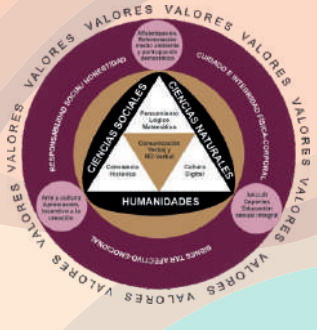
VERACRUZ GOBIERNO DEL ESTADO

SEV Secretaría de Educación

TEBAEV Telebachillerato de Veracruz

VERACRUZ ME LLENA DE ORGULLO

"Curso de capacitación docente: Metodología para la didáctica de las Unidades de Aprendizaje Curricular (UAC) de Primer Semestre del MCCEMS en TEBAEV"



Humanidades I

VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO

TEBAEV
Telebachillerato
de Veracruz

DIRECCIÓN GENERAL DE TELEBACHILLERATO

ACADEMIAS PEDAGÓGICAS

CURSO DE CAPACITACIÓN DOCENTE:

METODOLOGÍA PARA LA DIDÁCTICA DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE CURRICULAR (UAC) DE PRIMER SEMESTRE DEL MCCEMS EN TEBAEV

HUMANIDADES I

Agosto del 2023

Presentación del curso

Con motivo de la implementación del nuevo Marco curricular Común de la Educación Media Superior, el Departamento Técnico Pedagógico perteneciente a la Subdirección Técnica de la Dirección General de Telebachillerato, ofrece un curso denominado: "Curso Intensivo para formadores de las Unidades de Aprendizaje Curricular del MCCEMS". de

Humanidades I

Este curso taller surge ante la necesidad de capacitar a toda la plantilla docente, respecto a los conocimientos y didáctica de las UAC en la propuesta curricular del MCCEMS. Bajo la perspectiva del MCCEMS, con un modelo pedagógico constructivista, orientado a lograr un desarrollo integral en los jóvenes, a través de un proceso activo de aprendizaje para la vida.

Con una perspectiva de paradigma humanista el estudiante es el protagonista de la educación, vista como una totalidad integral, en donde desarrolle habilidades científicas, intelectuales y tecnológicas, así como habilidades físicas, sociales y valores morales. De esta manera desarrollará los aprendizajes significativos, tomando como punto de partida la experiencia del estudiante a partir de su contexto, empleando estrategias didácticas de la pedagogía activa y lúdica que permita al estudiante generar una educación de manera creativa.

Para ello, se retoman los contenidos de las progresiones de aprendizaje de las guías didácticas y se realizará a través de la implementación de estrategias didácticas, elementos clave para alcanzar las metas de aprendizaje y los conocimientos multidisciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares que propone el MCCEMS.

Propósito general

Proporcionar a los docentes los elementos conceptuales y didácticos apegados a las progresiones de aprendizaje del nuevo MCCEMS de las guías didácticas de primer semestre, con la finalidad de contribuir al reforzamiento de los conocimientos y habilidades de los estudiantes.

Introducción general (UAC)

El presente curso taller de humanidades 1, corresponde al primer semestre del nuevo plan de estudios del MCCEMS y tiene como propósito incentivar una formación filosófica a través de procesos lógicos y epistemológicos, pensamientos sólidos por medio de la argumentación. La guía didáctica está distribuida en doce progresiones de aprendizaje, organizadas en tres módulos; el desarrollo parte del sujeto como individuo que se conoce a sí mismo, cuida y se valora desde su propia dignidad, se reconoce también como conciencia histórica que se construye a través de sus relaciones con el mundo que le rodea y por último, se da cuenta de sus propias alienaciones y por ello busca despojarse de ellas y superarlas para lograr la autenticidad.

Esta es la primera de tres UAC del área de conocimiento de Humanidades, son seriadas y culminan en tercer semestre del nuevo plan de estudios del Telebachillerato. Fundamentada en el paradigma humanista, con una transversalidad con los Recursos Socioemocionales como lo marca la propuesta del MCCEMS.

ACREDITACIÓN DEL CURSO

Para acreditar el curso-taller se requiere la asistencia del 100% de las sesiones programadas, trabajar de forma individual y colaborativa en las actividades diseñadas para cada sesión, además de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que se efectuarán a lo largo del curso.

Los porcentajes que se asignan quedan a consideración del moderador con su grupo de trabajo. Sólo se muestran los rasgos a evaluar:

1. Participación individual
2. Participación grupal
3. Evaluación final (coevaluación y autoevaluación)
4. Entrega oportuna de actividades por sesión
5. Disposición para el trabajo

Cronograma de actividades

ACTIVIDADES	FECHA	HORARIOS	
INAUGURACIÓN Y COMIDA	14 DE AGOSTO	14:00	15:00
PLENARIA	14 DE AGOSTO	15:00	16:00
SESIÓN 1	14 DE AGOSTO	16:00	20:00
DESAYUNO	15 DE AGOSTO	07:00	09:00
SESIÓN 2	15 DE AGOSTO	09:00	14:00
COMIDA	15 DE AGOSTO	14:00	16:00
SESIÓN 3	15 DE AGOSTO	16:00	19:30
CLAUSURA DE TRABAJOS	15 DE AGOSTO	19:30	20:00

PROGRESIONES DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE CURRICULAR (UAC)

PROGRESIÓN DE APRENDIZAJE	METAS DE APRENDIZAJE	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	APRENDIZAJES DE TRAYECTORIA
1. Explora a partir de la pregunta "¿Por qué estoy aquí?" para acercarse a los saberes, recursos, prácticas y aplicaciones filosóficas.	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades.	Experiencias	Dónde estoy	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
2. Reconoce la experiencia de sí misma/o analizando discursos clásicos y contemporáneos	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos,	Experiencias	Cómo soy	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las

sobre las pasiones y los vicios para que se percate cómo se estructuran las vivencias desde la colectividad.	instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades.			prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
3. Pone en cuestión la experiencia de sí misma/o revisando discursos clásicos y contemporáneos sobre el conocimiento y el cuidado de sí misma/o, para analizar cómo se percibe a sí misma/o en relación con los otros/as	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades.	Experiencias	Los otros	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
4. Cuestiona cómo sus pasiones y virtudes configuran su propia experiencia, para reflexionar cómo están estructuradas sus vivencias y el sentido de la vida que asume.	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades.	Experiencias	Lo que quiero	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
5. Comprende la configuración histórica de la experiencia propia. Para delimitar la configuración (pasional, sensible o	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que	Experiencias	Lo que sé Lo que ocurre	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y

afectiva) de la experiencia de sí, es necesario investigar su génesis y su construcción histórica.	constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades. Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.			acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
6. Comprende el papel que los otros –humanos, animales, cosas, instituciones– tienen en la experiencia de sí misma/o, para distinguir las diversas maneras en cómo se relaciona con seres animados y/o inanimados.	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades. Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.	Experiencias	Los otros Derecho a la vida	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
7. Distingue los significados –económicos, sociales, de género, ambientales, políticos, entre otros–	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y	Estar juntos	Lo que ocurre Vida libre de violencia Formas afectivas	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos,

que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad, para identificar que el tipo de discurso depende del consenso y del reconocimiento colectivo.	acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades. Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.		de lo colectivo Conflictos de lo colectivo	instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
8. Enuncia lo que conoce de sí misma/o para saber quién es en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas, para expresar cómo se sitúa a sí mismo en la colectividad.	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades. Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.	Estar juntos	Lo que ocurre Vida libre de violencia Reproducciones de lo colectivo Los otros	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
9. Ejerce la crítica usando los discursos que postulan el problema de una vida alienada, mutilada en	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos,	Estar aquí y ahora	Vida examinada Formas afectivas de lo colectivo	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las

sus capacidades, que le impide construir una vida propia y colectiva.	instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades. Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.			prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
10. Argumenta la configuración –histórica, política, social, ambiental, tecnológica, etcétera– de su propia experiencia para fortalecer sus capacidades de construir la colectividad.	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades. Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.	Estar aquí y ahora	Lo que quiero Vida alienada Conflictos de lo colectivo	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
11. Valora la configuración de su propia experiencia para cuestionar y	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las	Estar aquí y ahora	Lo que quiero Vida alienada	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos,

decidir los roles que puede cumplir en relación con acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas.	prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades. Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.		Conflictos de lo colectivo	entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
12. Interpreta qué podría ser una mejor experiencia de sí misma/o en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias.	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades. Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.	Estar aquí y ahora	Lo que quiero Cómo soy Calidad de vida	Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Instrucción. Contesta los siguientes cuestionamientos según tu criterio y conocimientos.

1. ¿Qué es el MCCEMS?
2. ¿Menciona cómo está estructurado el curriculum fundamental y el curriculum ampliado?
3. ¿Qué es la UAC?
4. ¿Cuál es el enfoque pedagógico del MCCEMS?
5. ¿Qué es la progresión de aprendizaje?
6. ¿Cómo conceptualizas la meta de aprendizaje?
7. ¿Qué cambios consideras realizar en tu didáctica para abordar los contenidos de las UAC en la nueva propuesta del MCCEMS?

ESTRUCTURA DEL CURSO

SESIÓN	PROGRESIÓN DE APRENDIZAJE	METAS DE APRENDIZAJE	TEMÁTICAS	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN
SESIÓN I	1. Explora a partir de la pregunta “¿Por qué estoy aquí?” para acercarse a los saberes, recursos, prácticas y aplicaciones filosóficas. 2. Reconoce la experiencia de sí misma/o analizando discursos clásicos y	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos	Humanidades y Filososfìa	Comunidades de indagaciòn. Debate	Cuadernillo Progresiones de aprendizaje de Humanidades 1	En plenaria

	contemporáneos sobre las pasiones y los vicios para que se percate cómo se estructuran las vivencias desde la colectividad. 3. Pone en cuestión la experiencia de sí misma/o revisando discursos clásicos y contemporáneos sobre el conocimiento y el cuidado de sí misma/o, para analizar cómo se percibe a sí misma/o en relación con los otros/as 4. Cuestiona cómo sus pasiones y virtudes configuran su propia experiencia, para reflexionar cómo están estructuradas sus vivencias y el sentido de la vida que asume.	que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades.				
SESIÓN II	5. Comprende la configuración histórica de la experiencia propia. Para delimitar la configuración (pasional, sensible o afectiva) de la experiencia de sí, es necesario investigar su génesis y su construcción histórica. 6. Comprende el papel que los otros –humanos, animales, cosas, instituciones– tienen en la experiencia	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de	El humano histórico-social	Comunidades de indagaciòn. Debate	Cuadernillo Progresiones de aprendizaje de Humanidades 1	En plenaria

	de sí misma/o, para distinguir las diversas maneras en cómo se relaciona con seres animados y/o inanimados. 7. Distingue los significados –económicos, sociales, de género, ambientales, políticos, entre otros– que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad, para identificar que el tipo de discurso depende del consenso y del reconocimiento colectivo. 8. Enuncia lo que conoce de sí misma/o para saber quién es en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas, para expresar cómo se sitúa a sí mismo en la colectividad.	construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades. Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.				
SESIÓN III	9. Ejerce la crítica usando los discursos que postulan el problema de una vida alienada, mutilada en sus capacidades, que le impide construir una vida propia y colectiva.	Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas,	La autonomía y la heteronomía	Comunidades de indagaciòn. Debate	Cuadernillo Progresiones de aprendizaje de Humanidades 1	En plenaria

	10. Argumenta la configuración –histórica, política, social, ambiental, tecnológica, etcétera– de su propia experiencia para fortalecer sus capacidades de construir la colectividad. 11. Valora la configuración de su propia experiencia para cuestionar y decidir los roles que puede cumplir en relación con acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas. 12. Interpreta qué podría ser una mejor experiencia de sí misma/o en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias.	discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades. Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.				

