



RDP Revista Digital de Posgrado

ISSN en trámite



FACULTAD DE ESTUDIOS
SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
E INVESTIGACIÓN

Facultad de Estudios Superiores Aragón

Septiembre 2023 - febrero 2024, año 4, número 8

ARTÍCULOS • ENSAYOS • RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS



Artículos • Didáctica y Filosofía: percepción de estudiantes de educación media superior Estephany Alvarado Solis • **Reseñas** • *Los caminos de la verdad. Karl Popper* Javier Aviña Gutiérrez • *XÓ NUNÈ JUMÀ XABÒ MÈ'PHÀÀ El cómo del filosofar de la gente piel* Salvador Rosas Barrera • *Revoluciones científicas* Coyolxauhqui Mauritania Iglesias Lara

Directorios

Universidad Nacional Autónoma de México

Dr. Enrique Luis Graue Wiechers
Rector

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas
Secretario General

Mtro. Hugo Concha Cantú
Abogado General

Dr. Luis Álvarez Icaza Longoria
Secretario Administrativo

Dra. Patricia Dolores Dávila Aranda
Secretaria de Desarrollo Institucional

Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo
Secretario de Prevención, Atención
y Seguridad Universitaria

Facultad de Estudios Superiores Aragón

M. en I. Fernando Macedo Chagolla
Director

Lic. Mario Marcos Arvizu Cortés
Secretario General

Lic. Jorge Andrés Trejo Solís
Secretario Administrativo

Ing. Alexis Sampedro Pinto
Secretario Académico

M. en C. Felipe de Jesús Gutiérrez López
Secretario de Vinculación y Desarrollo

Dra. María Elena Jiménez Zaldivar
Jefa de la División de Estudios de Posgrado e
Investigación

Portada y contraportada: Vianey Garnica Hidalgo.

Viñetas de pp. 34-39, Víctor Gally. Tomadas del libro *Xó Nùnè Jùmà Xàbò Mè'Phàà. El cómo del filosofar de la gente piel.*

RDP REVISTA DIGITAL DE POSGRADO, año 4, número 8, septiembre, 2023-febrero, 2024, es una publicación semestral, editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, Avenida Universidad Nacional s/n, Col. Impulsora Popular Avícola, C.P. 57130, Nezahualcóyotl, Estado de México. Tel.: 5556230873 ext. 39273, <https://revistardp.aragon.unam.mx> correo electrónico: rdp@aragon.unam.mx. Editora responsable: María Elena Jiménez Zaldivar. Certificado de Reserva de Derechos al Uso Exclusivo de Título número: 04-2023-062213553100-102, ISSN en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Martha Elena Pedroza Luengas, Facultad de Estudios Superiores Aragón, Avenida Universidad Nacional s/n, Col. Impulsora Popular Avícola, C.P. 57130, Nezahualcóyotl, Estado de México, Tel.: 5556230873 ext. 39273, fecha de la última modificación 16 de noviembre de 2023.

El contenido de los artículos es responsabilidad de los autores y no refleja el punto de vista de los árbitros, del Editor o de la UNAM.

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados siempre y cuando se cite la fuente completa y la dirección electrónica de la publicación.

Consejo Editorial

Dr. Eugenio M. López Ortega

Instituto de Ingeniería
Universidad Nacional Autónoma de México
México

Dr. Emilio Aguilar Rodríguez

Facultad de Estudios Superiores Aragón
Universidad Nacional Autónoma de México
México

Dra. Ericka Judith Arias Guzmán

Facultad de Estudios Superiores Acatlán
Universidad Nacional Autónoma de México
México

Dr. Antonio Carrillo Avelar

Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco
Facultad de Estudios Superiores Aragón
Universidad Nacional Autónoma de México
México

Dr. Mario Alberto Castillo Hernández

Instituto de Investigaciones Antropológicas
Universidad Nacional Autónoma de México
México

Dr. Armando Ulises Cerón Martínez

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
México

Dr. Héctor García Escorza

Facultad de Estudios Superiores Aragón
Universidad Nacional Autónoma de México
México

Dra. Liliana García Montesinos

Facultad de Artes y Diseño
Facultad de Estudios Superiores Aragón
Universidad Nacional Autónoma de México
México

Dr. Isidro Mendoza García

Facultad de Estudios Superiores Aragón
Universidad Nacional Autónoma de México
México

Dr. Darío Rivera Vargas

Facultad de Estudios Superiores Acatlán
Universidad Nacional Autónoma de México
México

CONTACTO:

El correo electrónico de *RDP Revista Digital de Posgrado* es rdp@aragon.unam.mx

Domicilio: Avenida Universidad Nacional s/n, Col. Impulsora Popular Avícola, C.P. 57130, Nezahualcóyotl, Estado de México, México.

Consejo Científico

Dr. José Barrientos Rastrojo

Facultad de Filosofía
Universidad de Sevilla
España

Dra. María Belén Levatino

Universidad Nacional de Cuyo
Argentina

Dr. Gunther Dietz

Universidad Veracruzana
México

Dra. Helena Esser do Reis

Universidad Federal de Goiás
Brasil

Mtra. María Salomé Huinac Xiloj

Escuela Normal Bilingüe Intercultural
Kitijob'al K'iche Tijonelab' de la aldea Urbina
Cantel
Guatemala

Dra. Rosani Moreira Leitão

Universidad Federal de Goiás
Brasil

Dra. Laura Páez Díaz de León

Facultad de Estudios Superiores Acatlán
Universidad Nacional Autónoma de México
México

Dra. Encarnación Soriano Ayala

Universidad de Almería
España

Equipo Editorial

María Elena Jiménez Zaldivar

Directora de la publicación

Martha Elena Pedroza Luengas

Coordinación editorial

Liliana García Montesinos

Editora de arte y diseño

Martha Alvarado Zanabria

Editora

Vianey Garnica Hidalgo

Responsable de la formación

David Ruiz Lugo

Responsable del sistema OJS



Tabla de contenido »»

Editorial 6

Artículos

Didáctica y filosofía: percepción de estudiantes de educación media superior 8
Estephany Alvarado Solis

Reseñas

Los caminos de la verdad. Karl Popper 29
Javier Aviña Gutiérrez

XÓ NÙNÈ JÙMÀ XÀBÒ MÈ'PHÀÀ
El cómo del filosofar de la gente piel 34
Salvador Rosas Barrera

Revoluciones científicas 40
Coyolxauhqui Mauritania Iglesias Lara

Autores 44

Normas de publicación para los autores 46

Buzón 49

Nota editorial

RDP Revista Digital de Posgrado, en su octava publicación, se une a la celebración del Día Mundial de la Filosofía, que se festeja el tercer jueves del mes de noviembre, desde hace 18 años, cuando la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura lo estableció para resaltar la importancia de la Filosofía en la vida de las personas, más aún en uno de los espacios como lo es nuestra Universidad (UNESCO, 2022). Y en esta edición presenta un recorrido transversal de la filosofía como elemento pedagógico, reflexivo y detonante para invitar a sus lectores al razonamiento crítico y revaloración de diversos temas, como podrá leerse en el artículo de Pedagogía, y en las tres reseñas bibliográficas.

En la contribución de la sección **Artículos**, encontramos “Didáctica y filosofía: percepción de estudiantes de educación media superior”, un análisis fenomenológico de los bachilleres sobre su asignatura de filosofía, desde un enfoque experiencial, cuyos resultados son reveladores respecto de los sentimientos y emociones descritos por ellos, así como de la vital importancia de la didáctica utilizada por los docentes para que las actividades escolares tengan realmente un sentido pedagógico y significativo; pero, sobre todo, que el quehacer filosófico brinde a los educandos las herramientas para su porvenir social y humano.

En la sección **Reseñas bibliográficas** se recomiendan tres obras: la primera titulada *Los caminos de la verdad. Karl Popper* y publicada el pasado agosto de 2023 por el Fondo Editorial del Estado de México (FOEM), que reedita una entrevista y una conferencia de Karl Popper realizadas a principios de la década de 1980. Es un libro de lectura accesible y con notas explicativas que aclaran el contexto de lo dicho por el filósofo. El FOEM rescató dicha entrevista editada por el diario francés *L'Express*, en 1982, y publicada en ese mismo año por la *Revista de la Universidad de México*, así como una conferencia dictada en 1981 en la ciudad alemana de Tubinga y, posteriormente, en Viena en 1982.

La obra ofrece varias rutas para conocer mejor la obra de Popper y una mejor comprensión de sus trabajos, por ejemplo, que la base de su llamado falsacionismo está en que “el propio conocimiento científico es coyuntural e hipotético” y en el cual toda teoría científica debe exponerse “a la crítica y a la refutación”, para así “descubrir sus puntos débiles”.

En la siguiente aportación bibliográfica, *Xó Nùnè Jùmà Xàbò Mè'Phàà. El cómo del filosofar de la gente piel*, nos propone viajar por la cosmogonía de la cultura *mè'phàà*, considerada como la más antigua del estado sureño de Guerrero, México. En la obra se resalta la importancia de la tradición oral como elemento fundamental para preservar los saberes y una ética propia de los pue-

blos indígenas, así como el sentido de pertenencia y responsabilidad con los demás seres, animados e inanimados. Dicha filosofía parte de la idea de que hay muchas verdades y que todas son respetables, en tanto representan la cosmovisión de cada cultura. El libro presenta diversos cuestionamientos y objetivos del literato, pero el más evidente y concebible es el de rescatar las raíces de su lengua y de su cultura.

Revoluciones científicas es el título que cierra la sección. Se trata de una obra compilada por Ian Hacking que incluye autores esenciales de revisar para complementar cualquier tipo de investigación de los diferentes campos de conocimiento. Aunque su primera publicación data de 1985, es un texto clásico que no pierde vigencia, sobre todo en esta época de grandes cambios y revoluciones en la ciencia; pero también de gran polarización y de posverdad con respecto a esta, con posiciones que van desde su total descalificación, hasta las de sumo dogmatismo. El juego argumentativo entre los autores incluidos permitirá que el lector transforme su postura epistemológica acerca de la ciencia y comprenda el significado de su progreso.

RDP Revista Digital de Posgrado agradece la participación del arbitraje siempre presente con el compromiso y la transparencia propia de la investigación y su divulgación; e invita a los autores de todos los campos de conocimiento a comunicar los resultados de sus investigaciones en esta publicación periódica y que seguramente enriquecerá a cada uno de nuestros lectores de diversas latitudes.

¡Por mi raza hablará el espíritu!

Directora de RDP Revista Digital de Posgrado

María Elena Jiménez Zaldivar

Referencia »»

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (2022). Días internacionales de la UNESCO. <https://www.unesco.org/es/days/philosophy>

Didáctica y filosofía: percepción de estudiantes de educación media superior

Didactics and philosophy: perception of high school student

Estephany Alvarado Solis
Colegio de Bachilleres 03

Resumen

La filosofía es una disciplina que reflexiona en los problemas esenciales de la humanidad. En este artículo se muestran las discusiones que enfrenta la didáctica derivada de dicha disciplina sobre su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. El objetivo de la investigación fue analizar la percepción de los estudiantes sobre la asignatura de filosofía en el nivel de educación media superior en México, desde un enfoque fenomenológico. Se recolectaron dieciocho encuestas de estudiantes del Colegio de Bachilleres, Ciudad de México (CdMx), a partir de su contenido potencial de respuesta abierta, para conocer sus experiencias vividas durante las clases de filosofía. Los resultados reflejan que ellos y ellas compartieron sentimientos y emociones similares sobre la asignatura, pero también enfrentaron dificultades relacionadas con el contenido, la carga de trabajo y la actitud de algunos profesores. Se concluyó que el docente de filosofía debe crear un ambiente dinámico, apoyándose en la didáctica de dicha disciplina, sin perder de vista el contenido. Por último, el alumno no rechaza la filosofía, sino las actividades sin un sentido pedagógico; y valora la importancia de la afectividad como factor que fortalece su vínculo con el docente, al igual que su interés por el saber filosófico.

Palabras clave:

Didáctica de la filosofía, enseñanza-aprendizaje de filosofía, percepción del estudiante, nivel de educación media superior.

Abstract

Philosophy is a discipline that reflects the essential problems of humanity. This paper shows the discussions that the didactics derived from this discipline face on how to teach and learn about philosophy. The objective of this research is to analyze the students' perception of the subject of philosophy at the level of upper secondary education in Mexico, from a phenomenological approach. Eighteen surveys of students from the Colegio de Bachilleres, Mexico City (CdMx) were collected based on their potential open-response content, to learn about their experiences during philosophy classes. The results showed that the students shared similar feelings and emotions about the subject, but also faced difficulties related to the content, the workload and the attitude of some teachers. It was concluded that the philosophy teacher must create a dynamic environment based on the didactics of philosophy without losing sight of its disciplinary content. Finally, the student does not reject philosophy, but rather activities that do not make pedagogical sense, so the importance of affectivity is noteworthy as a factor that strengthens the bond between students and teachers, as well as their interest in philosophical knowledge.

Keywords:

Didactics of philosophy; learning philosophy; student perception, High School College.

Fecha de recepción: 8 de agosto de 2023
Fecha de aceptación: 12 de septiembre de 2023

Introducción »»

La filosofía es una disciplina reflexiva y racional que busca comprender los problemas fundamentales de la existencia humana, el conocimiento, la ética, la política y el arte. Por su parte, en los últimos años, la didáctica de la filosofía en el nivel medio superior ha generado debate debido a los cambios realizados en el fundamento curricular de esta etapa educativa. Entre las discusiones devenidas del campo de conocimiento pedagógico y las preocupaciones epistémicas de la disciplina filosófica han surgido algunas controversias relacionadas con la clarificación de sus objetivos y desafíos.

En este panorama, Aguilar Gordón (2019) reconoce dos problemáticas relativas a la didáctica de la filosofía: la enseñanza del filosofar y la enseñanza de la propia disciplina; y concluye que estos problemas radican en los procesos de aprenderla y enseñarla, ya que requieren de una base que permita conocer teorías, conceptos e interpretar problemas (Gómez, 2003). El primer autor concluye que los problemas sobre la didáctica de la filosofía radican en el hecho de aprender y enseñar esta disciplina. En los entornos académicos prevalecen las actividades cuya dinámica solo consiste en interrogar y construir en el saber. Por ello, quien imparte filosofía debe hacerlo desde la vocación y la congruencia entre lo que piensa, dice o hace, además de contar con una sólida formación para nutrir los pensamientos e ideas del alumnado.

