donde pueden aprender a enjuiciarlo sin coacciones, a poner en cuestión sus supuestos y metas, a proponer frente a él alternativas racionales...”.³¹

El reconocer dónde, para qué y por qué surge el conocimiento que aprenden ayuda a relacionar el aprendizaje con su campo de aplicación y a generar estrategias que direccionen su práctica de manera eficaz y ética; si el mundo se transforma continuamente y, por ende, las relaciones entre los individuos, también deben mutar las formas de aplicación de los contenidos. La filosofía, dentro de todos los niveles educativos, conduce al individuo a la asimilación de contenidos dentro de un aprendizaje situado, acorde con la

²⁹ Cf. H. Gadamer, “La educación es educarse”, p. 7.

³⁰ M. Garcés, “Dar que pensar”, en *op. cit.*, p. 92.

³¹ Luis Villoro, “La universidad crítica”, en *Signos políticos*, p. 154.

realidad en que se vive, generando modelos de cambio, respuestas a las problemáticas que aquejan a su sociedad y estimulando su capacidad de resolución inmediata; y por tanto: “[...] se trata no sólo de transformar su conciencia, sino las relaciones e instituciones sociales que condicionan su conciencia, su subjetividad”.³²

Al final la educación debe preparar al sujeto para reinventarse casi al mismo tiempo que “cambia” el mundo, haciendo de ello un ciclo que pareciera ser la constante de nuestra realidad misma: el sujeto se reinventa con el mundo y el mundo se reinventa con el sujeto. El educar-se dirige su proceso a fortalecer las falencias que percibimos en el educando, haciéndolo fuerte en donde lo vemos débil, para que, desde esa misma fuerza pueda ejercer su libertad.³³

Dicho lo anterior, queda de manifiesto que la enseñanza, más allá de una mera transmisión de contenidos, como si de colmar un vaso se tratara, no es suficiente para los fines que debe perseguir la educación, sino de generar cierta curiosidad que implique la indagación y la aplicación de lo conocido para verificarlo. Por esta razón, la necesidad de la filosofía es imperante dentro de todos los niveles educativos, para alentar a los estudiantes, desde su naturaleza misma, a la reflexión, a la crítica y al cuestionamiento; el hombre crece preguntándose por lo que le rodea, pero es la educación basada en la mera asimilación de temas curriculares lo que lo encuadra en un estado de plena memorización y nulo cuestionamiento de lo que aprende. El sujeto tiene el deber de enfrentar lo que conoce con la realidad circundante e inventar soluciones que respondan a las problemáticas actuales y el docente tiene un mayor deber: el de pensar críticamente su práctica diaria³⁴ con el objetivo de generar mejores procesos educativos.

³² A. Sánchez Vázquez, “Modos de hacer y usar la filosofía”, en *op. cit.*, p. 55.

³³ Cf. H. Gadamer, “La educación es educarse”, p. 8.

³⁴ Cf. P. Freire, “Novena Carta: Contexto concreto-contexto teórico”, en *Cartas a quien pretende enseñar*, p. 135.

III.2. ENSEÑAR ES AMAR ARMADO

La primera actividad profesional de la que formé parte pone de manera central, entre otras cosas, a la comunidad como aspecto fundamental del proceso educativo. Pensemos por un momento en lo que conlleva la comunidad, pero sobre todo en *hacer comunidad*. Desde niño he vivido en un barrio y siempre escuchaba a mi abuela referirse a incontables “tías” y “tíos” que radicaban cerca de nuestra casa o en los barrios aledaños, cuando pequeño me decía a mí mismo: “la abuela viene de una familia muy grande”, pero de fondo hay una concepción de familia que va más allá de lazos sanguíneos y tiene que ver más con la comunidad en la que he vivido durante estos años.

Con el proceso de crecimiento demográfico que hemos vivido en los últimos años derivado de los desarrollos inmobiliarios en la zona, la construcción del nuevo aeropuerto que está a escasos kilómetros de donde vivo, y, sobre todo la muerte de mi abuela, cada vez es más raro escuchar toda esa familia extendida a la que se refería ella. La comunidad que interactúa bajo las mismas reglas y objetivos dentro de cierta zona geográfica crea lazos tan fuertes que termina emparentando a los miembros del lugar. Mi abuela no era de este sitio, sin embargo, tenía “tías” y “tíos” a los que apreciaba mucho. Conocía a todos y cada uno de los habitantes del lugar, se ayudaban entre ellos y tomaban decisiones conjuntas: lo que le afectaba a uno le afectaba a los demás, el Otro siempre está presente en nuestro ser mundo³⁵ interactuando de distintas maneras con nosotros.

Con la urbanización este tipo de grupos sociales se ven vulnerados y quebrantados, la afluencia de gente sobre mí calle ahora es mayor y hay personas que no conozco a pesar de vivir aquí desde que nací, los intereses ahora son variados y difícilmente se logra un consenso.

³⁵ Cf. H. Gadamer, “La educación es educarse”, p. 7.

La comunidad dentro de sus ideales primarios tiene al bien común como objetivo principal y, en el proceso de aprendizaje del que se ha dado cuenta en este trabajo, los habitantes de las comunidades que aún sobreviven en nuestro país tienen a la escuela dentro de ese bien común y enfrentan grandes retos para construir el “aula”; que va desde espacios mobiliarios adecuados hasta el capital humano que conlleva justamente eso.

La educación precisa generar esos espacios de comunidad basados en la cooperación mutua y en la persecución de un bien común. La labor de la filosofía, en un contexto así, consiste en crear las condiciones necesarias para regenerar ese tejido comunitario, que involucra una praxis filosófica que va más allá del aula entendida como espacio físico y que justamente involucra trabajar para “tener aula”.

La posibilidad de interactuar con comunidades dentro del Estado, como con las que trabaja CONAFE, nos lleva a planear estrategias encaminadas no sólo a sacar el proyecto educativo gubernamental que estamos aplicando, sino a crear una pedagogía comunitaria en la que los actores son todos aquellos que están involucrados en el proceso educativo directa e indirectamente: TODOS.

Hablamos de una participación directa de aquellos que hacen comunidad dentro del lugar, de generar, por medio de los alumnos, estrategias de cambio que atiendan a las principales necesidades de los vecinos y que impacten en la conformación de nuevas formas de interacción entre ellos, “[...] la educación apunta sobre todo a revitalizar la participación democrática (y) a la producción de un sentido comunitario de espacios concretos”.³⁶ Necesitamos, con ayuda de la filosofía, guiar a nuestra comunidad escolar a ser eso: una comunidad.