SESIÓN I

Propósito de la Sesión. Analizar y concocer las temáticas de humanidades y filosofìa, de las progresiones de aprendizaje, con la finalidad de aplicarlas a cuestiones prácticas de la vida cotidiana**.**

Categorías: Experiencias

Temas: Humanidades y Filosofía

Progresiones de aprendizaje

1. Explora a partir de la pregunta “¿Por qué estoy aquí?” para acercarse a los saberes, recursos, prácticas y aplicaciones filosóficas.

2. Reconoce la experiencia de sí misma/o analizando discursos clásicos y contemporáneos sobre las pasiones y los vicios para que se percate cómo se estructuran las vivencias desde la colectividad.

3. Pone en cuestión la experiencia de sí misma/o revisando discursos clásicos y contemporáneos sobre el conocimiento y el cuidado de sí misma/o, para analizar cómo se percibe a sí misma/o en relación con los otros/as

4. Cuestiona cómo sus pasiones y virtudes configuran su propia experiencia, para reflexionar cómo están estructuradas sus vivencias y el sentido de la vida que asume.

Meta(s) de aprendizaje

Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades.

Introducción

¿Sirven para algo las humanidades? Esta es una pregunta fundamental, no sólo para esta primera sesión, sino para nuestra situación real en el mundo que habitamos. ¿Nos urge vivir la vida desde un sentido filosófico? Resulta que como humanidad estamos viviendo tiempos difíciles, el derrumbe de los grandes relatos de los que hacían mención los filósofos de la posmodernidad al parecer nos han alcanzado y ésto nos lleva a plantearnos nuevas preguntas o quizá buscar nuevas respuestas a las viejas preguntas. ¿Por qué estoy aquí? ¿De dónde vengo? ¿A dónde voy? ¿Tiene un propósito vivir? Estas preguntas sólo pueden responderse desde nuestra conciencia, los filósofos del pasado dieron sus propias respuestas de acuerdo a su momento histórico, esto nos lleva a no estar de acuerdo con filósofos como Kant sobre el tema de la donación de órganos, que en la actualidad es una práctica cotidiana. al preguntarle al alguien en caso de que esté en la antesala de la muerte si está dispuesto a donar sus órganos; o que se done un órgano a un ser querido que no implique el riesgo de la vida, como lo es donar un riñón; ésto para Kant sería un atentado contra la vida humana y por lo tanto reprobable. Las respuestas a las viejas preguntas han ido cambiado a lo largo del tiempo y ésto es lo que ha ido dando sentido al desarrollo de la humanidad al dar respuestas a las inquietudes y problemas humanos.

¿Qué son las humanidades?

En un mundo donde importa lo pragmático o la razón instrumental ¿Pueden tener cabida las humanidades? ¿Es posible hablar de una crisis de las humanidades? ¿Por qué deben importar las humanidades? Las humanidades empiezan a tener carta de ciudadanía de manera formal en el Renacimiento con el nacimiento de las bellas artes, el ser humano comienza a adquirir conciencia de la importancia que tiene para él desarrollar algo más que la pura razón. Con ésto inicia el germen para que posteriormente se desarrolle la Estética como disciplina filosófica que tiene como propósito el estudio de la sensibilidad estética que se refiere a una nueva forma de conocimiento distinto al de la lógica. Esta hazaña la inicia Baumgarten bajo la influencia de los filósofos racionalistas como Wilhelm Leibniz y Christian Wolff. A partir de aquí se formulan dos postulados importantes: atrévete a pensar, atrévete a sentir, dos capacidades del ser humano se unen: el pensamiento y la sensibilidad, características de la filosofía moderna y que a partir del racionalismo

cartesiano y el empirismo inglés se enfocan en su estudio dando con ello origen a la construcción de la filosofía moderna. Esta nueva etapa, ante el derrumbe de las certezas medievales, se tiene que construir un nuevo edificio del saber, esto implicará el cambio de conceptos y categorías que expliquen el mundo a partir de los nuevos descubrimientos aportados por la física y la astronomía.

Pero el humanismo no sólo es el estudio y desarrollo de la sensibilidad estética, la nueva visión sobre el ser humano y el mundo, así como la existencia de un nuevo continente, como lo es América que propició el desarrollo de nuevas ideas, Europa no era el único continente, ni el centro del universo. La existencia de nuevas culturas propició serios debates en España, quien tenía en ese momento la hegemonía. La controversia en saber si los habitantes de América eran seres humanos dividió las opiniones, algunos consideraban que no eran humanos y por lo tanto no tenían derechos, pero hubo otros personajes como Fray Bartolomé de las Casas quien defendió el derecho de los indígenas al considerarlos personas por lo que cuentan con los mismos atributos humanos.

El humanismo, si bien, tiene su formalización en la Edad Moderna, la construcción de lo humano viene desde la antigüedad con los filósofos griegos, como Sócrates, Platón, Aristóteles y las escuelas Helénicas como el Epicureísmo y Estoicismo, estas últimas escuelas formularon criterios para el buen vivir. Si nos metemos a leer y estudiar la abundante literatura de esta época, encontraremos una ética que hasta nuestros días sigue siendo vigente, puesto que los problemas humanos de ahora siguen presentándose como en la antigüedad.

Instrucción:

1. **Formar equipos.**
2. **Leer el siguiente texto de Emilio Lledó y**
3. **Trabajar mediante pequeñas comunidades de indagación lo que se te pide posteriormente.**

El lenguaje de un posible humanismo

Emilio Lledó

En nuestro tiempo, especialmente en los últimos diez años, se ha producido un cambio radical sobre todo en la tecnología de la información: la tecnología se ha hecho

esencialmente tecnología informativa; la ciencia, el conocimiento, todo ese gran conglomerado de noticias, puede ser hoy manipulado más fácilmente que nunca, y así podemos encontrarnos ante una objetividad falseada. Podríamos hacernos las preguntas clásicas, todavía hoy tan vivas, con las que Kant iniciaba algunas de sus reflexiones, para analizar el humanismo de nuestro hoy: ¿Qué puedo saber? ¿Qué debo hacer? ¿Qué puedo esperar? Son las preguntas fundamentales que configuran el humanismo de la Ilustración y que completan el humanismo griego.

¿Qué puedo saber? ¿Qué es hoy el saber? El saber está hoy más mediatizado, pues circula a través de instituciones más poderosas que en el pasado. No se limita hoy al científico, a las construcciones de la ciencia que mueven la realidad, como ocurría antes, sino que el "qué puedo saber" se transforma hoy en los posibles ideales que como doxa (la "opinión" de los griegos) mueven la existencia humana, tanto en el ámbito del conocimiento científico como en el práctico. El saber en el que estamos instalados es un sistema de presupuestos colectivos y también es un sistema de valores y poderes, y el instrumento que mueve este sistema de valores es el deseo, la tensión, el ansia de poder.

Esa libertad de poder ante el saber que soñaban los ilustrados tiene hoy también variantes importantes, sobre todo cuando el saber se convierte en información, en noticia, y olvidamos que el saber es continua creación y reflexión. Estamos claramente divididos en dos ámbitos: el de los receptores y el de los emisores, y a veces los primeros no están preparados para saber. De ahí que hoy la gran teoría del humanismo ha de ir dirigida a que el receptor sepa saber, sea posibilidad de saber; pues en este maravilloso y a la vez funesto mundo de la tecnología informativa podría ocurrir que se nos esté preparando como receptores, pero manipulándonos y deteriorándonos con valores que no son tales. Y también puede ocurrir que seamos pura recepción, uniformizados y homogeneizados con lo emitido. El receptor se convierte en la noticia, es un receptor emitido. De ahí la fuerza que tiene la educación

Ese qué puedo saber kantiano se nos transforma, pues, hoy en el saber que puedo. Esta es la perspectiva real en la que hoy se plantea una buena parte de los conocimientos. Es ya un saber vencido, cuarteado y limitado. No sólo está mediatizado por mi subjetividad limitada, sino por los elementos mismos de ese saber que me dan. ¡Qué lejos está ese ideal de soledad y libertad que preconizaban los idealistas del siglo XIX!

Lo esencial en el poder conocer -volviendo a la epistemología kantiana- es lo que el sujeto elabora, interpreta y descubre, lo que él pone. Y hoy a veces no podemos poner nada creativo. Por eso en la organización universitaria española, donde se da tanto saber sabido, uno de los retos fundamentales que tiene nuestra sociedad es un problema de educación, de fecundar la inteligencia. La falta de curiosidad intelectual daña el corazón mismo del poder saber; y, a fuerza de no tocar la realidad, nos convertimos -y está ocurriendo ya- en personajes irreales, sin sustancia, como lo es esa pantalla fría y pequeña que nos transmite el chisporroteo de la vida.

¿En qué se funda, pues, la posibilidad de ser, de crear, de construir en lo sabido? En nuestro lenguaje, en nuestra posibilidad de comunicación, de diálogo y de contraste. Hoy el significado de una palabra es el contexto, la utilización de su uso, el espacio en el que se mueve el uso. El uso del lenguaje es un uso contextual, mediado, mucho más complejo y lejano. Y ante ese uso del lenguaje, la educación tiene que insistir continuamente en la construcción del logos, del lenguaje con el que yo me hablo a mí mismo. Por eso los griegos intuyeron la magnífica frescura de la educación, la paideía (de pais, niño). Antes que la sociedad lo deteriorase, había que orientarle y crearle cauces.

La segunda pregunta kantiana era ¿qué debo hacer? Esta interrogante se mueve en un espacio distinto. En esta saturación de informaciones, en esta asfixia de noticias desnoticiadas, ¿qué sentido tiene esta vieja inquietud kantiana? ¿En qué consiste la energía del hombre como originaria fuente de deber? Hoy, frente a la thaumasia (el asombro) estimulante de los griegos, tenemos el pasmo, que nos paraliza y coarta.

A fuerza de tenerlo presente, el mundo se nos ha alejado realmente (como res, como cosa). Vemos sin estar en él. El ver sin compromiso hace casi esfumarse lo real y nos acabamos convirtiendo en seres irreales. Hoy la sociedad ha encontrado una relación con el hacer: la democracia, que es la posibilidad de hacer. La impotencia individual se delega, pero para que yo delegue en quiénes hacen, el subsuelo real de la sociedad tiene que humanizarse con la educación, llenarse de ciencias humanas que como educación la alimenten; si no, mi delegación de voto es delegación de la nada.

El fracaso de la paideia corroe al mismo tiempo el interés por el conocimiento, por la teoría de la generosidad, por la estructura de la solidaridad, del amor a sí mismo que es la forma inicial del amor a los otros. Pero el deber puro, la voluntad pura, el imperativo categórico kantiano tiene que ver con esa soledad y pureza inicial a la que se referían los reformadores alemanes en el siglo XIX. Hay una lucha continua en ese deber por la

veracidad, la alethéia de los griegos.

Esto nos lleva al concepto de autonomía, otro de los grandes conceptos de la ética kantiana, una legalidad o ley que construyo y me impongo a mí mismo. La voluntad es autónoma, si se ha nutrido de suficiente soledad y autarquía. El deber, pues, de crear un autós, una personalidad, es algo que está también en el centro de las ciencias humanas, en el corazón mismo de la comunicación, del humanismo.

Y llegamos a la tercera pregunta kantiana: ¿qué puedo esperar? El ideal individual se sumerge en el ámbito de la mundanidad. En la vieja idea de fama de los griegos, en el pervivir por ella, había un atisbo de la solidaridad; era creer en el futuro, inventar el tiempo. Es la superación de lo efímero. El día de mañana.

Las humanidades, pues, entran a alimentar, organizar y dar frescura y movilidad a estas tres famosas preguntas que constituyen, en mi opinión, el centro del vocabulario del humanismo a finales del siglo XX. Las humanidades son el elemento fundamental para que la investigación, la ciencia de hoy no se nos convierta en el fin de la humanidad de mañana. Entre las muchas teorías que hoy pululan por el espacio universitario y cultural europeo está la de si las ciencias humanas tienen que convertirse en una compensación de las ciencias de la naturaleza, ya que éstas uniformizan todo. La modernización es igualación, pero no sólo es eso. También nos ha traído el problema emancipador de la racionalización, del diálogo y de la inteligencia; y esto es un carácter esencial de las ciencias humanas. Las ciencias humanas son, además, una ilustrada ruptura con las tradiciones y, por consiguiente, completan a las ciencias de la naturaleza, porque establecen en el centro mismo de la muchas veces pobre cultura del experto la cultura reflexionada y crítica. Constituyen un saber esencialmente formativo, que estimula esa apertura inmensa que es el ser humano.