De acuerdo con Pacheco Avilez (2020), los talleres y los trabajos escritos ayudan a adquirir conocimientos creativos y a interpretar textos filosóficos; pero también indagar sobre problemas de la realidad contribuye a desarrollar capacidades para el pensamiento crítico. En gran medida, todo depende del estilo de trabajo que elija el docente, por ejemplo, que evite la metodología tradicional y aplique técnicas dinámicas para consolidar el aprendizaje de la filosofía de forma más creativa.

En resumen, la construcción del saber es un elemento que se encuentra en la didáctica de la filosofía y en su propia disciplina, conformada en los centros académicos. El primer aspecto parte de la habilidad humana innata de razonar, mientras que el segundo, de comprender los principios universales. Así, uno de los desafíos es interesar al estudiante en la problemática universal, para luego llevarlo a un pensamiento crítico y a reflexionar en la naturaleza humana (Salazar Bondy, 2002).

Este trabajo presenta un análisis cualitativo de la percepción de estudiantes de la asignatura de filosofía, del nivel de educación media superior en México. Para realizarlo se usó un método no experimental y descriptivo, con enfoque fenomenológico; y se aplicaron encuestas para conocer la percepción de los estudiantes desde sus experiencias e interpretación de lo que vivieron durante sus clases de filosofía en el Colegio de Bachilleres (ColBach) 03, Iztacalco, CdMx.

Los resultados muestran observaciones sobre a) similitudes y diferencias en las experiencias de los estudiantes y, por consiguiente, en su percepción de la asignatura de filosofía; b) dificultades que enfrentan en el aprendizaje de esta disciplina; c) sentidos y significados de la filosofía durante su vida escolar y fuera de esta.

El análisis inicia con una descripción del contexto donde se imparte la asignatura de filosofía y se realizó la investigación; continúa con una reflexión sobre la problemática de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía, a partir de la didáctica de dicha disciplina, como instrumento para el docente, y los posibles obstáculos al impartirla; luego se exponen la metodología, las técnicas e instrumentos empleados y los resultados de la investigación. Por último, en las conclusiones se hace un análisis para comprender el fenómeno presentado.

La asignatura de filosofía en el Colegio de Bachilleres

El Colegio de Bachilleres es una institución pública educativa de nivel medio superior que ofrece educación a jóvenes y adultos en modalidades escolarizada y a distancia. Cuenta con 20 planteles en la Ciudad de México y uno en el Estado de México (Plantel 19). El plantel 03 se ubica en la colonia Infonavit Iztacalco, en la zona sur centro de la CdMx. Fue el primero que se construyó y abrió sus puertas en febrero de 1974. Su matrícula inicial fue de 2 682 alumnos, pero actualmente cuenta con más de 6 000.

La asignatura de filosofía forma parte del plan de estudios del Colegio de Bachilleres. Se imparte en cuatro semestres: en el primero, Introducción a la Filosofía; en el segundo, Ética; en el quinto, Lógica y Argumentación; en el sexto, Problemas Filosóficos; y en el quinto y el sexto Humanidades I y Humanidades II, respectivamente;¹ sus objetivos principales son desarrollar el pensamiento crítico, reflexivo y creativo de los estudiantes y fomentar su interés por el conocimiento y la cultura. Se abordan temas como el origen, la naturaleza y los problemas medulares de la filosofía; las principales corrientes y autores filosóficos; la relación entre filosofía y ciencia; y la aplicación de la filosofía a la realidad social y personal. En conjunto, conforman los objetivos de enseñanza y aprendizaje y brindan las herramientas que permiten al estudiante cuestionar sus propias creencias, conocer otras formas de pensar y actuar, así como desarrollar habilidades para el análisis, la argumentación y el diálogo.

¹ El trabajo tomó como periodo de investigación del 2020 al 2023, que son los años cursados por los estudiantes, debido a que hoy en día se gestan cambios curriculares, como la inclusión de la filosofía en el Área de Conocimiento Humanidades (ACH), que se divide en tres asignaturas: Humanidades I, II y III, las cuales abordan temas derivados del conocimiento del ser humano, la ética, la política, la estética, la ciencia, la tecnología y la cultura.

El contexto en el que se desarrolla la asignatura de filosofía presenta diversos retos y oportunidades para los estudiantes. Por un lado, se enfrentan a las dificultades propias de su edad, como la búsqueda de identidad y de su vocación profesional, las presiones sociales y familiares, y los riesgos de caer en conductas nocivas como el consumo de drogas o la violencia. Por otro, cuentan con el apoyo de una institución que les brinda servicios educativos complementarios, por ejemplo, acceso a Internet, laboratorios, bibliotecas, actividades culturales y deportivas, orientación psicopedagógica y tutorías. Esto abre la oportunidad de ampliar sus horizontes culturales y académicos. Sin embargo, la dificultad de las condiciones individuales, económicas y sociales que prevalecen en la comunidad estudiantil es determinante para estudiar cabalmente la filosofía.

En este panorama, la percepción de los estudiantes acerca de la asignatura de filosofía puede estar influida por diversos factores: el interés por el tema, la metodología empleada por el docente, la relación con sus compañeros, el aprovechamiento académico, la relevancia que le otorgan a la asignatura para su formación integral y su proyecto de vida. Por ello, es importante conocer cómo vive y valora el alumnado la experiencia educativa y qué dificultades encuentra al estudiar su contenido. Del mismo modo, esta generación cursó al menos un año en confinamiento, debido a la pandemia de COVID-19, en el periodo de 2020 al 2021, por lo que sus experiencias son diversas en todas las formas posibles.

Marco conceptual y metodológico para la didáctica de la filosofía »»

La didáctica pertenece al campo epistémico de la pedagogía, al igual que la Didáctica Especial (DE, en adelante); sin embargo, hay algunas diferencias significativas. Si bien, la Didáctica General (DG, en adelante) nutre los principios pedagógicos del acto educativo, con el fin de generar métodos y técnicas para la construcción de conocimientos en un contexto determinado, la DE se enfoca en los métodos y prácticas específicos para la enseñanza de cada disciplina, materia o campo de estudio. Así, la diferencia entre la DG y la DE consiste en que la primera es aplicable a cualquier disciplina para validar los procesos, métodos y técnicas de la actividad de enseñanza. Por su parte, la DE se enfoca en un área de conocimiento específica y para ello se vale de los principios pedagógicos de la didáctica.

Por lo tanto, la didáctica de la filosofía es una DE orientada en las necesidades de enseñanza-aprendizaje de dicha asignatura; se encarga de estudiar y diseñar las estrategias y técnicas, así como los métodos, recursos y evaluaciones para la enseñanza-aprendizaje de la disciplina filosófica; su finalidad es promover el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo, creativo y ético de los estudiantes, y el conocimiento y la valoración de las principales corrientes, autores y problemas filosóficos.

Esta disciplina es una rama de la DG, en la que el docente de filosofía participa activamente en los procesos metodológicos de la asignatura que imparte, como sucede con cualquier disciplina que se requiere enseñar; es decir, así como hay una DE para la filosofía, hay otra para las matemáticas, y se ajusta a la capacidad del sujeto que la aprende (Perelló, 2008).

Además, Aguilar Gordón (2019) afirma que “la didáctica de la filosofía implica tener presente las funciones, proyectos y realidades contextuales diversas del docente, del estudiante y del saber” (p. 135). Desde esta perspectiva, las condiciones particulares del sujeto de aprendizaje se consideran una cualidad esencial del trabajo pedagógico de la enseñanza.

Por otra parte, los principios, las técnicas y los criterios que direcciona la didáctica de la filosofía, al igual que la evaluación de las prácticas y los resultados obtenidos en el nivel educativo medio superior, están demarcados por su base metodológica.

El objetivo de este fundamento metodológico es crear oportunidades para que el estudiante se interese en comprender, analizar, reflexionar, criticar y dialogar desde el razonamiento lógico y argumentativo sobre temas que, a simple vista, parecen ajenos a él, pero que en el trayecto del aprendizaje logre identificar su sentido, así como los aspectos de la vida diaria desde el saber filosófico, y es decisivo para comprender su entorno y su propia existencia ética y ontológicamente. Ello significaría que el sujeto adquiere conciencia de la complejidad y profundidad de los problemas que acontecen en la vida del ser humano y de la sociedad.

Por tanto, el componente metodológico es esencial para varias etapas del proceso de enseñanza de la filosofía, como son la planificación, la implementación y la evaluación. La primera requiere determinar los objetivos, los contenidos, las estrategias, los recursos, los tiempos, u otros elementos (Aguilar Gordón, 2019). De la misma manera, en su implementación se pone en marcha todo aquello que se ha planificado, las actividades nuevas o ajustes que permitan llevar a cabo el programa educativo. En este segundo momento, se encuentran las fases de inicio: el *diagnóstico* para identificar las características de los estudiantes, sus conocimientos previos, intereses y expectativas, así como las condiciones y los recursos disponibles en el contexto escolar; el *desarrollo* es el momento en el que se realizan las actividades o situaciones de aprendizaje que permiten a los estudiantes construir su propio conocimiento, incrementar sus habilidades en filosofía y alcanzar el objetivo de la clase, aquí se realiza la retroalimentación y orientación del docente en el proceso de formación; y el *cierre*, que es cuando se evalúa el aprendizaje logrado por los estudiantes (evaluación sumativa), se refuerzan los contenidos y habilidades más importantes, se resuelven las dudas y dificultades, y se promueve la transferencia y la metacognición (retroalimentación de los aprendizajes). Por último, aunque la evaluación sumativa se realiza al final del proceso, es primordial que se lleve a cabo en todo momento (Aguilar Gordón, 2019), ya que es parte de la formación de los

estudiantes, fortalece la práctica educativa del docente y valora los objetivos alcanzados, según las necesidades surgidas durante el desarrollo y hasta la finalización del proceso educativo.

La problemática en la didáctica de la filosofía

En la enseñanza de la filosofía es necesario aplicar recursos, estrategias o herramientas educativas, cuyo objetivo sea mejorar el conocimiento y consolidar un aprendizaje significativo en los alumnos; de lo contrario, se convierte en un proceso tradicional que solo transmite contenido al estudiante, pero no conduce a un análisis o proceso crítico donde la filosofía se concibe como una herramienta didáctica en el ámbito educativo (Aguirre, 2017).

De acuerdo con Uzcátegui (1968), la mayoría de las veces, la enseñanza tradicional muestra que los estudiantes solo cumplen el rol de oyente, cuando el docente se dedica a exponer lecciones, o a explicar contenidos, y donde la conferencia es parte de las instrucciones, para utilizar la información de los filósofos cuantas veces sea necesario. Los efectos de dicha modalidad llevan a que el alumno seleccione información, pero sin ningún análisis o crítica. Por ello, el mismo autor recomienda que se les enseñe a encontrar soluciones y a pensar con criterio propio.

Por su parte, la filosofía es entendida como un cuerpo teórico riguroso y exigente, que forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y que, en general, se sitúa en el ámbito educativo superior y medio superior; por consiguiente, es un conjunto de saberes que se acompañan de curiosidad y descubrimiento.

La Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011) reconoce la importancia de la filosofía, debido a que en esta reposa el contenido sobre la moral, y comprende un conjunto de saberes relevantes para el entendimiento del ser humano. De acuerdo con dicho organismo, la filosofía forma parte de una lectura inteligible que brinda orientaciones fundadas en la reflexión y en mejorar la enseñanza, a partir del discernimiento de los alumnos, de su crítica y análisis. Dado que, en un entorno social, el conocimiento se caracteriza por ser plural, abierto e inclusivo, y la filosofía forma parte de ello; por tanto, su enseñanza ocupa un lugar notable, al igual que la de las ciencias sociales y humanas.

Pese a que la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía en la educación media son parte de un proceso obligatorio en los centros educativos de diversos países, incluido México, las iniciativas propuestas, en especial las de la primera década del siglo XXI, se habrían centrado en las asignaturas de corte técnico, lo que llevó a la reducción de la enseñanza de esta disciplina y, por consiguiente, a que se perdiera el desarrollo de la habilidad para criticar, razonar, discernir o aplicar los conocimientos. Por tal razón, es imprescindible crear nuevas formas de enseñanza que empleen estrategias didácticas para su aplicación en el nivel medio superior (UNESCO, 2011).

Por otro lado, Cerletti (2015) señala que, en ocasiones, las personas descalifican a la filosofía de forma injustificada, sin percatarse de que la reflexión y el pensamiento crítico y humano son esenciales.

En cambio, Cifuentes Medina (2015) sustenta que es necesario el mejoramiento continuo de las prácticas docentes, así como un amplio conocimiento de la didáctica y un mayor esfuerzo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía. Bajo este esquema es posible comparar los métodos empleados para identificar la pertinencia de la formación en dicha disciplina, en el contexto tan complicado en que vivimos.

Desde esta perspectiva, Mañón Garibay (2007) refiere que la cultura misma ha sido un obstáculo para la enseñanza de la filosofía, pues es difícil comprender ciertos procesos del ser humano que son esenciales para conocer la transición del hombre primitivo al ser pensante. A partir de la tesis de Sartori (1998), sobre la cultura visual y el cambio del *homo sapiens* en *homo videns*, el autor sostiene que nuestra cultura está marcada por la imagen, lo que implica un reto particular para la educación y el pensamiento filosófico. Algo que, por supuesto, repercute en la inteligencia humana, pues la capacidad conceptual es sustituida por lo visual.

En el contexto actual han surgido diversas problemáticas relativas a las nuevas tecnologías de la comunicación y a la digitalización de la realidad, que sumergen a la juventud en una sociedad virtual y producen distracciones o poco interés en el área educativa (Pacheco, 2020). Por lo que, de acuerdo con Mañón (2007), la tesis de que el entendimiento se sustenta

en lo visual supone una epistemología que valida a la experiencia sensible como el fundamento de la intelección. En ese tenor, ver implica un retroceso respecto al pensar.

En contraste, Aguilar Gordón (2019) coincide con otros autores en que los problemas que abarca la didáctica de la filosofía se encuentran en la formación del alumno, por lo que es primordial aplicar herramientas que permitan distinguir los fundamentos, la existencia o la esencia de los problemas del hombre, de Dios y del mundo.