Hablamos, por tanto, de una pedagogía que también es militante, que va más allá del aula como espacio físico y que, por el contrario, se apropia del espacio cercano para hacerlo suyo y cumplir en ellos sus objetivos, pero que,

³⁶ M. Garcés, “Educación y emancipación, ¿de nuevo?”, en *op. cit.*, p. 87.

sobre todo, es factor de cambio en estas comunidades a las que se les ha desproveído de recursos y que no pueden seguir esperando que la revolución les haga justicia. Comunidades que luchan por hacer más “habitable” el lugar en el que toman clase sus hijos y que como docente no nos queda otra más que el “poner el cuerpo”, como dice Marina Garcés,³⁷ obligarse a verse más allá de un empleado de la educación, para también formar parte de la comunidad, salir a buscar recursos, ponerse botas y trabajar más allá de impartir clases. Educar es un verbo que implica ciertas negatividades en su quehacer, desde las circunstancias estructurales a las que se enfrenta el maestro, pasando por las carencias económicas que la profesión implica, las condiciones sociales y familiares de sus alumnos, hasta el salir a buscar recursos con los cuales trabajar; situaciones que evidencian una característica propia del docente: una suerte de *amor armado*³⁸ (amor luchador, denunciante y anunciante) que lo lleva a levantarse cada día y a seguir tratando de lograr su cometido.

O te alías a la gente del lugar o no existe el aula y los objetivos que se persiguen tampoco. Hacer comunidad es, por tanto, entrar en los objetivos encaminados al bien común; en este caso, la educación es el medio para generar este tipo de impacto en los individuos partícipes. “En resumen, la educación como colaboración horizontal en red, como participación comunitaria y como autoorganización de la nueva clase trabajadora dibuja un campo de prácticas que dan un sentido nuevo a la relación entre educación y emancipación”.³⁹

Por otro lado, lo anterior deja al descubierto el hecho de que los contextos de los que somos actores en el proceso educativo son distintos y, por tanto, la forma de aplicar las estrategias para lograr el conocimiento también. Establecer acciones que correspondan a las características propias de cada

³⁷ Cf. M. Garcés, “Poner el cuerpo”, en *Un mundo común*, pp. 66-67.

³⁸ Cf. P. Freire, “Cuarta Carta: De las cualidades indispensables para el mejor desempeño de las maestras y maestros progresistas”, en *Cartas a quien pretende enseñar*, p. 77.

³⁹ M. Garcés, “Educación y emancipación, ¿de nuevo?”, en *op. cit.*, p. 89.

situación en la que se desenvuelve la educación implica la responsabilidad ética, política y profesional de capacitarse continuamente para afrontar los retos a los que se está expuesto, así graduarse constantemente antes de iniciar la actividad docente.⁴⁰

Generar procesos en los cuales se impacte en el alumno es importante al momento de enseñar y es por ello que necesitamos generar un *aprendizaje situado*.

El contextualizar un conocimiento para que impacte positiva o negativamente al alumno “[...] pone a la filosofía en relación con el hombre, y más perfectamente, con el hombre en una situación histórica concreta, una sociedad determinada. Establece en un primer momento una relación entre filosofía y sociedad, o entre filosofía e historia”.⁴¹ Los contenidos aplicados se entrelazan en las principales problemáticas que afectan al individuo, si leemos que “Fumar es causa de cáncer”, lo entendemos como un enunciado vacío, sin causa que no nos lleva a actuar porque no nos vincula directamente, todo conocimiento que no afecta en el sujeto no es importante para él.

El enseñar desde el que aprende es disfrazarse de él, adquirir su hábito, sus costumbres y sus circunstancias; para planear hay que mirar con ojo clínico los síntomas de la sociedad en la que nos desenvolvemos y qué mejor doctor que el filósofo.

CONAFE, además de atender comunidades alejadas, brinda educación a circos (pues el traslado constante de un Estado a otro imposibilita la asistencia a una escuela en forma), y a niños migrantes, situación que ha aumentado mucho en el país, atiende a todo aquel cuyas circunstancias dificultan el acceso a la educación básica.

En el año en que ejercí mi servicio educativo me visitó un vecino de la comunidad para inscribir al hijo de su actual esposa, un chico migrante

⁴⁰ Cf. P. Freire, “Primera Carta: Enseñar-aprender. Lectura del mundo-lectura de la palabra”, en *Cartas a quien pretende enseñar*, p. 46.

⁴¹ A. Sánchez Vázquez, “¿Por qué y para qué enseñar filosofía”, en *op. cit.*, p. 36.

proveniente de Honduras: Steven. Un día hablábamos de un tema en particular, para ser sinceros no recuerdo cual, el punto es que yo dije un dicho popular del lugar donde vivo: “matar dos pájaros de un solo tiro”, pero noté que Steven se quedó pensando en su lugar un momento y, al poco rato de estarle dando vueltas a la frase en su cabeza levantó la mano y dijo: “si, bueno, si los pájaros están muy juntos si podemos matarlos de un tiro”, a lo cual todos los demás comenzaron a reír.

El sujeto que enseña y el que aprende lo hacen desde un sitio determinado, predispuesto, desde un lugar en el que se mira distinto el panorama. Por tanto, la actividad de enseñanza-aprendizaje es un estar en el mundo específico de cada uno de los actores.

De acuerdo con la Real Academia Española, ‘situar’ es poner a alguien o algo en determinado sitio o situación; dentro del proceso educativo, ‘situar’ es colocar al alumno en un momento preciso para que mire desde la mirada del que enseña, es disponer del espacio y del tiempo adecuados para que se generen los fines destinados, pero también implica que el que enseña lo haga desde lo más cercano al sitio del otro, es prever la mirada del otro y por tanto planificar desde ese sitio.

Steven se situaba en un espacio diferente al de los demás alumnos, tenía una cultura diferente a la nuestra y había pasado situaciones que, en general, escapan a nuestra vida diaria. Educar implica situar dentro de lo que se enseña, quién enseña y a quién se enseña, la triangulación obedece a las condiciones histórico-temporales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Enseñamos desde cierto punto, hay conocimiento constituido dentro del sujeto, saberes previos de los cuales “echar mano”, nuestra tarea es la de colocar el aprendizaje desde esa situación, desde lo que afecta al sujeto y lo mueve al actuar. El aprendizaje no puede aislarse del mundo en el que interactúa, veamos ese mundo circundante como una posibilidad de impactar en él y de modificar(nos) —nosotros y el mundo— al tiempos que aplicamos conocimientos. Estamos —como bien lo ha formulado Marina Garcés— en un

espacio de autonomía donde nos damos la capacidad de transformar o de influir sobre el exterior (lo real) al mismo tiempo que aprendemos.⁴²

La escuela es entendida, de este modo, como un lugar para la aventura, para generar espacios en los que el docente se arriesgue a crear prácticas, en los que se atreva a cambiar y que se niegue a la inmovilidad.⁴³ El aula es un espacio itinerante que debe obedecer a las condiciones de los sujetos involucrados en sus procesos. El docente debe propiciar las condiciones adecuadas para que el alumno aprenda vinculando el nuevo conocimiento con el que ya cuenta anteriormente, pero al mismo tiempo el maestro debe estar dispuesto a aprender de las situaciones que presencia: “[...] entendemos por institución educativa el espacio dialógico donde los alumnos y maestros aprenden y reaprenden”,⁴⁴ claro está, desde situaciones determinadas.