Pero ésto nos lleva a la importancia del cultivo de esa razón crítica, de esa interpretación continua que es el hombre en el mundo en que vive. Vivir es interpretar, y ser es también ser memoria e interpretación para el futuro. Las ciencias humanas no son un adorno ni compensación, sino parte esencial y estimuladora del saber científico y de la conciencia científica más intensa, precisa y más radical de la vid a humana.

http://recursos.march.es/culturales/documentos/conferencias/resumenes-bif/616.pdf

4. Realizar una discusión filosófica mediante pequeñas comunidades de indagación a partir de las preguntas kantianas sobre mi situación de la realidad en las que estoy inmerso.

¿Qué puedo saber? (sobre mi situación de estar en el mundo)

1. ¿Qué sé sobre el problema del humanismo en mi contexto?
2. ¿Qué es lo que nos hace humanos?
3. ¿En qué situaciones se puede perder la humanidad en la persona?
4. ¿Cuál es mi deber conmigo mismo y con la comunidad donde vivo?

¿Qué debo hacer? (Sabiendo sobre mi presencia en el mundo, encontrar alguna razón o sentido, qué es lo que me toca hacer).

1. Desde mi situación docente ¿Cuál es mi responsabilidad con el estudiantado?
2. ¿Cómo desarrollar mi propio humanismo y promoverlo en mi contexto?

¿Qué puedo esperar? (La estancia en el mundo es circunstancia también y desde las circunstancias que me toca vivir qué debo esperar)

1. ¿Qué espero, a partir de mis decisiones personales, sobre la construcción de mi humanidad?

¿Para qué nos sirve la filosofía?

Cuando a algunos filósofos les hacen las preguntas ¿Qué es la filosofía? ¿Para qué sirve la filosofía? Los meten en serios problemas y como dice Heidegger, la pregunta por la filosofía se hace ya en avanzada edad, lo que quiere decir que el filósofo antes de preguntarse por la esencia de la filosofía, se encuentra ocupado en filosofar y ésto como una actitud natural humana, las interrogantes sobre el ser humano, el mundo, lo trascendentes están presentes como una curiosidad inherente a la existencia. Si tomamos la pregunta ¿Qué es la filosofía? La respuesta la podemos encontrar en lo que han hecho los distintos filósofos a lo largo de la historia. Decía Guilles Deleuze que la filosofía crea conceptos ¿Pero ésto qué tan importante es? ¿Para qué nos sirve crear conceptos? Los conceptos son creaciones humanas. Decía Ludwig Wittgenstein: Los límites de mi

lenguaje significan los límites de mi mundo, muchas cosas podemos decir sobre este juicio, pero analicemos el papel que juega el lenguaje en nuestra determinación sobre el mundo. Somos seres con una existencia que interroga, esto nos hace diferentes a los demás seres naturales, nos preguntamos sobre nosotros mismos, sobre el mundo que nos rodea y tales preguntas van dirigidas a nuestra presencia en este mundo ¿Por qué nos preguntamos sobre ésto si bien podríamos vivir una vida sólo como especie y no como humanidad? La especie es biológica, la humanidad involucra elementos que constituyen el mundo de la cultura, el que creamos, por eso tenemos instituciones, literatura, cine, poesía, arte, amamos, deseamos, odiamos, creamos un mundo a nuestra manera, nos descubrimos como seres libres, inteligentes, luchamos por nuestra autonomía, evaluamos y tomamos decisiones.

¿Tiene una utilidad la filosofía? Si partimos de la definición etimológica: *Filos*, amigo, amante y *logos*, conocimiento, ciencia, decimos que el filósofo es amante del saber, no es poseedor de la sabiduría, es un buscador, un amigo, un amante y como todo amante, siempre está en constante deseo, en este caso por el saber; así pues, la utilidad de la filosofía está lejos de ser como actualmente se entiende el término utilidad, puesto que lo vemos más bien en sentido pragmático, si alguien se preguta ¿esto para qué me sirve? Su interrogante está dirigida a la utilidad práctica en sentido actual, como saber arreglar un motor, saber manejar la paquetería de office en una computadora, entre otras muchas cosas, pero hay algo que no entra dentro de esta vida pragmática y es sobre cómo vivir la vida, esta no es guiada por recetas pragmáticas, sino sobre la visión que tengamos del mundo, la mayoría de las veces son creencias que nos han transmitido desde el entorno familiar y social y sin realizar un análisis crítico sobre nuestras posiciones, actuamos sin ninguna valoración crítica de nuestras acciones.

¿Ante qué se enfrenta la filosofía? Cuando llegamos al mundo, nos encontramos sumergidos en una cultura, de donde adquirimos valores, formas de vida, visiones del mundo, en una palabra, todo un conjunto de creencias y en este sentido, la filosofía analiza todas estas creencias, estas tienen cierto grado de relatividad, puesto que la sociedad va cambiando dentro de su proceso histórico, tal es el caso de la moralidad, no es la misma la que se vive en la actualidad a la que se vivía en el siglo XIX o XX. A este respecto, somos testigos de muchos cambios sobre la situación de la mujer, la concepción sobre el género y la diversidad sexual y aunque se pueda estar de acuerdo o no estar de acuerdo por considerar nuestra moralidad la única vigente, esto nos lleva a replantear

nuestras creencias y en este sentido la filosofía nos permite salir de la caverna de ideas que nos habitan.

1. **Realizar la lectura del siguiente texto y**
2. **Trabajar lo que se te pide posteriormente.**

PREGUNTAS FUNDAMENTALES DE LA FILOSOFÍA

«No hay más que un problema filosófico verdaderamente serio: el suicidio. Juzgar si la vida vale o no vale la pena vivirla es responder a la pregunta fundamental de la filosofía. Las demás, si el mundo tiene tres dimensiones, si el espíritu tiene nueve o doce categorías, vienen a continuación. Se trata de juegos; primeramente hay que responder. Y si es cierto, como pretende Nietzsche, que un filósofo, para ser estimable, debe predicar con el ejemplo, se advierte la importancia de esa respuesta, puesto que va a preceder al gesto definitivo.» Camus, A.: El mito de Sísifo, Alianza, Madrid, 2006.

¿El camino de la felicidad o la senda del deber?

El segundo gran problema al que se enfrenta la filosofía desde sus inicios es la cuestión de cómo alcanzar la felicidad y, en relación con ésta, la de cuál es nuestro deber. En todas las épocas y civilizaciones ha existido una preocupación por los intereses, emociones y obligaciones de los seres humanos; y temas como la felicidad, la virtud, el placer, el deber o el bien están presentes en todas las culturas. Podemos dividir las distintas respuestas éticas dadas en la historia de la filosofía en dos grandes grupos: las éticas de la felicidad (como la virtud, el placer o la utilidad) y las éticas del deber.

La felicidad como virtud

En general, la ética griega se caracteriza por ser teleológica* y eudemonista*. Así, para Aristóteles, el máximo bien reside en la felicidad o eudemonía. El bien de cada ser natural consiste en alcanzar su propia perfección, esto es, en cumplir el fin al que la naturaleza le ha destinado. Igualmente el bien del ser humano consistirá en alcanzar su propia perfección, ejerciendo el tipo de vida para el que la naturaleza le ha preparado y orientado. Por tanto, la felicidad consistiría en orientar conscientemente la vida hacia el fin natural del ser humano, hacia su perfección. Pero, ¿cuál es la perfección de los

seres humanos? Según Aristóteles, el ideal de la felicidad podría plasmarse en tres tipos de personas: el de la persona entregada a los placeres; el del hombre prudente y virtuoso; y el ideal del sabio. Dado que para Aristóteles el ser humano se define como un «animal político» (zoon politikon) gracias a su capacidad para el diálogo racional y para distinguir «el bien, del mal, lo justo, de lo injusto, y las demás cualidades morales, su plenitud (su telos) tiende de forma natural a llegar a ese fin: la sociabilidad racional. Por lo tanto, el ideal de la persona entregada a los placeres no puede ponerse como meta de nuestro comportamiento. El ideal del sabio puede ser un referente porque la felicidad tiene componentes próximos a la actividad contemplativa; pero, aunque ese ideal es el más admirable, resulta más propio de dioses que de seres humanos mortales enfrentados a las necesidades cotidianas del vivir. En conclusión: el ideal del hombre prudente y virtuoso en un entorno social tal como la polis, resulta la mejor condición para el desarrollo pleno de la felicidad humana. Además, la felicidad también está íntimamente enlazada con la práctica de las virtudes. Esto obedece al hecho de que el bien o la felicidad de las personas se expresa como virtud. La virtud es un hábito y una disposición a hacer el bien que se adquiere en la práctica al actuar de manera armónica y equilibrada. El entendimiento práctico o prudencia nos ayuda a controlar y dominar las pasiones para así lograr la felicidad.

La felicidad como placer

El epicureísmo como corriente filosófica iniciada por Epicuro de Samos, parte de una posición materialista; pero sus reflexiones filosóficas se centran en crear un sistema ético que permita alcanzar la felicidad, verdadero fin de la existencia humana. Al igual que todos los eudemonistas, los epicúreos identifican al hombre virtuoso con el hombre feliz. No obstante, a diferencia de Aristóteles, la felicidad consiste en alcanzar el máximo grado de placer posible. Este es, pues, el fin que debe guiar la vida humana.

Pero, ¿en qué consiste el placer? Para Epicuro, es aquel que «se caracteriza por la ausencia de sufrimientos corporales y de turbación del alma». Así pues, la felicidad consiste en la consecución de placeres pasivos (como la salud o el bienestar) y no necesariamente de placeres activos (aquellos que debemos ir a buscar nosotros). En lugar de buscar los placeres sociales debemos buscar los naturales, y dentro de éstos elegiríamos los placeres intelectuales a los físicos, porque estos son efímeros y aquellos son más duraderos; además, son más acordes con nuestra naturaleza. El epicureísmo distingue tres tipos de deseos: naturales y necesarios, naturales pero no

necesarios, y no naturales ni necesarios. Según Epicuro, la persona sabia y virtuosa debe buscar la satisfacción de los deseos naturales y necesarios.

Las éticas del deber

Las teorías éticas que se basan en el deber se denominan éticas deontológicas y tienen su primera y mejor formulación en la filosofía kantiana. Inmanuel Kant parte de una crítica a los sistemas éticos anteriores, a los que considera modelos de ética material. Son éticas de contenidos (felicidad, placer, utilidad) heterónomas —dado que las normas provienen del exterior al sujeto— y se formulan de manera hipotética: «Si estudias, entonces obtendrás un premio». En contraposición, Kant propone un nuevo sistema: una ética formal, que estaría vacía de contenidos y sería autónoma —dado que es el propio sujeto, con su razón, quien formula para sí mismo y para los demás las normas morales—. Sería también una ética a priori; por tanto, con pretensión de validez universal.