Estudios realizados en España, sobre la percepción de la filosofía en estudiantes de educación media, llegaron a algunas conclusiones, por ejemplo, que es una materia concebida como poco interesante, debido a que en las clases solo prevalece el enfoque del docente y una noción historicista de la filosofía, alejada de la realidad actual (Corcelles & Castelló, 2013). Por ende, usar estrategias tradicionales en su enseñanza propicia que el alumno modifique su percepción hacia dicha asignatura y la considere poco atractiva.

En tal sentido, la tarea del docente, como mediador de los procesos de aprendizaje, es generar un espacio con cierto dinamismo bajo la guía didáctica. En otras palabras, se trata de articular distintos recursos, métodos y técnicas que no diluyan el contenido disciplinar de la asignatura de filosofía, sino que, a través del enfoque pedagógico, posibiliten la realización de actividades como lecturas, trabajo en equipo (o individual), comentarios o foros, diálogos, investigaciones, dinámicas, entre otros, y despierten el interés acerca de la vida del hombre y el universo, desde el aspecto profundo y complejo que ofrece la perspectiva filosófica.

Metodología »»

La investigación se realizó a partir de un diseño no experimental, cualitativo y descriptivo, mediante un enfoque fenomenológico, ya que este método permite comprender el modo en que el sujeto vive las cosas, desde su propia experiencia y perspectiva (Castillo, 2020).

La fenomenología, como método de investigación cualitativa, ayuda a indagar en el mundo interior de cada ser humano, o sea, comprender lo que constituye su naturaleza, cómo vive y siente las situaciones que experimenta, los sentidos que les otorga y que configuran su realidad psicológica (Fuster, 2019). Por tanto, el propósito es comprender la experiencia vivida y el significado que le otorgan los estudiantes de filosofía del nivel medio superior.

La pregunta que guió la investigación fue "¿Cuál es la percepción de los estudiantes del nivel medio superior (ColBach, CdMx) de la asignatura de filosofía, de acuerdo con sus experiencias e interpretaciones de lo que vivieron durante sus clases?".

Se trabajó con una muestra de estudiantes que habían cursado la asignatura de filosofía en el nivel medio superior, en el Colegio de Bachilleres 03, y aceptaron participar voluntariamente en el estudio. Se seleccionó con una distribución equitativa por edad y tipo de institución.

Selección de participantes

Se eligieron 16 participantes (8 mujeres y 8 hombres), de entre 17 a 19 años, estudiantes de sexto semestre del nivel medio superior que cursaron la asignatura de filosofía del 2020 al 2023, en la institución educativa Colegio de Bachilleres 03, CdMx (tabla 1). Otro de los atributos de los participantes seleccionados es haber cursado y acreditado las asignaturas de filosofía de manera regular, en los tres años del bachillerato.

Tabla 1. *Estudiantes que participaron en el presente estudio*

Participante	Sexo	Edad
Estudiante 1	Mujer	18
Estudiante 2	Hombre	19
Estudiante 3	Mujer	18
Estudiante 4	Mujer	18
Estudiante 5	Hombre	19
Estudiante 6	Hombre	18
Estudiante 7	Mujer	17
Estudiante 8	Hombre	18
Estudiante 9	Mujer	18
Estudiante 10	Hombre	18
Estudiante 11	Hombre	17
Estudiante 12	Mujer	17
Estudiante 13	Hombre	18
Estudiante 14	Hombre	18
Estudiante 15	Mujer	18
Estudiante 16	Mujer	17

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la investigación.

Descripción del procedimiento

Se convocó a 30 estudiantes de forma presencial, para darles a conocer el estudio e informarles que su participación sería de manera anónima y voluntaria, asegurándonos de que el perfil de los participantes cumpliera con el sujeto ideal de la investigación. De los contactados, solo 22 estudiantes participaron en el grupo focal (divididos en tres grupos diferentes). El trabajo inició con la aproximación a sus sentimientos y emociones acerca de sus clases de filosofía, debido a que esta técnica "es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos" (Hamui Sutton & Varela Ruiz, 2013).

Posteriormente, se solicitó que contestaran el cuestionario formulado para el estudio; 18 de ellos lo respondieron. Como parte de las indicaciones se les pidió que sus respuestas fueran honestas, de acuerdo con sus propias experiencias.

El estudio se conformó por cuatro fases:

Primera fase. Investigación de exploración en el campo. Primer acercamiento con un grupo focal, de la entrevista previa a la recopilación de respuestas de la encuesta en línea.

Segunda fase. Formulación de supuestos de investigación, que luego se contrastaron con los resultados de las encuestas.

Tercera fase. Recopilación, transcripción y sistematización de los datos obtenidos.

Cuarta fase. Análisis y discusión de resultados obtenidos.

Recolección de datos

La encuesta se diseñó a partir del contenido potencial de respuesta abierta; esto significa que la posibilidad de respuesta es amplia y diversa para los participantes, porque el sujeto da su respuesta a partir de sus experiencias (Barraza Macías, 2021). El instrumento de investigación fue un cuestionario de Google Forms, conformado por seis preguntas en total: las primeras cuatro fueron de opción múltiple, con su respectiva justificación en modalidad de respuesta abierta; las dos restantes, abiertas (figura 1).

Figura 1. Preguntas del cuestionario aplicado a los participantes

1. Señala el nivel de impacto que consideras que tuvo la materia de filosofía en tu vida escolar.	Opción de 0 a 10 (siendo el 0 el de menor y 10 el de mayor nivel de impacto)	Menciona la razón. (Una breve justificación de tu respuesta)
2. Señala la(s) asignatura(s) que haya(n) sido importante(s) para tu vida escolar (puedes seleccionar más de una opción).	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción a la Filosofía (primer semestre) - Ética (segundo semestre) - Lógica y Argumentación (quinto semestre) - Problemas Filosóficos (sexto semestre) - Humanidades I (quinto semestre) - Humanidades II (sexto semestre) 	Menciona la razón. (Una breve justificación de tu respuesta)
3. ¿Qué es lo que mejor recuerdas de la materia de filosofía en el transcurso de tu vida escolar?	<ul style="list-style-type: none"> - A las y los profesores - El contenido filosófico - Las actividades realizadas como lo son, tareas, proyectos, ejercicios en clase, trabajo en equipo, etc. - Otra 	Menciona la razón. (Una breve justificación de tu respuesta)
4. ¿Qué es lo que menos te agradó de la materia de filosofía en el transcurso de tu vida escolar?	<ul style="list-style-type: none"> - Las clases de las y los profesores - El contenido filosófico - Las actividades realizadas como lo son, tareas, proyectos, ejercicios en clase, trabajo en equipo, etc. - Otra 	Menciona la razón. (Una breve justificación de tu respuesta)
5. ¿Qué es lo que te causó mayor dificultad al momento de estudiar y/o aprender la asignatura de filosofía?	No aplica	Respuesta de pregunta abierta
6. ¿Qué significa para ti la filosofía?	No aplica	Respuesta de pregunta abierta

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la investigación.

Resultados y discusiones »»

En la primera fase, se reconocieron algunas similitudes en la percepción de los estudiantes acerca de la asignatura de filosofía: 81.8% (18 de 22) estuvo de acuerdo en que no es “aburrida” (en palabras textuales), si se realizan actividades en clase que eviten desarrollar trabajos “pesados” en un periodo corto de tiempo y antes de la evaluación de cada parcial. El sentimiento general es de agrado y aceptación por la disciplina filosófica y lo que representa en su entorno social y escolar. Las emociones experimentadas fueron tres: alegría, desagrado y temor, sobre todo, al iniciar el semestre y conocer a los docentes que las imparten, así como la forma en que serán evaluados.

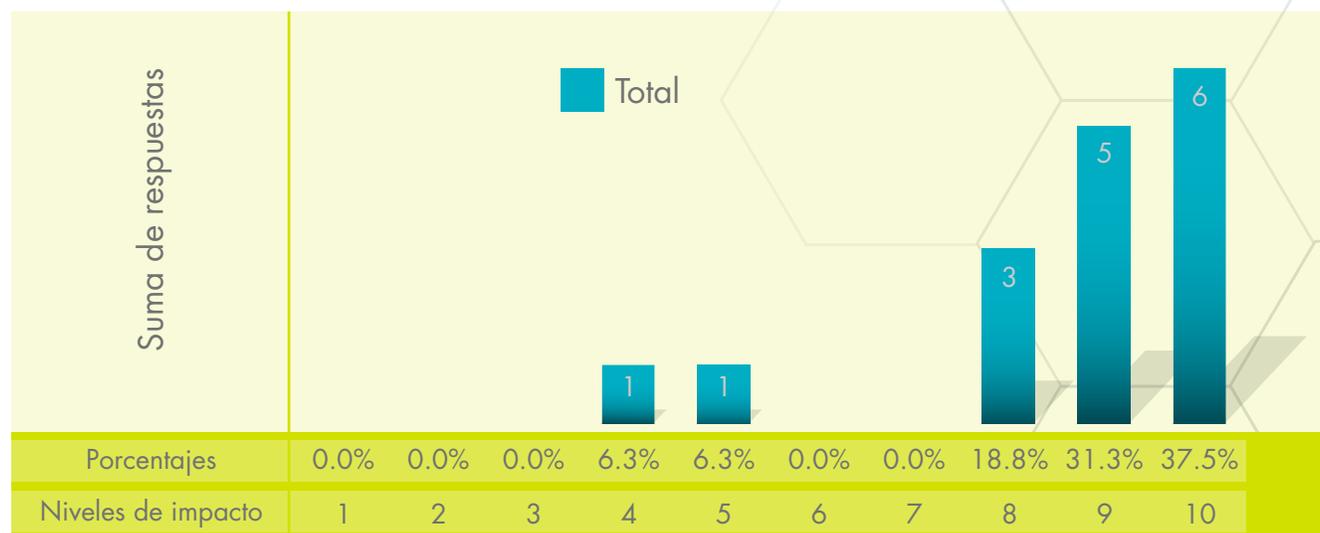
Además, se muestran los resultados de acuerdo con las respuestas proporcionadas por estudiantes:

Pregunta 1

Seis de los 16 participantes indicaron el nivel 10 (37.5%), lo que representa a la mayoría de los entrevistados (figura 2), con respecto a las proporciones obtenidas en otros niveles. De igual forma, sus razones son visibles, como lo expresa el estudiante 5:

Porque estoy interesado en estudiar varias materias que tienen relación con la filosofía. La filosofía siempre está presente. (Estudiante 5)

Figura 2. Nivel de impacto de la materia de filosofía en la vida escolar del estudiante



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la investigación.

Asimismo, lo vinculan con su desarrollo en la vida cotidiana, como se refiere enseguida:

Pues porque aprendí a ver desde una nueva perspectiva la vida... Me siento diferente en comparación con otras materias que tuvimos. (Estudiante 4)

Los estudiantes expresan un alto nivel de aceptación hacia la asignatura de filosofía, en cuanto a sentirse influidos por esta. En otras palabras, los ayudó a conocer dicha área de conocimiento y, al mismo tiempo, fortaleció otros tipos de saberes encontrados en disciplinas similares o aparentemente distintas. Lo anterior se evidencia en la siguiente respuesta:

No estaba enterado que me sirviera para más cosas, como en las matemáticas o en sociales, ahora puedo explicar otras cosas que antes no. (Estudiante 8)

Pregunta 2

Aquí los participantes tuvieron la posibilidad de seleccionar más de una opción de las asignaturas impartidas durante todo su bachillerato. La que obtuvo mayor porcentaje de elección fue "Problemas filosóficos", con 93.8%, como se observa en la [figura 3](#). Algunas de las razones expuestas por los estudiantes fueron las siguientes:

Me enseñó a comprender y a pensar, también a ver los problemas de la vida desde otro punto de vista de la mía. (Estudiante 2)

Me abrió más la mente acerca de lo que realizaba en mi vida, por ejemplo, al indagar de varios filósofos. Nunca olvidaré a Albert Camus. (Estudiante 3)

Porque especialmente esas materias me hicieron comprender más de temas del mundo y que también van de la mano. (Estudiante 9)

Entendí aspectos que antes no comprendía, pude reflexionar a lo que me quiero dedicar en mi vida. (Estudiante 5)

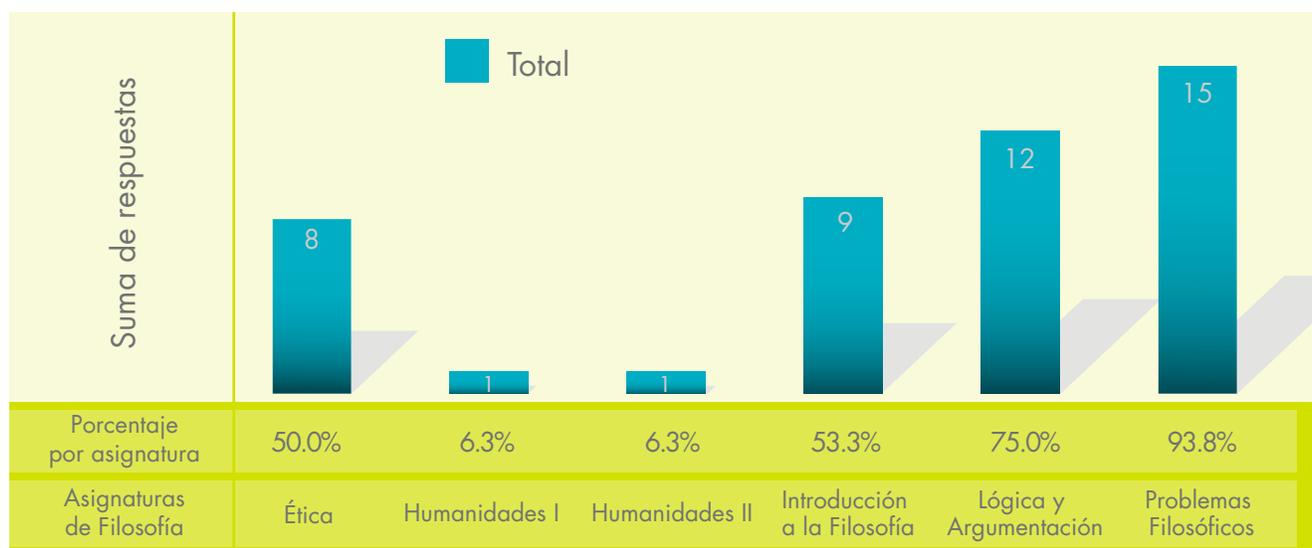
Inevitablemente, la filosofía comparte problemas y discusiones con otras disciplinas de corte social y humanístico. Acorde con ello, el propósito del programa de la asignatura de Problemas filosóficos, del Colegio de Bachilleres (2019), es que

el estudiante comprenda y explique los problemas de la existencia del Hombre y de la razón moderna, para que asuma con responsabilidad su identidad como ser humano y como miembro de una comunidad cultural en un contexto de diversidad tanto en lo local, como en lo nacional y global.