III.3. EDUCAR ES SOCIALIZAR

Las citas bibliográficas presentes en este informe han surgido de la adecuación con el pensamiento que se ha generado en mí a partir de la reflexión del proceso que he desempeñado desde hace años. Comencé a escribir el primer capítulo con las memorias que conservo sobre esta actividad profesional sin darme cuenta que necesitaba un fundamento teórico, pero dirigiendo mi pensamiento a una postura propia sobre la educación. De este modo, las citas funcionan como diálogo continuo que confluye en una sola línea y que además pretenden describir un pensamiento vivo que surge de la interacción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dar cuenta de Otros, de quienes hemos hecho nuestro el pensamiento, es hablar por ellos y por

⁴² Cf. M. Garcés, “Dar que pensar”, en *op. cit.*, p. 91.

⁴³ Cf. P. Freire, “Cuarta Carta: De las cualidades indispensables para el mejor desempeño de las maestras y maestros progresistas”, en *Cartas a quien pretende enseñar*, p. 84.

⁴⁴ Sergio Tobón Tobón, Julio H. Pimienta Prieto y Juan Antonio García Fraile, *Secuencias didácticas y socioformación*, p. 9.

nosotros mismos, de modo que algunos autores no están citados de manera académica, pero que se leen entre líneas y en este apartado doy fe de ello.

He elegido autores con los cuales existe una confluencia con respecto al hacia dónde dirigir la educación y que, aunque son distintas las experiencias, he encontrado en ellos textos que fundamentan lo que he vivido dentro de este proceso y en los que se tiene la firme idea de que: “La crítica y la autocrítica constituyen la garantía más firme para que, al sortear nuestra posición filosófica [...] la filosofía que asumimos como nuestra sea, tanto para nosotros como para nuestros alumnos, un pensamiento vivo”;⁴⁵ aspectos a los que corresponde enteramente este trabajo, que vive a través de la variabilidad de experiencias educativas.

Quién no vuelve a sí mismo para cuestionar la labor que hace, y el fin al que obedece dicha acción reduce su actividad a la mera repetición industrial de procesos, termina realizando una actividad como la enseñanza que impacta de manera negativa en cada uno de nuestros alumnos y permea como un desencanto y aversión a conocer ciertas cosas. Al final, el trabajo que realizamos pedagógicamente es juzgado por la práctica que llevamos a cabo, pero ésta debe estar teóricamente iluminada⁴⁶ al nutrirse de quienes ya han recorrido el camino y han dejado huella de ello. Como docentes, debemos crear “[...] espacios donde abrir preguntas que realmente importen y compartir saberes que verdaderamente afecten”,⁴⁷ para que, desde la afección de los individuos, generen aprendizajes significativos para su vida diaria.

Lo narrado en los primeros apartados de este texto son la base del quehacer filosófico que se intenta vislumbrar aquí y ponen de manifiesto que, a la manera de Sócrates, una vida sin escrutinio no vale la pena ser vivida. La filosofía impacta de tantas maneras en los individuos que se acercan a ella y genera posibilidades de cambio a los estatus imperantes en su contexto, de

⁴⁵ A. Sánchez Vázquez, “¿Por qué y para qué enseñar filosofía”, en *op. cit.*, pp. 45-46.

⁴⁶ Cf. P. Freire, “Novena Carta: Contexto concreto-contexto teórico”, en *Cartas a quien pretende enseñar*, p. 137.

⁴⁷ M. Garcés, “Educación y emancipación, ¿de nuevo?”, en *op. cit.*, p. 86.

tal forma que la filosofía aparece aquí y en donde quiera que se le vea involucrada como una necesidad de la humanidad que ayuda a la inflexión que necesita todo hombre para cambiar su realidad. Un hombre que no hace filosofía cuando no hace lo que regularmente tiene que hacer es un hombre disminuido que no se pregunta acerca de las cuestiones más presentes en su vida.⁴⁸

Vale la pena, enteramente, enseñar filosofía, y enseñarla desde una temprana edad para que dejemos de obedecer costumbres y hagamos caso a la razón, ya que como decía Villoro: “Al mismo tiempo que formarían profesionistas, introducirían así, en la sociedad, fermentos de cambio”,⁴⁹ que lleven a la humanidad a una mejor interacción con los otros, lejanos de los valores tan permisivos que privilegia el mundo contemporáneo.

Debemos, sin duda, enseñar filosofía a todos y a todas en cualquier edad y en cualquier tiempo, pero hacerlo convencidos del impacto en la vida de quienes han tenido contacto con ella, ya que está en nuestras manos crear individuos conscientes de su realidad, de sus actos y sus saberes, o sujetos que siguen “modas” sin cuestionarlas, o que privilegian el valor económico propio del sistema económico en el que vivimos y que subsume todo sobre el valor de los diferentes tipos de vida.

Seamos generadores de cambio desde nuestras instituciones, llevemos a la reescritura de lo que se sabe y cuestionemos por qué es que se sabe así. Aun en las materias que parecen no estar vinculadas a la filosofía es claro que la misma tiene un papel importante: la crítica hacia el mismo conocimiento, para que entendiendo razones, comprendamos los resultados.

Enseñemos desde la libertad y seamos libres con ello, y así: “¡Libre! Examinad esa libertad, vosotros, concedores de los hombres”.⁵⁰

⁴⁸ Cf. G. Vattimo, “Llenar los vacíos”, en *Vocación y responsabilidad del filósofo*, p. 116

⁴⁹ L. Villoro, “La universidad crítica”, en *Signos políticos*, p. 160.

⁵⁰ F. Nietzsche, *op. cit.*, p. 147.

III.4. SER CAPACES DE PREGUNTAR(NOS) Y RESPONDER(NOS)

La educación transita entre espacios ocupados “tradicionalmente” para lo educativo, como lo son las instalaciones en las que el educando asiste a tomar clases, pero, a su vez, el proceso de enseñanza-aprendizaje se mueve entre espacios comunes a todos y cada uno de los individuos de la sociedad. “Tener y hacer aulas” deja de referirse a un espacio físico concreto destinado a ciertos fines y aparece cercano a todo aquel lugar en el que se llevan a cabo actividades que acrecientan el conocimiento individual. Hablamos de “[...] aulas crecidas como ciertas plantas, el amarillo jaramago por ejemplo, entre las grietas de los edificios, como ciertos rosales que por su cuenta nacen y florecen en el primer espacio libre que se les presenta”,⁵¹ de espacios contruidos por la necesidad natural del ser humano: conocer.