La ética formal está basada en el deber y formulada a través de imperativos categóricos como «Tú debes estudiar porque ese es tu deber moral». Por ello, si queremos formular un juicio universal que contenga pautas para la acción moral, debemos de atender más a la forma (cómo debemos actuar) que a la materia (qué hacer). La primera formulación del imperativo categórico muestra que las normas morales son «máximas», es decir, principios subjetivos que buscan validez universal: «Obra de tal modo que la máxima de tu voluntad pueda valer siempre simultáneamente como principio de legislación universal». Además, Kant distingue tres posibles tipos de acciones: acciones contrarias al deber, acciones conformes al deber y acciones por deber, las únicas auténticamente morales. Por último, para Kant, la moralidad de una acción reside siempre en la voluntad que la anima, es decir, en el principio del querer. La libertad hace del ser humano un sujeto moral. Cuando actúa de manera deliberada, el hombre es responsable de sus actos. Los actos serán buenos en tanto que se basen en la razón y en la «buena voluntad»* del sujeto y cuando se atengan al cumplimiento del deber por el deber en sí. La ética formal de Kant se basa en los tres postulados* de la razón práctica:

- **Libertad:** Sin libertad, las obligaciones morales —el obrar o no conforme al imperativo categórico— no tendrían sentido.
- **Inmortalidad:** El hombre ha de creer que es posible la adecuación entre la voluntad y la ley (santidad) a través de un progreso indefinido. Dado que la

santidad no es realizable siendo limitados en esta vida, se hace necesario suponer la existencia y permanencia indefinidas de la persona, es decir, la inmortalidad del alma.

- **Dios:** Debe existir en su calidad de juez justo para garantizar la consecución de esa plenitud, la unión perfecta de virtud y felicidad.

https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448180631.pdf

El arte de preguntarse unos a otros.

La felicidad

En comunidades de indagación elaborar preguntas entre los participantes sobre la felicidad, es importante que cada integrante formule su pregunta y posteriormente, dentro de la comunidad filosófica seleccionar una sola pregunta.

Ejemplo de pregunta:

¿Se puede ser feliz en una época de mucha violencia?

A partir de la pregunta, cada integrante formulará una hipótesis, lo que significa dar razones de por qué si y por qué no y a partir de la discusión filosófica se selecciona la hipótesis del grupo.

Ejemplo de hipótesis

Si, porque la felicidad es responsabilidad de cada quien.

No, porque la violencia nos hace infelices.

Si, porque el ser humano se puede adaptar a todas las circunstancias.

Plenaria.

La importancia de la argumentación

¿Existe una relación entre el argumentar y la calidad de vida del ser humano? Por estar orientado este primer curso de Humanidades al sujeto, todo lo que se refiere a la parte argumentativa está tratado a las acciones que el sujeto realiza como producto de proceso reflexivo, decía Sócrates que la vida que no se reflexiona no vale la pena vivirla, por lo que es necesario formar a nuestros alumnos en los procesos de pensamiento; escribió

Epicuro: «Vacío es el argumento de aquel filósofo que no permite curar ningún sufrimiento humano. Pues de la misma manera que de nada sirve el arte médico que no erradique la enfermedad de los cuerpos, tampoco hay utilidad alguna en la filosofía si no erradica el sufrimiento del alma» (Nussbaum 2021:33).

Nuestros adolescentes están viviendo tiempos de confusión, reciben mucha información por las distintas tecnologías que no les da tiempo de procesarla, analizarla y por consiguiente es difícil emitir un juicio sobre ese cúmulo de información, esto presenta dificultades para la formación del pensamiento crítico, no sólo del mundo sino sobre sus propias vidas, por lo que se requiere que en la escuela se les conduzca, sin caer en adoctrinamiento ni dogmatismos, y que ellos formen su propio pensamiento. A este respecto, la posición que tiene el docente sobre el mundo puede impedir promover en el estudiantado un pensamiento crítico y analítico y se quede con las ideas fijas que éste le proporciona y como recetario reproduce sin llegar a construir su propio pensamiento; por esta razón en los procesos de argumentación el o la docente tiene que promover el cuestionamiento e incentivar las respuestas del estudiantado. En cierta ocasión un niño le pregunta a su mamá si el cielo es bonito, la mamá le responde que sí, que el cielo es muy bonito, el niño le dice que estando en el cielo se está con Dios a lo que la mamá afirma de manera categórica, esto lleva al niño a llegar a una conclusión de las premisas que surgieron, diciendo que se quiere morir para estar con Dios, esto provoca en la mamá molestia a razón de un diálogo que no pudo guiar, por esta razón el docente dentro del aula tiene que estar alerta tanto a las preguntas como a las respuestas que da el estudiantado para poder conducir el diálogo entre ellos y crear verdaderos argumentos, un diálogo filosófico no significa preguntar, no decir lo que se quiera, esto implica ir más allá de la mera opinión sustentando con razones.

El ser humano cuando toma una elección que puede ser importante para su vida, es decir, algo más allá que elegir entre dos prendas de ropa, implica un proceso de razonamiento, el sujeto construye premisas y cuando logra llegar a la conclusión de ese razonamiento decide lo que tiene que hacer. El problema es verificar hasta dónde los razonamientos y la conclusión se sostienen y de qué manera impactan en la vida.

Dentro de las disciplinas filosóficas, están las que entran dentro de la filosofía práctica, como es la ética, como ya sabes, esta disciplina filosófica está orientada a la reflexión sobre las acciones humanas y que están sujetas a los juicios morales, por lo que la practicidad tiene que ver con el modo de vivir, de actuar dentro de un sistema moral

legitimado por una comunidad; al ser una disciplina filosófica, todo actuar humano, sujeto a la valoración moral, tiene un sustento argumentativo, las razones que la persona da para llevar a cabo esta o aquella acción que le lleve a desarrollo de una vida buena.

El túnel

Ernesto Sábato

XII

NECESITABA despejarme y pensar con tranquilidad. Caminé por Posadas hacia el lado de la Recoleta.

Mi cabeza era un pandemonio: una cantidad de ideas, sentimientos de amor y de odio, preguntas, resentimientos y recuerdos se mezclaban y aparecían sucesivamente.

¿Qué idea era ésta, por ejemplo, de hacerme ir a la casa a buscar una carta y hacérmela entregar por el marido? ¿Y cómo no me había advertido que era casada? ¿Y qué diablos tenía que hacer en la estancia con el sinvergüenza de Hunter? ¿Y por qué no había esperado mi llamado telefónico? Y ese ciego, ¿qué clase de bicho era? Dije ya que tengo una idea desagradable de la humanidad; debo confesar ahora que los ciegos no me gustan nada y que siento delante de ellos una impresión semejante a la que me producen ciertos animales, fríos, húmedos y silenciosos, como las víboras. Si se agrega el hecho de leer delante de él una carta de la mujer que decía: Yo también pienso en usted, no es difícil adivinar la sensación de asco que tuve en aquellos momentos.

Traté de ordenar un poco el caos de mis ideas y sentimientos y proceder con método, como acostumbro. Había que empezar por el principio, y el principio (por lo menos el inmediato) era, evidentemente, la conversación por teléfono. En esa conversación había varios puntos oscuros.

En primer término, si en esa casa era tan natural que ella tuviera relaciones con hombres, como lo probaba el hecho de la carta a través del marido, ¿por qué emplear una voz neutra y oficinesca hasta que la puerta estuvo cerrada? Luego, ¿qué significaba esa aclaración de que "cuando está la puerta cerrada saben que no deben molestarme"? Por lo visto, era frecuente que ella se encerrara para hablar por teléfono. Pero no era creíble que se encerrase para tener conversaciones triviales con personas amigas de la casa: había que suponer que era para tener conversaciones semejantes a

la nuestra. Pero entonces había en su vida otras personas como yo. ¿Cuántas eran? ¿Y quiénes eran?

Primero pensé en Hunter, pero lo excluí en seguida: ¿a qué hablar por teléfono si podía verlo en la estancia cuando quisiera? ¿Quiénes eran los otros, en ese caso?

Pensé si con esto liquidaba el asunto telefónico. No, no quedaba terminado: subsistía el problema de su contestación a mi pregunta precisa. Observé con amargura que cuando yo le pregunté si había pensado en mí, después de tantas vaguedades sólo contestó: "¿no le he dicho que he pensado en todo?" Esto de contestar con una pregunta no compromete mucho. En fin, la prueba de que esa respuesta no fue clara era que ella misma, al otro día (o esa misma noche) creyó necesario responder en forma bien precisa con una carta.

"Pasemos a la carta", me dije. Saqué la carta del bolsillo y la volví a leer:

Yo también pienso en usted.

MARÍA

La letra era nerviosa o por lo menos era la letra de una persona nerviosa. No es lo mismo, porque, de ser cierto lo primero, manifestaba una emoción actual y, por lo tanto, un indicio favorable a mi problema. Sea como sea, me emocionó muchísimo la firma: María. Simplemente María. Esa simplicidad me daba una vaga idea de pertenencia, una vaga idea de que la muchacha estaba ya en mi vida y de que, en cierto modo, me pertenecía.

¡Ay! Mis sentimientos de felicidad son tan poco duraderos... Esa impresión, por ejemplo, no resistía el menor análisis: ¿acaso el marido no la llamaba también María? Y seguramente Hunter también la llamaría así, ¿de qué otra manera podía llamarla? ¿Y las otras personas con las que hablaba a puertas cerradas? Me imagino que nadie habla a puertas cerradas a alguien que respetuosamente dice "señorita Iribarne".

¡"Señorita Iribarne"! Ahora caía en la cuenta de la vacilación que había tenido la mucama la primera vez que hablé por teléfono: ¡Qué grotesco! Pensándolo bien, era una prueba más de que ese tipo de llamado no era totalmente novedoso: evidentemente, la primera vez que alguien preguntó por la "señorita Iribarne" la mucama, extrañada, debió forzosamente haber corregido, recalcando lo de señora. Pero, naturalmente, a fuerza de repeticiones, la mucama había terminado por encogerse de hombros y pensar que era preferible no meterse en rectificaciones. Vaciló, era natural; pero no me corrigió.

Volviendo a la carta, reflexioné que había motivo para una cantidad de deducciones.

Empecé por el hecho más extraordinario: la forma de hacerme llegar la carta. Recordé el argumento que me transmitió la mucama: "Que perdone, pero no tenía la dirección." Era cierto: ni ella me había pedido la dirección ni a mí se me había ocurrido dársela; pero lo primero que yo habría hecho en su lugar era buscarla en la guía de teléfonos. No era posible atribuir su actitud a una inconcebible pereza, y entonces era inevitable una conclusión: María deseaba que yo fuera a la casa y me enfrentase con el marido. Pero ¿por qué? En este punto se llegaba a una situación sumamente complicada: podía ser que ella experimentara placer en usar al marido de intermediario; podía ser el marido el que experimentase placer; podían ser los dos. Fuera de estas posibilidades patológicas quedaba una natural: María había querido hacerme saber que era casada para que yo viera la inconveniencia de seguir adelante.

Estoy seguro de que muchos de los que ahora están leyendo estas páginas se pronunciarán por esta última hipótesis y juzgarán que sólo un hombre como yo puede elegir alguna de las otras. En la época en que yo tenía amigos, muchas veces se han reído de mi manía de elegir siempre los caminos más enrevesados: Yo me pregunto por qué la realidad ha de ser simple. Mi experiencia me ha enseñado que, por el contrario, casi nunca lo es y que cuando hay algo que parece extraordinariamente claro, una acción que al parecer obedece a una causa sencilla, casi siempre hay debajo móviles más complejos. Un ejemplo de todos los días: la gente que da limosnas; en general, se considera que es más generosa y mejor que la gente que no las da. Me permitiré tratar con el mayor desdén esta teoría simplista. Cualquiera sabe que no se resuelve el problema de un mendigo (de un mendigo auténtico) con un peso o un pedazo de pan: solamente se resuelve el problema psicológico del señor que compra así, por casi nada, su tranquilidad espiritual y su título de generoso. Júzguese hasta qué punto esa gente es mezquina cuando no se decide a gastar más de un peso por día para asegurar su tranquilidad espiritual y la idea reconfortante y vanidosa de su bondad. ¡Cuánta más pureza de espíritu y cuánto más valor se requiere para sobrellevar la existencia de la miseria humana sin esta hipócrita (y usuaria) operación!

Pero volvamos a la carta.