De esta manera, la filosofía pertenece a una disciplina a la que culturalmente se ha integrado como una forma de sentir, actuar y ser. Por consiguiente,

se reflexiona sobre los distintos eventos históricos del pasado y se comprenden los problemas profundos del individuo. De hecho, va ligado al pensamiento, donde existen aspectos de la mente y del espíritu que llevan al hombre a crear pensamiento crítico (Delgadillo Avella, 2018).

Figura 3. Asignaturas de filosofía relevantes para la vida escolar del estudiante



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la investigación.

Pregunta 3

La mayoría de los participantes eligió a las y los profesores como lo que mejor recuerdan en su trayecto por las asignaturas de filosofía. En la figura 4 se aprecia que 81.03% de los participantes seleccionaron dicha respuesta.

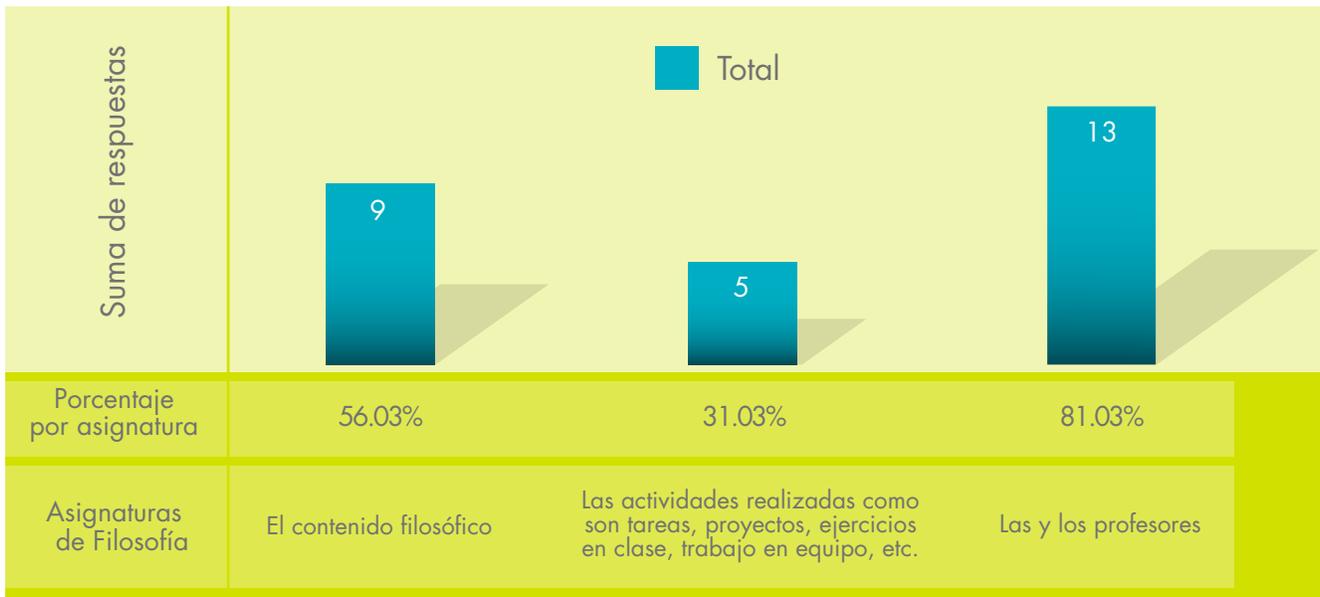
Lo anterior es relevante, dado que, para los estudiantes, lo significativo es la afectividad y los vínculos que se generan entre maestros y alumnos. Esto se evidencia en los siguientes testimonios:

Porque tuve a excelentes profesoras que me enseñaron a ver de esa forma a la filosofía. Me enseñaron cosas que no se ven en la escuela, como la responsabilidad que tengo conmigo misma. (Estudiante 15)

Pensé que iba a ser muy difícil al inicio, pero lo que me ayudó fueron los maestros que entendían y nos apoyaban. (Estudiante 9)

En esas materias sí aprendí y los profesores lo facilitaron. Me ayudó su forma de ser de los maestros. (Estudiante 12)

Figura 4. Lo significativo de la materia de filosofía en el transcurso de la vida escolar



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la investigación.

Pregunta 4

El 75% de los participantes mostraron que lo menos agradable en la asignatura de filosofía es el trabajo desarrollado en la materia (figura 5). En palabras textuales, las actividades llegan a ser "aburridas" y "pesadas". Lo cual se registra en los siguientes testimonios:

Porque muchas veces algunos maestros hacen sus clases aburridas. (Estudiante 7)

Me gustaba participar en clase, pero algunos maestros no dejaban participar. Lo que sí dejaban eran proyectos para evaluarnos y eso lo hacía más estresante. (Estudiante 5)

En este aspecto, uno de los problemas surge cuando el docente se enfoca en enseñar a los alumnos un conocimiento temporal, donde sus efectos conducen a un aprendizaje pasivo de los contenidos, que solo podrán responder a actividades puntuales solicitadas por el docente (Gómez, 2003).

Del mismo modo, durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19 algunos de los participantes expresaron su disgusto por continuar con tareas aun en la condición en la que se encontraban estudiando, debido en

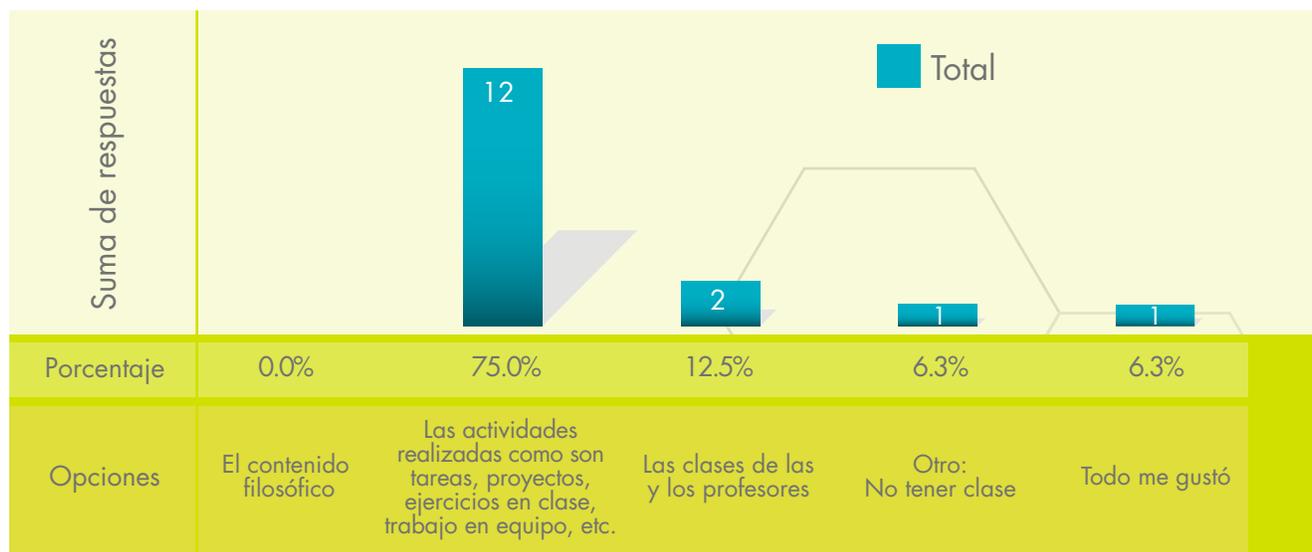
gran parte a la escasa retroalimentación que percibieron durante este periodo. A continuación, un claro ejemplo de esto:

Dejaban muchas tareas que no tenían que ver con la materia o no eran importantes, hasta cuando estábamos en pandemia. (Estudiante 10)

En ese tiempo nos dejaban tareas pesadas y no las revisó el maestro. No me gustaba, es que sólo las calificara y ya no se comentara en clase. (Estudiante 14)

En un punto me sentí asfixiada (en pandemia), no nos dejaban descansar y sentí que era difícil aprender. (Estudiante 16)

Figura 5. Lo que menos agradó a los estudiantes de la materia de filosofía en su tránsito por el Colegio de Bachilleres



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la investigación.

Pregunta 5

Las respuestas de los participantes indican, principalmente, que algunas de las dificultades que enfrentan para el aprendizaje de la filosofía se relacionan con la forma en que enseñan los profesores, incluyendo estrategias, actitudes y exceso de trabajo. Las siguientes afirmaciones dan cuenta de ello:

Sus tareas de algunos eran pesadas y a veces eran muchas. (Estudiante 9)

A veces es difícil porque enseñan cosas que no tienen que ver con lo que vivimos. (Estudiante 13)

También, en ocasiones, las clases de las y los profesores llegan a ser intimidantes y a generar inseguridad en los alumnos en participaciones futuras, en otras asignaturas que lo requieren. Como lo refiere el siguiente:

En segundo, tuve un maestro muy exigente que nos ponía enfrente y nos preguntaba un mismo tema muchas veces. Aunque me esforzara por contestar bien, siempre decía que estaba mal. Ya no quise contestar ni participar en otras clases... (Estudiante 6)

Pregunta 6

La filosofía tiene un significado importante para los estudiantes. La opinión general es que esta asignatura trascendió en su vida y cambió su forma de pensar en algunos temas actuales. Así lo expresa este testimonio:

La existencia y la forma de ver a la realidad, pues estamos llenos de tecnología y perdición, que el único lado positivo soy yo misma, ya que soy la única que puede cambiar mis acciones que me llevan a mi futuro. (Estudiante 15)

Además, los participantes respondieron que el sentido de la filosofía es relevante en su propia existencia. Tal y como lo declaran:

Para resolver problemas de mi existencia de una manera más clara, e igual problemas de mi vida diaria. (Estudiante 1)

Para mí la filosofía es una manera de pensar y actuar, para poder disfrutar mi vida sin pensar en el arrepentimiento, sólo disfrutar el proceso e ir paso a paso. (Estudiante 8)

Me dejó conocer una parte nueva de cómo vivir la vida y entender mi existencia. (Estudiante 16)

Conclusiones »»

La investigación se enfocó en la percepción de estudiantes del nivel medio superior, en específico del Colegio de Bachilleres, acerca de la asignatura de filosofía, a partir de sus experiencias en clase. La importancia del trabajo radica en que son adolescentes y están en un momento crucial de sus vidas, en su formación académica y como seres humanos. Esto implica a la filosofía, en particular, por ser una disciplina que convoca a la reflexión y al pensamiento crítico; y también a los profesores, por su gran responsabilidad en la apreciación de

los jóvenes sobre ellos mismos y el mundo que les rodea. Ambos se evidencian en la práctica docente y en la interiorización y disposición del estudiante hacia la materia.

A partir de los resultados se puede concluir que los estudiantes: a) presentan similitudes en sus experiencias y, por consiguiente, en su percepción de la asignatura de filosofía; b) enfrentan dificultades en el aprendizaje de la filosofía; c) adoptan sentidos y significados de la filosofía durante su vida escolar y fuera de ella.

Lo primero se refiere a que aun con la diversidad de experiencias presente en cada uno de los participantes, estas no fueron del todo distintas, por el contrario, parecen haber compartido sentimientos y emociones que otorgaron significado a sus vivencias acerca de la asignatura de filosofía. Un ejemplo es lo que experimentaron durante las clases a distancia, ya que se conocieron en el mismo año en que comenzó la pandemia y trabajaron en la modalidad virtual con sus compañeros y profesores; sin embargo, no es un evento que hayan remarcado al contar sus experiencias, debido a que trabajaron igual para filosofía y para otras asignaturas que cursaron en su vida escolar, con sus propias motivaciones y desavenencias. Esto indica que, aunque recuerdan el periodo de confinamiento negativamente para la retroalimentación del contenido, lo tienen presente, pero han intentado continuar con su desarrollo personal y académico.

Lo segundo corresponde las dificultades reveladas por los participantes sobre lo que enfrentan en el aprendizaje de la filosofía y su preocupación por la dificultad de los contenidos de la disciplina, el exceso de tareas y su poca articulación con la vida cotidiana, o la actitud intimidante y exigente de algunos docentes.

Por último, se evidencia que la percepción de los estudiantes acerca de la asignatura de la filosofía fue significativa en su vida escolar, porque trascendió el aula y lo trasladaron fuera de la experiencia académica, a sus ámbitos social y personal. Algunas palabras, actitudes y valores de los docentes se impregnaron en su memoria. Del mismo modo, para ellos y ellas, el sentido de la filosofía tiene más valor cuando evidencian cómo se generan proyectos de vida que el hecho de aprender estructuralmente el contenido filosófico.

Lo anterior cobra relevancia cuando se aprecia la afectividad y el vínculo con el docente, con su actuar empático y respetuoso, que con el dominio de la difícil tarea de intercambiar ideas y pensamientos de rigor universitario. En los casos opuestos, por ejemplo, se generó aversión por la filosofía e inseguridad para compartir opiniones y comentarios en otras asignaturas similares o en esta misma.

Ahora bien, dado que la didáctica de la filosofía se ocupa de los métodos, estrategias y recursos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía, además de que ayuda a contextualizar los problemas filosóficos, a

relacionarlos con otras disciplinas, con la realidad social y a despertar el interés por el saber filosófico, la tarea del profesor, como mediador de los procesos de aprendizaje, es generar un espacio con cierto dinamismo bajo la guía didáctica; es decir, debe articular distintos recursos, métodos y técnicas que no diluyan el contenido disciplinar de la asignatura de filosofía, sino que, mediante el enfoque pedagógico, propicien actividades como lecturas, trabajo en equipo e individual, comentarios o foro, diálogos, investigaciones, dinámicas, entre otros, abriendo posibilidad a la curiosidad sobre cómo ha sido la vida, la naturaleza, y el pensamiento del ser humano desde el aspecto profundo y complejo que dota la perspectiva filosófica.