Se trata de aulas que se insertan dentro de un panorama ético-político que define los fines perseguidos por aquellos que ejercen o activan el proceso, pero que confluyen en la modificación gradual de la educación, tratando de dar solución a las problemáticas a las que se enfrentan los diversos actores de la sociedad en turno, se mira aquí una escuela que dice sí a la vida⁵² al enfrentarse a ella y no una escuela que calla a todo aquel que se inserta en ella.

Los sujetos nos (con)formamos por la interacción de unos con otros, el proceso educativo no se limita a espacios concretos, sino que se es parte de procesos de formación o deformación en todo lugar donde interactuamos con el Otro. Los espacios educativos que emanan de los lineamientos gubernamentales en sus diferentes niveles funcionan siendo facilitadores de conocimientos, pero que, para dar sustento a sus actividades, precisan de los

⁵¹ M. Zambrano, “La vida de las aulas”, en *Filosofía y educación (Manuscritos)*, p. 68.

⁵² Cf. P. Freire, “Cuarta Carta: De las cualidades indispensables para el mejor desempeño de las maestras y maestros progresistas”, en *Cartas a quien pretende enseñar*, p. 84.

espacios educativos producidos por la interacción social. El surgimiento de todo tipo de aulas, más allá de una cultura escolar, como diría María Zambrano: “señala la existencia de una sociedad; de una sociedad más amplia que la familia, aunque ello no significa que la familia siga con su faro perennemente encendido”;⁵³ pero también supone la creación de espacios en donde se puede dar cuenta de los procesos educativos que posibilitan la interacción social y, por tanto, de la creación de cultura. Espacios en los que lo más importante es ser capaz de responder cuando se nos pregunta y ser capaz de preguntar y recibir respuestas⁵⁴ para conformar esa interacción con el otro.

Las aulas son lugares muy cercanos al sujeto, las cuales lo sitúan dentro de pautas de acción determinadas y orientadas por la funcionalidad de la praxis social; es por eso que podemos encontrar primeramente al sujeto dentro de un lugar determinado donde adquiere las primeras lecciones vitales sobre la convivencia y supervivencia: la casa. Este sitio se configura como el centro del balance de un individuo y también marca el modo de proceder ante las diferentes experiencias que el sujeto vive; desde el lenguaje con el que ha de comunicarse, hasta la moral con la que ha de “medir” sus actos, estas relaciones en las que se desarrolla cotidianamente formarán parte de la manera con la que se ha de conducir, pues la familia tiene la capacidad de hacer una de las prácticas más certeras al educar (al enseñar a través del ejemplo). Además, genera relaciones de parentesco que darán soporte a nuevos nexos con otros individuos al salir del contexto familiar. Nos educamos dentro de nuestros círculos sociales cercanos y la figura del educador sólo participa con una modesta contribución.⁵⁵

Toda vez que el individuo se va insertando dentro de relaciones ajenas al contexto familiar, y crea vínculos con sujetos cercanos al sitio donde se

⁵³ M. Zambrano, “La vida de las aulas”, en *op.cit.*, p. 69.

⁵⁴ Cf. H. Gadamer, “La educación es educarse”, p. 7.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 5.

desarrolla, nos encontramos con otro *plano de acción* que da soporte a la educación escolar, mismo que podemos dividir en dos, sólo diferenciado por el tipo de relaciones que se llevan a cabo en ellos: el barrio y la ciudad. La concentración de diferentes individualidades dentro de un espacio geográfico concreto y la necesidad de interacción entre ellos crea enseñanzas dirigidas a ciertos fines propios del espacio al que nos refiramos.

El barrio, como aquello ajeno y, por tanto, alejado de la ciudad por ser minoritariamente poblado, posibilita la cercanía de sus integrantes para lograr consensos que generen un bien común, y crea por sí mismo modelos para proceder ante situaciones que involucren la colaboración en la vida cotidiana con sus semejantes, las cuales, por tanto, generan una ética encaminada a la *vida en comunidad*, integrando al individuo en ella. Además, también crea un horizonte cercano a la acción organizada e inmediata para cubrir las necesidades imperantes del lugar, haciendo del “hacer” con los otros un modo de ser y estar en ese sitio, incorporando a los individuos en una labor cooperativa propia de la vida cotidiana.

La opción de hacer política como filósofos se vincula directamente con la pedagogía al educar a la población en su conjunto para posibilitar la transformación de las estructuras presentes⁵⁶ y generar modos de ser y estar más acordes a las nuevas formas de organización.

La ciudad, por su parte, derivado de la gran cantidad de población que concentra, crea relaciones sociales y políticas que se guían por una línea que pasa por el ordenamiento de la vida civil contenido en las diferentes leyes que conforman los estatutos de la vida diaria. Los consensos de los que se vale la vida en el barrio, en cambio, son prácticamente imposibles de llevar a cabo aquí y son sustituidos por una participación democrática en la que se conforma la organización institucional y no-institucional de la sociedad en su conjunto. La vida en la ciudad crea en los individuos la posibilidad de orientarse dentro

⁵⁶ Cf. G. Vattimo, “Política del filósofo”, en *Vocación y responsabilidad del filósofo*, p. 112.

de su toma de decisiones mediante el apego a la legalidad, haciéndolos conscientes de que las leyes han sido creadas para mantener el orden social.

Algunos de quienes han transitado por estos sitios en donde se generan espacios que fungen como complemento de la actividad educativa acceden, también, a un espacio aún más extenso y que forma a los individuos de varias formas: la nación. Dentro de la sociedad que se gesta en una nación se abre la posibilidad de creación, aunque no de forma exclusiva, atendiendo a las características multiculturales que enriquecen a cada individuo que la conforma, y que, asimismo, establece relaciones identitarias que se forjan a partir del sentimiento de pertenencia al *lugar de origen*.

Las relaciones surgidas dentro de los sitios anteriormente mencionados (la casa, el barrio o ciudad) generan en el individuo un sentido de pertenencia que se presenta como totalmente independiente al sentido nacionalista que se desarrolla sistemáticamente en el marco de una educación escolarizada, que además es controlada por el Estado y que cumple fines establecidos por él.