Solamente un espíritu superficial podría quedarse con la misma hipótesis, pues se derrumba al menor análisis. "María quería hacerme saber que era casada para que yo viese la inconveniencia de seguir adelante." Muy bonito. Pero ¿por qué en ese caso recurrir a un procedimiento tan engorroso y cruel? ¿No podría habérmelo dicho personalmente y hasta por teléfono? ¿No podría haberme escrito, de no tener valor

para decírmelo? Quedaba todavía un argumento tremendo: ¿por qué la carta, en ese caso, no decía que era casada, como yo lo podía ver, y no rogaba que tomara nuestras relaciones en un sentido más tranquilo? No, señores. Por el contrario, la carta era una carta destinada a consolidar nuestras relaciones, a alentarlas y a conducirlas por el camino más peligroso.

Quedaban, al parecer, las hipótesis patológicas. ¿Era posible que María sintiera placer en emplear a Allende de intermediario? ¿O era él quien buscaba esas oportunidades? ¿O el destino se había divertido juntando dos seres semejantes?

De pronto me arrepentí de haber llegado a esos extremos, con mi costumbre de analizar indefinidamente hechos y palabras. Recordé la mirada de María fija en el árbol de la plaza, mientras oía mis opiniones; recordé su timidez, su primera huida. Y una desbordante ternura hacia ella comenzó a invadirme: Me pareció que era una frágil criatura en medio de un mundo cruel, lleno de fealdad y miseria. Sentí lo que muchas veces había sentido desde aquel momento del salón: que era un ser semejante a mí.

Olvidé mis áridos razonamientos, mis deducciones feroces. Me dediqué a imaginar su rostro, su mirada —esa mirada que me recordaba algo que no podía precisar—, su forma profunda y melancólica de razonar. Sentí que el amor anónimo que yo había alimentado durante años de soledad se había concentrado en María. ¿Cómo podía pensar cosas tan absurdas?

Traté de olvidar, pues, todas mis estúpidas deducciones acerca del teléfono, la carta, la estancia, Hunter.

Pero no pude.

I. Contesta lo que se te pide:

1. ¿Cómo describes al personaje de la historia?
2. Identifica los razonamientos que elabora el personaje de la historia
3. ¿Qué juicio das sobre los razonamientos que se forma?
4. ¿Qué relación encuentras en el texto entre el argumento y la acción?
5. ¿De qué manera la forma de argumentar determina nuestra actitud ante los demás y el mundo?

SESIÓN II

Propósito de la Sesión. Conocer, reflexionar y valorar acerca del devenir histórico de la propia conceptualización de sí mismo, del ser humano como sujeto histórico y social.

Categorías: Experiencias. Estar juntos

Progresiones de aprendizaje

5. Comprende la configuración histórica de la experiencia propia. Para delimitar la configuración (pasional, sensible o afectiva) de la experiencia de sí, es necesario investigar su génesis y su construcción histórica.

6. Comprende el papel que los otros –humanos, animales, cosas, instituciones– tienen en la experiencia de sí misma/o, para distinguir las diversas maneras en cómo se relaciona con seres animados y/o inanimados.

7. Distingue los significados –económicos, sociales, de género, ambientales, políticos, entre otros– que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad, para identificar que el tipo de discurso depende del consenso y del reconocimiento colectivo.

8. Enuncia lo que conoce de sí misma/o para saber quién es en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas, para expresar cómo se sitúa a sí mismo en la colectividad.

Meta(s) de aprendizaje

Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades.

Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.

Introducción

Toda actividad filosófica lleva implícita de manera natural el cuestionamiento, de hecho no se puede llevar a cabo una actividad filosófica si antes no existe la pregunta o la gran pregunta, este apartado está dirigido a la interrogante humana pero analizando sus propias determinaciones sociales e históricas, aquí nos daremos cuenta de esa función incómoda que muchas veces puede presentar un filósofo ante interrogantes que pueden derrumbar el status quo, pero como diría Nietzsche, se tiene que filosofar a martillazos y en nuestro caso para conocernos a nosotros mismos analizando nuestras creencias, nuestras alienaciones o las servidumbres a las que nos vemos sometidos.

Temáticas

El humano histórico-social

El ser humano es entendido como histórico, es arrojado al mundo, que habita y existe bajo lo espacio temporal, su ser se va haciendo dentro de ese proceso en el tiempo y en el espacio y por esta razón es una existencia no determinada, pues la capacidad que tiene de decidir y de hacerse a sí mismo lo vuelve indeterminado.

En términos sartrianos, el humano no termina de definir lo que es a sí mismo hasta que muere, pues todos los días está tomando decisiones y al decidir se va haciendo, por ello su famosa expresión, el hombre está condenado a ser libre. Pero su libertad, su manera de interrogar y de crear le va dando forma a su vida social.

Si bien, al nacer llegamos y nos adherimos a una sociedad instituida, lo que implica el conjunto de sus instituciones, estas no están determinadas ni sujetas a un modelo mecanicista, como la maquinaria de un reloj, más bien las instituciones de la sociedad se ven modificadas por la creación humana. No todas las épocas han sido iguales, las instituciones religiosas, políticas, sociales, entre otras se han ido modificando; así podemos entender la distancia que se da de manera generacional en las distintas manifestaciones humanas y el ethos de cada momento histórico, la diversidad sexual y de género, la lucha por las mujeres por conseguir un mundo de equidad y justicia son expresiones que buscan una sociedad distinta e incluyente. Las distintas luchas que se cristalizan en los distintos movimientos sociales son el resultado de problemas que se han

visibilizado y que antes permanecían en el anonimato de la vida social, no así en la vida privada.

Romper con los estereotipos de una sociedad que se niega a la historia implica la ruptura con las ideas que se han apropiado de nosotros y que funcionan como guías para la constitución de la vida social.

1. **Realiza la lectura del siguiente texto de Cornelius Castoriadis y**
2. **Forma una comunidad filosófica de acuerdo a lo que se te pide posteriormente.**

LO IMAGINARIO: LA CREACIÓN EN EL DOMINIO HISTÓRICO SOCIAL*

Cornelius Castoriadis

Mi tema se refiere al dominio histórico social. Pero antes de tratarlo debe comenzar por hacer algunas afirmaciones enteramente dogmáticas.

Primero, “el ser” no es un sistema, no es un sistema de sistemas y no es una “gran cadena”. El ser es caos o abismo o lo sin fondo. Es caos de estratificación no regular: esto quiere decir que implica “organizaciones” parciales, cada vez específicas de los diversos estratos que descubrimos (descubrimos/construimos, descubrimos/creamos) en el ser.

Segundo, el ser no está simplemente “en” el tiempo, sino que es por el tiempo (mediante el tiempo, en virtud del tiempo). Esencialmente el ser es tiempo. [O también: el ser es esencialmente a-ser.]

Tercero, el tiempo no es nada o es creación. El tiempo, rigurosamente hablando, es impensable sin la creación; de otra manera el tiempo sería sólo una cuarta dimensión espacial supernumeraria. Creación significa aquí evidentemente creación auténtica, creación ontológica, creación de nuevas formas o de nuevos eidos, para emplear el término platónico. Dicho sea de paso, la creación como tal y en su sentido propio nunca fue considerada por la teología. Desde el punto de vista filosófico, la “creación” teológica no es más que una palabra: un nombre falso para designar lo que en verdad es sencillamente producción, elaboración, fabricación o construcción. La “creación” teológica sigue siempre el modelo del Timeo y obligadamente debe seguirlo: Dios es un

constructor, un artesano que mira los eidos (formas) preexistentes y los utiliza como modelos o paradigmas para modelar la materia. Pero Dios no crea el eidos, ni en Platón ni en ninguna teología racional.

Cuarto, estos hechos fundamentales relativos al ser, al tiempo y a la creación, quedaron encubiertos por la ontología tradicional (y luego por la ciencia) porque esa ontología trabajó siempre en su corriente principal valiéndose de la hipercategoría fundamental de la determinación (peras, en griego; Bestimmtheit, en alemán). La determinación lleva a negar el tiempo, lleva a la atemporalidad: si algo está verdaderamente determinado lo está desde siempre y para siempre. Si cambia, los modos de su cambio y las formas que ese cambio puede producir ya están determinados. Los "sucesos" no son más que la realización de las leyes y la "historia" no es más que el despliegue, a lo largo de una cuarta dimensión, de una "sucesión" que sólo es simple coexistencia para un espíritu absoluto (o para la teoría científica acabada). De manera que también el tiempo es pura repetición de las realizaciones de leyes, sino de los "sucesos". Para esa ontología, la negación del tiempo como posibilidad permanente del surgimiento de lo otro es una cuestión de vida o muerte. Y es también por razones profundamente vinculadas con este punto de referencia de la determinación por lo que la ontología tradicional debe limitar los tipos posibles de ser a tres categorías y solamente tres: sustancias (en realidad, "cosas"), sujetos y conceptos o ideas, y los conjuntos, combinaciones, sistemas y jerarquías de conjuntos posibles de sustancias, de sujetos y de ideas.

Quinto, desde un punto de vista último, la pregunta: "¿Qué proviene, en lo que conocemos, del observador (de nosotros) y qué proviene de lo que es?" Esta pregunta no tiene respuesta ni nunca la tendrá.

El lazo entre lo que tengo que decir y las preocupaciones de los hombres de las ciencias "duras" puede estar —por lo menos así lo espero— en el esfuerzo que intento aquí por dilucidar algún tanto ciertos aspectos de estas dos interrogaciones gemelas: ¿Qué es una forma? ¿Cómo surge la forma? Trataré de responder discutiendo estas dos preguntas tales como ellas aparecen en el dominio histórico social, el dominio del hombre (anthropos, el ser humano, tanto varón como mujer, el género humano).

El hombre sólo existe en la sociedad y por la sociedad... y la sociedad es siempre histórica. La sociedad como tal es una forma, y cada sociedad dada es una forma particular y singular. La forma implica la organización, en otras palabras, el orden (o, si

se prefiere, el orden/desorden). No trataré de definir aquí estos términos: forma, organización, orden. Intentaré más bien mostrar que ellos adquieren un sentido no superficialmente nuevo en el dominio histórico social y que el cotejo de ese sentido con el sentido dado a esos términos en la matemática, la física o la biología podría resultar beneficioso para todas las esferas en cuestión.

En el dominio histórico social se presentan dos cuestiones fundamentales.

Primero, ¿qué mantiene unida a una sociedad? En otros términos, ¿cuál es la base de la unidad, de la cohesión y de la diferenciación organizada de esa urdimbre fantásticamente compleja de fenómenos que observamos en toda sociedad?

Segundo, ¿qué es lo que hace nacer formas de sociedad diferentes y nuevas?

Vuelvo ahora a mi primera cuestión. Lo que mantiene a una sociedad unida es evidentemente su institución, el complejo total de sus instituciones particulares, lo que yo llamo la "institución de la sociedad como un todo"; aquí la palabra institución está empleada en su sentido más amplio y radical pues significa normas, valores, lenguaje, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer cosas y, desde luego, el individuo mismo, tanto en general como en el tipo y la forma particulares que le da la sociedad considerada (y en sus diferenciaciones: hombre/mujer, por ejemplo).