No obstante, esta perspectiva no es suficiente para transformar y dotar de sentido pedagógico a las experiencias en el espacio áulico. El estudiante no desdeña del todo la filosofía (pese a su complejidad) ni la práctica docente, lo que rechaza es el sinsentido de los ejercicios, actividades y tareas en clase o para realizar en casa. Por el contrario, recuerda memorablemente a sus profesores. Esto lleva a reflexionar sobre dos situaciones concretas: la primera es que el docente debe aplicar estrategias pedagógicas adecuadas, a partir de su valor didáctico, y no dejarse llevar por la ilusión de que el estudiante, sin más, debe permanecer activo desde un enfoque en apariencia constructivista, pero que, en el fondo, solo son tareas y trabajos para la evaluación y calificación parcial o total del curso; la segunda es que la afectividad es un elemento sustancial para mantener el vínculo entre estudiante-docente que coadyuva en su desarrollo y proceso formativo.

Agradecimientos »»

A los estudiantes que brindaron su apoyo para realizar esta investigación.

Referencias »»

- Aguilar Gordón, F. (2019). Didáctica de la Filosofía. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. 18(38), 129-152. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191838aguilar8>
- Aguirre, G. (2017). *Propuesta didáctica para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía en la institución educativa José Antonio Galán de Floridablanca-Santander*. [Tesis de maestría inédita]. Repositorio institucional de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2223/2017_Tesis_Aguirre_Corzo_Gina_Lorena.pdf?sequence=1
- Barraza Macías, A. (Asesorías de Investigación). (2021). *El uso de la encuesta en la investigación cualitativa*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=q7bNjQHCPk>

- Castillo, N. (2020). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 10(20), 7-18. http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia_como_mtodo
- Cerletti, A. (2015). *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*. Editorial Eudeba; Libreo digital EPUB.
- Cifuentes Medina, J. E. (2015). Recursos didácticos para la enseñanza de la historia de la filosofía. *Escuela de Filosofía-UIS*, 14(2), 241-279. <http://dx.doi.org/10.18273/revfil.v14n2-2015012>
- Colegio de Bachilleres (2018). Programa de la asignatura Problemas filosóficos. https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/que-hacemos/Programas_de_estudio_vigentes/6to_semestre/basica/06_Problemas_filosoficos.pdf
- Corcelles, M., & Castelló, M. (2013) El aprendizaje de la filosofía mediante la escritura y el trabajo en equipo. *Revista de investigación en educación*, 11(1), 150-169. <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/viewFile/606/269>
- Delgadillo Avella, W. M. (2018). *Una enseñanza de la filosofía en la educación media colombiana desde la educación problematizadora de Paulo Freire*. [Tesis de licenciatura inédita]. Repositorio institucional de la Universidad Pontificia Bolivariana. Escuela de Teología, Filosofía y Humanidades. Facultad de Filosofía. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/4338>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gómez, A. (2003). *Introducción a la didáctica de la filosofía*. Editorial Papiro.
- Hamui Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación En Educación Médica*, 2(5), 55-60. <http://riem.facmed.unam.mx/index.php/riem/article/view/451>
- Mañón Garibay, G. (2007). Enseñanza de la filosofía en la cultura actual. En D. Cienfuegos Salgado y M. C. Macías Vázquez (Coords.), *Estudios en homenaje a Marcia Muñoz de Alba Medrano. La enseñanza del derecho* (pp. 293-313). Instituto de Investigaciones Jurídicas; Universidad Nacional Autónoma de México. <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/2406-estudios-en-homenaje-a-marcia-munoz-de-alba-medrano-la-ensenanza-del-derecho>
<https://www.unamenlinea.unam.mx/recurso/82737-ensenanza-de-la-filosofia-en-la-cultura-actual>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (2011). *La Filosofía: una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*. UNESCO; Unidad Iztapalapa; Universidad Autónoma Metropolitana. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192689>

Pacheco Avilez, G. A. (2020). *Una aproximación interpretativa de la didáctica empleada por el docente de filosofía de la Institución Educativa Liceo Campestre Jean Piaget del municipio de Chinú-Córdoba*. [Tesis de licenciatura]. Repositorio institucional de la Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/33708/2020GariPacheco.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Perelló, J. (2008). Didáctica de la Filosofía. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación* (4), 155-210. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846110008.pdf>

Salazar Bondy, A. (2002). *Didáctica de la Filosofía*. SISBIB.

Sartori, G. (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Taurus.

Uzcátegui, E. (1968). *Didáctica de la Filosofía*. Editorial Universitaria.

Nota de la autora:

Estephany Alvarado Solis
Profesora Titular de Filosofía en el Colegio de Bachilleres 03

Correo electrónico:
estephany.alvarado@bachilleres.edu.mx

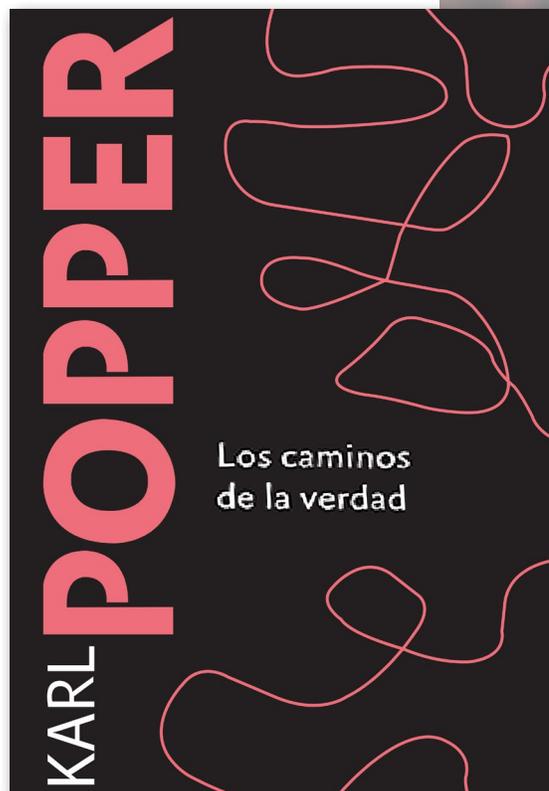
Los caminos de la verdad. Karl Popper

¿Tiene sentido estudiar la obra de Karl Popper en el siglo XXI? ¿Será de utilidad meditar en la experiencia vital de un hombre que a la temprana edad de diecisiete años tuvo varias intuiciones que conformaron el núcleo de su pensamiento y lo ayudaron a entender no solo cuestiones científicas, sino los grandes acontecimientos suscitados en el convulso siglo XX? ¿Qué resonantes podemos encontrar en el pensamiento de Popper sobre el resurgimiento actual de fundamentalismos religiosos y laicos, populismos de derecha y de izquierda, y nacionalismos acendrados que nos han colocado en el borde de una catástrofe que podría desencadenar una guerra global, en un mundo donde las grandes potencias tienen arsenales nucleares que podrían destruir varias veces nuestro planeta?

Karl Raimund Popper fue un filósofo, politólogo y académico nacido en Austria, Viena, en 1902, en lo que era el Imperio austrohúngaro; y fallecido en Londres, en 1994. Vivió en carne propia el totalitarismo de Adolf Hitler, por lo que se exilió un tiempo en Nueva Zelanda, hasta que hizo de Inglaterra su hogar definitivo. Generalmente, cuando se estudia a Popper en la universidad, salen a colación sus teorías sobre el llamado falsacionismo, sus polémicas con filósofos de la ciencia como Thomas Kuhn o con los integrantes del llamado Círculo de Viena, o las desavenencias que tuvo con Ludwig Wittgenstein. No obstante, son poco conocidas sus críticas al psicoanálisis de Freud o sus cuestionamientos al marxismo.

Una buena manera de abordar la obra del autor austriaco es leer primero su autobiografía: *Búsqueda sin término: una autobiografía intelectual* (2007); continuar con *La lógica de la investigación científica* (1980) para entender su pensamiento sobre la ciencia. Mientras que para comprender sus ideas acerca de la sociedad y su disidencia del marxismo son imprescindibles sus libros *La sociedad abierta y sus enemigos* (2010) y *La miseria del historicismo* (2014).

Sin embargo, en agosto de 2023, el Fondo Editorial del Estado de México (FOEM) tuvo el tino de rescatar una entrevista y una conferencia del filósofo, editadas a principios de la década de 1980, y reunir las en el título *Los caminos de la verdad. Karl Popper*. En una edición de bolsillo, de lectura ágil y con notas que explican y aclaran el contexto de lo dicho por él. Se trata de una entrevista publicada por el diario francés *L'Express*, en 1982, y también por la *Revista de la Universidad de México* en el mismo año; así como una conferencia dictada por el filósofo en 1981 en la ciudad alemana de Tubinga y, posteriormente, en



Viena, en 1982, que permiten conocer las bases de su pensamiento y, al mismo tiempo, captar las intuiciones que lo llevaron a desarrollar sus teorías.

En ambos diálogos sostenidos, Popper describe sus tres intuiciones fundamentales que tuvo en su adolescencia: la primera surgió cuando era aprendiz de un maestro ebanista, quien, además del gran conocimiento sobre su oficio, tenía una gran sabiduría y vastos conocimientos sobre hechos históricos, lo que llevó al muchacho a reconocer su propia ignorancia (Brown, 2023/1982, p. 19) y a entender en toda su dimensión el dicho socrático de “yo solo sé que no sé nada”.

Esta humildad socrática forma la base del falsacionismo del también académico, en el que, como dice en la entrevista, “el propio conocimiento científico es coyuntural, hipotético” y en el cual toda teoría científica debe exponerse “a la crítica y a la refutación”, para así “descubrir sus puntos débiles” (Brown, 2023/1982, p. 16). De hecho, esa perfectibilidad del conocimiento impulsaría el avance de la ciencia. Con base en esto, Popper llega a cuestionar los fundamentos explicativos de una teoría aparentemente bien establecida, como es la de la evolución de Charles Darwin, en donde el determinismo que conlleva, así como el mecanismo de selección natural, que supuestamente produjo la evolución, plantearían “problemas de mensurabilidad” (Brown, 2023/1982, p. 17).

Popper señala que para Sócrates solo es sabio aquel que sabe que no lo es, de manera que este reconocimiento de su ignorancia nos debe vacunar contra toda pretensión autoritaria, en los campos científico, político y social. Con esta misma actitud de modestia, el también politólogo apela a Voltaire, quien criticó a los fanáticos que se consideran completamente convencidos de sus creencias y afirmó que la “tolerancia es la consecuencia necesaria de constatar nuestra falibilidad humana: errar es humano y es algo que hacemos a cada paso” (p. 51). En este sentido, Popper se pronuncia en contra de quienes defienden la pena de muerte, es decir, los que se adjudican el derecho a decidir quién debe morir y quién no, y resulta curioso cómo considera que en los médicos y los políticos es común el “encubrimiento de los errores, con el fin de proteger a la autoridad” (Brown, 2023/1982, p. 72).

El pensador también dirige su crítica a las teorías omnicomprensivas, como es el caso del psicoanálisis de Sigmund Freud, para quien cualquier hecho que refutara su teoría, en el fondo, sería una confirmación de esta; de manera que, como explica Popper, si los pacientes de Freud tenían sueños freudianos, y los de Alfred Adler, sueños adlerianos, el freudismo siempre tendría una “explicación” adicional, que impediría la refutación y confirmaría la teoría psicoanalítica (Brown, 2023/1982, pp. 32, 34). Al filósofo le repugnaba esta arrogancia intelectual de los psicoanalistas.

En su autobiografía, Popper (2007, pp. 49-51) narra que, en 1919, asistió a una conferencia dictada por Albert Einstein, donde exponía las con-

clusiones a las que llegaron científicos británicos al observar un eclipse solar y donde se mostraba que las distorsiones de las posiciones de las estrellas que aparecían cercanas al sol durante el fenómeno comprobaban la exactitud de la teoría de la relatividad, propuesta por famoso físico. Sin embargo, a pesar de esta evidencia, el mismo Einstein invitaba a sus oyentes a refutar su teoría. El filósofo austriaco subrayó que lo que más le impresionó fue la claridad del propio investigador al considerar su teoría como insostenible si no resistía ciertos tests. Con ello subrayaba la importancia de la humildad que caracterizaba al científico, sin la arrogancia y el dogmatismo que mostraban Freud, Adler y otros intelectuales que no estaban dispuestos a que se refutaran sus hipótesis.

A sus diecisiete años, Popper tuvo estas dos lecciones de humildad socrática que formaron definitivamente su pensamiento: la de su maestro ebanista y la de Einstein, uno de los científicos más importantes de su tiempo. ¿Cuál fue la tercera experiencia que marcó profundamente al ideólogo en ciernes?

En la entrevista mencionada, el periodista de *L'Express* retoma la autobiografía del pensador, para referirse al momento en que se adhirió a la ideología comunista. Le recuerda que hubo un amotinamiento, en el que los líderes del movimiento habían ordenado liberar de la cárcel a comunistas presos, lo que provocó la muerte de varios jóvenes militantes, "en nombre de intensificar la lucha de clases" (Brown, 2023/1982, p. 26). Popper responde que ahí, a sus diecisiete años, se percató "de la increíble arrogancia intelectual del marxismo, que se arrogaba una forma de conocimiento que convertiría en deber el sacrificio de una vida ajena, por un dogma aceptado sin examen crítico o un sueño que podría resultar irrealizable" (Brown, 2023/1982, p. 26). Subraya que "se puede sacrificar la propia vida por un ideal, antes de arriesgar la de los otros, o de incitarlos a hacerlo; primero debe cuestionarse si se está verdaderamente seguro de poseer un conocimiento que amerita tal autoridad" (Brown, 2023/1982, p. 26). En este sentido, habla incluso de "ideologías estúpidas", como las que conducen al terrorismo, "cuyas víctimas son, en su mayoría, inocentes", y que creen que el que "las cosas vayan lo peor posible es siempre mejor, lo cual les da el derecho de infligir toda clase de males para hacer progresar el 'bien'" (Brown, 2023/1982, pp. 20-21).

Popper aclara que, al igual que el freudismo, el marxismo, como toda teoría omnicomprensiva, se inmunizó ante la refutación de la misma realidad, y pone como ejemplo que Marx sostuvo que los cambios revolucionarios deben partir de la base, al cambiar primero los medios de producción, luego las relaciones sociales, después la organización política y, por último, las creencias ideológicas. Sin embargo, muestra que todo esto fue refutado por la Revolución soviética, ya que ahí apareció primero la ideología, la cual se impuso al poder político y luego empezó a transformar, desde lo alto, las condiciones sociales y los medios de producción (Brown, 2023/1982, p. 33).