Educación transita entre estos sitios, en donde la enseñanza de la filosofía y la enseñanza en general deben dar certeza de las prácticas en las que el sujeto se inserta, y deben poner en cuestión lo que le afecta para que, si la manera como ha sido formado el individuo ya no corresponde a las características de la vida cotidiana, sea entonces —como planteaba Sánchez Vázquez— cuando el hombre común y corriente sienta “[...] la necesidad de “dar el salto” —de un modo autodidacta o con la guía del que ejerce el oficio del filósofo— al plano de la reflexión, de la crítica, para clarificar o destruir lo que se ha aceptado espontáneamente en forma acrítica”.⁵⁷

Aquí es donde el docente aparece como una pieza fundamental para realizar estos saltos en la organización social, pues su papel es el de conducir al sujeto, a través del conocimiento y su cuestionamiento, para generar en él una *libertad de pensamiento* que no esté atada a ninguna postura como única,

⁵⁷ A. Sánchez Vázquez, “Modos de hacer y usar filosofía”, en *op. cit.*, p. 57.

como verdadera por sí misma. Si como decía María Zambrano: “Mientras la palabra misma educación viene de “educere”, guiar, conducir; se trata de una metáfora también pero más apegada a la realidad y por lo mismo más llena de sustancia”.⁵⁸ Resulta entonces que enseñar es conducir al formar y formar al conducir, pero a partir de un punto tal que sirva para llegar a una meta prevista que debe ser planeada por el docente.

El que generemos un proceso de enseñanza-aprendizaje implica la idea de que el hombre —como dice Zambrano⁵⁹— es un ser nacido en modo inacabado y que, a diferencia de los animales, que actúan siguiendo los instintos que la naturaleza les provee, el hombre es capaz de modificarse en tanto que pueda ejercer su libertad. La educación pretende dar término a la obra que constituye ser hombre, al brindar las herramientas necesarias para que el sujeto se autoconfigure. El hecho de pretender lograr esto exige actividades que se distancien del proceso mismo de enseñanza, pero que sean base para el ejercicio propicio de ella. Las misiones educativas que plantea la educación tienen una complejidad dentro del trabajo docente que lleva al maestro a conducirse con mira al proceso que realiza y que permite planear cursos, no sólo enfocados a cubrir las necesidades académicas de las instituciones, sino de un conjunto de espacios educativos que integran las comunidades de conocimiento.

Por ello debemos —citando a Freire— “exigir la presencia de educadores y educandos creadores, investigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes”,⁶⁰ que insistan en cumplir con las necesidades tan imperantes de su generación (cualesquiera que encuentren), como la de salir del sueño dogmático que les provee la tecnología, en donde todos aparecen como “críticos” de todo, pero sin argumentos claros.

El docente y el alumno deben salir a apropiarse de los espacios

⁵⁸ M. Zambrano, “Filosofía y educación: la realidad”, en *op. cit.*, p. 150.

⁵⁹ *Idem.*

⁶⁰ Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía*, p.13.

educativos que tienen a su alcance, más allá de los muros en los que se desarrolla la educación escolarizada, para generar espacios en donde el pensamiento encuentre la libertad de cuestionarlo todo y en donde se adquieran experiencias que enriquezcan el trabajo y los procesos de la enseñanza-aprendizaje, pues en el proceso todos los actores involucrados se crean y recrean, haciendo visible que el proceso de educar-se es recíproco.⁶¹

Dentro del proceso educativo confluyen varias actividades como la planeación, pues “la necesidad del guía recalca el hecho de que esta marcha ha de seguir cierta dirección porque tiene una finalidad”;⁶² la cual ha de variar dependiendo de los diferentes contextos. De ahí la importancia de planear, pues el educador tiene que vislumbrar los escenarios que han de posibilitar la tarea y la finalidad de las actividades a desarrollar. Sin establecer estrategias claras sobre la tarea que ha de desarrollarse, el resultado no se apegará a los fines que queremos lograr.

La actualización y capacitación son otras actividades importantes dentro del proceso que realizamos, ya que la información que poseemos se debe poner al día en la medida en que se actualiza el mundo, debiendo por ello poner en análisis crítico nuestra práctica constantemente.⁶³ El maestro que no investiga sobre lo que acontece en el espacio no puede ejercer de una manera adecuada la educación, pues como dice Freire: “Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago”;⁶⁴ y justo en ese escrutinio del mundo y de nosotros mismos es que se crean las posibilidades más convenientes para el ejercicio educativo.

Del mismo modo, podemos enunciar distintas actividades que están vinculadas a la educación, pero que se muestran alejadas al proceso; sin embargo, éstas son necesarias para la realización de todo modelo o proyecto

⁶¹ Cf. H. Gadamer, “La educación es educarse”, p. 7.

⁶² M. Zambrano, “Filosofía y educación: la realidad”, en *op.cit.*, p. 156.

⁶³ Cf. P. Freire, “Primera Carta: Enseñar-aprender. Lectura del mundo-lectura de la palabra”, en *Cartas a quien pretende enseñar*, p. 46.

⁶⁴ P. Freire, *Pedagogía de la autonomía*, p.14.

educativo. El cumplimiento que exige el trabajo docente, por tanto, se orienta a generar los *espacios educativos*, a crear posibilidades y condiciones que posibiliten el proceso de enseñanza, pues no hay enseñanza sin docencia.

Llegamos, pues, a plantear ciertas cualidades que debe reunir aquel que decide dedicarse conscientemente a la enseñanza, y más específicamente a la enseñanza de la filosofía que se muestra como principal objetivo dentro de este informe académico. Educar filosóficamente no se orienta sólo a la enseñanza puramente de las materias filosóficas dentro de la educación escolarizada, sino que se muestra como un imperativo en el ámbito en el que se desarrolla cada uno de los que hacemos sociedad y que se asoma en las materias que poco o nada parecen tener algo que ver con la filosofía y su enseñanza.

La enseñanza de la filosofía tiene que instalarse desde diversas trincheras, a partir de las cuales se puedan combatir los desafíos que se nos presentan en la vida, pero, sobre todo, que debe llevarnos a disponernos para generar un pensamiento libre y “[...] esa preparación debe hacernos lo suficientemente independientes, en armonía con la posición extraordinariamente libre de ser hombre”.⁶⁵ La filosofía debe encontrarse cercana a los individuos y no necesariamente desde su forma pura y dura, más bien, desde un filosofar cotidiano, desde las relaciones que establecemos con nuestros semejantes y con la naturaleza, que solicitan ayuda desesperada ante el tipo de contacto irreflexivo que tenemos con ellos.

Se trata, pues, de generar una praxis que produzca relaciones de respeto; que cuestione la formas como sucede la vida cotidiana; que ponga a escrutinio todo el conocimiento que se adquiere institucionalmente o no; que termine por generar un *ser* y un *estar* en el mundo, un «*ethos* del profesor» que ordene la convicción ante la labor que se ejerce, no sólo enseñando contenidos establecidos en un *currículum*, sino enseñando a pensar y

⁶⁵ F. Nietzsche, *op. cit.*, p. 147.

haciéndolo, además, lo más correctamente posible, para planear así todo tipo de *acciones pedagógicas* con la mira puesta hacia una finalidad concreta: la de crear hombres y mujeres autónomos, pues “sólo quien piensa acertadamente puede enseñar acertadamente”.⁶⁶ Y no hay que olvidar que también se trata de generar un «*ethos* del alumno»; uno que demande una actitud crítica ante lo que conoce; que no tema cuestionar y exigir respuestas a sus preguntas; que someta cualquier verdad al juicio de la razón antes de aceptarla en su bagaje epistémico y que haga de la actividad de enseñanza-aprendizaje una constante consciente, pues “no hay educación posible si solo existe el educador, es decir: si el primer educador no es el propio educando”⁶⁷. Al final, el aula es un espacio vacío del que es necesario apropiarse para hacerlo propio y vislumbrar mundos posibles desde los cuales ejercer la práctica educativa. Ahí radica la belleza de nuestro andar en el mundo y con el mundo, como seres históricos —como diría Freire⁶⁸— al tener la capacidad de conocer al mundo e intervenir en él.

III.5. SER Y ESTAR EN LA EDUCACIÓN

Enseñar en diferentes contextos es propio de la realidad educativa, enfrentarse a las circunstancias desde las que se pretende educar implica armarse para hacer frente a ellas y, desafiar además, las circunstancias de cada alumno es ejercer una praxis filosófica encaminada al objeto de la educación: transformar.

La docencia no solamente implica teoría, sino también una praxis, muchas veces, en “situaciones límite”⁶⁹ que implican un rompimiento dentro del desenvolvimiento “normal” de la actividad educativa, situaciones

⁶⁶ P. Freire, *Pedagogía de la autonomía*, p.14.

⁶⁷ M. Zambrano, “La vida de las aulas”, en *op.cit.*, p. 69.

⁶⁸ P. Freire, *Pedagogía de la autonomía*, p.14.

⁶⁹ Cf. K. Jaspers, “El filosofar desde la posible existencia”, en *La filosofía*, Tomo I, p 32.

problemáticas que deben confrontarse para salir airoso en el proceso. A lo largo del tiempo, la filosofía ha aparecido como la gran sistematizadora de los problemas cotidianos que afligen a la humanidad, pero pocas veces, ha llevado la idea a la acción, aun cuando justamente, en una situación problema, lo que se requiere es actuar para transformar la realidad.⁷⁰ Se necesita una teoría filosófica que pase de la idea a la práctica, a partir de situaciones límite que nos lleven a repensar la forma en cómo se interactúa y se organiza nuestra realidad, ya que al estar involucrados en contextos complicados existe un quebrantamiento del pensamiento filosófico para dejar de ser idea y convertirse en acción. Nos movemos en un contexto práctico-teórico en el que la escuela no puede prescindir de lo que sucede con cada uno de sus estudiantes,⁷¹ por el contrario, debe ayudar al alumno a pensar sus circunstancias.

La docencia se enfrenta constantemente a *situaciones límite* que demandan al educador a generar momentos de autoconciencia-crítica y de transformación ética-política. No es suficiente con generar una conciencia cotidiana que piense lo que se debe o no hacer, sino de impulsar una praxis política para reformar la manera en cómo nos relacionamos con el mundo: unir pensamiento y acción. La práctica educativa debe elevarse —ante las situaciones que presencia— a un nivel creador en donde surja una praxis espontánea ante los límites y que se reitere día con día.

No es sólo caer en la burocracia, también es responsabilizarse frente a las situaciones y hacer frente a ellas como ya se ha mencionado en capítulos anteriores. Para el filósofo no es opción enseñar, le es algo inherente y en ello hace frente a situaciones complicadas en las que debe aprender a pensar las circunstancias y crear diagnósticos para construir una labor filosófico-pedagógica en el momento en que ha entendido la situación en la que se

⁷⁰ Cf. K. Marx, *Tesis sobre Feuerbach*

⁷¹ Cf. P. Freire, “Novena Carta: Contexto concreto-contexto teórico”, en *Cartas a quien pretende enseñar*, p. 133

encontraba y así generar espacios para la práctica educativa.

Se responde, entonces, a una constitución —al menos en boceto— de una ética desde la cuál entender el quehacer docente. Una constitución filosófica de la práctica educativa que crea un espacio para promover la enseñanza de la filosofía desde un aparato crítico particular: espacio para la transformación ética. Se conforma así un *ethos* docente en donde la enseñanza de la filosofía se vuelve una manera de corresponsabilizarse con el Otro.

La enseñanza de la filosofía, en cada caso, está dada justamente por la situación, especialmente cuando como docentes se comprende que los alumnos deben formarse de tal manera que puedan hacer frente a sus circunstancias adversas y así, independientemente de lo que les toque vivir, que sean creadores de una vida auténtica para ellos mismos. La filosofía, entonces, toma un papel activo dentro de la acción ejercida por el sujeto para transformar sus circunstancias, aunque se trate de “situaciones límite”. Ahora bien, hasta aquí, para el filósofo, no importa la materia a impartir, ella sólo es el pretexto para hablar de lo que se vive y guiar a la construcción de un *ethos* para que las personas se vean transformadas con y en la educación.

La filosofía se relaciona directamente con las situaciones históricas concretas⁷² de cada uno de los sujetos y es justamente esta conexión la que posibilita que cada uno de ellos encuentre en esta disciplina la pertinencia misma, su forma como pensamiento, como método, como praxis. Dentro de la educación encontrar los puntos de unión entre las situaciones concretas y la filosofía es necesaria para que el estudiante encuentre en ella una forma de vincularse y constituirse en una vida auténtica.

⁷² Cf. A. Sánchez Vázquez, “¿Por qué y para qué enseñar filosofía?”, en *op. cit.*, p 36.

CONCLUSIONES

Es imperceptible el cómo permea la formación universitaria en cada uno de los individuos que deciden cursar una licenciatura, la educación nos moldea de una u otra forma para desempeñar ciertos papeles “útiles” para la sociedad. Sin embargo, también nos provee de una mirada hacia el mundo constituida desde el panorama propio de los conocimientos que en ella aprendemos. Vemos y actuamos como hijos de un tiempo, lugar y educación determinados, somos producto de los procesos de enseñanza aprendizaje de los que hemos sido involucrados voluntaria o involuntariamente.

La Facultad de Filosofía y Letras me ha formado como sujeto crítico, capaz de ser consciente de algunos de los procesos en los que me desenvuelvo cotidianamente, de aquellos actos en los que me inserto, en los diferentes escenarios de mi vida y en los que puedo profundizar.

Realizar una actividad profesional dentro de la labor magisterial, ha generado en mí la posibilidad de ver mi formación académica desde otro lugar, desde una mirada constante que se cuestiona sobre los procesos académicos y quizá administrativos de los que soy parte, los cuales me he atrevido a moldear desde la perspectiva que he generado de la educación. Poco sabía de la labor pedagógica al insertarme en el mundo de la enseñanza, pero la filosofía me ha brindado las herramientas necesarias para profesarla, desde la educación básica hasta la media superior por las que he incursionado.

No niego que me he tenido que capacitar y adquirir conocimientos propios del lugar en el que me desenvuelvo, pero la mirada propia de la filosofía me ha acompañado en todo este proceso: del pensar los fundamentos

y ver críticamente la realidad, me ha acompañado en todo este proceso y me seguirá acompañando a lo largo de cualquiera que decida llevar a cabo.

La educación en todos sus niveles necesita la formación filosófica, para crear y fortalecer habilidades que generen libertad de pensamiento en el hombre, generando un actuar ético ante su relación con los otros, la filosofía abre puertas al conocimiento de todo tipo, ayuda a comprender la variabilidad de respuestas y genera sobre todo, modelos de cambio: desde el docente que mira con un sentido agudo y planea estrategias didácticas encaminadas al aprendizaje situado y que hacen del conocimiento algo apetecible para el educando, hasta el alumno que confronta los modelos actuales por los que transita con los viejos que se van volviendo obsoletos para los intereses de su generación.

Mucho de lo que se pone en práctica al ejercer una actividad profesional se aprende de manera implícita dentro de las aulas universitarias, al final hablamos de una formación integral que corresponde a las necesidades del mundo actual y hacia donde debe estar orientada la educación: la autonomía del proceso de enseñanza-aprendizaje. La filosofía encamina al individuo a la liberación de un sistema rígido –que como si fuera parte de un proceso industrial ingresa sujetos que se convierten en un producto acabado– y termina preponderando líneas a sujetos que se auto constituyen y que nunca terminan de transformarse.

Mi formación universitaria ha impactado, claro, directamente en mi actividad profesional, pero sobre todo en mí, como sujeto en constante escrutinio y reinvención, que busca ser “mejor” en lo que hace: guiar.

Al final del proceso, no podemos intentar ser más que guías en un mundo donde la información está al alcance de todos. La filosofía se presenta como un camino para escudriñar entre el mar de información que se presenta ante los ojos de todos, pero que necesita de la depuración de aquella información que no tiene valor de verdad para obtener aquella que beneficia el conocimiento al que se quiere acceder. Como docentes hemos dejado de ser

sólo transmisores de conocimiento, hemos pasado a ser conductores hacia él, y qué mejor que la labor filosófica para despertar la curiosidad y concebir caminos que hagan del alumno un amante de la sabiduría.

Debo confesar que el presente informe ha tenido un número lamentable de abandonos; la confianza en mí como egresado de la carrera de filosofía no había sido lo suficiente como para creerme egresado de la carrera de filosofía. Muchos de los miedos que atraviesan por este trabajo confluyen en la incapacidad para crear escritos profundos que emulen a los autores consagrados.

Muchos creemos que el trabajo de titulación debe descubrir el santo grial y quedamos pasmados ante tal intento de investigación. La actividad profesional ha permitido reconocermé como un profesionista que ejerce los conocimientos que la carrera le ha proporcionado. He descubierto en mí, sin embargo, un sujeto capaz de resolver situaciones prácticas dentro de la labor docente, pero aún más importante he generado la confianza de que soy capaz de reflexionar sobre el presente que presencio ante mí y sobre los procesos de los que soy actor, que de este modo generan una actividad filosófica de un tema en particular: la educación.

Mi actividad profesional, además, me ha exigido la adquisición de conocimientos propios de la actividad que desarrollo y que he tenido que buscar por medio de certificaciones o cursos proporcionados por las autoridades competentes; pero, al tener ciertas habilidades como la autonomía de aprendizaje, que forje desde el CCH, todo esto se me ha facilitado bastante.

La enseñanza ha dejado en mí aprendizajes encaminados a fortalecer mi labor como docente, pero también el perfil como egresado de la Licenciatura en Filosofía —que también se ha fortalecido— me ha hecho profesionalizarme con más habilidades y me dispone a seguir problematizando la misma actividad que desempeño. Ser docente te prepara de múltiples maneras ante los desafíos que se presentan diariamente y que escapan en importancia ante los ojos. Qué hacer ante una crisis emocional, un bajo aprovechamiento

escolar, la ejecución de una clase que no salió como se esperaba, la preparación de una obra o ante la muerte misma; los escenarios son diversos y ante ellos se deben desplegar habilidades precisas para el contacto con los otros.

Cualquiera que sea la actividad profesional que desarrolle un individuo, repercute en su propia formación académica, en particular la enseñanza genera en el buen docente la necesidad de dominar, en medida de lo posible, los aprendizajes que se intentan transmitir. La responsabilidad epistémica es importante en el momento de impartir clase, los alumnos exigen respuestas precisas y claras, toman cierta afinidad con aquellos profesores que dominan los temas y los hacen parecer sencillos a cada uno ellos: dar clase me ha hecho consciente de las diferentes necesidades que como individuos tenemos, las barreras a las que nos enfrentamos y a las distintas habilidades de cada uno. Preparar clase se vuelve, entonces, en situar el aprendizaje, hacerlo cercano al alumno, y para ello hay que desplegar habilidades que la experiencia docente te aporta intrínsecamente por medio de la misma experiencia.

En resumen, la actividad profesional docente ha unificado los conocimientos que en la carrera había aprendido y les ha dado una aplicación práctica, y también ha generado confianza en mí como egresado de la carrera, haciendo claro que la formación no ha terminado y que debo seguir aprendiendo.

Aun cuando la formación académica de la Facultad de Filosofía y Letras me brindó herramientas necesarias para poder desempeñarme profesionalmente en la docencia, considero que es necesario que dentro de las materias de enseñanza de la filosofía se puedan impartir conocimientos teóricos sobre conceptos pedagógicos, que a su vez se van aplicar de manera práctica en las clases de filosofía.

Podemos precisar dentro de lo que se ha narrado como experiencia profesional que es importante orientar a los alumnos, para que siendo la

docencia el campo más cercano al egresado de la carrera de filosofía, el alumno busque acceder a una certificación en cuanto a los conocimientos didácticos que se ocupan dentro de la impartición de una materia: planeación didáctica y desarrollo de actividades para obtener aprendizajes esperados, estrategias y didácticas, etc.

Además, se debe visualizar modos de inserción en el campo laboral de un egresado de la licenciatura. Todos somos partícipes del mismo objetivo de la educación dentro de la Facultad: el conocimiento. Sin embargo, además de conducirnos por lo más cercano al saber, necesitamos la aplicación del conocimiento dentro del mundo laboral, que exige la capacitación constante y la aplicación práctica de lo aprendido dentro de la universidad. Veo compañeros que dentro de los años de estudio en la licenciatura mostraban dominio en los temas y buenas calificaciones transitar entre el desempleo y la depresión, dedicándose a cosas totalmente distintas a la formación universitaria. Pocos somos los afortunados que hemos encontrado el camino para transitar entre la filosofía, y más que se han perdido al no vislumbrar un modo de vida en ella.

He notado que, dentro de la labor de enseñanza, el país necesita filósofos que impartan las materias propias de la disciplina, pero pocos egresados de la carrera que cubran la demanda. Un cambio en el plan de estudios para insertar a los egresados en el campo laboral haría la diferencia.

BIBLIOGRAFÍA

- FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo, Paz e Terra SA, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*. Traducción de Stella Mastrangelo. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2010. (Biblioteca Clásica de Siglo XXI)
- GADAMER, Hans-Georg. *La educación es educarse*. Barcelona, Paidós, 2000. (Paidós Asterisco)
- GARCÉS, Marina. *Un mundo común*. Barcelona, Edicions Bellaterra, 2013. (Serie General Universitaria, 131)
- JASPERS, Karl. *La filosofía Tomo I*. Traducción de Fernando Vela. Madrid, Ediciones de la Universidad de Puerto Rico / Revista de Occidente, 1958. (Biblioteca de Cultura Básica)
- JASPERS, Karl. *La filosofía Tomo II*. Traducción de Fernando Vela. Madrid, Ediciones de la Universidad de Puerto Rico / Revista de Occidente, 1958. (Biblioteca de Cultura Básica)
- NIETZSCHE, Friedrich. *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Introducción de Giorgio Colli, Traducción de Carlos Manzano. Barcelona, Tusquets Ediciones, 2000. (Fábula, 147)
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. *Ética y política*. Introducción de Javier Muguerza. 1ª reimpresión de la 1ª edición (2007). México, Fondo de Cultura Económica, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, 2010. (Obras de Filosofía)
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. *Filosofía y circunstancias*. Barcelona / México, Anthropos / Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, 1997. (Pensamiento Crítico / Pensamiento Utópico, 96)
- TOBÓN TOBÓN, Sergio, Julio Herminio Pimienta Prieto y Juan Antonio García Fraile. *Secuencias didácticas y socioformación*. México, Pearson Educación, 2016.
- VATTIMO, Gianni. *Vocación y responsabilidad del filósofo*. Introducción de

Franca D' Agostini, Traducción de Antoni Martínez Riu. Madrid, Herder, 2012. (Pensamiento Herder)

VILLORO, Luis. *Signos políticos*. México, Editorial Grijalbo, 1974. (Colección 70, 141)

ZAMBRANO, María. *Filosofía y educación (Manuscritos)*. Edición e introducción de Ángel Casado y Juana Sánchez-Gey. Málaga, Editorial Ágora, Fundación María Zambrano, 2007.

ANEXO 2.- CONSTANCIA DE CAPACITACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO ABCD



EL CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO
OTORGA EL PRESENTE

RECONOCIMIENTO

A: ALFREDO FABIAN DIAZ RENDON

Por su destacada participación en la Formación Inicial (julio y agosto) de Líderes para la Educación Comunitaria, sobre el modelo Educativo "Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo" (ABCD).

LIC. VÍCTOR GARCÍA LÓPEZ
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE PROGRAMAS EDUCATIVOS

Toluca, México a 19 de agosto de 2016.

**ANEXO 3.- CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DEL SERVICIO SOCIAL EDUCATIVO
(CONAFE)**



**CONSTANCIA DE CUMPLIMIENTO DEL SERVICIO
SOCIAL EDUCATIVO**

**A QUIEN CORRESPONDA
PRESENTE**

Quien suscribe, hace constar que el **C. DIAZ RENDON ALFREDO FABIAN** de la Generación 36, con número de control **163150672** y número de cuenta **1265348854**, prestó su **primer** año de Servicio Social Educativo como Líder para la Educación Comunitaria en el Programa de Primaria Comunitaria, durante el ciclo escolar 2016-2017, haciéndose Acreedor a 30 meses de apoyo económico, de conformidad con lo establecido en el Artículo 8º, del Reglamento para la Educación Comunitaria, expedido por el Ejecutivo Federal y publicado en el Diario Oficial de la Federación el 21 de agosto de 1981.

A solicitud de el (la) interesado (a), para los usos y fines legales que estime convenientes, se expide la presente en la Ciudad de Toluca, Estado de México, a los diecisiete días del mes de julio del año dos mil diecisiete.

ATENTAMENTE

LIC. FERNANDO MIRANDA PLATA
JEFE DE INFORMACIÓN Y APOYO LOGÍSTICO

C. c. p. Expediente (03).
Fecha de Ingreso al CONAFE: 8/22/2016
JMFF/FMP/FLM

Teléfono gratuito 01-800-7CONAFE (266-233)
Tianguistenco No. 102 Barrio la Teresona, C.P. 50040 Tels. 01 (722) 219-50-31, 219-50-29, 217-96-19
mexico@conafe.gob.mx | ferriz@conafe.gob.mx

**ANEXO 4.- CERTIFICACIÓN ECO 454 “EJECUCIÓN DE CURSOS CON ENFOQUE EN
COMPETENCIAS”**



El Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales



Otorga

a: **ALFREDO FABIAN DIAZ RENDON**
con Clave Única de Registro de Población: DIRA930121HMCZNL00

Certificado de Competencia Laboral
en el Estándar de Competencia

Ejecución de cursos con el enfoque de competencias

Inscrito en el Registro Nacional de Estándares de Competencias con clave: EC0454
Publicado en el Diario Oficial de la Federación con fecha: 04 de agosto de 2014

Entidad de Certificación y Evaluación
Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo



El presente se expide en la Ciudad de México, a 16 de julio de 2018

Dr. Jesús Alberto Almaguer Rocha
Director General del CONOCER

Folio CONOCER: 07137518

No. 676483

COMITÉ DE GESTIÓN POR COMPETENCIAS DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO

ANEXO 5.- CERTIFICACIÓN ECO 217 “IMPARTICIÓN DE CURSOS DE FORMACIÓN DEL

CAPITAL HUMANO”



GOBIERNO DE
MÉXICO

EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



EL CONSEJO NACIONAL DE
NORMALIZACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE
COMPETENCIAS LABORALES

Otorga a:

ALFREDO FABIAN DIAZ RENDON

con Clave Única de Registro de Población:
DIRA930121HMCZNL00

Certificado de Competencia Laboral
en el Estándar de Competencia

**Impartición de cursos de formación del capital humano de
manera presencial grupal**

Inscrito en el Registro Nacional de Estándares de Competencia con clave: ECO217
Publicado en el Diario Oficial de la Federación con fecha: 6 de Julio de 2012.
Vigencia del Certificado hasta el 25 de Marzo de 2023.

Entidad de Certificación y Evaluación

Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo

El presente se expide en la Ciudad de México, a 25 de Marzo de 2020



Rodrigo A. Rojas Navarrete
Director General del CONOCER



Folio CONOCER: D-0003247



ESTE CERTIFICADO ES VÁLIDO EN LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS, NO REQUIERE TRÁMITES ADICIONALES DE LEGALIZACIÓN