¿Cómo se imponen las instituciones? ¿Cómo aseguran las instituciones su validez efectiva? Superficialmente y sólo en algunos casos, lo hacen mediante la coerción y las sensaciones. Menos superficialmente y de manera más amplia, mediante la adhesión, el apoyo, el consenso, la legitimidad, la creencia. Pero en última instancia lo hacen mediante la formación (elaboración) de la materia prima humana en individuo social, en el cual se incorporan tanto las instituciones mismas como los "mecanismos" de la perpetuación de tales instituciones. No hay que preguntarse ¿cómo se explica que la mayor parte de la gente "aun cuando tenga hambre" no robe? y ni siquiera hay que preguntarse ¿cómo se explica que los individuos continúen votando por un determinado partido aun después de haber sido engañados repetidamente? Antes bien, hay que preguntar: ¿Cuál es la parte de nuestro pensamiento y de todos los modos de ver las cosas y hacer las cosas que no está condicionada o determinada en un grado decisivo por la estructura y las significaciones de nuestra lengua materna, por la organización del mundo que esa lengua expresa, por nuestro primer ambiente familiar, por la

escuela, por todos esos “haz esto” y “no hagas esto” que nos han acosado constantemente, por los amigos, por las opiniones que circulan, por las maneras de hacer que nos imponen los artefactos innumerables en medio de los cuales estamos inmersos, etc. Si con toda sinceridad pudiera uno responder a esta pregunta en sólo un uno por ciento, sería el pensador más original que haya existido jamás. Ciertamente no tenemos ningún mérito en no “ver” a una ninfa morando en cada árbol o en cada fuente (así como ello no entraña ninguna deficiencia de nuestra parte). Todos somos en primer término fragmentos ambulantes de la institución de nuestra sociedad, fragmentos complementarios, somos sus “partes totales” como diría un matemático. De conformidad con sus normas, la institución produce individuos, quienes, por construcción, son no solamente capaces de reproducir la institución sino que están obligados a reproducirla. La “ley” produce los “elementos” de manera tal que el funcionamiento de éstos incorpora, reproduce y perpetúa la “ley”.

http://www.psiaudiovisuales.com.ar/wp-content/uploads/Castoriadis_Unidad_2_La_dominios_del_hombre.pdf

a) ¿De qué trata el texto?
b) ¿Qué pretende demostrar el filósofo en el texto?
c) ¿Cuáles son las ideas centrarles del texto?
d) Elabora un juicio valorativo del texto

Cuéntanos una historia

1. Formar en equipos comunidades filosóficas.
2. Después de comentar el contenido elegirán un tema específico (puede ser un suceso vivido por el narrador, un acontecimiento vivido por una tercera persona que éste conozca directa o indirectamente, una ficción de una película o un libro, o sobre circunstancias completamente inventadas por el sujeto.
3. Elaborar una pregunta y formular una hipótesis.
4. Redactar una historia que se presentaría en plenaria.
5. Elección de la historia que se apegue lo mayormente posible al tema.

6. Estudio de la historia.
7. Análisis de la historia.

Sobre la vida buena.

¿Qué es la vida buena? Es común que a alguien se le diga ¡Tú si que llevas una buena vida! ¿Pero qué está en el fondo de esta expresión? No existe una visión única para una vida buena, hasta se puede afirmar que existen tantas nociones de vida buena cuantas nociones de ser humano se tenga. A lo lago de nuestra vida nos vemos envueltos y hasta podemos ser presas de nuestro propio contexto a imitar formas de vida, tal vez las únicas que conocemos, no creamos nuestros propios ídolos menospreciando nuestra capacidad creadora; pero también nos vemos sumergidos en un contexto lleno de violencia desde el núcleo más básico de la sociedad que es la familia y que muchas de las veces no es más que la reproducción de la misma sociedad. ¿Es posible llevar una vida buena? ¿Qué creencias tendría que enfrentar para llevar una vida buena? ¿Es posible ser el autor de mi propia vida (vida auténtica)? A lo largo del pensamiento filosófico muchas escuelas y filósofos han buscado el arte del buen vivir, por ejemplo, los estoicos pretendían llegar a la autarquía, es decir, el gobierno de uno mismo, que significa ser dueño de los sentimientos y la emociones, para esto es necesario la ataxia que significa imperturbabilidad del alma, no dejarse arrastrar por los problemas que se presenten. En la actualidad, esto parece confuso ante una gran variedad de modelos de vida que nos venden a través de los distintos medios electrónicos; pero también nuestra realidad inmediata no nos ayuda mucho y sin embargo tenemos que hacer frente a todas las adversidades.

1. Realizar la lectura del siguiente texto en comunidad de indagación y
2. Realizar lo que se pide posteriormente.

Puede uno llevar una vida buena en una vida mala

Judith Butler

Antes que siga avanzando, estoy obligada a reflejar sobre los términos que utilizamos. En efecto, ‘la vida buena’ es una frase controversial, ya que hay tan diversos puntos de vista sobre qué ‘la vida buena’ (das Richtige Leben) pudiera ser. Muchos han

identificado la vida buena en una economía saludable, prosperidad, o inclusive seguridad, pero sabemos que tanto una economía saludable y seguridad pueden ser logrados por aquellos que no están viviendo una vida buena. Y ésto es más claro cuando aquellos que afirman el vivir la vida buena lo hacen aprovechándose del trabajo de otros, o apoyándose en el sistema económico que afianza la desigualdad. Entonces 'la vida buena' tiene que ser definida más ampliamente para que no presuponga o implique desigualdad, o 'la vida buena' tiene que reconciliarse con otros valores normativos. Si nos confiamos en el lenguaje ordinario que nos dice qué es la buena vida, nos confundirá, debido a que la frase se ha convertido en un vector para los competentes esquemas de valores.

De hecho, tendríamos que concluir algo rápido que, del otro lado, "la vida buena" es una frase que pertenece ya sea a una formulación Aristotélica pasada de moda, enlazada a formas individualistas de conductas morales, o, del otro lado, que 'la vida buena' ha sido muy contaminada por el discurso comercial de ser útil para aquellos que quieran pensar sobre la relación entre moralidad, o ética más ampliamente, y teoría social y económica. Cuando Adorno cuestiona si es posible llevar una vida buena en una vida mala, él está preguntando sobre la relación que hay entre la conducta moral en las condiciones sociales, pero más ampliamente sobre la relación de la moralidad en la teoría social; en efecto, él está también preguntando cómo las amplias operaciones de poder y dominación entrelazan, o interrumpen, nuestras reflexiones individuales sobre cómo vivir mejor. En estas lecturas: *Problemas de la Filosofía Moral*, él escribe:

"la conducta ética o moral y la conducta inmoral es siempre un fenómeno social – en otras palabras, no tiene absolutamente ningún sentido el hablar sobre conductas éticas y morales separada de las relaciones de las personas entre ellas, y el individuo que existe puramente para sí mismo es una vacía abstracción."

O nuevamente, 'categorías sociales entran en la fibra fundamental de aquella de la filosofía moral.' O, nuevamente, en la oración final de las lecturas:

"cualquier cosa que podamos llamar moralidad hoy en día se mezcla dentro de la pregunta de la organización del mundo … podríamos inclusive decir que la pregunta sobre la vida buena es la búsqueda de la forma correcta de políticas, si en efecto dicha forma de políticas descansa dentro del marco de lo que puede ser alcanzado hoy en día."

Y entonces toma sentido el preguntar: ¿cuál configuración social de 'vida' entra dentro de la pregunta, cómo vivir mejor? Si pregunto cómo vivir mejor, o cómo llevar una vida buena, pareciera que trazo sobre no sólo ideas de qué es bueno, sino también sobre qué es vivir, y qué es vida. Debo tener un sentido en mi vida a manera de preguntar qué tipo de vida hay que llevar, y mi vida debe parecerse a algo que yo quisiera llevar, algo que no sólo me dirija. Y sin embargo es claro que yo no puedo 'dirigir' todos los aspectos de los organismos vivos que soy, aún y cuando estoy comprometida a preguntar: ¿cómo debo llevar mi vida? ¿Cómo debe uno llevar una vida cuando no todos los procesos que engloban una vida pueden ser dirigidos, o cuándo sólo algunos aspectos de la vida pueden ser dirigidos o formados de manera deliberada o reflexiva, y otros claramente no?

Biopolíticas: la descongoja

Entonces si la pregunta, '¿Cómo debo de llevar una vida buena?", es una de las preguntas elementales de la moralidad, en efecto tal vez la pregunta que la define, entonces se vería que la moralidad desde su concepción está entrelazada con biopolíticas. Por biopolíticas, me refiero a aquellos poderes que organizan la vida, inclusive los poderes que disponen diferenciar las vidas a una precariedad como parte de una vasta organización de la población mediante acciones gubernamentales y no gubernamentales, y que establece las medidas para la diferenciación de la vida misma. En preguntarse cómo llevar mi vida, estoy al mismo tiempo negociando dichas formas de poder. La pregunta más individual de la moralidad – ¿cómo vivo esta vida que es mía? – está entrelazada con cuestiones biopolíticas destiladas en formas como las siguientes: ¿Cuáles vidas importan? ¿Cuáles vidas no importan como vidas, no son reconocidas como vivientes, o cuentan sólo ambiguamente como con vida? Aquellas preguntas presumen que no podemos tomar por hecho que todos los seres humanos cuentan con el estatus de un sujeto quien es merecedor de derechos y protecciones, con libertad en el sentido de pertenencia política; al contrario, dicho estatus debe ser asegurado por medios políticos, y donde es negado aquella privación debe de ser manifestada. Ha sido mi sugerencia que el entender las diferentes maneras en el que se localiza dicho estatus, debemos preguntar: ¿cuáles vidas están acongojadas, y cuáles no? La organización biopolítica de la descongoja es una prueba crucial en lo referido a la pregunta, ¿cómo llevo esta vida? Y ¿cómo vivo esta vida dentro de la vida, las condiciones de vivir, que nos estructuran ahora? Lo que está en riesgo es el

siguiente tipo de investigación: ¿cuáles vidas se consideran ya no vidas, o sólo parcialmente vivas, o ya muertas o pasadas, antes de una destrucción explícita o abandono?

Realizar un diálogo sobre el texto bajo las siguientes preguntas

¿De qué trata el texto?

¿Qué pretende demostrar el filósofo en el texto?

¿Cuáles son las ideas centrarles del texto?

Elabora un juicio valorativo del texto

Comunidad de indagación

Seleccionar un tema sacado de la experiencia de la vida cotidiana ya sea del equipo o de un integrante.

Seleccionar una pregunta del tema

Responder a la pregunta mediante hipótesis.

Evaluar las hipótesis de cada uno de los integrantes y argumentar las propias hipótesis.

De la muerte de Dios a la muerte del hombre

¿Qué quiere decir Nietzsche con la expresión de la muerte de Dios? Algunas interpretaciones las pueden ver desde el punto de vista religioso, pero vayamos más allá de ello y entremos a una interpretación más próxima a lo que quiso decir este filósofo. Cuando Nietzsche trata de la muerte de Dios muestra ante todo una fuerte crítica a la sociedad de su tiempo y anuncia una ruptura entre lo dionisiaco y lo apolíneo. Para este filósofo, occidente se ha construido a partir de lo apolíneo, donde la razón era la que gobernaba, la que dictaba el orden del mundo, pero, además, la única forma de alcanzar el conocimiento, para interpretar la realidad y para acceder a la verdad y al mundo, todo lo que la razón permitía desde lo metafísico y abstracto; por lo tanto, se manifiesta contra estas posiciones absolutas, racionales y metafísicas. La muerte de Dios significa derrumbar los muros de la razón que se han construido desde la antigüedad llegando

hasta la modernidad (filosofar a martillazos, significa tirar todas las paredes que se han construido, derrumbar la noción apolínea y rescatar los dionisiaco, es decir, sin despreciar el cuerpo).

La idea de Foucault es la misma noción de Nietzsche, pero en la manera en cómo se ha interpretado al hombre, cuestiona cómo el ser humano se ha venido construyendo sosteniendo que nuestros pensamientos, nuestras creencias, incluso nuestras libertades y nuestros deseos, han sido una construcción de otros, menos de nosotros mismos. Nuestros deseos no son nuestros, sino que se nos han inculcado mediante distintos dispositivos de poder (gobierno, escuela, religión, familia). Lo que Foucault quiere es romper con esas ideas tradicionales de valores absolutos y valores que nos han determinado o normado, basados en principios metafísicos, que hacen que el ser humano rompa con su condición.