Aunque autores como Thomas Piketty (2014) han mostrado lo que continúa vigente del marxismo en la actualidad, es evidente que hay un núcleo ideo-

lógico falsable del marxismo como teoría omnicomprendiva, dentro del cual, como dice Popper, "al reinterpretar la teoría de la Revolución de Marx para escapar a esta refutación [la que afirma que la revolución se produjo primero en un país no industrializado, como lo era Rusia], se le inmunizó contra cualquier ataque posterior" (Brown, 2023/1982, p. 33).

Como conclusión de lo anterior, se puede retomar una cita de Popper de su autobiografía:

He aquí una actitud totalmente diferente de la actitud dogmática de Marx, Freud, Adler, y aún más de la de sus seguidores. Einstein buscaba experimentos cruciales, cuyo acuerdo con sus predicciones en modo alguno establecería su teoría; mientras que un desacuerdo, como él mismo fue el primero en señalar, mostraría que su teoría era insostenible. Esta, pensé, era la verdadera actitud científica. Actitud completamente diferente de la actitud dogmática que constantemente pretendía hallar 'verificaciones' para sus teorías favoritas. (p. 51)

Asimismo, en la conferencia, Popper critica a los intelectuales que provocan el enfrentamiento de unos individuos contra otros y numerosas muertes "en nombre de una idea", de una "doctrina, teoría o religión", y dice que son propensos a la "arrogancia", a la "autosatisfacción rayana en el dogmatismo" y a la "vanidad intelectual" (Brown, 2023/1982, p. 47).

En estos breves y sustanciales textos el autor aborda varios temas aún vigentes, como el del relativismo o el de si existe la verdad objetiva, en tiempos en los que filósofos como Richard Rorty, o autores posmodernos niegan que se pueda hablar de verdad en filosofía. Respecto a la verdad filosófica, Popper estaría más cerca de Alan Sokal y Jean Bricmont (1999), o de la hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot, en la cual no tendría cabida el dogmatismo univocista ni el relativismo equivocista. Temas que requerirían un tratamiento más sistemático, pero que, en los textos editados por el FOEM, queda clara la postura del austriaco en favor de una verdad objetiva, como recurso para no caer ni en el relativismo ni en el dogmatismo.

Por último, en esta segunda década del siglo XXI, no solo es oportuno, sino necesario, releer a Popper. Más aún por el resurgimiento de nacionalismos chovinistas de todo tipo, donde gobiernos de potencias mundiales intentan recuperar la hegemonía mediante invasiones o guerras; donde líderes de países capitalistas occidentales tasan a la humanidad por igual y creen saber qué es lo conveniente para todos; o donde líderes demagogos y populistas de países pequeños socavan la democracia y las libertades de la ciudadanía, a través de la intolerancia y el autoritarismo, en nombre de un credo ideológico; o donde se extermina a civiles inocentes en nombre de una religión, o donde se subestiman los derechos esenciales en nombre de supuestas superioridades raciales, de género, o de cualquier otro tipo. En este mundo convulsionado, con algunos paralelismos a lo que el gran pensador Víctor Serge llamó "la medianoche del siglo", es necesario visitar al pensador austriaco. Los textos editados por el FOEM, en *Los caminos de la verdad. Karl Popper*, pueden facilitar este acerca-

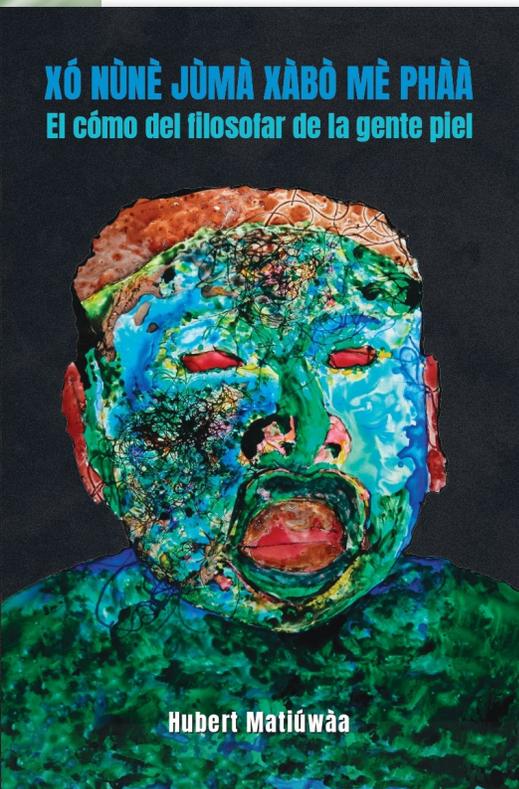
miento, pues mantienen su vigencia y permiten reflexionar en que la historia es cíclica y la situación mundial está al borde de que el mínimo conflicto escale a proporciones descomunales, mucho mayor de la que atestiguó Popper.

Javier Aviña Gutiérrez
Instituto Nacional de Antropología e Historia
javieraviinah@gmail.com

Brown, H. (Trad.). (2023/1982). *Los caminos de la verdad. Karl Popper*. (J. J. Salazar Embarcadero, Ed.). Consejo Editorial de la Administración Pública Estatal; Secretaría de Cultura y Turismo del Gobierno del Estado de México. 90 pp. ISBN 978-607-490-478-9. (De la entrevista original: Lannes, S. & Boyer, A. [1982]. Les chemins de la vérité, publicada en *L'Express*; y de la conferencia original: *Duldsamkeit und intellektuelle Verantwortlichkeit*, impartida en la Universidad de Tubinga, en 1981, y en Viena, en 1982).

Referencias »»

- Piketty, T. (2014). *El capital en el siglo XXI*. (E. Cazanave Tapie, Trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Popper, K. R. (1980). *La lógica de la investigación científica*. (V. Sánchez de Zavala, Trad.). Tecnos.
- Popper, K. R. (2007). *Búsqueda sin término: una autobiografía intelectual* (4ª ed.). (C. García Trevijano, Trad.). Tecnos.
- Popper, K. R. (2010). *La sociedad abierta y sus enemigos*. (E. Loedel & A. Gómez Rodríguez, Trads.). Paidós Básica.
- Popper, K. R. (2014). *La miseria del historicismo*. (P. Schwartz Girón, Trad.). Alianza Editorial.
- Sokal, A. & Bricmont, J. (1999). *Imposturas intelectuales*. Paidós.



XÓ NÙNÈ JÙMÀ XÀBÒ MÈ'PHÀÀ El cómo del filosofar de la gente piel

Hubert Martínez Calleja, quien también se hace llamar Matiúwàa, es poeta, traductor y ensayista originario de Malinaltepec, Guerrero (1986).¹ En 2017, meses antes de recibir el “V Premio de Literaturas Indígenas de América”, el autor manifestó “Nuestra lengua es nuestra manera de interpretar el mundo, y a través de la lengua sentimos, amamos, tenemos esperanza” (Universidad de Guadalajara, 2017, primer párr.). Precisamente, con el compromiso de rescatar las raíces de la lengua y la cultura mè'phàà, la más antigua del estado de Guerrero, y de divulgar los fundamentos de su filosofía, en 2022 publicó su trabajo: *Xó Nùnè Jùmà Xàbò Mè'Phàà. El cómo del filosofar de la gente piel*.

Para el literato, la filosofía mè'phàà se sustenta en preguntas fundamentales como el ser, el estar y el trabajo, y esto es lo esencial, porque en ese reconocimiento de lo individual y lo colectivo es donde dicha cultura se puede expandir y “despertar la memoria”, es decir, volver a pensar en colectivo a partir de la lengua y la memoria oral. A partir de esta y otras consideraciones, se adentra en conceptos filosóficos profundos como la ética, la epistemología, el ser y el estar, entre otras categorías, para establecer un diálogo con el lector y sumergirlo en la fascinante tarea de recuperación de la lengua y la cultura mè'phàà que, por desgracia, ha ido perdiendo hablantes y territorio en la Montaña de Guerrero y en Centroamérica, en particular, en Nicaragua.

Xó Nùnè Jùmà Xàbò Mè'Phàà. El cómo del filosofar de la gente piel consta de 318 páginas y se divide en cuatro ejercicios de reflexión, el primero titulado: “Despertar la memoria para recordar quiénes somos. Nuestra historia contada”; el segundo, “Recordar las historias de cómo nació el mundo”; el tercero, “Recordar que somos piel-horizonte ético” y el cuarto “Recordar nuestro lugar de nombrar el mundo”.

¹ Licenciado en Filosofía y Letras por la Universidad Autónoma de Guerrero y maestro en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Nacional Autónoma de México. Ha obtenido diversos reconocimientos por su trabajo y su quehacer literario; el más reciente es el Premio Alas de Lagartija, en 2020.

En el primer ejercicio, el autor analiza las presiones que enfrenta la cultura *mè'phàà*, al igual que otras originarias, como la amenaza de la desaparición de su lengua y su cosmovisión, debido a la discriminación hacia sus hablantes; a la fragmentación; a la estigmatización de sus prácticas, rituales y ceremonias religiosas y, sobre todo, a la idea de que los pueblos indígenas son incapaces de generar sus propias bases para asegurar condiciones dignas de existencia; situación agravada por el proceso de globalización que conduce a la homogenización del pensamiento y la razón.

El apartado se puede dividir en dos secciones: la primera aborda los orígenes de la cultura *mè'phàà*, y la segunda, su expansión a Centroamérica.

La travesía de *Matiúwàa* inició al rastrear el origen de la cultura *Mè'Phàà* hasta la cultura Yope. Una estirpe indomable conocida por su bravura y resistencia ante el dominio, primero azteca y luego español, la cual se dividía en dos grupos: los asentados en Yopitzingo, que desaparecieron sin dejar rastro, y los que habitaban en Tlapa de Comonfort. Quizás esto explique el nombre de yopes o tlapanecos, un gentilicio incluso rechazado por el autor, que soslaya la importancia de otros pueblos de la Montaña.

Al respecto, el poeta *mè'phàà* llama la atención sobre un concepto esencial de su cultura y es la recurrente mención de la piel como elemento protector en diferentes dimensiones, contextos y escalas, y que fundamenta la interpretación del mundo y su relación con todos los seres vivos e inanimados. Por ello, considera que se les debe llamar *gente piel*, porque "la palabra *Xtá*/piel es la matriz de pensamiento que une a todas las variantes dialectales de nuestro idioma" (p. 10). Esto y la resistencia a abandonar sus prácticas, rituales y ceremonias en las que se hace referencia a la piel llevó a las religiones a satanizarlos, perseguirlos, estigmatizarlos y fomentar el rechazo interétnico.

En la actualidad, las amenazas se han incrementado, o diversificado, si se considera mejor. La incursión del capitalismo ha obligado a las comunidades a abandonar las prácticas de intercambio, como el trueque, y a emplear patrones de producción que exacerbaron los ecosistemas que antes sostenían con gran solvencia una forma de vida vinculada a la naturaleza, y respetuosa hacia esta, pero que ahora son víctimas de la sobreexplotación, el dispendio y la contaminación. El consumo de bienes industrializados, además de promover la eliminación del saber e identidad de las comunidades, está minando la salud de los *mè'phàà*, pues les ha generado enfermedades metabólicas y de otro tipo. También la violencia y la pobreza que prevalecen en la región tienen un rol determinante.

De acuerdo con *Matiúwàa*, la situación se torna aún más compleja por los procesos de racialización interna y externa, generados por los intercambios sociales en la Montaña de Guerrero, ya que estructuralmente se ha estigmatizado a los pueblos indígenas como seres incapaces e ignorantes; esto, junto con las condiciones socioeconómicas imperantes y el efecto de políticas públicas

erradas, ha convertido a la región en “un ejemplo de la injusticia, la violación de los derechos humanos, la pobreza, la exclusión, el racismo y la violencia” (p. 22).

En la segunda parte, se presenta el resultado del análisis del autor acerca de la ruta seguida por los *mè'phàà* hacia Centroamérica y que alcanzó los territorios de Nicaragua, Costa Rica y El Salvador. El análisis comparativo “permitió demostrar sin lugar a duda que el *mè'phàà* de la Montaña de Guerrero y el *sindiö* de Nicaragua es el mismo” (p. 67). En su exploración mostró que hay, como en otras culturas, una epistemología *mè'phàà* capaz de interpretar el mundo de una manera integral. Pese a ello, como otras cosmovisiones propias de las culturas originarias, enfrentan el juicio de la ortodoxia occidental que las niega “por considerarlas carentes de rigor científico o porque no corresponden a las metodologías de las ciencias eurocéntricas o del capitalismo” (p. 92). Por lo que, según el autor:

se sigue viendo a los pueblos indígenas como sujetos sin capacidad de articular un sistema de pensamiento propio, del cual se derive una educación basada en la lengua y cultura, un sistema que garantice una vida digna para las nuevas generaciones. (p. 92)

Aun con ello, se reconocen los esfuerzos por rescatar la cultura, la lengua y los rituales, como el comité de la lengua *mè'phàà* y la “lumbre de la lengua”, creados en el México de 1997 y de 2006, respectivamente, y las Mujeres al rescate de la lengua en Nicaragua; o el día 21 de febrero, Día de la Lengua Materna, propuesta por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en 1999, y que aún tiene presencia en la Montaña. Sin embargo, por el rumbo que han seguido estos festejos, el propio autor se pregunta si este no es un medio más de enajenación de la cultura para promover valores occidentales, tomando como vehículo la lengua materna.

El segundo ejercicio es una propuesta para reivindicar la lucha eterna de las comunidades indígenas, hacer piel² ante su proceso de pérdida, mediante la reivindicación, y la revaloración cultural ante la pérdida de la lengua, como ha sucedido durante mucho tiempo en la Montaña de Guerrero, donde el proceso de migración-inmigración ha tenido un rol importante, así como la llegada de nuevas prácticas y mercancías que desdeñan a las tradicionales del trueque y privilegian el dinero como símbolo de valor y de riqueza.

El autor afirma que los poetas son cuidadores de la palabra y son fundamentales en la preservación de la tradición oral y en la narración de historias.

² “Hacer piel” es una palabra matriz del pensamiento y la poética *mè'phàà* y se refiere al acto de crear o construir; pero tiene múltiples significados en diferentes ámbitos: “unir para hacer fuerza”, “fijar para hacer cicatriz” y “hacer nudo para sostener con lo otro” (p. 175), entre varios más.

Ellos se han encargado de transmitir la cultura, los valores y la cosmogonía en actos tan comunes como el matrimonio, o la enseñanza a los jóvenes, a través de relatos, por ejemplo, cómo nacieron el mundo, el sol, la luna, los animales y su función en el universo. Hace énfasis en el equilibrio que debe mediar en las relaciones del humano con la naturaleza y con otros seres, con los come hierba y los come carne, quienes también son sus semejantes y no objetos inanimados a su servicio.

En su filosofía distingue el nosotros frente al yo del liberalismo y la globalización que ha afectado la convivencia de los pueblos. Revela el papel de los partidos políticos en el rompimiento de la cohesión social comunitaria, pues los gobernantes buscan el poder como un medio para sobresalir, mas no para servir, y han abandonado la tradición de tomar la *piel de jaguar* para proteger a la comunidad, como era su misión original.

La lectura de este ejercicio y de los siguientes despiertan la imaginación o la añoranza, más aún porque el autor es originario de la Montaña de Guerrero. Otro elemento cultural importante es el fuego como sustento de las relaciones fraternas y comunitarias, que convoca a la reflexión y a la enseñanza de los jóvenes por medio de la oralidad.

El tercer ejercicio muestra el alto grado de semejanza entre las culturas *mè'phàà* y *sindiö*. La relevancia del *Xtá* y su relación con el hacer en el territorio y su reciprocidad con este, porque hay que "protegerlo para que también nos proteja" (p. 198). El territorio no solo se interpreta como un lugar geográfico dotado de ciertas características que lo distinguen, también es un ser que merece respeto como aquellos que lo habitan. Además, "cada uno tiene un hermano animal que nace al mismo tiempo y con quien se complementa en el cuidado de la vida" (p. 209); pero, ¿cómo saber quién es mi hermano animal? Según la tradición, este es revelado en sueños reiterativos o en señales inexplicables que el niño tiene al dormir. Tal concepción resalta el vínculo estrecho y la responsabilidad de los *mè'phàà* con el mundo y los demás seres. Quizá por ello, algunas prácticas sociales como la "mano vuelta" se han ido perdiendo, inexorablemente. Al igual que el ejercicio previo, es una travesía guiada por las narraciones de dicha cultura que explican, por ejemplo, cómo nacieron el día, el agua y la gente de agua, la casa del venado y por qué no debe comerse su carne con el amante, entre otros orígenes.

El cuarto ejercicio aborda un tema muy amplio y profundo para el pueblo *mè'phàà*: la casa; su conceptualización va más allá del recinto habitable y es un espacio de resguardo compuesto de elementos con vida propia, la madera, el adobe, el bajareque, incluso asocia su diseño con la idea de protección, como un tlacuache que resguarda a sus crías; además, resalta la idea de cuidarla y mantenerla para que esta también los cuide. A su vez, la forma de sus techos, las técnicas o la variedad de materiales usados en la construcción da lugar a diversas clasificaciones, por ejemplo, la casa de palos, la casa piel, la casa dolor de parto, entre otras. El autor resalta la fortaleza intrínseca de las construc-

ciones con base en su propia fragilidad. Resalta la resiliencia social y cultural del pueblo *mè'phàà*, al compararla con la edificación de la casa a partir de amarres, pues representa un concepto filosófico fundamental traído a la realidad actual en la Montaña. Para él,

amarrar y desamarrar son conceptos filosóficos que tienen que ver con la perdurabilidad y la renovación, por eso las casas se reconstruían en cada tiempo, se desamarraban para volver a amarrarlas y esta restauración garantizaba su perdurabilidad. El concepto de lo perdurable necesariamente tiene que ver con el cambio distinto a la casa de block, cuya idea de venta se maneja como algo indestructible, cambiarlo significa la destrucción de los materiales con los que está hecho, la fuerza del amarre radica en que se puede desamarrar para ser cambiado (p. 262).

Es un pasaje lleno de simbolismos que evoca la protección del todo a sus partes. El tema es tan relevante que quien desee iniciar una familia, primero debe hacerse de una casa, aunque sea a través del servicio de "novia" que, como señala, es una práctica que también se va perdiendo, así como el respeto a la mujer y el compromiso con el nosotros, presente en la ceremonia de pedida de mano de la novia, que representa el compromiso de toda la comunidad para salvaguardar las instituciones que hacen posible la reproducción cultural.

El trabajo realizado por el autor representa un gran esfuerzo por rescatar la memoria de uno de los pueblos más antiguos de México que se niega a sucumbir ante las presiones globalizantes del mercado. Entre las amenazas de desaparición que se ciernen sobre la cultura *mè'phàà* se pueden reconocer tres vertientes: la interna, la nacional y la global. La primera dominada por la pobreza, el racismo y la explotación de caciques, encarnados por coterráneos, que han logrado el acomodo dentro de las estructuras de poder económico o político. El escenario se torna aún más complejo por el acecho permanente de la delincuencia organizada y la lucha por el dominio de los territorios, además del deseo de progreso visto desde la perspectiva occidental. En la segunda vertiente se encuentran las políticas públicas que suponen a las comunidades indígenas como botines políticos, incapaces de generar un sistema social que pugne por su propio bienestar, y los hace dependientes de las dádivas que no resuelven, como menciona el autor, el problema de fondo de la pobreza y la discriminación.

Aún más, las políticas educativas que han creado una cuña destructiva al filtrar contenidos occidentales que desdeñan el conocimiento tradicional, porque no responde a un método científico aceptado "universalmente". La última, y no menos importante, la presión externa por lograr los estándares y estilo de vida "deseables" para medir el éxito personal, pero que promueve el abandono de los patrones tradicionales de las comunidades, el consumismo, el individualismo y la acumulación como elementos fundamentales.

Xó Nùnè Jùmà Xàbò Mè'Phàà. El cómo del filosofar de la gente piel nos adentra en la cosmogonía de la cultura *mè'phàà* y resalta la importancia

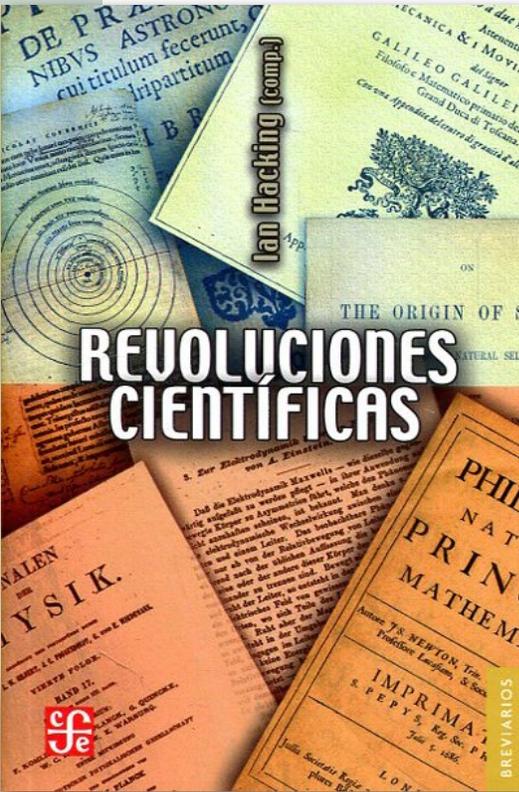
de la tradición oral como elemento fundamental para conservar los saberes y una ética propia de los pueblos indígenas, así como el sentido de pertenencia y responsabilidad con los demás seres, animados e inanimados. Una filosofía que parte de la idea de que hay muchas verdades y que todas ellas son respetables, en tanto representan la cosmovisión de cada cultura. Queda abierta la invitación a leerlo, a hacer piel y a compartir e imaginar ese mundo mágico, poético y de enseñanzas que nos ofrece Hubert Matiúwàa.

Salvador Rosas Barrera
División de Estudios de Posgrado e Investigación
Programa de Posgrado en Economía
Facultad de Estudios Superiores Aragón
salvadorrosasjt8@aragón.unam.mx

Martínez Calleja, H. (Matiúwàa, H.). (2022). *Xó Nùè Jùmà Xàbò Mè'Phàà. El cómo del filosofar de la gente piel* (318 pp.). Gusanos de la memoria ediciones; Oralibrura.

Referencia »»

Universidad de Guadalajara, Red Universitaria de Jalisco. (2017). Nota de trabajos premiados. <http://ceas.udg.mx/noticia/hubert-martinez-calleja-es-el-ganador-del-v-premio-de-literaturas-indigenas-de-america>



Revoluciones científicas

Es una compilación de Ian Hacking que reúne ocho textos esenciales sobre filosofía de la ciencia de diversos autores. En cada capítulo se analizan los aspectos fundamentales del pensamiento de cada uno de ellos y, a la vez, cómo se cuestiona, critica y se va transformando la percepción epistemológica en torno a la ciencia, al paso de los años; su objetivo es que el lector interesado comprenda el significado del progreso científico y cómo enfocarlo en la construcción del conocimiento. Además, presenta notas sobre los colaboradores de la compilación y bibliografía. A pesar de que la primera edición de esta obra data de 1985, mantiene su vigencia, pues ofrece varias perspectivas para que el lector elija y construya sus propias estructuras de pensamiento que podrían convertirse en conocimiento y contribuir al progreso de la ciencia.

En la introducción, Hacking refiere los nueve puntos básicos de la obra de Thomas Kuhn (1963), *La estructura de las revoluciones científicas*: 1) el realismo, que plantea que la ciencia es un intento por descubrir un mundo real; 2) la demarcación, que hay una distinción entre las teorías científicas y otros tipos de creencias; 3) la ciencia es acumulativa, porque se construye a partir de lo ya conocido; 4) hay una fuerte distinción entre los informes de las observaciones y los planteamientos de la teoría; 5) fundamentos, las hipótesis y teorías se justifican mediante la observación y la experimentación; 6) las teorías tienen una estructura deductiva, se parte de postulados teóricos en los informes de observación; 7) los conceptos científicos son precisos y los términos empleados en la ciencia tienen significados fijos; 8) hay un contexto de justificación y un contexto de descubrimiento, es necesario distinguir entre las circunstancias psicológicas o sociales en que se hace un descubrimiento y la base lógica para justificar la creencia de los hechos que se han descubierto; 9) la unidad de la ciencia, se refiere a que las ciencias menos profundas son reductibles a otras más profundas, es decir, que debe haber una sola ciencia acerca del mundo real. La obra de Kuhn es una aportación fundamental a la filosofía de la ciencia que, además de plasmar una discusión filosófica técnica, difunde una concepción popular de la ciencia.

En el capítulo 1, "Una función para los experimentos mentales", Thomas Kuhn plantea que el experimento mental es una situación imaginaria donde el científico pone en juego sus conceptos de la manera en que los ha aplicado con anterioridad; además, está sujeto a una condición de verosimilitud y su finalidad

es eliminar la confusión. Tal experimentación sirve para revelar un desajuste entre el aparato conceptual tradicional y la naturaleza.

En el análisis de problemas científicos es posible encontrar errores conceptuales que aparentan la contradicción de términos teóricos, por ello es imperativo especificar las condiciones exactas bajo las que se ha realizado el experimento mental, para plantearlo de manera correcta y que su resultado elimine la confusión conceptual.

Concluye con la afirmación de que un experimento mental limita su función a la corrección de errores conceptuales anteriores, pero esto no implica una nueva información sobre el mundo, porque debe cumplir con la condición de haber sido realizados con anterioridad. No obstante, en el progreso de la ciencia tales experimentos sirven para eliminar la confusión conceptual, de acuerdo con el momento y el entorno de la naturaleza en que se llevan a cabo.

En el capítulo 2, "Significado y cambio científico", Dudley Shapere plantea que cuando se afirma que hay un "progreso" en la ciencia, a partir de una revolución científica, surge un problema al momento de reemplazar un paradigma por otro pues, según Kuhn, los nuevos paradigmas tienen diferencias irreconciliables con los anteriores, lo cual les da una cualidad de "incomensurables"; en este contexto, la incomensurabilidad se entiende como la ausencia de un lenguaje que haga posible la traducción sin pérdidas entre teorías como conjunto de enunciados. Cuando un cambio de paradigma implica modificaciones en las normas que rigen los problemas, los conceptos y las explicaciones permisibles, cuál es la utilidad de referirse a las diferencias o similitudes en los significados que hacen posible comparar una teoría con otra que ha sido rebasada –se cuestiona Dudley–, si la importancia de tal concepto lo dio el problema que se planteó en ese momento. En el caso de Paul Feyerabend, quien también propone cuestionar los significados de los conceptos teóricos –concluye Dudley–, no hay necesidad de realizar ninguna referencia a los significados, si el propósito es entender el funcionamiento de los conceptos y teorías científicas y las relaciones entre sus diferentes conceptos y teorías, porque es más bien un obstáculo al progreso y se caería en un relativismo teórico.

En el capítulo 3, "La corroboración de las teorías", Hilary Putnam analiza la teoría de Popper y define como inducción a cualquier método usado para verificar o demostrar que las llamadas leyes generales son ciertas, o probables, con base en datos experimentales. Reconoce que las leyes científicas son falsables, no verificables; dado que en el modelo falsacionista de Popper, los científicos no tratan de verificar leyes, sino de falsarlas.

El capítulo 4, "La racionalidad de las revoluciones científicas", forma parte de una serie de conferencias de Popper dedicadas al progreso en las ciencias y los obstáculos para lograrlo. Se divide en dos partes: en la primera, Karl Popper reflexiona sobre el progreso en la ciencia desde el punto de vista evolucionista; en la segunda, sobre los obstáculos sociales opuestos al progreso,

como los de tipo ideológico; y concluye analizando la distinción entre revoluciones científicas, por lo general sujetas a normas racionales de progreso, en contraste con las revoluciones ideológicas. Popper sostiene que el progreso de la ciencia siempre es revolucionario, pero no acumulativo; por tanto, en su calidad de revolucionaria, la nueva teoría deberá explicar a la teoría que la precede. Entre los obstáculos de naturaleza social de la ciencia están los económicos y los ideológicos, que son las intolerancias ideológicas o religiosas, combinadas con dogmatismo.

En el capítulo 5, “La historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales”, Imre Lakatos concluye que el modelo de razonamiento inductivista solo reconoce dos tipos de descubrimientos: las proposiciones fácticas duras y las generalizaciones inductivas. En cambio, el modelo de razonamiento deductivo de crítica científica, con el falsacionismo metodológico de Popper, considera que una teoría es científica solo si al entrar en conflicto con un enunciado básico predice hechos que sean nuevos e inesperados. Lo que confirma que este modelo contiene proposiciones espacio-temporales universales y empíricamente falseables, condiciones iniciales y sus consecuencias. Para Lakatos, el progreso auténtico de la ciencia es acumulativo y se efectúa en los hechos que se pueden probar.

En el capítulo 6, “La filosofía de la ciencia según Lakatos”, Ian Hacking contrasta sus posturas respecto al desarrollo con las de los siete autores incluidos en la compilación, pues sostiene que un estilo de razonamiento puede determinar la naturaleza del conocimiento que produce. Refiere la interpretación de Feyerabend sobre la versión de racionalidad científica de Lakatos, la cual conviene a las grandes realizaciones de los dos últimos siglos. En dicha versión se aprecia un modelo hipotético deductivo de razonamiento respecto a los programas progresivos y degenerativos; pero tal modelo podría perder vigencia, porque el conocimiento no es eterno ni atemporal. Se sabe que puede surgir un nuevo estilo de razonamiento y, por tanto, un cambio en la forma de construir el conocimiento.

En el capítulo 7, “Un enfoque de solución de problemas al progreso científico”, Larry Laudan menciona que en el modelo de solución de problemas con el que se evalúa cada teoría, según el número y el peso de los problemas empíricos que es capaz de resolver, se considera un progreso cuando aquella soluciona el mayor número de problemas. De manera que solo se puede realizar un juicio acerca de qué teorías se deben aceptar, seguir o mantener, si se contrasta su eficacia y su progreso con otras teorías existentes. Para Laudan, el pluralismo teórico (la coexistencia de tradiciones de investigación rivales) contribuye al progreso científico.

En el capítulo 8, “Cómo defender a la sociedad contra la ciencia”, Paul Feyerabend concibe a la ciencia como una disciplina intelectual que puede ser sometida a examen y crítica por cualquier interesado, y que solo parece difícil y profunda debido a una campaña sistemática de ofuscación

emprendida por algunos científicos. Además, subraya que debe mediar una separación entre el Estado y la ciencia, similar a la que hay entre la Iglesia y el Estado, dado que cualquier grupo político podría influir tanto en la sociedad como en los fines de la ciencia.

Además de compilar ensayos de filosofía de la ciencia, *Revoluciones científicas* es un verdadero diálogo de argumentos y contraargumentos entre los autores de cada capítulo. Es una invitación, pero a la vez una provocación, a que el lector se cuestione sobre el propio significado de progreso científico y comprenda tres puntos medulares: a) la historia de la ciencia y la forma en la que progresa no está reservada al campo de las ciencias formales, tiene un alcance en el mundo de las ciencias materiales, donde convive con la filosofía y la sociología; b) el enfoque epistemológico desde donde se construye el conocimiento debe fundamentarse en teorías científicas actualizadas con la realidad, que demuestren capacidad para solucionar un problema de carácter científico; finalmente, c) el progreso de la ciencia podría estar dirigido por intereses de carácter comercial o político, por lo que es un reto para la sociedad avanzar hacia una ciencia que entregue resultados de progreso a la media poblacional y no sea cooptada por intereses empresariales o políticos.

Coyolxauhqui Mauritania Iglesias Lara
Estudiante de Posgrado en Derecho y de la Licenciatura
de Ingeniería en Computación
Facultad de Estudios Superiores Aragón
coyolxauhquiiglesias269@aragon.unam.mx

Hacking Ian (Comp.). (1985). *Revoluciones científicas*. (J. J. Utrilla, Trad.).
Fondo de Cultura Económica. 339 pp. ISBN: 9786071656711.

Estephany Alvarado Solis »»

Licenciada y maestra en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Profesora titular de Filosofía en Educación Media Superior en el Colegio de Bachilleres; ha sido docente en diferentes instituciones públicas y privadas en los niveles básico, medio y superior. Autora de materiales didácticos para la enseñanza de filosofía en el Colegio de Bachilleres. Ha participado en coloquios nacionales e internacionales. Realizó una estancia de investigación en el Programa Investigadoras e Investigadores, del Consejo Mexicano de Ciencia y Tecnología (COMECYT EDOMÉX) (2022-2023), en el área estratégica de Ciencias Sociales y Humanidades. Representó a la Facultad de Estudios Superiores Aragón (UNAM) en la exposición fotográfica “Jóvenes en Ciencia”, del mismo programa en el año 2023. Su campo de investigación se centra en tres áreas: formación y práctica educativa del docente, didáctica de la filosofía y las TIC en el contexto escolar.

Javier Aviña Gutiérrez »»

Licenciatura en Filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), por la UNAM, con especialidad en enseñanza de la filosofía, en el tema aprendizaje situado. Desde 1988 ha laborado en diversos medios de comunicación y despachos de consultores, como Canal 11, Consultores en Investigación y Análisis de Medios (CIAM), Análisis Opinión y Síntesis SINOPSIS y otros más, en el análisis, monitoreo e investigación de información, en la elaboración de síntesis informativas nacionales; en la síntesis, traducción y análisis de prensa extranjera. Ha ejercido la docencia en las asignaturas de Antropología Filosófica (nivel universitario), e Historia Moderna de Occidente, Historia Mundial Contemporánea, Inglés y Francés (en bachillerato). En 2014 publicó los capítulos de libro: *Hacia un constructivismo analógico*. En N. Conde Gaxiola (Comp.), *Contornos de hermenéutica y analogía*. Editorial Torres y Asociados. Así como, Kierkegaard y la psiquiatría existencial. En *El individuo frente a sí mismo. El pensamiento de Søren Kierkegaard*, Universidad Iberoamericana. En 2013 publicó el artículo: ¿Podría la globalización actual tener relación con el nominalismo medieval? *Revista Historiagenda*, número de abril-septiembre. Es analista de noticias en el Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Coyolxauhqui Mauritania Iglesias Lara »»

Licenciatura en Derecho por la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Estancia de formación en la Universidad de Mondragón, Gipuzkoa, España, con el curso “Programa Formativo en Innovación y Aprendizaje”. Estudiante de la Maestría

en Derecho Constitucional en FES Aragón. Participante en el XX Coloquio de Doctorado en Derecho, con el trabajo “El progreso científico en el Derecho, principio orientador de la educación en México”. Estudiante de Ingeniería en Computación.

Salvador Rosas Barrera

Licenciado en Economía, maestro y candidato a doctor en Urbanismo por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Especialista en mercados de suelo y Técnico Académico Asociado “C” de Tiempo Completo, en el área de Economía Urbana y Regional. Profesor de Asignatura adscrito al Programa de Posgrado en Economía, de la División de Estudios de Posgrado e Investigación, de la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón), desde hace 23 años. Miembro de la Red Internacional de Estudios Urbanísticos, Territoriales y Ambientales, América Latina/Unión Europea (RED URTERAM AL/UE) que agrupa a investigadores de Alemania, España, Portugal, Italia, Brasil, Colombia, Perú, Argentina, Chile y México. Miembro del Grupo Transdisciplinar de Investigación, FES Aragón, UNAM. Ha asistido a eventos nacionales e internacionales relacionados con temáticas de planeación, economía urbana y ambiental y cambio climático. Ha participado en la elaboración de instrumentos de planeación local y regional con visión de cambio climático en México y Perú; así como en estudios especializados en cambio climático y desarrollo sostenible con la Agencia Alemana para el Desarrollo (GIZ), el Banco Mundial (BM), el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (ONU-PNUD), el Instituto Nacional de Ecología y el Cambio climático (INECC), entre otros. Además, ha colaborado en la evaluación de proyectos estratégicos en México, relacionados con el sector energético y el desarrollo urbano. Es autor de varias publicaciones acerca del desarrollo urbano, económico y ambiental. Ha concedido entrevistas a diversos medios periodísticos especializados.

Normas de publicación para los autores

Formato de entrega

Los autores (as) deberán enviar sus trabajos en archivo electrónico procesado en Word, u otro formato compatible, sin clave ni contraseña; tamaño carta, con fuente Times New Roman de 12 puntos.

Los márgenes superior e inferior serán de 3.5 cm, mientras que para izquierdo y derecho serán de 3.0 cm; interlineado de 1.5; el texto deberá alinearse a la izquierda; aproximadamente 1 700 caracteres con espacios o 28 líneas por cuartilla.

Título en español, 16 puntos centrado y en negritas, que sintetice en no más de 12 palabras, o en línea y media, el contenido del documento; título en inglés 16 puntos centrado. No incluya en el título palabras redundantes que aumenten su extensión, como "método", "resultados", "investigación (o estudio) sobre...". Aborde directo el tema.

El nombre del autor (a) o autores se alineará (n) a la derecha en tamaño de letra de 10 puntos, bajo este se incluirá su adscripción institucional con el mismo puntaje.

No se aceptarán documentos de texto digitalizados.

Los textos enviados deberán indicar con letra el lugar donde se incluirán las figuras, o cuadros, y el número de estas.

Todos los recursos gráficos incluidos en los artículos (esquemas, cuadros, tablas, fotografías, figuras, gráficas, u otros), se deberán enunciar en el texto un párrafo antes de presentarlos por primera vez.

Además, se solicita no incluir apoyos gráficos de ningún tipo en la introducción ni en la conclusión del manuscrito.

Los dibujos, mapas, cuadros o fotografías se denominarán figuras; las tablas se entregarán numeradas y enlistados en un archivo Word por separado. Además, se deberán referir las fuentes de estos recursos, o si fueron creados por el autor del texto.

Las gráficas, tablas, cuadros y mapas conceptuales se enviarán en archivos editables (Word o Excel), nunca como imágenes (JPG o PNG).

Las imágenes deberán entregarse en archivo separado del texto en formatos JPG, TIFF, PNG o EPS, con resolución mínima de 300 dpi, con un peso de 2MB y un tamaño mínimo de 600 pixeles, indicando en qué parte del documento se insertarán.

Condiciones de prepublicación

El envío o entrega de un texto a RDP Revista Digital de Posgrado no compromete a la revista para su publicación, toda vez que deberá someterse a revisiones previas al proceso editorial.

Los autores (as) se comprometen a:

- respetar el resultado del proceso de arbitraje (pares doble ciego).
- no presentar textos elaborados con inteligencia artificial.
- responder de inmediato a cada una de las sesiones informativas del proceso editorial.
- que en el caso de autorías colectivas, cada autor deberá mantenerse en el equipo, respetar la contribución de sus colegas desde el inicio del proceso de publicación y atender con prontitud las solicitudes hechas por la coordinación editorial.
- no someter simultáneamente sus colaboraciones en español, u otros idiomas, en dos o más revistas.
- no utilizar lenguaje excluyente o discriminatorio en sus colaboraciones.
- incluir los datos completos de las fuentes utilizadas y citadas en sus textos.
- enviar en un máximo de dos líneas: lugar de adscripción, puesto, grado académico y correo electrónico de su curriculum resumido (máximo dos líneas) y una semblanza curricular (de 10 a 15 líneas), para incluirla en la sección de Autores participantes de RDP Revista Digital de Posgrado.

Modalidades de participación

Las contribuciones deberán ser **ORIGINALES** e **INÉDITAS**, es decir, que no se hayan publicado en ningún medio, y podrán participar en las siguientes modalidades:

- Artículo de investigación (avances o concluida).
- Artículo de revisión bibliográfica (revisión y discusión de la literatura existente en el campo de conocimiento).
- Artículo de revisión teórica o metodológica.
- Ensayo (título, resumen, abstract, palabras clave en español e inglés, introducción, desarrollo [con exposición de argumentos y contraargumentos, si fuera el caso; no se incluyen método ni metodología, ni resultados], conclusiones [no lleva discusión], referencias).
- Reseñas bibliográficas.

Las extensiones para las contribuciones son las siguientes:

- Artículos de investigación en cualquiera de sus diferentes modalidades (20 cuartillas, alrededor de 32 000 caracteres).
- Ensayos (20 cuartillas), 32 000 caracteres en promedio.
- Las reseñas bibliográficas (de cuatro a ocho cuartillas, 6 500 a 20 000 caracteres) deberán incluir la portada digitalizada, nombre del autor, título del libro, editorial, fecha de edición y país. Si es una publicación electrónica, deberá contener su número de objeto digitalizado (DOI).
- Las referencias consultadas en los artículos se integrarán al final del texto en orden alfabético y de acuerdo con el sistema APA 7a. ed. En caso de contener publicaciones electrónicas, se deberá incluir de preferencia el número de objeto digitalizado (DOI) de estas, o en su defecto, la URL actualizada de donde se recuperaron.
- Las citas directas incluidas en el manuscrito se introducirán de la siguiente manera: si su extensión es menor de 40 palabras, se escribirán dentro del mismo cuerpo del texto, entrecomilladas, en 12 puntos e interlínea de 1.5; si rebasan las 40 palabras, se anotarán con una sangría de 5 espacios, en 11 puntos e interlineado sencillo; la extensión máxima de estas citas será de 10 a 12 líneas; asimismo, se solicita no presentar las citas completas en itálicas (cursivas), dicha modalidad solo se conservará cuando el texto original referido las contenga, o resalte alguna palabra o enunciado de esa forma.
- El autor deberá agregar toda cita directa mediante un tratamiento o llamada previos en el texto, por lo que no se aceptarán textos con citas incompletas o que no justifiquen su inclusión, o que se les use para introducir un tema, por ejemplo, después de un título, pues es compromiso de aquél contextualizarlas en su discurso.
- La exactitud y veracidad de la información contenida en las referencias de los manuscritos son responsabilidad de los autores, por lo tanto, se les sugiere consultar en repositorios confiables de la disciplina correspondiente.

Los artículos de investigación, en cualquiera de sus modalidades, y los ensayos deberán presentar un resumen en español e inglés (*abstract*), de aproximadamente 1 000 caracteres, o 150 palabras; así como las palabras clave en español e inglés (*keywords*), con un máximo de cinco términos que los autores consideren esencial en el desarrollo del manuscrito, si algún concepto está construido con dos o tres palabras, este contará como uno solo.

Sus comentarios y participaciones se recibirán en el correo:

rdp@aragon.unam.mx



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Aragón
División de Estudios de Posgrado e Investigación