Educación y liberación desde la perspectiva de las mujeres negras

Ángela Davis

Cuando las personas negras dieron la bienvenida al advenimiento de la emancipación apenas habían empezado a celebrar los principios abstractos de la libertad. En el momento en el que ese «gran lamento humano se rompió en el viento y arrojó sus lágrimas al mar, pues era libre, libre, libre», las personas negras no estaban dando rienda suelta al fervor religioso. Sabían exactamente lo que querían: tanto los hombres como las mujeres querían una tierra, querían el voto y «ardían en deseos de tener escuelas»

Al igual que el pequeño y joven esclavo Frederick Douglass, muchos de los cuatro millones de personas que celebraron la emancipación habían comprendido desde hacía mucho tiempo que «el conocimiento hace a un joven inservible como esclavo». Y, como el amo de Douglass, los antiguos propietarios de esclavos también percibieron que, «si a un negro le das la mano, te tomará el brazo. La educación echará a perder al mejor negro del mundo». La proscripción del amo de Douglass no fue óbice para que él continuara en secreto su búsqueda de conocimiento. En poco tiempo podía escribir todas las palabras del Webster's Spelling-Book, y en la clandestinidad de la noche fue

perfeccionando sus conocimientos estudiando la Biblia familiar y otros libros. Por supuesto, Frederick Douglass era un ser humano excepcional que se convirtió en un brillante pensador, escritor y orador. Pero su deseo de aprender no era en absoluto excepcional entre las personas negras, ya que ellas siempre habían manifestado un anhelo profundamente arraigado de adquirir conocimiento. Había muchos esclavos que también querían ser «inservibles» para la tormentosa existencia que llevaban. En una entrevista realizada durante la década de los treinta, una ex–esclava llamada Jenny Proctor recordaba el Webster's Spelling-Book que ella y sus amigos habían estudiado furtivamente:

A ninguno de nosotros se nos permitía ver un libro o intentar aprender. Ellos decían que si aprendíamos algo seríamos más listos que ellos, entonces lo que hicimos fue deslizarnos por allí y agarrar esa vieja ortografía de Webster con la solapa azul, esconderla hasta que se avecina la noche y, después, encender una pequeña antorcha hecha con madera de pino y ponernos a estudiar ese libro de ortografía. Y, también, a aprenderlo. Hoy en día puedo leer algo y también escribir un poco.

Las personas negras descubrieron que la promesa de que la emancipación traería «cuatro acres y una mula» no era más que un rumor malintencionado. Tendrían que luchar por la tierra, tendrían que luchar por el poder político y, después de siglos de ser privados de educación, afirmarían enérgicamente su derecho a saciar su profundo anhelo de saber. Las personas negras recién liberadas de Memphis se reunieron en asamblea y resolvieron que la educación era la prioridad absoluta, siguiendo los pasos de sus hermanas y hermanos de todo el Sur. En el aniversario de la Proclamación de la Emancipación, los asistentes a aquella reunión apremiaron a los maestros del Norte a:

[…] traer sus tiendas de campaña con ellos, listas para ser montadas en el campo, en el borde de la carretera o en el fuerte, y no esperar a que mientras se libra una guerra se levanten magníficos edificios.

Los poderes mistificantes del racismo a menudo emanan de su lógica irracional e inextricable. Según la ideología dominante, las personas negras eran supuestamente incapaces de realizar progresos intelectuales. Al fin y al cabo, habían sido bienes muebles e inferiores, por naturaleza, a los arquetipos blancos de humanidad. Pero si realmente fueran inferiores biológicamente, no habrían manifestado ni el deseo ni la capacidad de aprender. Luego, no hubiera sido necesaria ninguna prohibición de la

enseñanza. En realidad, las personas negras siempre habían exhibido claramente una impaciencia feroz en lo que se refiere a recibir educación.

https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/Angela%20Davis%20-%20Mujeres,%20raza%20y%20clase%20(1981).pdf

I. Responde los siguientes cuestionamientos

1. ¿Qué expone el texto?

2. ¿Qué relación encuentras entre lo que dice Nietzsche y Foucault con lo expuesto en este texto?

3. ¿Qué tipo de sometimientos y explotación identificas en la actualidad?

II. Preguntémosle a quien pregunta

"Preguntémosle a quien pregunta" es un ejercicio colectivo que consiste en profundizar en común sobre una pregunta dada, proponiendo preguntas previas que permitan problematizar la pregunta inicial y verificar la pertinencia de estas nuevas preguntas. Las diferentes preguntas obtenidas se ponen a prueba mediante un proceso de interrogación y de análisis que las va comparando entre sí con el fin de extraer las consecuencias fundamentales de esta confrontación. El trabajo así desarrollado se fundamenta en los siguientes puntos: profundizar sobre una pregunta, generar conceptos en forma de pregunta y responderlos, escuchar al otro, mantener la presencia de una relación lógica o conceptual entre las ideas y sintetizar o analizar el resultado global del trabajo realizado.

- Se selecciona un tema cotidiano a partir del contenido leído.
- Cada integrante del equipo formula de una a tres preguntas que se ponen en común dentro del equipo y posteriormente se selecciona una pregunta, posterior a esto, los demás integrantes del equipo le formulan preguntas sobre la pregunta misma para valorar si la pregunta inicial es útil y puede llevar a la reflexión filosófica.
- Se perfecciona la pregunta y se pasa a la discusión del tema.

SESIÓN III

Propósito de la Sesión. Analizar y reflexionar el papel que tiene el sujeto como actor y constructor de su propia vida, como un ser deseante, mediante la estrategia de comunidad de indagación.

Categorías:

Vida examinada

Formas afectivas de lo colectivo

Lo que quiero

Vida alienada

Conflictos de lo colectivo

Lo que quiero

Cómo soy

Calidad de vida

Progresiones de aprendizaje

9. Ejerce la crítica usando los discursos que postulan el problema de una vida alienada, mutilada en sus capacidades, que le impide construir una vida propia y colectiva.

10. Argumenta la configuración –histórica, política, social, ambiental, tecnológica, etcétera– de su propia experiencia para fortalecer sus capacidades de construir la colectividad.

11. Valora la configuración de su propia experiencia para cuestionar y decidir los roles que puede cumplir en relación con acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas.

12. Interpreta qué podría ser una mejor experiencia de sí misma/o en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias.

Meta(s) de aprendizaje

Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades.

Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.

Introducción

En estos temas que son los de cierre del curso, analizaremos el papel que tiene el sujeto como actor y constructor de su propia vida (la vida auténtica) pero para ello debe ser consciente de los distintitos dispositivos de poder a los que se ve sometido, por ello, el cuento de Kafka nos permitirá realizar esta reflexión y posteriormente se concluye con el papel que tiene la educación como un poder emancipador que permitirá formar sujetos agenciales, autónomos y auténticos.

Temáticas

Sobre la autonomía y la heteronomía

¿Cómo nos vamos construyendo y alienando? ¿Es posible desarrollar una vida auténtica? ¿Somos conscientes de nuestras alienaciones? ¿Cuáles son las limitantes que impiden vivir una vida auténtica? Desde el momento de nacer nos vemos sumergidos en una vida de dependencia, en esa etapa de nuestra infancia vamos adquiriendo e interiorizando un conjunto de valores, normas morales, creencias que van determinando nuestro modo de estar en el mundo, pero llega un momento que despertamos de ese estado de infancia y empezamos a buscar otras formas de ser y estar en el mundo, la búsqueda de una identidad, una vida auténtica, pero resulta que ya hemos interiorizado normas, creencias, rituales, formas de comportamiento que no permiten mucho el ejercicio de la autonomía al estar poseído por el conjunto de categorías que la sociedad no ha ido introyectando. No hacer conciencia de nuestra heteronomía nos conduce a no valorarnos ni reconocernos como seres auténticos, los dispositivos de poder que la sociedad ejerce sobre nosotros actúan de forma efectiva en el momento de tomar decisiones y dejamos de vivir nuestra propia, para vivir la de otros o lo que los otros nos dicen cómo debe de ser.

Todo ser humano tiene aspiraciones y deseos, pero éstos son determinados por el medio ambiente del que nos influye cotidianamente, de tal manera que no es el cuestionamiento sobre el tener o no tener deseos, sino de qué manera somos conscientes de lo que deseamos. Casi toda nuestra vida estará plagada de deseos y hasta podemos engañarnos a nosotros mismos pensando en que lo que estamos deseando nos hará felices, como tener un carro, una casa con determinadas características, viajar a ciertos lugares del mundo o hasta evadir nuestras responsabilidades porque nos impiden ser felices o no llevar una vida buena. El ser humano por su propia condición es un ser

deseante ¿Pero puede existir una educación de los deseos? ¿Hasta dónde nuestros deseos que pueden ser irreales, improbables o fantasiosos impactan o determinan nuestra calidad de vida? ¿De qué manera existe una conexión entre los deseos y las acciones? ¿Cómo nos constituimos a partir de nuestros propios deseos que pueden los deseos de los otros?.

1. **Realiza la lectura del siguiente relato de Franz Kafka y**
2. **Haz lo que se te indica posteriormente.**

Ante la ley

Franz Kafka

Ante la Ley hay un guardián. Un campesino se presenta frente a este guardián, y solicita que le permita entrar en la Ley. Pero el guardián contesta que por ahora no puede dejarlo entrar. El hombre reflexiona y pregunta si más tarde lo dejarán entrar.

—Tal vez —dice el centinela— pero no por ahora.

La puerta que da a la Ley está abierta, como de costumbre; cuando el guardián se hace a un lado, el hombre se inclina para espiar. El guardián lo ve, se sonríe y le dice:

—Si tu deseo es tan grande haz la prueba de entrar a pesar de mi prohibición. Pero recuerda que soy poderoso. Y sólo soy el último de los guardianes. Entre salón y salón también hay guardianes, cada uno más poderoso que el otro. Ya el tercer guardián es tan terrible que no puedo mirarlo siquiera.

El campesino no había previsto estas dificultades; la Ley debería ser siempre accesible para todos, piensa, pero al fijarse en el guardián, con su abrigo de pieles, su nariz grande y aguileña, su barba negra de tártaro, rala y negra, decide que le conviene mas esperar. El guardián le da un escabel y le permite sentarse a un costado de la puerta.

Allí espera días y años. Intenta infinitas veces entrar y fatiga al guardián con sus súplicas. Con frecuencia el guardián conversa brevemente con él, le hace preguntas sobre su país y sobre muchas otras cosas; pero son preguntas indiferentes, como las

de los grandes señores, y, finalmente siempre le repite que no puede dejarlo entrar. El hombre, que se ha provisto de muchas cosas para el viaje, sacrifica todo, por valioso que sea para sobornar al guardián. Este acepta todo, en efecto, pero le dice:

—Lo acepto para que no creas que has omitido ningún esfuerzo.

Durante esos largos años, el hombre observa casi continuamente al guardián: se olvida de los otros y le parece que éste es el único obstáculo que lo separa de la Ley. Maldice su mala suerte, durante los primeros años audazmente y en voz alta; más tarde, a medida que envejece, sólo murmura para si. Retorna a la infancia, y cómo en su cuidadosa y larga contemplación del guardián ha llegado a conocer hasta las pulgas de su cuello de piel, también suplica a las pulgas que lo ayuden y convenzan al guardián. Finalmente, su vista se debilita, y ya no sabe si realmente hay menos luz, o si sólo lo engañan sus ojos. Pero en medio de la oscuridad distingue un resplandor, que surge inextinguible de la puerta de la Ley. Ya le queda poco tiempo de vida. Antes de morir, todas las experiencias de esos largos años se confunden en su mente en una sola pregunta, que hasta ahora no ha formulado. Hace señas al guardián para que se acerque, ya que el rigor de la muerte comienza a endurecer su cuerpo. El guardián se ve obligado a agacharse mucho para hablar con él, porque la disparidad de estaturas entre ambos ha aumentado bastante con el tiempo, para desmedro del campesino.

—¿Qué quieres saber ahora?-pregunta el guardián-. Eres insaciable.

—Todos se esfuerzan por llegar a la Ley —dice el hombre—; ¿cómo es posible entonces que durante tantos años nadie más que yo pretendiera entrar?

El guardián comprende que el hombre está por morir, y para que sus desfallecientes sentidos perciban sus palabras, le dice junto al oído con voz atronadora:

—Nadie podía pretenderlo porque esta entrada era solamente para tí. Ahora voy a cerrarla.

https://www.isliada.org/relatos/ante-la-ley/c

- Después de la lectura cada integrante de la comunidad filosófica realizará una interpretación del cuento de forma escrita.

- Se llegará a una conclusión de las distintas interpretaciones y se pondrá por escrito.
- Se elaborará una pregunta que permita la discusión filosófica.
- Posteriormente se presentarán en plenaria y se seleccionará la pregunta mejor estructurada.
- En plenaria de profundizará en la pregunta.

Lectura de cierre

¿Para qué educarnos? ¿Para qué educamos?

Desde la antigüedad griega, existió la preocupación por educar a las nuevas generaciones, hasta realizaron un modelo educativo que es conocido como paideia, si bien el término etimológico está dirigido a los niños, llegó un momento en que los hombres libres estaban en las condiciones de recibir educación.

La idea de educación ha ido transformándose tanto en la historia como de una región a otra y a través de ella se ha buscado resolver las distintas problemáticas que presenta la sociedad en su conjunto, en los últimos años somos testigos de una educación que está más orientada en formar personas que obtengan mayores oportunidades para encontrar un empleo, pero la educación va más allá de eso, pues no se trata de formar sujetos autómatas, sino personas libres. Ver a la persona en su dimensión integral. No sólo se refiere a prepararla para un empleo, sino desarrollar sus capacidades que les permita enfrentar los distintos problemas, saber enfrentar las distintas situaciones de su entorno, cultivar sus valores y virtudes. Tal vez el tema educativo está presente en todas partes, desde la familia hasta los altos niveles políticos y académicos, todos tenemos algo que decir de la educación, lo que es y lo que debería ser y hasta damos soluciones a un problema tan complejo como la educación, independientemente de todas las opiniones que se tengan, la historia nos puede enseñar que dentro de los procesos sociales, ésta ha sido una lucha, una conquista para tomar conciencia de nuestra realidad, iniciar con procesos de emancipación tanto personal como social, así es como ha ocurrido en las transformaciones sociales, pero ahora ¿Cuál es la agenda que sebe ser tratada desde lo educativo? ¿Qué tipo de sociedad tenemos y a dónde aspiramos? ¿Qué tipo de sujeto educados necesitamos? ¿Cómo superar la servidumbre a la que estamos sometidos?

(hooks, bell, "Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad"), Capitán Swing

La capacidad de adaptación al cambio resulta crucial en la vorágine de la sociedad de la información en la que nos hallamos inmersos; una sociedad que avanza a velocidades vertiginosas, rompiendo las barreras espaciotemporales de acceso al conocimiento e invitando, al unísono, a la apertura de nuevas prácticas docentes. Pero ¿avanza la educación al mismo ritmo? ¿Estamos realmente preparados para desarrollar el espíritu crítico del alumnado ante esa información? ¿Y estamos dispuestos para implicarnos e implicar a los estudiantes en el aula y poner en práctica nuevas ideas? ¿Han derribado las instituciones educativas los límites que las mantienen en una posición principalmente pasiva desde hace siglos?

Quizás hemos de preguntarnos si en un mundo globalizado, la apertura educativa a los mercados conduce a la ruptura del concepto de educación como derecho social (Díez, 2010). Estamos, sin saberlo, promocionando la deshumanización del individuo y la educación bancaria que Freire (1975) aborrecía, porque si bien lo global contribuye a la creación de redes y trabajo en equipo, ¿tiene sentido abandonar lo propio e individual? ¿Puede hablarse de educación como práctica de la libertad en un mundo anclado en ideas racistas, sexistas y clasistas? ¿Dónde queda la implicación del profesorado, su conexión con el discente y la experiencia personal? ¿Cómo podemos enseñar a transgredir los límites que nos condenan a repetir lo establecido por miedo a lo desconocido? ¿Nos atreveremos a invocar al Eros en las lecciones, puesto que no hay aprendizaje sin emoción implícita? (Mora, 2014).

"bell hocks" responde a éstos y otros interrogantes a través de un análisis apasionantemente entusiasta de la educación en las instituciones universitarias y de su apuesta por la pedagogía comprometida. Esta escritora y activista social estadounidense muestra cómo la interseccionalidad entre raza, clase y género contribuye al fomento de una teoría feminista más inclusiva, en la que la participación multidimensional de ambos sexos, distintas razas y clases potenciará la lucha por el crecimiento de las mujeres. Nacida en 1952, Gloria Watkins, quien adoptó el seudónimo 'bell hooks' en honor a su bisabuela materna, decidió optar por las minúsculas para restar atención a la escritora e incrementarla en los textos: «Lo más importante es lo

que digo en mis libros, no quién soy» (hooks, s.f.).

A partir de su experiencia, esta autora recorre el sendero que une la teoría y la práctica, utilizando un lenguaje sencillo y directo, puesto que está empeñada en hacer teoría que se transmita oralmente (Malo, 2021) y en visibilizar la idea de que todo el mundo entienda lo que decimos y no solo los expertos (aunque te critiquen), para hacer más accesible esa teoría. Desde sus comienzos en una escuela segregada, en la que se alimentaba su deseo por aprender y ser libre; pasando por la secundaria integrada predominantemente blanca, en la que se vio obligada a asistir; y en su carrera académica, hasta su doctorado en literatura en la Universidad de California, se fue embebiendo de las prácticas de sus maestros, disfrutándolas a veces, criticándolas y cuestionándolas otras. Esto la llevó a concebir una pedagogía que necesita de la implicación de la comunidad para llegar lejos. bell hooks rompe el techo de cristal que a veces amenaza a las mujeres para aterrizar el conocimiento científico "de las altas esferas" en la realidad del aula, en la cual no duda en asumir riesgos e implicarse para luchar por el cambio, trazando las claves para educar como práctica de la libertad.

1. Pedagogía comunitaria comprometida

En la geografía del libro se puede dibujar el camino hacia la pedagogía comprometida; una pedagogía que reparte el peso del proceso educativo entre cada uno de los integrantes, pues todos ellos y todas ellas conforman una pieza fundamental en el puzle de la comunidad educativa; un puzle que no se construye con la falta de alguna de las piezas. En este sentido, se apuesta por el cambio del "yo" por el "nosotros" y la competitividad por la cooperación, en un intento por acercarnos a la visión de ciencia de Pierce (1987) y a la pedagogía comprometida. hooks propone romper con la enseñanza tradicional para construir otra más activa, multicultural, inclusiva y solidaria que esté presente en las aulas para incitarnos a tendernos la mano, aceptar sesgos y abrirnos al diálogo.

Si bien continuamos matando ruiseñores a diario o marchitamos su canto (Lee, 2015) sin saberlo siquiera, hooks nos invita en cierta manera a ser un 'Atticus' [personaje de la novela *Matar a un ruiseñor*], abandonando los prejuicios que bañan la sociedad, analizando quiénes somos y cómo podemos cambiar lo que parece predestinado por sexo, raza o clase social, a enseñar con el ejemplo, a sumar la experiencia al conocimiento para dar voz al alumnado, a fomentar la escucha activa y tomar en serio a

otros.

Más allá de desatar el caos, la autora pretende generar responsabilidad y desarrollar el pensamiento crítico del alumnado como práctica de la libertad. Esa búsqueda del sentimiento de pertenencia a la comunidad de aprendizaje, en la que todos y todas nos comprometemos, es la que la impulsa a lidiar con las dificultades y mantener su integridad.

Este enfoque implica emoción, para constatar que estás en cuerpo y alma; compromiso, puesto que el éxito o fracaso depende del conjunto en su totalidad; visión crítica, no para que pienses como otros, sino que te atrevas a pensar; evolución, para todos los implicados; y autorrealización, que solo consiguen los que salen de sus cómodos refugios y se atreven a transgredir. Si bien es cierto que las ratios juegan un papel esencial en este tipo de metodologías, no por ello hooks deja de luchar por conseguirlo.

2. Educación como práctica de la Libertad

Por otra parte, la obra aborda la educación como práctica de la libertad. Lincoln dijo que todos los hombres nacen iguales, pero también que es la última vez que lo son. Parece que, a pesar de los años y los avances tecnológicos, esta idea sigue en lo cierto pese a los esfuerzos de muchos por cambiarlo. hooks nos descubre que, como docentes, tenemos la oportunidad de modificar nuestras prácticas y “revolucionar” las vidas de muchas personas, pues cuando desarrollamos el espíritu crítico del estudiantado, lo hacemos libre e igual; cuando nos implicamos en el aula en cuerpo y alma, fomentamos esa educación que enseña a transgredir los límites que nos impiden volar.

Esta libertad, lejos de percibirse como libertinaje para satisfacer deseos personales que perjudican a la comunidad, exige el compromiso con ella, emocionándonos colectivamente; activándonos conjuntamente contra las injusticias.

Considero Enseñar a transgredir como una llamada a los valientes que osan desafiar lo establecido; enseñan al estudiantado a mirar con otros ojos; convencen a compañeros de profesión de que otros modos de enseñar son posibles y que, si nos disponemos a aceptar nuestras diferencias, estaremos listos para traspasar las barreras y conseguir liberarnos; pero también a aquellos que todavía no se habían planteado estas cuestiones.

En este sentido, cooperando con distintas personas para educar como práctica de la

libertad, defendiendo esta forma de enseñanza por encima de la educación bancaria, actuando y no solo diciendo ser feminista y empoderando a los estudiantes para que perciban la importancia de implicarse en su educación, más allá de ser un mero recipiente que se llena de la mente de otro, aprenderemos a enseñar, a transgredir.

En mi opinión, la obra incita a construir un mundo más humano, inclusivo, pleno de libertad y progreso, donde cada individuo pueda desarrollarse al máximo sin importar género, raza o clase; donde se contemplen las motivaciones y particularidades del estudiantado y en el que la duda, la confrontación y el pensamiento crítico abran la puerta al diálogo, haciendo consciente al estudiante de su papel protagonista en la educación, si bien creo que, paso a paso, también hemos avanzado y cada vez más docentes se implican en las aulas, se renuevan, viven la enseñanza.

No obstante, sería interesante que se incidiera más específicamente en el cómo enseñar dicha práctica de libertad (ideal educativo de muchos), pues ante el cambio, a veces se carece de metodologías o formación para emprenderlo. Si bien el entusiasmo de hooks es contagioso y la pasión con la que se narra incita a sumarse al cambio, se podría profundizar de forma concreta en los pasos para conseguir esta libertad. Pese a todo, la obra podría considerarse un punto de partida para reflexionar sobre las prácticas docentes y vislumbrar la educación que queremos construir en un futuro que está en nuestras manos.

file:///C:/Users/Imelda/Downloads/Dialnet-ResenaReviewHooksBellEnsenarATransgredirLaEducacio-8479052.pdf

Actividad de cierrre del curso de humanidades

Retornaremos a las preguntas kantianas realizando un escrito reflexivo y analítico sobre las humanidades.

¿Qué puedo saber sobre las humanidades?

¿Qué debo de hacer?

¿Qué puedo esperar?

Créditos

DIRECCIÓN GENERAL DE TELEBACHILLERATO

Claudia Hernández González
Directora General

Norma Susana Delgado Martínez
Subdirectora Técnica

Blanca Jimena Salcedo González
Jefa del Departamento Técnico Pedagógico

Joaquin Vasquez Pérez
Jefe de la Oficina de Planeación Educativa

Julieta Hernández Dorantes
Norma Angélica Basurto Murrieta
Responsables de la Academia Pedagógica Estatal

Julieta Hernández Dorantes
Genaro Jiménez Bravo
Elaboración del cuadernillo

Norma Angélica Basurto Murrieta
Revisión pedagógica

Humanidades I. Cuadernillo de trabajo
© Telebachillerato de Veracruz
Secretaría de Educación de Veracruz
Km 4.5 Carretera Federal Xalapa-Veracruz
Col. SAHOP, C.P. 91190, Xalapa, Veracruz
2023, 1ª edición
ISBN de la edición en PDF: En trámite.
México.
Queda prohibida la reproducción total o parcial de la presente obra

TEBAEV
Telebachillerato de Veracruz

Planeación Educativa

VERACRUZ
GOBIERNO DEL ESTADO

SEV
Secretaría de Educación

SEMSyS
Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior