



GOBIERNO DE
MÉXICO

EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Guía Pedagógica y de Evaluación Filosofía

I. Guía Pedagógica del Módulo Filosofía

Editor: Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

Módulo: Filosofía

Área(s): Humanidades.

Carrera(s): Todas.

Semestre(s): 6° Semestre.

Horas por semestre: 54

© Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

Fecha de diseño o actualización: 22 de octubre de 2020.

Vigencia: Cuatro años a partir de la aprobación de la junta directiva y en tanto no se genere un documento que lo anule o actualice.

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio, sin autorización por escrito del CONALEP.

Directorio

Director General
Enrique Ku Herrera

Secretario General
Rolando de Jesús López Saldaña

Secretario Académico
David Fernando Beciez González

Secretaria de Administración
Aida Margarita Ménez Escobar

Secretario de Planeación y Desarrollo
Institucional
Rosalío Tabla Cerón

Secretario de Servicios Institucionales
José Antonio Gómez Mandujano

Director Corporativo de Asuntos Jurídicos
José Luis Martínez Garza

Titular de la Unidad de Estudios e Intercambio
Académico
María del Carmen Verdugo Reyes

Director Corporativo de Tecnologías Aplicadas
Iván Flores Benítez

Director de Diseño Curricular
Andrés Madrigal Hernández

Coordinadores de la Dirección de Diseño
Curricular:

Áreas Básicas y de Servicios
Caridad del Carmen Cruz López

Áreas de Mantenimiento e Instalación,
Electricidad, Electrónica y TIC
Nicolás Guillermo Pinacho Burgoa

Áreas de Procesos de Producción y
Transformación

Recursos Académicos
Maritza E. Huitrón Miranda

Ambientes Académicos y Bibliotecas
Eric Durán Dávila

Módulo: Filosofía

Contenido

	Pág.
I: Guía pedagógica	
1 Descripción	6
2 Datos de identificación del estándar de competencia	7
3 Generalidades pedagógicas	8
4 Orientaciones didácticas y estrategias de aprendizaje por unidad	10
5 Prácticas / Actividades	25
II: Guía de evaluación	
6 Descripción	136
7 Tabla de ponderación	139
8 Desarrollo de actividades de evaluación	141
9 Matriz de valoración o rúbrica	155

1. Descripción

La Guía Pedagógica es un documento que integra elementos técnico-metodológicos planteados de acuerdo con los principios y lineamientos del **Modelo Académico del CONALEP** para orientar la práctica educativa del docente en el desarrollo de competencias previstas en los programas de estudio.

La finalidad que tiene esta guía es facilitar el aprendizaje de los alumnos, encauzar sus acciones y reflexiones y proporcionar situaciones en las que desarrollará las competencias. El docente debe asumir conscientemente un rol que facilite el proceso de aprendizaje, proponiendo y cuidando un encuadre que favorezca un ambiente seguro en el que los alumnos puedan aprender, tomar riesgos, equivocarse extrayendo de sus errores lecciones significativas, apoyarse mutuamente, establecer relaciones positivas y de confianza, crear relaciones significativas con adultos a quienes respetan no por su estatus como tal, sino como personas cuyo ejemplo, cercanía y apoyo emocional es valioso.

Es necesario destacar que el desarrollo de la competencia se concreta en el aula, ya que **formar con un enfoque en competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los alumnos adquieran la capacidad de movilizar, de forma integral, recursos que se consideran indispensables para saber resolver problemas en diversas situaciones o contextos**, e involucran las dimensiones cognitiva, afectiva y psicomotora; por ello, los programas de estudio, describen las competencias a desarrollar, entendiéndolas como la combinación integrada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten el logro de un desempeño eficiente, autónomo, flexible y responsable del individuo en situaciones específicas y en un contexto dado. En consecuencia, la competencia implica la comprensión y transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real; ello exige relacionar, integrar, interpretar, inventar, aplicar y transferir los saberes a la resolución de problemas. Esto significa que **el contenido, los medios de enseñanza, las estrategias de aprendizaje, las formas de organización de la clase y la evaluación se estructuran en función de la competencia a formar**; es decir, el énfasis en la proyección curricular está en lo que los alumnos tienen que aprender, en las formas en cómo lo hacen y en su aplicación a situaciones de la vida cotidiana y profesional.

Considerando que el alumno está en el centro del proceso formativo, se busca acercarle elementos de apoyo que le muestren qué **competencias** va a desarrollar, cómo hacerlo y la forma en que se le evaluará. Es decir, mediante la guía pedagógica el alumno podrá **autogestionar su aprendizaje** a través del uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieran y adopten a nuevas situaciones y contextos e ir dando seguimiento a sus avances a través de una autoevaluación constante, como base para mejorar en el logro y desarrollo de las competencias indispensables para un crecimiento académico y personal.

2. Datos de identificación del estándar de competencia

Título			
Código		Nivel de Competencia	
Elementos de Competencia Laboral			

3. Generalidades pedagógicas

Con el propósito de difundir los criterios a considerar en la instrumentación de la presente guía, se describen algunas consideraciones respecto al desarrollo e intención de las competencias expresadas en los módulos correspondientes a la formación disciplinar básica y profesional.

En primer término, es importante señalar que los principios asociados a la concepción constructivista del aprendizaje mantienen una estrecha relación con los de la educación basada en competencias, la cual se ha concebido en el Colegio como el enfoque idóneo para orientar la formación ocupacional de los futuros profesionales técnicos y profesional técnicos-bachiller. Este enfoque constituye una de las opciones más viables para lograr la vinculación entre la educación y el sector productivo de bienes y servicios.

Considerando que el alumno está en el centro del proceso formativo, se busca acercarle elementos de apoyo que le muestren qué competencias va a desarrollar, cómo hacerlo y la forma en que se le evaluará. Es decir, mediante la guía pedagógica el alumno podrá autogestionar su aprendizaje a través del uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieran y adapten a nuevas situaciones y contextos e ir dando seguimiento a sus avances a través de una autoevaluación constante, como base para mejorar en el logro y desarrollo de las competencias indispensables para un crecimiento académico y personal.

El docente tiene que asumir conscientemente un rol que facilite el proceso de aprendizaje, proponiendo y cuidando un encuadre que favorezca un ambiente seguro en el que los alumnos puedan aprender, apoyarse mutuamente y establecer relaciones positivas y de confianza. Asimismo, debe promover la transversalidad de los aprendizajes para el desarrollo de las competencias que permitirán a egresados enfrentar, con éxito, los desafíos de la sociedad futura.

Las propuestas metodológicas para abordar la transversalidad son:

- Conectar los conceptos y teorías de la asignatura entre sí para favorecer la comprensión de las relaciones entre los diferentes ejes y componentes.
- Incorporar metodologías para que el aprendizaje de las ciencias contribuya al desarrollo de competencias en argumentación y comunicación, tanto oral como escrita.

- Contextualizar los contenidos de estudio, a partir de situaciones que sean realista y abordables en el aula, pero a la vez cognitivamente cercanas y retadoras. Los problemas locales y globales son fuente de este tipo de problemáticas en las que los abordajes unidisciplinarios se quedan cortos y generan la impresión de artificialidad de su estudio en el contexto escolar.

Se consideran dos relaciones de transversalidad:

- La que se logra con la articulación de los aprendizajes esperados de los módulos que se imparten en el mismo semestre.
- La que se refiere a los aprendizajes como un continuo articulado a lo largo del mapa curricular y que se promueve entre módulos de distintos semestres y/o entre algunos módulos del mismo campo disciplinar.

4. Orientaciones didácticas y estrategias de aprendizaje por unidad

Unidad I (Contenido central)	Ideas, creencias y conocimientos
Orientaciones Didácticas	

Para el desarrollo de la presente unidad se recomienda al docente:

En el inicio del módulo es importante establecer con claridad la forma de trabajo, enfatizar los principios sobre los cuales se regulará la forma de interacción y convivencia durante todo el semestre, establecer el nivel de compromiso y responsabilidad de todos los participantes y garantizar en todo momento un ambiente de respeto, cooperación y confianza que haga posible la libre expresión de los alumnos. Por lo anterior, se recomienda lo siguiente:

- Brinda una formación de calidad y con equidad en donde se promueva la **participación plena de los sujetos** en el mundo del trabajo, el estudio y la convivencia acompañando sus procesos de reconocimiento y adquisición de saberes y habilidades, procurando **remover inequidades** que se originan en visiones estereotipadas sobre el papel que juegan las distintas personas según su sexo, origen, situación social, conocimientos, etc.
- Moviliza conocimientos previos de los alumnos vinculándolos con los conocimientos nuevos que se abordarán en la sesión, desde una investigación anticipada sobre los conceptos centrales de la información que los alumnos van a aprender.
- Trabaja de manera colaborativa procesando información, intercambiando puntos de vista y obteniendo conclusiones en equipo, las cuales serán expuestas ante el grupo.
- Establece que el procesamiento de la información deberá hacerse preferentemente en casa y cada alumno deberá llegar a cada nueva sesión con el trabajo redactado en su cuaderno o fichas de trabajo.
- Se recomienda que el alumno redacte un glosario de términos filosóficos, los cuales deberán ser aclarados en clase, dada la complejidad del lenguaje filosófico.
- Se debe enfatizar que los términos utilizados en filosofía adquieren un significado más profundo e incluso distinto en relación con el uso que les damos cotidianamente.

Es importante que el todo de la filosofía sea mostrado como una estructura, de la cual, la lógica, la ética y la estética forman parte.

Dicha estructura debe incluir el objeto de estudio de cada una de las ramas de la filosofía. Esta estructura puede ser representada por el alumno mediante esquemas.

Para el primer resultado de aprendizaje se recomienda que el alumno construya su propia definición del término “filosofía”.

- Realiza una lluvia de ideas para partir de lo que el alumno piensa, cree o ha escuchado en torno al término filosofía. Estimula la participación de los alumnos proponiendo frases habituales o coloquiales que utilizan el término, tales como: “Es mi filosofía”, “tómalo con filosofía”, etc.
- Registra todo lo dicho por los alumnos y, al final, invítalos a estructurar una definición con lo que ellos aportaron. Afina las propuestas de los alumnos y compáralas con las definiciones más aceptadas en el ámbito de la filosofía.
- Muestra a los alumnos, a través de numerosos ejemplos, que los temas que aborda la filosofía son parte de la vida de cualquier persona, incluidos ellos y, que las preguntas que se han hecho y se siguen haciendo los filósofos, también las han formulado o lo harán en algún momento de su vida.
- Muestra la forma en que se genera el conocimiento, explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía)
- Le enseña a problematizar en torno a cuál es nuestra primera puerta de acceso al mundo.
- Le pide revisar la fundamentación de nuestras creencias, así como a evaluar si alguna de ellas adquiere el rango de conocimiento.

Para el segundo resultado de aprendizaje se propone:

- Debe cuidar que las opiniones o críticas sean dirigidas a las teorías de los filósofos y no tanto a las ideas de sus compañeros; además, debe mostrar que, aunque el tema puede ser ubicado en el ámbito de la creencia, los argumentos expresados por los filósofos son estrictamente
- Toma cualquier problema filosófico planteado por los pensadores señalados en forma de interrogación y pide a los alumnos que se organicen en parejas para representar un diálogo en torno a la interrogante sugerida. En el diálogo un alumno responderá y el otro formulará preguntas derivadas de las respuestas de su compañero.
- Se recomienda la elaboración de mapas mentales para plasmar la estructura de la filosofía y la exposición de los mismos.
- Describe la utilidad y la aplicación de lo desarrollado por el alumno en su vida personal y profesional, al final de cada sesión.
- Compara, establece relaciones conceptuales y las compara con casos particulares de su cotidianidad.

Para potenciar el trabajo académico, se recomienda promover en forma sostenida las siguientes competencias transversales:

Desarrollar las siguientes competencias genéricas:

- Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.

- Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
- Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
- Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.

Estrategias de Aprendizaje	Recursos didácticos
<p>Resultado de Aprendizaje 1.1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tomar acuerdos y compromisos de funcionamiento del grupo con el docente. • Participar en valoración diagnóstica, de acuerdo con la estrategia definida por el docente. • Participar en lluvia de ideas, acerca de lo que consideran es el concepto de Filosofía. Escribir sus ideas en pequeñas bandas de papel y pegarlas en algún muro del aula. • Desarrollar en forma grupal, un concepto de Filosofía derivado de las ideas propuestas y dejarlo por escrito junto a las ideas que se generaron. • Realizar la actividad núm. 1: El uso del lenguaje. <ul style="list-style-type: none"> - Realizar la lectura “No es lo mismo” - Responder ante el grupo las preguntas • Realizar la actividad núm. 2. Interpretación de las palabras. <ul style="list-style-type: none"> - Identificar de las palabras presentadas, cuáles se usan con carga negativa. - Indicar a que se debe la carga ofensiva de una palabra, si al género o a las características del objeto. - Proponer un par de palabras donde lo despectivo se relacione con lo masculino. - Enlistar en un lapso de tres minutos el máximo posible de palabras ofensivas. Después seleccionar cuáles son femeninas, cuáles son masculinas y cuáles neutras. - Explicar ¿cuál es la relación entre el género y la carga ofensiva/halagadora de una palabra? • Analizar el siguiente video: ¿Cómo está organizada nuestra visión del mundo?, https://www.youtube.com/watch?v=Zla4-Bmk3s4 • Elaborar un texto de una cuartilla en el que describas lo que entendiste del video. • Realizar la actividad núm. 3: Las cosmovisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/ • ¿Cómo está organizada nuestra visión del mundo?, https://www.youtube.com/watch?v=Zla4-Bmk3s4 • El “paso del mito al logos”: nacimiento de la Filosofía, eurocentrismo y genocidio, https://www.elsaltodiario.com/el-rumor-de-las-multitudes/el-paso-del-mito-al-logos-nacimiento-de-la-filosofia-eurocentrismo-genocidio • La Filosofía en Bachillerato, http://www.webdianoia.com • Filosofía, https://bit.ly/37txH7z • Especificidad del saber filosófico, http://recursostic.educacion.es/bachillerato/proyecto-filosofia/version/v1/ru

- Leer cuidadosamente la lectura proporcionada “Tradiciones vemos, cosmovisiones no sabemos”
- Leer la guía proporcionada la cuál le permitirá al alumno facilitar el diálogo y la reflexión y responder los grupos de preguntas proporcionadas.
- Realizar la actividad núm. 4: Conocimiento humano.
 - Dar lectura al texto proporcionado e indicar cuál de los enunciados es verdadero y señalar con cuál de las tres potencias (intelecto, voluntad o sentimiento) se relaciona su verdad.
 - Señalar de las expresiones mostradas a qué ámbito pertenece, si a las ciencias de la naturaleza o a las ciencias del espíritu.
- Realizar la lectura del siguiente artículo: El “paso del mito al logos”: nacimiento de la Filosofía, eurocentrismo y genocidio, <https://www.elsaltodiario.com/el-rumor-de-las-multitudes/el-paso-del-mito-al-logos-nacimiento-de-la-filosofia-eurocentrismo-genocidio>
- Definir en equipo el término mito (usando etimología, contextos, diccionario y antónimo), conceptualizándolo en sus apuntes.
- Traer un mito de tu propia cultura y exponer en grupo acerca de los mitos traídos (parafrasearlos).
- Analizar en grupos las siguientes preguntas: ¿a qué pregunta responden esos mitos?, ¿Qué tipo de conocimiento es el que nos entregan los mitos?, ¿son confiables?, estableciendo un diálogo al respecto.
- Definir en grupos de cuatro estudiantes el término logos (usando etimología, contextos, diccionario y antónimo), y compartir sus definiciones.
- Investigar acerca de lo que es la filosofía y describir acerca de la relación que puedan encontrar, entre la lectura investigada y lo que hemos venido desarrollando en clase; tales como ¿la filosofía es mito o logos?, ¿Cómo se relaciona el mito y el logos con la filosofía?
- Realizar la actividad núm. 5: Mito o realidad
 - Dar lectura al fragmento del libro VII de la República de Platón “Mito de la caverna”
 - Redactar un documento de texto proporcionando tres ejemplos de situaciones en donde sucede algo parecido a lo que viven los personajes del mito.
 - Presentar tres ejemplos en que la experiencia del mundo que tiene una persona ciega es diferente a la de alguien que no lo es.
 - Presentar tres ejemplos en que la experiencia del mundo que tiene una persona que carece del sentido del tacto es diferente a la de una persona que sí lo tiene.

[tal.php?tipo=2&seccion=1&ruta=1&etapa=1&explorador=3](http://www.youtube.com/watch?v=5S1QEjUSfv0&feature=player_embedded)

- Los presocráticos y el origen de la Filosofía, http://www.youtube.com/watch?v=5S1QEjUSfv0&feature=player_embedded
- AAVV. Platón, Diálogos II, Madrid, Editorial Gredos, 1986, pag. 136-150.
- Aristóteles, Ética a Nicómaco, libro X, capítulo VII, ed. Espasa-Calpe, Madrid 1978, pp. 325-326.
- Ética a Nicómaco", libro 2,1
- Ockham, Guillermo. Suma de Lógica, Bogotá Colombia, Norma Editorial, 1994, p. 63-113.

- Realizar la actividad núm. 6: Sueño o Vigilia
 - Dar lectura al texto “El argumento del sueño”, primera meditación metafísica de René Descartes.
 - Presentar una situación en la que sea posible distinguir claramente el sueño de la vigilia e indicar qué criterios permiten hacerlo y una en la que no sea posible hacerlo.
 - Dar dos ejemplos de cosas que percibimos con los sentidos y de las cuales podríamos poner en duda su existencia.
 - Presentar dos ejemplos de cosas de las cuales no podamos dudar, y que existieran independientemente de si estuviéramos soñando o no.
- Realizar una investigación en diversas fuentes confiables de Internet, acerca de que son las Situaciones hipotéticas y los acontecimientos contra fácticos y realizar un Mapa mental en el que las describa.
- Investigar de forma individual los términos Doxa y Episteme.
- Realizar la actividad núm. 7: “Identificar las características del pensamiento Platónico”
 - Definir los conceptos: “reminiscencia, doxa y episteme” a partir de la lectura realizada en la actividad.
 - Describir la relación existente entre dichos conceptos.
 - Redactar con tus propias palabras en que consiste la teoría del conocimiento propuesta por Platón.
 - Elaborar por equipos un mapa mental con la información obtenida en esta actividad y exponerlo en clase.
- Realizar la actividad núm. 8: “Creencia, Racionalidad y Método”
 - Leer detenidamente el texto “Una historia de marcianos”
 - Leer la guía proporcionada para facilitar el diálogo y la reflexión.
 - Responder los dos grupos de preguntas de acuerdo a lo indicado apoyándose de la reflexión.
- Realizar la actividad núm. 9: “Relación entre conocimiento, creencia y evidencia.”
 - Identificar y explicar porque algunos enunciados son conceptualmente inconsistentes, es decir que no pueden ser verdaderos dado que los conceptos involucrados se oponen.
- **Realizar la Actividad de Evaluación 1.1.1.**

Resultado de Aprendizaje 1.2

- Realizar la actividad 10: Interpretación de la definición de filosofía y sus características
 - Realizar la lectura “Caracterización de la filosofía”
 - Responder las preguntas planteadas al final de la lectura.
 - Redactar con tus propias palabras una definición de filosofía.
 - Responder y anotar las preguntas realizadas.
 - Redactar un solo cuestionario y una definición por equipo.
 - Elaborar el cuadro sinóptico solicitado
 - Intercambiar información con los compañeros de equipo.
 - Exponer, argumentar, criticar y valorar los resultados del trabajo frente al grupo
- Realizar la actividad núm. 11: “Identifica la definición y origen del pensamiento filosófico”
 - Realizar las dos interpretaciones que se presentan sobre el concepto de filosofía
 - Elaborar un cuadro comparativo en el que registres las diferencias y semejanzas de ambas interpretaciones.
 - Redactar una definición de filosofía en la que incorpores los elementos comunes de ambas interpretaciones.
 - Exponer ante el grupo tu definición.
 - Responder las interrogantes planteadas
 - Discutir las respuestas con tus compañeros ante el grupo.
- Realizar la actividad núm. 12: “Descripción de las ramas de la filosofía y de su objeto de estudio”
 - Leer con atención el texto “División de la filosofía”
 - Elaborar fichas de trabajo sobre las ramas de la filosofía y su objeto de estudio.
 - Redactar un glosario a partir de la lectura.
 - Realizar un mapa mental, por equipos de acuerdo con las características solicitadas.
- Realizar la actividad núm. 13: Identificar las características del pensamiento presocrático.
 - Leer con atención el texto “Los filósofos Presocráticos”
 - Identificar las ideas más importantes de estos filósofos a partir de la elaboración de un cuadro sinóptico.
- Realizar la actividad núm. 14: Identificar las características del pensamiento Socrático.
 - Leer el fragmento del diálogo “Gorgias de Platón”

- Explicar el método mayéutico empleado en el texto
- Responder las preguntas planteadas.
- Elaborar un ensayo con tus respuestas y conclusiones.
- Realizar la actividad núm. 15: Interpretación de las principales ideas de Aristóteles.
 - Leer con atención el fragmento de la Ética Nicomaquea de Aristóteles.
 - Explicar en una ficha de trabajo la relación que plantea Aristóteles entre felicidad, acto, virtud y entendimiento.
 - Redactar un cuento breve en el que el personaje principal encamine sus acciones hacia la obtención de la felicidad.
 - Elaborar un collage en el que plasmes la idea de Aristóteles planteada.
- Realizar la actividad núm. 16: Interpretación de las principales ideas de Agustín de Hipona y Tomás de Aquino.
 - Investigas la postura de Agustín de Hipona en torno a la existencia de Dios y las pruebas de su existencia.
 - Investigar las cinco vías para probar la existencia de Dios, según Tomás de Aquino.
 - Responder las preguntas planteadas
 - En equipos de cuatro a cinco personas elaborar un cuadro comparativo de las ideas de San Agustín y Santo Tomás.
- Realizar la actividad núm. 17: Interpretación de las principales ideas de Guillermo de Ockman.
 - Elaborar un trabajo escrito tomando como base la Suma Lógica de Guillermo de Ockman, explicando las características de la teoría del conocimiento de Ockman.
 - Responder las preguntas planteadas.
- Realizar la actividad núm. 18: Interpretación de la transformación de la realidad a través de la crítica y nuevas formas de pensamiento.
 - Leer atentamente el texto “Crítica de la ideología de Marx”
 - Elaborar fichas bibliográficas que recuperen las ideas más importantes en torno a la ideología.
- **Realizar la Actividad de Evaluación 1.2.1.**

**Unidad II
(Contenido central)**

El estado natural y el estado social en el ser humano

Orientaciones Didácticas

Para el desarrollo de la presente unidad se recomienda al docente:

- Dar continuidad al fortalecimiento de habilidades de diálogo, argumentación, escucha activa, cuestionamiento argumentado, formulación de consensos, toma de postura y configuración de nuevas maneras de enfrentarse e intervenir en su realidad.
- Contribuir en la democratización de los ambientes escolares, mediante la generación de procesos educativos de reflexión, análisis y acción, vinculados a situaciones cercanas a los jóvenes que afectan su vida cotidiana y que exigen propuestas de solución.
- Recurrir al aprendizaje basado en problemas, mediante el cual se enfrente situaciones cercanas a la realidad.
- Proponer trabajo bajo un esquema por proyectos, lo que implica que los alumnos participen en procesos de investigación en los que utilicen diferentes estrategias de estudio y además puedan participar en el proceso de planificación de su propio aprendizaje, por lo que se debe favorecer el desarrollo de estrategias de investigación, interpretación y presentación del proceso, todo en un marco de asesoría, seguimiento y realimentación por parte del docente.
- Promover los juegos de rol o dramatizaciones, resolución de dilemas y debates.
- Organizar actividades integradoras en la unidad que impulsen el trabajo individual y grupal y que este se desarrolle en un ambiente de respeto y participación.
- Fomentar el respeto a las diferencias y a la pluralidad como principios fundamentales para una convivencia democrática.
- Realizar seguimiento y observaciones en trabajos y actividades efectuadas por los alumnos; es importante que el alumno reciba retroalimentación en su proceso de aprendizaje.
- Fomentar el uso de medios gráficos de expresión, como periódico mural, cartel, tríptico, collage, mapas conceptuales, entre otros, recurriendo a software tradicional, pero también a herramientas gratuitas en internet novedosas y prácticas para su construcción.
- Promover situaciones de aprendizaje cooperativo y colaborativo.
- Fomentar en el alumno y en las tareas docentes propias, el uso de las TIC para la búsqueda de información y para la elaboración de recursos de aprendizaje.
- Desarrollar las siguientes competencias genéricas:
 - Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.

- Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.
- Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
- Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.
- Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
- Participa en prácticas relacionadas con el arte.
- Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.
- Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
- Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.

Estrategias de Aprendizaje	Recursos didácticos
<p>Resultado de Aprendizaje 2.1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un mapa conceptual acerca del conocimiento filosófico y los demás tipos de conocimiento. • Realizar las siguientes actividades para el desarrollo y presentación de temas, tareas y trabajos indicados: <ul style="list-style-type: none"> - Auto-organizar trabajo individual y en equipo - Buscar documentación impresa o electrónica. - Lectura previa y análisis crítico de documentos seleccionados - Procesar y sintetizar información - Elaborar materiales y recursos didácticos si es el caso - Reflexionar sobre el tema específico - Autoevaluar y coevaluar su participación y la de sus compañeros - Proponer mejoras al proceso de aprendizaje - Participar en debates para exponer puntos de vista. - Buscar otras lecturas relacionadas a los orígenes del quehacer filosófico y proponerlas para discutir las en el grupo • Realizar la actividad núm. 19: Identidad personal a través las posturas subjetiva y objetiva. <ul style="list-style-type: none"> - Leer cuidadosamente la lectura “Adiós, mi zombi” - Leer la Guía para facilitar el diálogo y la reflexión proporcionada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/ • Hume, David (2001), Tratado de la naturaleza humana, p. 150.. http://www.dipualba.es/Publicaciones/LibrosPapel/LibrosRed/Clasicos/Libros/Hume.pm65.pdf. • Borges, Jorge Luis (1994), “Funes el memorioso” en Ficciones., http://users.clas.ufl.edu/burt/spaceshotsairheads/borges-funes_el_memorioso.pdf • Diferencias entre la Ilustración y el Romanticismo, https://transformandoelinfierno.com/2010/06/01/diferencias-entre-la-ilustracion-y-el-romanticismo/

- Analizar y responder las interrogantes presentadas con base en la lectura y la Guía.
- Realizar la actividad núm. 20: ¿Qué características forman parte de una persona y cuáles la hacen ser persona?
 - De la lista presentada de características, marcar aquellas que formen parte de la persona (Cualidades secundarias) y aquellas que hagan ser persona (Cualidades primarias).
 - Con base en las características identificadas, determinar cuáles hacen a una criatura ser persona.
- Realizar la actividad núm. 21: Identidad personal
 - Leer el texto de David Hume presentado.
 - Identificar cuáles impresiones se logran a través de la observación y cuáles con ayuda de un cierto razonamiento o experiencia.
 - En el texto “Cómo se salvó Wang-Fo” identificar las impresiones que se han logrado a través de los sentidos, es decir sin necesidad de un razonamiento o experiencia”.
 - Señalar las impresiones que se han logrado indirectamente, es decir con los sentidos más un cierto razonamiento o experiencia, y las que se han logrado solamente por los sentidos.
- Realizar la actividad núm. 22: Valoración de la razón y los sentimientos.
 - Dar lectura al texto “Diferencias entre la ilustración y el romanticismo”
 - Elaborar un cuadro comparativo en el que se defina las características de cada periodo.
 - Definir el periodo de duración.
 - Definir los principales precursores.
- **Realizar la Actividad de Evaluación 2.1.1.**

Resultado de aprendizaje 2.2.

- Realizar la actividad núm. 23: Formas de gobierno, Modos de producción y Utopía.
 - Leer cuidadosamente la lectura “Un bolillo pa'l susto”
 - Leer la Guía para facilitar el diálogo y la reflexión proporcionada.

- ¿Qué es la Modernidad Líquida? - Zygmunt Bauman, <https://www.youtube.com/watch?v=aWOGAnxPmy0&t=140s>
- Modernidad líquida - Zygmunt Bauman (RESUMEN Y EXPLICACIÓN), <https://www.youtube.com/watch?v=eOpCaP9qF0o>
- La Sociedad del Cansancio de Byung Chul Han – Filosofía, https://www.youtube.com/watch?v=GyzD5_4S-xs
- Byung Chul Han: la sociedad del cansancio y la opresión seductora, <https://www.youtube.com/watch?v=tjx8by7kfkI>
- Cinismo antiguo y cinismo contemporáneo | ¿qué es ser un cínico?, <https://www.youtube.com/watch?v=xLFmjtlpSeQ>
- El pensamiento de Friedrich Nietzsche (1844-1900), <https://bit.ly/37bQ94k>
- Filosofía Heideggeriana, Gloria De la Garza, UTEL Editorial, <https://bit.ly/3nXnDcQ>
- Michel Foucault y su legado en la filosofía, <https://bit.ly/379xvdk>

- Analizar y responder en equipos de tres las preguntas planteadas.
- Realizar la actividad núm. 24: ¿El hombre es producto de las circunstancias y de la educación?
 - Leer la tercera tesis de las tesis sobre Feuerbach del filósofo alemán Karl Marx proporcionada.
 - Responder en equipos las preguntas planteadas.
- Realizar la actividad núm. 25: Las causas principales de discordia en la naturaleza del hombre
 - Leer los fragmentos presentados de El leviatán de Thomas Hobbes y responder las preguntas planteadas.
 - Identificar en las situaciones presentadas cuál de las causas de discordia que Hobbes atribuye a la naturaleza humana provoca un problema.
 - Describir cuáles serían las diferencias en la forma de interactuar en cada una.
 - Fijar la postura a la cita de Hobbes y responder la pregunta planteada.
- Realizar la actividad núm. 26: Diferencias entre propuestas que se presentan como diferentes o contrarias.
 - Leer los fragmentos “El leviatán”, “sociedad política y gobierno” y “El contrato social”.
 - Completar la tabla presentada.
 - Responder cuál de las tres posturas es la más acertada.
- Realizar la actividad núm. 27: Modernidad líquida y sociedad del cansancio.
 - Analizar los videos presentados “¿Qué es la Modernidad líquida?, Modernidad líquida, La sociedad del cansancio de Byung Chul Han y Byung Chul Han: la sociedad del cansancio y la opresión seductora.
 - Elaborar un resumen de máximo 2 cuartillas sobre lo que es la Modernidad líquida y la sociedad del cansancio.
- **Realizar la Actividad de Evaluación 2.2.1.**

Resultado de aprendizaje 2.3.

- Realizar la actividad núm. 28: ¿ser libre es hacer lo que quiero?

- Leer cuidadosamente la lectura “Quiero ser libre”
- Leer la Guía para facilitar el diálogo y la reflexión presentada.
- Reflexionar y responder de forma personal las interrogantes presentadas.
- Realizar la actividad núm. 29: Cómo se entiende “poder”
 - Identificar en cada caso presentado cómo se entiende poder.
 - Indicar si el sentido de poder corresponde al interior de la persona o al exterior.
 - Indicar cuáles se relacionan con ser libre.
 - Señalar cuáles corresponden a “ser libre”, “sentirse libre”, “creerse libre” o “pensarse libre”
- Realizar la actividad núm. 30: ¿A que obedecen nuestras decisiones?
 - Identificar en cada acción cuál es el criterio de decisión: lo corporal, los deseos, los sentimientos o lo racional.
 - Determinar cuál acto es libre y cuál no.
- Realizar la actividad núm. 31: Análisis de la filosofía antigua
 - Dar lectura al fragmento del texto “En torno a la historia de la Filosofía antigua”
 - Analizar y elaborar un texto con base en la lectura en el que con tus propias palabras des tu opinión.
- Realizar la actividad núm. 32: Análisis de la filosofía contemporánea.
 - Dar lectura a los textos “El superhombre”, “Filosofía Heideggeriana, ¿Qué es?” y “El legado o el camino: el análisis de los saberes como una arqueología”
 - Analizar los textos presentados y elaborar un resumen en el que describas en que consiste la filosofía de los tres filósofos.
 -
- **Realizar la Actividad de Evaluación 2.3.1.**

**Unidad III
(Contenido central)**

Arte, expresión y apreciación

Orientaciones Didácticas

Para el desarrollo de la presente unidad se recomienda al docente:

La aproximación a la estética que se realiza en esta unidad es un medio para que el alumno comprenda las características generales y principales ideas relacionadas con este campo filosófico, buscando en todo momento relaciones con la propia interpretación del mundo y su sentido de accionar en él. Se deberá enfatizar y redundar mediante explicaciones ejemplos y actividades esta relación.

Los temas de esta unidad permitirán utilizarse como vehículo para desarrollar competencias transversales como: el uso de las TIC, la expresión oral y escrita, la adopción de una postura personal sobre algún tema o problema, pensamiento crítico ante las diferentes ideas de los demás.

- Procura las condiciones óptimas para el desarrollo de las actividades, fomentando el espíritu de participación en cada uno de los alumnos.
- Explica clara y suficientemente el acceso a los materiales para el desarrollo de las actividades
- Toma en cuenta que los materiales elegidos para los dos últimos resultados de aprendizaje fomentan la interpretación y por lo tanto la subjetividad, de tal manera que debe estar preparado para valorar didácticamente los productos elaborados por los alumnos y no esperar que las interpretaciones coincidan, con la que él mismo pueda tener de los materiales utilizados.

El intercambio de ideas, debe realizarse en un ambiente de respeto y tolerancia sin que ello signifique que desaparezca la crítica, pero, ésta, debe ser una crítica constructiva. Es tarea garantizar que esto se cumpla.

Es importante que utilice diversos ejemplos de la realidad que permitan al alumno comprender la vigencia de la propuesta estética para la interpretación del sentido del mundo y la responsabilidad de actuar para intervenirlo y transformarlo.

Iniciar en los alumnos un acercamiento constante a las expresiones artísticas para vivir la experiencia estética genuina y desarrollar su juicio ante este tipo de obras.

La creación de normas de convivencia a partir del reconocimiento de valores éticos, la apreciación y producción estéticas y la explicación racional del mundo que nos rodea, son algunas de las cualidades que nos distinguen de manera esencial del resto de los seres del universo. Esta idea debe desarrollarse una y otra vez, de distintas maneras y a través de diferentes herramientas.

Para potenciar el trabajo académico, se recomienda promover en forma sostenida las siguientes competencias transversales:

- Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.
- Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.
- Participa en prácticas relacionadas con el arte.
- Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

Estrategias de Aprendizaje	Recursos didácticos
<p>Resultado de aprendizaje 3.1.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar continuidad a las clases a través de apuntes, registros, notas o síntesis de conclusiones de cada tema, donde cada experiencia de aprendizaje le sirvan de retroalimentación • Participar activamente en el intercambio de ideas con los compañeros del grupo, lo que le permitirá replantear o consolidar las suyas. • Ver los siguientes videos en las direcciones electrónicas referidas. <ul style="list-style-type: none"> - “¿Qué es la estética?: http://www.youtube.com/watch?v=44Qnzlf6z08 - “El debate en TVE2 sobre lo ¿Qué es la estética?, <ul style="list-style-type: none"> ➢ Parte 1: http://www.youtube.com/watch?v=xOEsvVSg2R4&feature=related ➢ Parte 1: http://www.youtube.com/watch?v=2_1_rG0lBps&feature=relmfu • Elaborar fichas bibliográficas que recuperen las ideas más importantes sobre: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la estética? - ¿Cuál es su objeto de estudio? - ¿Cuál es la diferencia entre estética y Filosofía del arte? • Realizar la actividad núm. 33: La experiencia estética. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., http://humanidades.cosdac.sems.go.b.mx/temas/ • “¿Qué es la estética?: http://www.youtube.com/watch?v=44Qnzlf6z08 <p>“El debate en TVE2 sobre lo ¿Qué es la estética?,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Parte 1: http://www.youtube.com/watch?v=xOEsvVSg2R4&feature=related • Parte 1: http://www.youtube.com/watch?v=2_1_rG0lBps&feature=relmfu

- Dar lectura al texto presentado.
- Con base en las figuras presentadas, responder las preguntas planteadas.
- Leer el texto de Leibinz
- Contestar si, tras la experiencia que acabas de tener con las tres fotografías, estás de acuerdo con lo que Leibinz plantea.
- Revisar la línea del tiempo presentada y elaborar un listado describiendo a tres filósofos de la edad antigua y tres de la edad media, y cuál era su pensamiento acerca de la estética.

- **Realizar la Actividad de Evaluación 3.1.1.**

Resultado de aprendizaje 3.2.

- Realizar la actividad núm. 34: Ideas principales del pensamiento estético.
 - Realizar una investigación en fuentes confiables de Internet acerca de las ideas principales del pensamiento estético moderno de Kierkegaard, Schopenhauer y Kant.
 - Elaborar una presentación haciendo uso de un presentador gráfico en la que describas el pensamiento estético de Kierkegaard, Schopenhauer y Kant.
 - Leer los textos presentados.
 - Observar las imágenes presentadas y decidir si alguna corresponde a la idea de Plotino, a la de Platón, Schelling o Dewey.

- **Realizar la Actividad de Evaluación 3.2.1.**

- Estética a través del tiempo, <https://www.timetoast.com/timelines/estetica-a-traves-del-tiempo>

5. Prácticas / Actividades

Nombre del Alumno:	
Unidad de Aprendizaje:	Ideas, creencias y conocimientos.
Resultado de Aprendizaje:	1.1 Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.
Actividad. Núm. 1.	El uso del lenguaje

Instrucciones:

1. Leer cuidadosamente la lectura **“No es lo mismo”**.
2. Leer la Guía para facilitar el diálogo y la reflexión a partir del texto “No es lo mismo”.
3. Responder las siguientes interrogantes ante el grupo, con base en la lectura anterior y la reflexión 1.
 - ¿Todas las cosas tienen nombre?
 - ¿Cada cosa debe tener un nombre?
 - ¿Todas las cosas deberían tener un nombre distinto?
 - ¿Podemos o no inventar nombres para las cosas?
 - ¿Cómo se les pone el nombre a las cosas?, ¿por qué las cosas se llaman de esa forma?
 - ¿Quién les puso nombre a las cosas?, ¿por qué podía ponerles nombre?
 - Si cada cosa tiene un nombre, ¿por qué una palabra puede nombrar dos objetos?
 - Una cosa que se llama de una manera, ¿puede cambiar de nombre?
 - Si cambia el nombre del objeto, ¿hay algo que cambie del objeto?, ¿cambia el objeto o cambia la idea del objeto?
4. Responder las siguientes interrogantes en equipos de tres personas, considerando la Lectura y la reflexión 2.
 - ¿Hay palabras que ofenden?
 - ¿Por qué son ofensivas las palabras?, ¿por su significado, por cómo se dicen o por el uso que se les da?
 - ¿Qué hace que una palabra pueda usarse de manera ofensiva?
 - Las palabras ofensivas que hay en la narración corresponden con el género femenino. ¿Pasa esto en la vida diaria?
 - ¿Tiene relación el género con el sentido del término?
 - ¿El sentido de una palabra lo determina su uso o tiene relación con lo que nombra?

- ¿Qué hace que una palabra, que generalmente es ofensiva, se utilice, pero no para ofender?
 - ¿Por qué palabras o expresiones que serían ofensivas en un contexto, se ocupan en otros sin que resulten ofensivas?
 - ¿Por qué en algunos contextos no pueden utilizarse palabras ofensivas?
 - ¿De qué depende que una palabra pueda entenderse o emplearse de manera negativa?
5. Responder las siguientes interrogantes de manera individual y escríbelas en tu cuaderno, toma en consideración la lectura y la reflexión 3.
- ¿Por qué las personas cuidan lo que dicen?, ¿en qué situaciones?
 - ¿Por qué con unas personas no cuidamos lo que decimos y con otras sí?
 - ¿Qué significa «cuidar lo que se dice»?
 - ¿En qué situaciones no cuidamos lo que decimos?, ¿por qué debemos cuidar lo que decimos?
 - Si cuidar lo que se dice es elegir o evitar algunas palabras, ¿qué hace elegir o evitar ciertas palabras?
 - Cuando piensas, ¿evitas pensar ciertas palabras?
 - Va una pareja de novios en un coche y otro automóvil los rebasa; él lanza una ofensa al otro conductor. ¿Ha pensado para hablar? Antes de decir algo, ¿se piensa?, ¿qué piensas de lo que vas a decir?
 - ¿Piensas todo lo que dices?, ¿es posible pensar todo lo que se va a decir?
 - ¿Pensamos qué cosas no decir?
 - Cuando hablamos, ¿pensamos en lo que van a decir los otros?
 - ¿Pensamos todo lo que nos dicen los demás?

No es lo mismo

Elvia Gómez Méndez

Eran las 12:30 del día. Las clases en el 6° B del CETAC de Huauchinango habían transcurrido de forma normal. El frío de la mañana se había disipado. Los humores empezaron a calentarse después de que el profesor de Estadística diera las calificaciones del primer periodo. Se escuchó el timbre de cambio de hora.

—Buen día, profesor, ¿me permite dar un recado a los chicos? —pidió la tutora de grupo.

—Buen día. Claro, de hecho, voy de salida, me espera el 6° D. ¡Adelante!, todos suyos —respondió el profesor.

—Gracias, ingeniero —respondió la tutora, y luego se dirigió al grupo—. Bien, chicos, solo para recordarles que, por instrucciones del director, y por la seguridad de ustedes, nadie puede salir del plantel por ningún motivo en horas de clase. No queremos tener incidentes. Si necesitan sacar copias, algo de papelería o almorzar, deben hacerlo antes de entrar al plantel o dentro de él. ¿De acuerdo? —insistió la profesora.

—Sí, ya nos habían dicho antier. Por eso ahora sí nos estamos aplicando, profe. Ya traemos todo desde la casa. Y si a alguien se le olvida algo, pues ya se ch... digo, ya bailó las calmadas —dijo Gustavo queriendo disimular.

—¡Eh eh eh!, momento, cuidado con lo que dicen. ¡Qué bien se les olvida que están en una escuela! —después de llamar la atención, cambió el semblante y se dirigió otra vez al grupo—. Espero que sigan atendiendo a la indicación que se les ha dado, recuerden que es por su seguridad. Continúen con sus clases. No quiero quejas... —dijo mientras avanzaba.

La profesora salió del salón y justo en ese momento, dos alumnas platicaban en el pasillo, en un círculo de varios amigos. De entre todos, sobresalió una voz.

—¡Claro, a mí no me engaña! Mayra sacó diez porque es una zorra. Yo sé cómo obtuvo las tareas que no tenía.

—¡Shhh... aguas! —exclamó Juan alertando a su mejor amiga al ver a la profesora, que no obstante había alcanzado a escuchar.

—A ver, señorita, ¿qué acaba usted de decir?, ¿¡por qué llamas así a tu compañera!? —preguntó muy molesta la profesora.

—¡Nooo, no es lo que usted se imagina! —dijo Lucero apresuradamente, y con gesto de miedo.

—Mira, sé lo que dijiste... estás ofendiendo a tu compañera.

—¡No, mire!, lo que pasa es que yo me refería a que... eeeh... ¿cómo le explico...? Me refería a que es una persona muy astuta, sí... es que es muy lista... ¡astuta!... ¡como un zorro!

—Pues a mí me parece que no querías decir eso... sé muy bien cuándo y para qué se utiliza esa palabra. Mira, no tengo tiempo ahorita, debo dar instrucciones a otros grupos. Pero usted y yo tenemos que hablar, señorita... —dijo seriamente y con aire de preocupación.

—¡Sssh!, ¡híjole, ¡Lucero, ahora sí que estás en problemas... y todo por no cuidar lo que dices! —dijo alarmado Juan cuando la tutora ya se había ido.

—¡Y luego...! En lugar de componerla, la regaste más, mi chava, ¿cómo que astuta como un zorro? Si todos sabemos que no lo dijiste por eso. ¡Y con ese tonito!... ¡pues ni cómo ayudarte!

—Pero, bueno, se nota que Mayra te cae gorda porque te bajó a tu chavo, y que por eso no la puedes ver ni en pintura —dijo Anel, su mejor amiga—. Es diferente «zorro» de «zorra».

—¡De veras que no te mediste! —sentenció Juan.

—Bueno, eso es cierto. Y ahora por mensa, segurito me pondrán reporte.

—Momento, momento, ¿ya se dieron cuenta? —señaló Lucía—. No se vale. Nadie de nosotros le cree a Lucero que le dijo «zorra» porque sea astuta. En ese caso le hubiera dicho «zorro» Y nadie habría protestado. ¡No se vale que para ofender sean palabras femeninas!

—¡Es cierto! —dijo Samuel, y dio un ejemplo—. No es lo mismo decir «perro» que «perra».

—O decir «es un loco» o «es una loca» —agregó Juan.

—«Gato» o «gata» —dijo Anel.

—«Pirujo» y «piruja»... —dijo Samuel. Y sus compañeros se rieron—. No, esperen, en el Salvador «pirujo» es alguien que no cumple con sus deberes religiosos. Y aquí, en México, nada que ver... Es como «buscón» y «buscona».

—«¡Pu...!» —dijo Lucero sugiriendo otra diferencia, pero no terminó la palabra, pues Juan alertó:

—¡Aguas, ahí viene la profesora!

—Bueno... como les iba diciendo... creo que hay muchas palabras a las que nosotros les vamos dando otro significado —cerró Lucía.

—¡Es cierto! —exclamó Samuel—. Pues eso sí que es algo para preguntarle a la profesora de Temas, ahorita que nos toque clase.

—Además, yo creo que a veces ni siquiera sabemos lo que significa una palabra, pero como otros la utilizan, la utilizamos nosotros también —dijo Juan

—Yo no lo creo. Me parece que no es una obligación tener que saber el significado de todas las palabras. Por ejemplo, a ver, dime qué significa «irreverente» o «estética» o «huehue»... O como cuando de pequeños decíamos palabras que hasta inventábamos, por ejemplo «dijió» o «hició» —agregó Samuel.

—Pues yo creo que eso no es siempre, Samuel. Porque primero hay que saber qué significa una palabra para decidir si usarla o no. Por eso cada cosa tiene su nombre —dijo Anel.

—Me estoy confundiendo, Lucía. Si es cierto que cada cosa tiene su nombre, ¿qué pasa con los sinónimos? Una cosa puede tener no solo un nombre sino dos o tres. Si quiero decir «niño», puedo decir «chamaco», «chiquillo», «huerco», «morro», o «miate», como dicen los de Chignahuapan. ¿Lo ven? Una misma cosa se nombra de distintas maneras —dijo Lucía, llevándose las manos a la cabeza.

—¿Y cuál será la correcta? Ahora, ¡imagínense qué difícil ha de ser eso de ponerle nombre a cada cosa! ¿Cómo le habrán hecho para decidir a qué llamar «puerta», «escuela», «cielo», «papá», etecé, etecé...? El otro día escuché en un programa de radio que eso de los significados ha sido estudiado desde la Antigüedad.

—Bueno, bueno, ya, Samuel... no te pongas tan filosófico, que con tanto choro ya me estoy mareando. Más bien, ayúdenme a pensar qué es lo que voy a hacer ahora que tengo este problema encima —reclamó Lucero.

—¿Problema?, dirás «problemón», «bronca», ¡«brooncota»!... Pero, ¡híjole!, yo creo que ya no debes pensarlo tanto. Pídele una disculpa a la profe, y acepta cuál era tu intención cuando nombraste así a Mayra. Porque después de todo, pues, sí querías ofenderla —puntualizó Anel.

—Sí, Lucero, es mejor que aceptes tu intención... ya la profesora sabrá si te pone un reporte por andar diciendo esa palabrita o, más bien, ¡palabrota! ¡o palabrototota! —finalizó Samuel.

Se oyó el timbre de cambio de hora. Tenían que entrar a clase de Temas de Filosofía.

Guía para facilitar el diálogo y la reflexión a partir de texto *No es lo mismo*.

El lenguaje nos permite comunicar y establecer relaciones con los demás. El lenguaje se sirve de nombres que designan una cosa. Todos los días utilizamos nombres, palabras que pueden tener uno o más significados. Desde los primeros años balbuceamos, inventamos, aprendemos palabras. Aprendemos los significados y jugamos con ellos.

La palabra, oral o escrita, es el instrumento que nos relaciona, nos une o separa; incluso la ausencia de palabras, en determinadas situaciones, comunica. Gorgias de Leontini (484-375) dice que «la palabra es una gran dominadora, que con un cuerpo pequeñísimo e invisible, realiza obras por demás divinas».

En la narración *No es lo mismo*, los personajes se dan cuenta de que algunas, en función del género, pueden tener un sentido peyorativo. En los actos de habla no solo se dice algo, sino que eso que se dice lleva una intención; así como podemos informar, podemos convencer, alegrar y ofender.

En el lenguaje cotidiano existen palabras que podemos usar o no usar en determinados contextos: en la casa, con los amigos, en la escuela, en la calle, etc. Al inicio de la narración, la profesora exhorta a uno de los alumnos a «cuidar lo que dice», a cuidar su lenguaje. En este caso, como en el que se señala en el párrafo anterior, puede reflexionarse sobre el lenguaje como práctica social.

Reflexión 1.

En la narración, Samuel menciona que la discusión sobre cómo nombrar a las cosas existe desde la Antigüedad. Además, señala lo difícil que debe ser dicha tarea. Por otra parte, indica que solo cuando se sabe el significado, se puede utilizar la palabra.

Reflexión 2.

En el lenguaje cotidiano es recurrente calificar a personas u objetos empleando palabras relativas al género. En la narración, los personajes señalan la diferencia que hacemos cuando con el uso aludimos a algo positivo o negativo dependiendo de si empleamos sustantivos que se relacionan con el género femenino.

Reflexión 3.

En la narración, la profesora reprende a Lucero cuando utiliza una palabra «no apropiada». También indica a Gustavo que hay palabras que no pueden utilizarse en la escuela, y por lo tanto, deben cuidar lo que dicen.

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje: Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje: 1.1 Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.

Actividad. Núm. 2. Interpretación de las palabras

Instrucciones.

En la narración “*No es lo mismo*”, la profesora reprende a Lucero por usar la palabra «zorra». La chica, por su parte, señala que la utilizó por las características del animal.

1. Identificar de las palabras que están en la primera columna, cuáles se usan con carga negativa.
2. Indicar a qué se debe la carga ofensiva de una palabra: si al género o a las características del objeto al que se refiere.

Palabra	Por el género	Por las características
Cucaracha		
Cacatúa		
Araña		
Rata		
Víbora		
Chachalaca		

Zorra		
Mosca		
Lombriz		
Ballena		

- Si se ha llegado a la conclusión de que lo despectivo se relaciona con el género femenino, proponer un par de palabras donde lo despectivo se relacione con lo masculino.
- En un lapso de tres minutos, enlistar el máximo posible de palabras ofensivas. Después seleccionar cuáles son femeninas, cuáles son masculinas y cuáles neutras.
- Hay palabras que, cuando se refieren a lo masculino, alaban. Observar el ejemplo y proponer otros cinco.

Eres todo un tigre
Su voz es de ruiseñor
Es un zorro para los negocios

- Si la hay, explicar ¿cuál es la relación entre el género y la carga ofensiva/halagadora de una palabra?.

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.1 Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.

Actividad. Núm. 3.

Las Cosmovisiones.

Instrucciones.

1. Leer cuidadosamente la lectura **“Tradiciones vemos, cosmovisiones no sabemos”**
2. Leer la Guía para facilitar el diálogo y la reflexión a partir del texto “Tradiciones vemos, cosmovisiones no sabemos”.
3. Responder las siguientes interrogantes ante el grupo, con base en la lectura realizada y la reflexión.
 - ¿Hay situaciones, personas, lugares y pensamientos que han sido importantes para que tú seas como eres actualmente?
¿Cuáles son?
 - ¿Has conocido gente que vea el mundo de manera distinta a la tuya?, ¿en qué se diferencia su forma de verlo?
 - ¿Cuáles serían los motivos o las causas por las que alguien puede tener una «visión del mundo» diferente a la tuya?
 - ¿Qué significa tener una visión del mundo?
 - ¿Qué diferencia existe entre tener una visión del mundo y pensar?
 - ¿Qué diferencia existe entre tener una visión del mundo y querer?
 - ¿Qué queremos decir cuando opinamos que compartimos una visión del mundo?
 - ¿Es importante la visión del mundo de una persona?
 - ¿Pueden la familia, la sociedad, la cultura o la religión no influir en la visión del mundo?
 - ¿Hay épocas en las que se comparta socialmente una visión del mundo? ¿Cómo es posible saber?
4. Responder las siguientes interrogantes en equipos de tres personas, considerando la Lectura y la reflexión.
 - ¿Cuáles son los diferentes sentidos? ¿Qué tipo de información obtienes por medio de ellos?
 - ¿Hay algún sentido que para ti sea más importante que los otros?, ¿por qué?
 - ¿Tienes algún recuerdo de una sensación agradable de tu infancia?, ¿cuál? ¿Por qué lo recuerdas?
 - ¿Cuál es el recuerdo más antiguo que tienes?

- ¿Qué diferencia existe entre tener una sensación y tener una experiencia?
 - ¿Cuál es la diferencia entre tener una sensación y tener un recuerdo?
 - ¿Qué diferencia existe entre tener un recuerdo y tener una experiencia?
 - ¿En qué situaciones dices que has tenido una experiencia y no un recuerdo?
 - ¿Cuál ha sido la experiencia más importante de tu vida? ¿Por qué es importante?
 - ¿Has compartido experiencias con otros?, ¿cómo sabes que la has compartido?
5. Responder las siguientes interrogantes de manera individual y escríbelas en tu cuaderno, toma en consideración la lectura y la reflexión.
- ¿Alguna vez te has equivocado al creer que realmente conocías a una persona?, ¿cómo te has dado cuenta de que no la conocías?
 - ¿Alguna vez te has equivocado al creer que realmente conocías a un amigo?, ¿cómo te has dado cuenta de que no lo conocías?
 - ¿Cuándo puedes decir que conoces a una persona?
 - Cuando dices que conoces a alguien, ¿qué es lo que crees saber de esa persona?
 - ¿Es lo mismo creer que conocer?
 - ¿Crees en la amistad?, ¿qué te hace creer en ella?
 - Cuando crees que conoces algo, ¿cómo sabes que lo que crees es verdad?
 - Cuando tomas algo como verdadero, ¿tienes razones para creer en ello?
 - ¿Algunas veces una de tus creencias se ha convertido en conocimiento?, ¿cómo ha pasado esto?

Tradiciones vemos, cosmovisiones no sabemos

Jeannet Ugalde

Era un día cálido y húmedo en el que se escuchaban las voces de los transeúntes y los ruidos de los automóviles. La variedad de sonidos daba cuenta de la actividad y el bullicio que había en la ciudad.

Los estudiantes regresaban a clases después de haber gozado, durante un mes, de las vacaciones de verano. Su caminar tranquilo se distinguía del resto de la población que no pudo disfrutar de aquel beneficio. Ya en el salón de clases, durante una hora libre, compartían sus experiencias.

Lourdes hablaba de los días que había pasado en el pueblo de su madre, un lugar en Chiapas, entre las montañas del sureste mexicano. Los recuerdos le eran todavía muy claros y a partir de su memoria podía volver a experimentar, como si estuviera ahí: el olor de los árboles y la tierra mojada en los días de lluvia, el canto de los pájaros y el de los gallos al amanecer, el olor de café que

inundaba la casa y se colaba hasta su recámara por las mañanas, el sabor del nanche y todas las historias que doña Esperanza, su abuela, le narró durante su estancia.

En sus vacaciones, Lourdes probó por primera vez el nanche y entró de nuevo en contacto con sus primos, con quienes no convivía desde hacía mucho tiempo. Se dio cuenta de que vivían de una manera diferente a ella, con gustos diferentes y ciertos conocimientos sobre las plantas. Un día se enfermó de gripa, y se compuso con un té de bugambilia, limón y miel, que su prima Laura le preparó.

Lourdes preguntó a sus compañeros:

—¿Ustedes tienen primos con los que se llevan bien? Ahora que estuve en Chiapas, me di cuenta de algo. Mis primos me caen bien y tienen mi edad, pero viven de una manera muy distinta a la mía. ¡Una de mis primas ya hasta se casó!, ¡y ya está esperando un bebé!

—Pues yo tengo muchos primos, y cuando nos encontramos, vamos a jugar fútbol. Aunque todos han seguido las leyes de la naturaleza, ahora están casados y tienen hijos

— contestó Carlos.

—Yo también tengo muchos primos, pero sólo me llevo bien con dos de ellos. A los otros les gustan cosas muy diferentes que a mí. Pero, Carlos... no estoy de acuerdo contigo en que la gente se case porque siga las leyes de la naturaleza. Algunos se casan por amor, otros porque les conviene y algunos ni se casan. Si algunos se casan jóvenes, es porque así se hace en donde viven, o porque ven las cosas de manera distinta a nosotros. Su visión del mundo es diferente a la nuestra —dijo Ana.

—¿Qué quieres decir con que su visión del mundo es distinta a la nuestra? —preguntó Carlos.

—Pues no sé... que han tenido otras vivencias en el lugar en donde viven, con la gente que conviven, con sus vecinos, con su familia y con sus amigos, y eso los lleva a pensar y a actuar de manera diferente a nosotros —contestó Ana.

—¿Quieres decir que somos como somos por las vivencias que hemos tenido del lugar en el que vivimos, con la gente que convivimos, con la familia que tenemos...? Yo creo que eso es verdad, Ana, pero pienso que no solo eso nos hace ser lo que somos. Si así fuera, tus hermanos serían igualitos a ti —señaló Lourdes.

—Yo no creo que sean tan importantes todas esas cosas y que determinen cómo somos. Pienso que hay algo interior en cada uno de nosotros que nos hace muy parecidos. Por ejemplo, todos percibimos que esta mesa está aquí, que es de madera y que está pintada de rojo. En nuestro interior todos somos iguales, vemos, escuchamos y sentimos las cosas de la misma manera —respondió Carlos.

—Sí, pero aunque todos vemos la mesa y observamos que es de madera y que está pintada de rojo, no a todos nos parece lo mismo. A algunos les parece útil, para otros es bonita y para algunos otros es vieja. Cada quien le da un sentido dependiendo de la experiencia

que haya tenido de la mesa. A mí, por ejemplo, me parecen aburridas las matemáticas porque no las entiendo, mientras que a Carlos no le gusta la literatura porque la maestra lo regaña mucho —dijo Ana.

—A ti pueden no gustarte las matemáticas, pero estás de acuerdo en que, dos más dos son cuatro, y también estarás de acuerdo en que Zapata fue un revolucionario mexicano. Así que, aunque tengamos gustos diferentes, hay cosas en las que todos estamos de acuerdo —comentó Carlos.

—Tienes razón en que todos estaríamos de acuerdo en que dos más dos son cuatro, pero no en que Zapata fue un revolucionario mexicano. Imagina a un extranjero; él no tendría por qué saber eso y, por lo tanto, no podría estar de acuerdo. Así como el extranjero no puede saber eso, porque no forma parte de su mundo, así también muchos gustos que tenemos, los tenemos por el lugar en donde nacimos... ¿Qué tal el café, Lourdes? A ti te encanta mientras a mí no me gusta ni tantito; prefiero el chocolate. De niña, mi mamá me preparaba chocolate todas las mañanas. Ahora que estuve de vacaciones en Oaxaca, mi tía Rosi me sirvió un chocolatito caliente con un pan de nata. ¡Y fue como volver a mi infancia! —dijo Ana.

—Pues el extranjero no podría estar de acuerdo porque no lo sabe, pero en cuanto lo supiera, estaría de acuerdo. Pero, ¡ah! ¡Qué rico lo del chocolate! ¡Vamos por uno! A mí también me gusta, aunque yo no nací en Oaxaca como Ana. Además, hoy en la mañana leí en una revista científica que el chocolate tiene propiedades contra el envejecimiento y la depresión —comentó Carlos.

—¡Vamos!, así yo me tomo un café y Carlos nos explica a qué se refiere con que todos somos iguales en el interior —propuso Lourdes.

Guía para facilitar la reflexión y el diálogo a partir del texto Tradiciones vemos, cosmovisiones no sabemos.

Uno de los conceptos más importantes que se abordan en este material y en torno al cual giran los demás, corresponde a la noción de «visión del mundo» (Weltanschauung). Este concepto es creado por Wilhem Dilthey para nombrar la manera en que el hombre articula los distintos ámbitos de la vida.

Wilhem Dilthey (1833-1911) nació en Brieblich, Alemania. Es uno de los pensadores más representativos del historicismo alemán. Su obra más importante es Introducción a las ciencias del espíritu. Dilthey representa un antecedente fundamental de la hermenéutica, así como de la Fenomenología y el Existencialismo francés.

Distingue dos ámbitos de lo real: la naturaleza y el espíritu, los cuales constituyen dos tipos de conocimiento. La naturaleza pertenece al reino de la causalidad, mientras que el espíritu al de la libertad. El conocimiento que el hombre alcanza de los objetos naturales es nombrado por Dilthey «explicación» (Erklären). Este tipo de conocimiento se encuentra determinado por leyes necesarias y universales, mientras que el conocimiento acerca del espíritu es producto de la historia y cultura humanas. A este segundo tipo de conocimiento lo denomina «comprensión» (Verstehen).

De esta manera, las ciencias se distinguen en: ciencias naturales y ciencias del espíritu. Las ciencias naturales tienen como objeto hechos que se presentan a la conciencia de manera dispersa como procediendo fuera de ella, en cuanto meros fenómenos. Por otra parte, el objeto de las ciencias del espíritu no es un fenómeno externo al hombre mismo, sino algo interior, que se encuentra en íntima relación con su vida anímica.

Para Dilthey no hay formas puras del conocimiento, sino que todas las formas del conocimiento se fundamentan en la experiencia misma. La «vivencia» (Erlebnis) es el fundamento último del conocimiento. En ella encuentra sus condiciones. La experiencia se constituye en la conexión de los estados anímicos del hombre. De esta manera, el pensamiento no se encuentra separado de la vida, sino que aparece en el mismo proceso de la vida. El análisis de la experiencia lleva a Dilthey a determinar las llamadas «categorías vivas» en oposición a las «categorías a priori» kantianas. Estas son resultado de la experiencia y, por lo tanto, a posteriori. Entre ellas se encuentran las ideas de conexión, estructura, sentido y significado.

Para Dilthey, la vida se compone de vivencias que se encuentran en íntima relación. Toda vivencia particular se encuentra referida a un «yo». La conexión de la vida la experimentamos como una íntima relación de partes que tienen un orden y un sentido propio, de tal manera que las experiencias tienen una estructura. Del mundo exterior procede toda la serie de estímulos que se proyectan en la vida psíquica como la sensación, la percepción y la representación. A partir de estos estímulos se producen cambios que al observarlos se acompañan de una diversidad de sentimientos, que dependen del valor que le proporcionamos a estos estímulos en la vida. Esta valoración de los estímulos genera impulsos, deseos o procesos volitivos a partir de los cuales la realidad es adaptada a la vida o la vida se somete a la realidad.

Dilthey caracteriza la vida por la capacidad de reaccionar ante los estímulos que vienen del exterior. Lo vivo se encuentra en una constante interacción con el medio ambiente y todo lo que lo rodea, con el objetivo de preservar la vida y alcanzar su complemento, que es lo exterior, el mundo. Este proceso de interacción con el ambiente lleva a una sucesión estados, de tal manera que la estructura psíquica se modifica o evoluciona. Así, la vida comienza en el tiempo en tanto implica la interacción con un ambiente y termina en el tiempo. La vida aspira a adecuar el medio a sus necesidades. Esta interacción de lo vivo con su entorno hace imposible separar la vida del mundo, de tal manera que establece una relación psicofísica con el mundo. Dentro del proceso vital, la racionalidad despliega su capacidad directriz en un segundo momento, sin que la vida se transforme en mera racionalidad, pues siempre va acompañada de estados anímicos y de procesos volitivos. En el ser humano, la vida se distingue en vida biológica y vida psíquica. Ambos aspectos de la vida conforman una misma realidad: la vida temporal e histórica. El mundo hace aparición en la vida como experiencia. La vida, al mismo tiempo que algo privado y personal es algo público, cultural y social, es decir, algo histórico, de tal manera que en la vida estamos relacionados, no solo con los hombres que habitan nuestro propio tiempo, sino con los que han vivido antes que nosotros.

Dilthey llama «visión del mundo» a la estructura psíquica que, con base en las experiencias de orden religioso, artístico, político y filosófico se articula para comprender y dar sentido a la vida y al mundo en una cultura o sociedad. Esta «visión del mundo» pretende articular los bienes y valores de una sociedad, así como las formas de conducta que pueden ayudar para obtenerlos. La «visión del mundo» no es una mera racionalización de la experiencia, sino que en ella se unifican las distintas potencias del ser humano: intelecto, voluntad y sentimiento. Ahora bien, aunque las «visiones del mundo» encuentran su origen en la unidad psíquica del ser humano, que parece no estar sujeta a variabilidad, el temple histórico en el que se desarrolla hace que existan diferentes formas espirituales

que están sujetas a una caducidad y cambio. De esta manera, la vida humana es para Dilthey mundana, porque acontece en un mundo que es exterior. Es intersubjetiva porque, en tanto se despliega en el mundo, nos encontramos en relación con otras subjetividades e historias, porque la vida se da en el tiempo.

Reflexión.

En el texto Tradiciones vemos, cosmovisiones no sabemos se presentan tres personajes, Lourdes, Carlos y Ana, los cuales regresan a la escuela después de un mes de vacaciones. Lourdes, al estar en Chiapas, se da cuenta de que tiene una «visión del mundo» distinta a la de sus primos. A partir de esto intenta, junto con Carlos y Ana, reflexionar por qué. Así vemos que los personajes se percatan de que su vida está en constante relación con el mundo y el ambiente que los rodea. Sus sensaciones, recuerdos y experiencias han sido importantes para conformar lo que cada uno de ellos nombra su «yo». Aunque todos los seres humanos compartimos una estructura psíquica similar, esta parece modificarse y evolucionar dependiendo de la interacción que se tiene con el mundo, de nuestros estados anímicos y de nuestros procesos volitivos. De esta manera, la «visión del mundo» y el conocimiento de cada uno de los personajes se van articulando en relación con la familia que tienen, la sociedad en la que habitan y las experiencias que han vivido y viven en todos los ámbitos: religiosos, artísticos, políticos, etc.

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno: _____

Unidad de Aprendizaje: Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje: 1.1 Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.

Actividad. Núm. 4. Conocimiento humano

Instrucciones.

1. Da lectura al siguiente texto:

Uno de los propósitos de Dilthey es describir correctamente el conocimiento humano. El conocimiento para Dilthey encuentra su origen en la experiencia. La experiencia no es algo puramente intelectual, sino que incluye todos los contenidos de la conciencia, que abarcan tanto la voluntad como los afectos.

Dentro del saber distingue dos tipos de ciencias: ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu. El conocimiento de las ciencias naturales va a ser teórico-explicativo, es decir, las ciencias naturales van a crear hipótesis que den cuenta de los fenómenos naturales, basadas en observaciones y axiomas cuya verdad estará determinada por su capacidad de predicción de los acontecimientos de la naturaleza.

Por otra parte, las ciencias del espíritu no son externas al hombre, sino que se encuentran en íntima relación con su vida anímica. Con ellas, el ser humano aspira a un saber descriptivo-hermenéutico, es decir, pretende acceder a la comprensión de los fenómenos humanos a partir de la descripción e interpretación, considerando todas las relaciones contextuales histórico-sociales, culturales-religiosas en las que el fenómeno tiene lugar.

Con este ejercicio se busca que aprendas a identificar los supuestos que subyacen a una postura o emisión, proponer formas de verificar o refutar la respuesta que se proponen, y señalar cómo saben que las razones que presentan para sostener una tesis o emisión dada son adecuadas, correctas o buenas.

2. Indicar cuál de los enunciados es verdadero y señalar con cuál de las tres potencias (intelecto, voluntad o sentimiento) se relaciona su verdad.
3. Señalar a qué ámbito pertenece cada una de las siguientes expresiones: si a las ciencias de la naturaleza o a las ciencias del espíritu:
 - Marte es el cuarto planeta más cercano al Sol.
 - La enfermedad del mal de ojo se cura con un ojo de venado.
 - La Luna es un cuerpo celeste que ha sido visitado por el hombre.
 - Hitler fue presidente de Alemania entre 1933 y 1945.
 - El día de tu cumpleaños es tu mejor día.
 - Sócrates fue un filósofo que propuso la mayeútica como método filosófico.
 - Antonio Vivaldi nació en Italia y perteneció al período barroco.
 - Simone de Beauvoir fue una de las primeras teóricas del feminismo.
 - Las mariposas pertenecen al orden de los insectos y se alimentan del néctar de las flores.
 - Emiliano Zapata fue un revolucionario mexicano.
 - Todos los seres humanos tenemos un alma gemela.

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:	
Unidad de Aprendizaje:	Ideas, creencias y conocimientos.
Resultado de Aprendizaje:	1.1 Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.
Actividad. Núm. 5.	Mito o realidad

Instrucciones.

1. Dar lectura al siguiente fragmento del libro VII de La república de Platón en el que se presenta su famoso **“Mito de la caverna”**.
2. Elaborar un documento de texto en el que proporciones tres ejemplos de situaciones en donde sucede algo parecido a lo que viven los personajes del mito.
3. Presentar tres ejemplos en que la experiencia del mundo que tiene una persona ciega es diferente a la de alguien que no lo es.
4. Presentar tres ejemplos en que la experiencia del mundo que tiene una persona que carece del sentido del tacto es diferente a la de una persona que sí lo tiene.

El mito de la caverna

—Extraña comparación haces, y extraños son esos prisioneros.

—Pero son como nosotros. Pues, en primer lugar, ¿crees que han visto de sí mismos, o unos de los otros, otra cosa que las sombras proyectadas por el fuego en la parte de la caverna que tienen frente a sí?

—Claro que no, si toda su vida están forzados a no mover las cabezas.

—¿Y no sucede lo mismo con los objetos que llevan los que pasan del otro lado del tabique?

—Indudablemente.

—Pues entonces, si dialogaran entre sí, ¿no te parece que entenderían estar nombrando a los objetos que pasan y que ellos ven? [...] Y si la prisión contara con un eco desde la pared que tienen frente a sí, y alguno de los que pasan del otro lado del tabique hablara, ¿no piensas que creerían que lo que oyen proviene de la sombra que pasa delante de ellos?

—¡Por Zeus que sí!

—¿Y que los prisioneros no tendrían por real otra cosa que las sombras de los objetos artificiales transportados?

—Es de toda necesidad.

—Examina ahora [...] que uno de ellos fuera liberado y forzado a levantarse de repente, volver el cuello y marchar mirando a la luz [...] ¿Qué piensas que respondería si se le dijese que lo que había visto antes eran fruslerías y que ahora, en cambio, está más próximo a lo real, vuelto hacia cosas más reales y que mira correctamente? Y si se le mostrara cada uno de los objetos que pasan del otro lado de tabique y se le obligara a contestar preguntas sobre lo que son, ¿no piensas que se sentirá en dificultades y que considerará que las cosas que antes veía eran más verdaderas que las que se le muestran ahora?

—Mucho más verdaderas.

—Y si se le forzara a mirar hacia la luz misma, ¿no le dolerían los ojos y trataría de eludirla, volviéndose hacia aquellas cosas que podía percibir, por considerar que éstas son realmente más claras que las que se le muestran? [...] Y si a la fuerza se lo arrastrara por una escarpada y empinada cuesta, sin soltarlo antes de llegar hasta la luz del sol, ¿no sufriría acaso y se irritaría por ser arrastrado y, tras llegar a la luz, tendría los ojos llenos de fulgores que le impedirían ver uno solo de los objetos que ahora decimos que son los verdaderos?

—Por cierto, al menos inmediatamente.

—Necesitaría acostumbrarse, para poder llegar a mirar las cosas de arriba. En primer lugar, miraría con mayor facilidad las sombras, y después las figuras de los hombres y de los otros objetos reflejados en el agua, luego los hombres y los objetos mismos. A continuación, contemplaría de noche lo que hay en el cielo y el cielo mismo, mirando la luz de los astros y la luna más fácilmente que, durante el día, el sol y la luz del sol. [...] Finalmente, pienso, podría percibir el sol, no ya en imágenes en el agua o en otros lugares que le son extraños, sino contemplarlo cómo es en sí y por sí, en su propio ámbito. [...] Después de lo cual concluiría, con respecto al sol, que es lo que produce las estaciones y los años y que gobierna todo en el ámbito visible y que de algún modo es causa de las cosas que ellos habían visto.

—Es evidente que, después de todo esto, arribaría a tales conclusiones.

—Y si se acordara de su primera morada, del tipo de sabiduría existente allí y de sus entonces compañeros de cautiverio, ¿no piensas que se sentiría feliz del cambio y que los compadecería?

—Por cierto.

*Platón. (1988).
La Republica, Libro VII (514a-516c)
Madrid: Gredos.*

Nombre del Alumno:	
Unidad de Aprendizaje:	Ideas, creencias y conocimientos.
Resultado de Aprendizaje:	1.1 Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.
Actividad. Núm. 6.	Sueño o vigilia

Instrucciones.

1. Dar lectura al texto **“El argumento del sueño”**, Primera Meditación Metafísica de René Descartes, en el que presenta su argumento del sueño.
2. Con base en el texto de Descartes, presentar una situación en la que sea posible distinguir claramente el sueño de la vigilia y una donde no sea posible hacerlo.
3. En la situación donde sea posible distinguir el sueño de la vigilia, indicar qué criterios permiten hacerlo.
4. Dar dos ejemplos de cosas que percibimos con los sentidos y de las cuales podríamos poner en duda su existencia.
5. Tomar un ejemplo del inciso anterior, y mencionar por qué es posible ponerlo en duda.
6. Presentar dos ejemplos de cosas de las cuales no podamos dudar, y que existieran independientemente de si estuviéramos soñando o no.
7. Tomar un ejemplo del inciso anterior y mencionar qué garantiza que eso exista, independientemente del contexto.

El argumento del sueño

Ahora bien, soy un hombre y, como tal, suelo dormir, y representarme en sueños las mismas cosas, o incluso a veces aún menos verosímiles, que las que éstos se figuran cuando están despiertos. Y muy frecuentemente el sueño me persuade de aquellas cosas cotidianas: que yo estoy aquí, que estoy vestido con una bata, que estoy sentado junto al fuego, cuando estoy desnudo en la cama. Sin embargo, ahora miro este papel con ojos despiertos, no está adormecida esta cabeza que muevo, extendiendo y siento conscientemente esta mano; para el que duerme no son tan distintas estas cosas.

Con todo, recuerdo haberme engañado otras veces en sueños con pensamientos semejantes; y al considerar esto más atentamente, me parece tan evidente que la vigilia no puede distinguirse nunca del sueño con indicios ciertos, que me quedo estupefacto y este mismo estupor casi me confirma en la opinión de que estoy soñando. Supongamos, pues, que soñamos, y que no son verdaderas estas cosas particulares: que abrimos los ojos, que movemos la cabeza, que extendemos las manos, e incluso que quizá no tenemos tales manos ni tal cuerpo. Sin embargo, hay que confesar que las cosas que vemos en sueños son como imágenes pintadas, que solamente han podido ser imaginadas a semejanza de las cosas verdaderas; y, por ello, que existen, al menos, esas cosas generales: ojos, cabeza, manos y el cuerpo entero, y que no son imaginarias sino verdaderas. [...] aunque esas cosas generales, a saber, ojos, cabeza, manos y otras semejantes, puedan ser imaginarias, hay que admitir que son verdaderas algunas otras más simples y universales que éstas [...], tanto si estoy despierto como si duermo, dos y tres suman cinco, y un cuadrado no tiene más que cuatro lados; ya que parece que tan perspicuas verdades no pueden resultar sospechosas.

*Descartes. (1987).
Meditaciones metafísicas, Meditación Primera.
Madrid: Gredos*

Nombre del Alumno:	
Unidad de Aprendizaje:	Ideas, creencias y conocimientos.
Resultado de Aprendizaje:	1.1 Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.
Actividad. Núm. 7.	Identificar las características del pensamiento Platónico

Instrucciones.

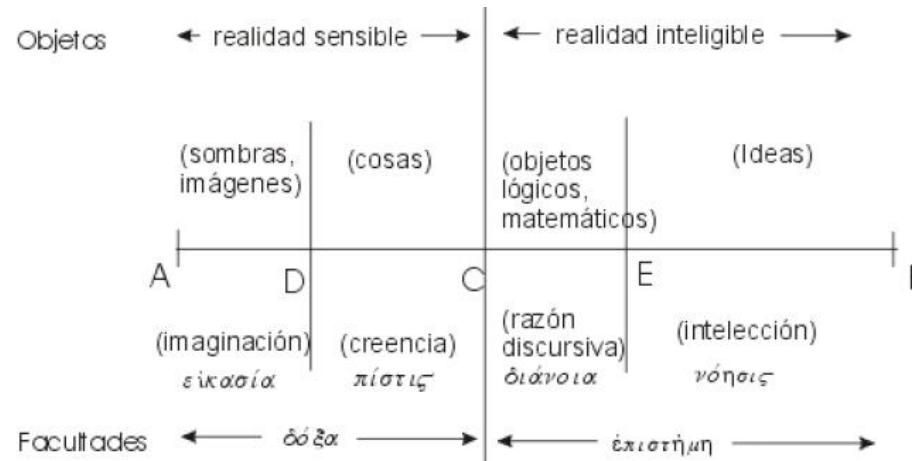
- Lee con atención el texto “La teoría del conocimiento en Platón”
- Elabora fichas de trabajo en las que respondas algunas cuestiones fundamentales como:
 - ¿Qué es reminiscencia?
 - ¿Qué es doxa?
 - ¿Qué es episteme?
- Redacta con tus propias palabras en qué consiste la teoría del conocimiento propuesta por Platón
- Formar equipos de trabajo y con la información obtenida en la actividad anterior elaborar un mapa conceptual para exponerlo en clase.

La teoría del conocimiento en Platón

La primera explicación del conocimiento que encontramos en Platón, antes de haber elaborado la teoría de las Ideas, es la teoría de la reminiscencia (anámnesis) que nos ofrece en el Menón. Según ella el alma, siendo inmortal, lo ha conocido todo en su existencia anterior por lo que, cuando creemos conocer algo, lo que realmente ocurre es que el alma recuerda lo que ya sabía. Aprender es, por lo tanto, recordar. ¿Qué ha conocido el alma en su otra existencia? ¿A qué tipo de existencias del alma se refiere? Platón no nos lo dice, pero no parece que esté haciendo referencia a sus anteriores reencarnaciones. El contacto con la sensibilidad, el ejercicio de la razón, serían los instrumentos que provocarían ese recuerdo en que consiste el conocimiento. La teoría de la reminiscencia volverá a ser utilizada en el Fedón en el transcurso de una de las pruebas para demostrar la inmortalidad del alma, pero Platón no volverá a insistir en ella como explicación del conocimiento.

En la República nos ofrecerá una nueva explicación, la dialéctica, al final del libro VI, basada en la teoría de las Ideas. En ella se establecerá una correspondencia estricta entre los distintos niveles y grados de realidad y los distintos niveles de conocimiento. Fundamentalmente distinguirá Platón dos modos de conocimiento: la "doxa" (o conocimiento sensible) y la "episteme" (o conocimiento inteligible). A cada uno de ellos le corresponderá un tipo de realidad, la sensible y la inteligible, respectivamente. El verdadero conocimiento viene representado por la "episteme", dado que es el único conocimiento que versa sobre el ser y, por lo tanto, que es infalible. Efectivamente, el conocimiento verdadero lo ha de ser de lo universal, de la esencia, de aquello que no está sometido a la fluctuación de la realidad sensible; ha de ser, por lo tanto, conocimiento de las Ideas.

Platón nos lo explica mediante la conocida alegoría de la línea. Representemos en una línea recta los dominios de lo sensible y lo inteligible, uno de ellos más largo que el otro, y que se encuentre en una relación determinada con él, nos dice Platón. Dividamos cada uno de dichos segmentos según una misma relación, igual a la precedente. Sobre la parte de la línea que representa el mundo sensible tendremos dos divisiones: la primera correspondiente a las imágenes de los objetos materiales -sombras, reflejos en las aguas o sobre superficies pulidas-, la segunda correspondiente a los objetos materiales mismos, a las cosas -obras de la naturaleza o del arte-. De igual modo, sobre la parte de la línea que representa el mundo inteligible, la primera división corresponderá a las imágenes (objetos lógicos y matemáticos), y la segunda a los objetos reales, las Ideas.



Ahora bien, si el mundo sensible es el mundo de la opinión (*doxa*) y el mundo inteligible el dominio de la ciencia (*episteme*) estamos autorizados a formular la proposición siguiente: la opinión es a la ciencia lo que la imagen es al original. Las imágenes de los objetos materiales dan lugar a una representación confusa, que llamaremos imaginación (*eikasía*); los objetos materiales dan lugar a una representación más precisa, que comporta la adhesión del sujeto que las percibe, y a la que llamaremos creencia (*pístis*); por su parte, en el mundo inteligible, las imágenes de las Ideas (objetos matemáticos) dan lugar a un conocimiento discursivo (*diánoia*), mientras

que las Ideas mismas da lugar a un conocimiento intelectual (*nóesis*), el conocimiento de la pura inteligencia. La dialéctica es, pues, el proceso por el que se asciende gradualmente al verdadero conocimiento, al conocimiento del ser, de lo universal, de la Idea.

Las nociones matemáticas, que de una parte reflejan las Ideas puras, pero por otra parte sólo pueden traducirse con la ayuda de símbolos sensibles, nos proporcionan el tipo de las nociones mixtas de la *diánoia*: las matemáticas se fundan sobre hipótesis a las que consideran como principios a partir de los cuales deducen sus consecuencias, representando así la actividad del razonamiento discursivo. La *nóesis* ¿en qué se diferencia entonces de la *diánoia*? Por supuesto, en que se dirigen a objetos de conocimiento distintos, si seguimos la interpretación de Aristóteles en la "Metafísica" (987 b 14 y siguientes) según la cual Platón establecía una diferencia entre las Ideas y los objetos matemáticos en el sentido de considerar a estos como realidades intermedias entre las formas (Ideas) y las cosas sensibles. Pero también en cuanto a su naturaleza, pues la *nóesis*, aunque partiendo de las hipótesis de la *diánoia* pretende rebasarlas remontándose hasta los primeros principios, las Ideas, mediante el recurso a una abstracción pura, descendiendo luego hasta las conclusiones que se derivan de esos primeros principios, pero sin valerse en ningún momento de imágenes sensibles. Esta distinción entre la *diánoia* y la *nóesis* ha dado lugar a numerosas disputas, tanto respecto a su naturaleza y funciones como en cuanto a la posibilidad misma de su distinción ¿cómo se justifica, en efecto, la afirmación de que existen dos tipos de razón? Platón tampoco da muchas indicaciones al respecto, ni en la República ni en otras obras posteriores; sí aporta, al comienzo del libro VII de la República, una interpretación figurada de la alegoría de la línea a través del conocido mito de la caverna. Pero, en la medida en que se recurre a un mito para explicar la alegoría de la línea, las dificultades de la interpretación permanecen.

Fuente: <http://www.webdianoia.com>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.1 Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.

Actividad. Núm. 8.

Creencia, Racionalidad y Método

Instrucciones:

1. Leer cuidadosamente la lectura **“Una historia de marcianos”**
2. Leer la Guía para facilitar el diálogo y la reflexión a partir del texto “Una historia de marcianos”.
3. Responder las siguientes interrogantes ante el grupo, con base en la lectura realizada y la Guía para facilitar la reflexión.
 - Fátima examina algunas cosas que escucha decir, ¿alguna vez has hecho algo similar?
 - En el planeta que imagina Fátima «no es necesario distinguir el conocimiento de la creencia, pues el error es imposible». ¿Por qué es necesario diferenciar entre creencia y conocimiento?
 - ¿Por qué se desvaneció el escenario que Fátima imaginaba?
 - ¿Te parece que los escenarios que imagina Fátima son útiles para establecer si debemos creer o no creer algo?
 - ¿Crees que es importante examinar lo que dicen las personas antes de aceptarlo o rechazarlo?
 - Si, como en la historia de los marcianos, una persona alucina que alguien platica en el cuarto contiguo, ¿sería irracional que creyera que de hecho eso sucede?
 - Si alguien dice que hay una ardilla en tu cuarto, ¿cómo determinarías si eso es verdad?
 - Liliana le dice a Fátima que participe en el concurso de cuento por diversas razones, ¿crees que sería racional que Fátima no acepte participar?
 - ¿Qué método o procedimiento podrías usar para evaluar la aceptabilidad de una creencia?
 - ¿Qué tipo de creencias sería irracional aceptar?
4. Responder las siguientes interrogantes de manera individual ante el grupo, con base en la lectura realizada y la reflexión.
 - Azeneth parece afirmar que no podemos saber algo si no es verdad, ¿estás de acuerdo?

- En el escenario que presenta Fátima, los extraterrestres nos generan creencias falsas. Si tenemos solo creencias falsas, ¿podemos tener también conocimiento?
- Si los marcianos de la historia de Fátima nos hacen alucinar, ¿tendríamos también recuerdos equivocados?
- Fátima quiere que en su historia «a veces todos se equivoquen con respecto a lo mismo», ¿es esto posible?
- Fátima reconoce que para saber algo, tenemos que verificarlo. ¿Qué tipo de evidencia te permite saber que algo es verdad?
- ¿Qué evidencia podrías señalar para pensar que no estás sujeto al experimento de los marcianos?
- Si no tenemos suficiente evidencia con respecto a una afirmación, ¿debemos creerla, no creerla o suspender el juicio (es decir, no afirmar que es verdadera o falsa)?
- ¿En qué casos el conocimiento sería imposible?
- Si sabes que hay cosas que ignoras, ¿estás en una mejor posición que cuando no lo sabes?
- Reconocer que hay cosas que no sabemos, ¿es una virtud?

Una historia de marcianos

Hugo Enrique Sánchez

—Pues no estoy de acuerdo, doña Margo —dijo una señora en el mercado al discutir con otras mujeres—. ¿De dónde saca usted que sabe más que nosotras? Todos vemos las cosas con nuestros propios ojos, y tan verdad es lo que yo creo como lo que usted cree. Así que no se quiera sentir superior.

Estas palabras llamaron la atención de Fátima, quien no dejó de pensar en las consecuencias de lo que se decía. Y así, casi involuntariamente, imaginó una situación un poco extravagante.

«En un pequeño planeta habitado por hombrecitos con sombreros de colores, todas las creencias son verdaderas. No hay escuelas. ¿Para qué? No es necesario distinguir las creencias del conocimiento, ya que el error es imposible. Cada quien toma lo que cree como verdadero, y lo es, porque la verdad depende de cada uno. Estudiantes y profesores, de haberlos, habrían estado tan dotados de verdad como el más sabio; dar solo a unos la tarea de enseñar habría sido tan arbitrario como innecesario. Tampoco hay tribunales. ¿Cómo decidir quién es inocente y quién no? Acusados y acusadores estarían en lo correcto, y dar la razón a uno o a otro generaría resentimiento entre los involucrados. En lo tocante a los pobladores de este planeta, todos son superlativamente vanidosos y arrogantes; cada uno está convencido de ser el más bello de todos y de que los demás no lo son, en ningún sentido».

En este momento, ella se detuvo y dijo en voz alta:

—¿Sería posible? No puede ser que dos habitantes de ese planeta fueran al mismo tiempo el más bello de todos... pues si ambos lo fueran, ¡entonces no lo serían los dos! Pero lo creen, así que debe ser verdad que lo son...

Con esta cavilación, el mundo que Fátima estaba imaginando se desvaneció y ella volvió a sus pensamientos habituales: «Yo quiero ir a la escuela. Los profesores saben cosas que yo no sé, así como yo sé cosas que ellos no. No todos somos sabios. Además, si fuera verdad lo que dice la señora, tendrían que pasar cosas que son imposibles». Con esto, Fátima pensó que la idea de la señora era insostenible, así que la desechó.

Desde esa ocasión, hace estos ejercicios de pensamiento. Con el mismo método examina lo que escucha decir a la gente: primero hace como si la idea que examina fuera verdadera, y con ella le da forma a una situación en que las consecuencias son evidentes; de esa manera decide si cree o no las ideas que ha examinado.

Las amigas de Fátima saben que acostumbra imaginar estos escenarios, y con frecuencia le piden que les hable de ellos. Para Liliana, son como cuentos de ciencia ficción con finales raros. Mientras que para Azeneth son como experimentos de laboratorio en los que se aíslan los elementos cuyas reacciones se estudia. Gabriela, por su parte, disfruta la manera persuasiva con que Fátima cuenta sus historias.

Un día, después de clase, Liliana llegó buscando a Fátima; tenía algo muy importante que contarle.

—¡Fati, este concurso es para ti! —dijo muy entusiasmada.

—¿De qué hablas, Lili? —preguntó Gabriela que estaba en el patio con Fátima.

—Hay un concurso de cuento. Si ganas, te dan un paquete de libros y una tableta electrónica.

—¡Órale! ¡Esos sí son premios! —exclamó Azeneth.

—Yo creo que deberías entrarle, Fátima. ¿Sabes por qué? —dijo Liliana—. Participan pocos. A muchos les da pena o flojera o se les pasa la fecha. El año pasado, en el concurso de calaveritas, hubo solo tres participantes, y a esos les dieron los premios. Además, eres buena en ortografía y la convocatoria dice que eso es importante. Estoy segura de que descalificarán a muchos por no saber usar la hache. Con suerte, eres la única que participa y te dan los premios nada más para no regresarlos... ¿Cómo ves?

—Pues sí, están buenos los premios —dijo Fátima—, pero no tengo nada escrito... ¿Creen que pueda ganar si escribo sobre las cosas que pienso?

—A lo mejor no —se aventuró a responder Gabriela—, pero no pierdes nada con hacer el intento. ¡Aviéntate, ándale! ¿Por qué no nos cuentas una de tus historias y nosotras te ayudamos con los detalles?

—Está bien, Gaby. Pero si gano, compartimos los premios entre todas.

—Bueno, ahí va la historia. Imaginen que un grupo de extraterrestres experimenta con nosotros y hace que todo el tiempo tengamos alucinaciones de cosas que no nos importan. Alguien mira pasar un gorrión, pero el gorrión no ha pasado. Otro oye que en la casa de al lado están platicando, pero nadie lo hace. ¿Qué pasaría en esta situación?

—¡Qué historia! —exclamó Azeneth—. Es como si esos marcianos quisieran enloquecernos. ¡A mí me gustaría alucinar que tengo muchos chocolates!

—¿Qué ganarías con alucinar que tienes chocolates, pero no los tienes? Sería como no tener nada —precisó Liliana—. Aunque yo no entiendo bien la pregunta, Fati. Si nos engañan como dices, habría accidentes y confusiones, ¿no? Uno se cae a un hoyo, otro se pone ropa que no combina... ¿Eso es lo que nos preguntas?

—Pienso en esos detalles porque los necesito para la historia, pero lo que me interesa es pensar cómo eso puede afectar lo que sabemos. Si estuviéramos en esa situación, ¿dejaríamos de saber cosas?

—Esa pregunta está bien rara —respondió Azeneth—. A ver si te entiendo. Supón que revisas tu mochila y ves que está tu calculadora, pero, sin que lo sepas, por culpa de los marcianos, estás viendo mal. Yo digo que no sabes que la calculadora está en la mochila; ¡ni modo que sepas algo que no es verdad!

—Yo también pienso eso —agregó Gabriela—. No estaríamos seguros de lo que pasa cuando se trata de cosas que no nos importan, porque no revisaríamos si es verdad o no. Pero cuando se tratara de cosas importantes, sería distinto: si creo que mi casa se está quemando y me pongo a gritar, la gente notará que estoy viendo cosas y me darán una cachetada. Ahí voy a saber que me equivoco, y eso también es importante, ¿no?

—¡Muy bien! —exclamó Fátima—. Entonces, para estar seguros de que sabemos algo, tenemos que verificarlo. Si no lo hacemos, podríamos equivocarnos por culpa de los extraterrestres. ¡Ya va saliendo la historia!

—Pero también podemos equivocarnos sin marcianos, ¿no? —puntualizó Liliana—. Mira, ¿ves cómo hay un chico que corre junto a la cancha de fútbol? ¿Sí? Pues, puede ser una chica o un profe; estamos muy lejos para saberlo. Y si no revisamos, podemos creer cosas falsas y, como dijo Azeneth, no podemos saber algo que es falso. No necesitamos de historias locas para entender esto.

—En eso tienes razón, Lili —respondió Fátima—, pero hay algo que pasa en mi historia que nadie creería que sí pasa en la vida real. ¿Te das cuenta que todos podrían alucinar lo mismo al mismo tiempo? Gabriela dice que si se quemara su casa, sus vecinos le dirían que está alucinando, pero lo que yo quiero es que en mi historia a veces todos se equivoquen sobre lo mismo.

—Si no ganas el concurso, por lo menos te van a regalar unas vacaciones a la Casa de la risa. ¿No se te hace mucha ciencia ficción?

—Sí... un poco —reconoció Fátima—, pero lo que yo quería es que en mi historia ningún personaje terrícola supiera nada; así yo podría ver qué es lo que ocurre. Pensé que una historia de extraterrestres sería útil porque, en ese caso, no hay modo de saber que estamos equivocados; ¿cómo tener la seguridad de que no hay marcianos que estén haciéndonos la vida de cuadritos?

—Pues no se puede —respondió Gabriela—. ¿Qué pasa cuando no tenemos evidencia? Mi tía dice que el número de estrellas en el universo termina en siete. ¡Pero no podemos contar todas las estrellas!

—Yo pienso —dijo Liliana— que no debemos creer ese tipo de cosas porque no tenemos suficiente evidencia. Pero tampoco debemos creer que son falsas porque tampoco tenemos evidencia para eso.

—¡Se me acaba de ocurrir una gran idea! —exclamó Fátima emocionada—. Ya es hora de ir a casa. Escribiré esta noche una parte del cuento y mañana lo leemos juntas, ¿les parece?

Guía para facilitar la reflexión y el diálogo a partir del texto *Una historia de marcianos*

El conocimiento humano es objeto de estudio de la filosofía; son de interés particular su naturaleza (¿Qué es el conocimiento?), su extensión (¿Cuánto conocemos?), su demarcación (¿Con qué criterios podemos distinguir el conocimiento de lo que no lo es?) y su posibilidad (¿Es realmente posible el conocimiento?). El nombre que recibe el área de la filosofía que estudia estas preguntas es Epistemología o Teoría del conocimiento. En *Una historia de marcianos* se presentan elementos para discutir cada una de estas preguntas. Fátima busca las garantías del conocimiento por medio del uso de un método que le permite evaluar las consecuencias de una afirmación. Valiéndose de este método, Fátima decide si algo es insostenible con lo cual tiene un criterio de demarcación de lo que es razonable tomar como conocimiento. Adicionalmente, la situación que se discute con motivo del concurso de cuento, da pie para

pensar tanto en la posibilidad del conocimiento como en sus características distintivas, así como en la relación entre los conceptos de conocimiento y de evidencia.

En esta narración se ofrece una presentación intuitiva de los problemas que conlleva el relativismo (v.gr. disputas irresolubles, eliminación de distinciones cognitivas y aceptación de sinsentidos y contradicciones), así como de algunos argumentos clásicos para rechazarlo. En el marco de esta discusión se hacen notar algunas características del conocimiento: su relación con la verdad, su importancia social, los procedimientos sociales de obtención de conocimiento, así como las jerarquías que parece generar.

En el trasfondo de este texto se encuentran dos conceptos muy importantes para esta Área de interés: la suspensión del juicio y la humildad intelectual, que pueden ser caracterizadas como actividades ligadas a virtudes cognitivas. Cuando no hay evidencia suficiente para decidir una cuestión, lo más razonable es abstenerse de creer: no pronunciarse ni por la afirmación ni por la negación de la tesis en disputa, sino suspender el juicio reconociendo que hasta ese momento nuestra ignorancia no nos permite saber, lo cual no impide que la investigación continúe con la finalidad de recabar más elementos que permitan eventualmente decidir la cuestión.

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.1 Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.

Actividad. Núm. 9.

Relación entre conocimiento, creencia y evidencia.

Instrucciones: Con este ejercicio se busca que aprendas a identificar el aspecto problemático de una emisión dada, así como clarificar el sentido de lo que expresa.

Algunos de los siguientes enunciados son conceptualmente inconsistentes, es decir, son tales que no pueden ser verdaderos dado que los conceptos involucrados en ellos se oponen. Identifica cuáles son y explica por qué.

- Creo que está lloviendo, aunque no llueve.
- Creo que no está lloviendo, aunque llueve.
- Creo que está lloviendo, pero no sé si llueve.
- Creo que está lloviendo y sé que está lloviendo.
- No creo que esté lloviendo, pero sé que está lloviendo.
- Creo que está lloviendo y tengo evidencia de que llueve.
- Creo que no está lloviendo, pero no tengo evidencia de que llueve.
- Creo que está lloviendo y tengo evidencia de que está lloviendo.
- No creo que esté lloviendo y no tengo evidencia de que esté lloviendo.
- Sé que está lloviendo, aunque no llueve.
- No sé que está lloviendo, aunque llueve.
- Sé que está lloviendo, pero no tengo evidencia de que llueve.
- Sé que está lloviendo y tengo evidencia de que llueve.
- Sé que llueve, aunque tengo evidencia para creer que no llueve.
- No sé que está lloviendo, aunque tengo evidencia para creer que llueve.

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.

Actividad. Núm. 10.

Interpretación de la definición de filosofía y sus características

Instrucciones:

1. Realizar la lectura "**Caracterización de la filosofía**"
2. Responder las preguntas que se plantean al final de la lectura
3. Redactar con tus propias palabras una definición de filosofía

Caracterización de la filosofía

"La filosofía tiende a superar todos los límites del oficio, la especialización y la profesión que el hombre o la mujer se han impuesto. La filosofía se interesa por todo lo humano, sin tomar en cuenta las características de la época, de la nación o de las clases. Tiende a explicar los sucesos de cualquier sector que el hombre ya haya caminado con los sentidos y el pensamiento, de la parte que ya ha ingresado en la historia humana.

En este sentido, la filosofía es totalizadora. Es racional ya que armoniza los deseos, visiones y sueños del hombre con la conciencia total de lo que existe. A diferencia del saber parcial de la ciencia, la filosofía quiere ser la ciencia del saber. Ciertamente es que ha pasado el tiempo de los enciclopedistas; la filosofía es hoy la síntesis del saber sólo si se comprende como producto colectivo...Es también el proyecto de lo que el hombre quiere crear, de lo que de acuerdo con sus convicciones, debería ser. El hombre se diferencia del resto de los seres vivos, no sólo porque crea algo y modifica el entorno mediante su actividad, sino también porque se propone objetivos, porque él mismo determina la dirección y la escala de su actividad y de ese modo, también se crea a sí mismo.

El hombre es el único ser que puede tener un ideal. La filosofía es la expresión teórica del ideal humano en una época histórica. La filosofía es el intento de la explicación de toda la vida humana. En este sentido, la filosofía fue siempre y lo seguirá siendo conciencia crítica de toda situación humana existente".

Mihailo Markovic, "Filosofía y crítica"

4. Según el texto anterior responde en tu cuaderno las respuestas del siguiente cuestionario:
 - ¿Cuál es el objeto de estudio de la filosofía?
 - ¿Por qué afirma el autor que la filosofía es totalizadora?
 - ¿Por qué asevera que la filosofía es racional?
 - ¿Por qué se considera la filosofía como "síntesis del saber"?
 - ¿Por qué el hombre es el único ser que puede tener un ideal?
 - ¿Por qué se habla de la filosofía como "conciencia crítica de toda situación humana existente"?
 - ¿Qué utilidad tiene la filosofía?
 - ¿En qué se diferencia el hombre de todos los demás seres de la naturaleza?
5. Comentar en equipo las respuestas a las preguntas anteriores y las definiciones.
6. Redactar un solo cuestionario y una definición por equipo.
7. Elaborar un cuadro sinóptico de las características de la filosofía.
8. Exponer ante el grupo las respuestas, la definición y el cuadro sinóptico.

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.

Actividad. Núm. 11.

Identifica la definición y origen del pensamiento filosófico

Instrucciones:

- Leer cuidadosamente las dos interpretaciones del concepto de filosofía que se presentan a continuación.
- Elaborar un cuadro comparativo en el que registres las diferencias y las semejanzas entre ambas interpretaciones.
- Redactar una definición de filosofía en la que incorpores los elementos comunes de ambas interpretaciones.
- Exponer ante el grupo tu definición.
- Responder las siguientes interrogantes
 - ¿Cuál es la relación de la filosofía con la ciencia?
 - ¿Debemos considerar a la filosofía como ciencia?
 - ¿Cuál es la esencia de la filosofía?
- Discutir las respuestas ante el grupo.

La filosofía como “amor a la sabiduría”

Examinando sus raíces griegas, etimológicamente, la filosofía se define como amor a la sabiduría. Una antigua tradición cuenta que los primeros pensadores griegos se llamaron "sabios", y que Pitágoras, por modestia, sólo quiso llamarse "amante de la sabiduría" o "filósofo": de ahí vendría el uso del término "filosofía". Aunque también es verdad que Cicerón atribuye esa tradición a un discípulo de Platón, llamado Heráclides el Póntico. Lo cierto es que, independientemente de donde provenga la tradición, esta consideración de la filosofía como amor a la sabiduría nos proporciona una buena base para nuestro estudio: las dos dimensiones o facultades más importantes del hombre (la inteligencia y la voluntad) aparecen en la etimología de esta palabra (filia: amor, amistad; Sofía: sabiduría). La filosofía es el deseo y el empeño por conocer la realidad, por vivir en la verdad.

Aristóteles, inicia una de sus obras, en concreto la Metafísica, con una simple pero clara afirmación. Nos dice que "Todos los hombres desean, por naturaleza, saber". Ahora bien, debemos tener en cuenta que, en un sentido riguroso, "saber" (y, por consiguiente, "sabiduría") no es otra cosa que poseer un conocimiento verdadero. Con esto ya hemos alcanzado dos conclusiones: En primer lugar, definir la filosofía como amor a la sabiduría equivale a definirla como "amor a la verdad". En segundo lugar, esta actitud filosófica, amor

a la sabiduría, amor a la verdad o afán de saber, es algo connatural a la propia naturaleza humana, algo que es propio del hombre por el mero hecho de ser hombre.

Descubrir la verdad abre un horizonte prácticamente infinito: conocer, amar y contemplar son tres actividades propias del hombre que se admira ante la realidad. La verdad, el bien y la belleza son comunes a todos los hombres. La verdad lleva al enamoramiento y, por tanto, a la contemplación y al respeto.

La filosofía como ciencia

Esencialmente, la filosofía se define como "la ciencia del ser (de todo ser) que, a la luz de la razón natural, busca las causas últimas de todas las cosas, partiendo de la experiencia".

Muchas veces se reduce el concepto de ciencia al ámbito de lo empírico y se cree que la ciencia es simplemente la ciencia experimental. Sin embargo, esta consideración ofrece una visión restringida y deformada de la ciencia, ya que, en su auténtico y originario sentido, la ciencia es "conocimiento por causas". Así, por ejemplo, una persona puede poseer un conocimiento observacional del fenómeno de las mareas: sabe que en determinadas horas del día el agua del mar sube y en otras baja. Pero cuando sabe que la causa de dicho fenómeno está en la atracción que la luna ejerce sobre los líquidos, entonces posee un conocimiento científico.

Dentro de la ciencia, distinguimos entre las ciencias especulativas o teóricas y las ciencias experimentales. En este sentido, la filosofía se sitúa en el ámbito de las ciencias especulativas. Y, en cuanto no se conforma con buscar causas inmediatas o mediatas, sino que pretende encontrar las causas "últimas" de toda realidad merece el nombre de ciencia en su sentido más completo. Todas las ciencias se definen por su objeto material (aquello que estudian) y su objeto formal (la perspectiva o punto de vista desde el que abordan su estudio).

La filosofía es una ciencia "universal", en el sentido de que su objeto material es toda la realidad (material e inmaterial). La filosofía no recorta un sector de la realidad, tal y como hacen las ciencias "particulares", para hacerlo objeto de su estudio. Ofrece una visión de la totalidad, pero no es una simple enciclopedia o suma de saberes. La filosofía no es igual a la suma de las ciencias particulares, ya que se distingue de ellas por su objeto formal, por el punto de vista o perspectiva desde el que estudia toda la realidad. No se conforma con las causas inmediatas y mediatas, sino que pretende hallar las causas últimas o más profundas. Así, por ejemplo, la filosofía se plantea preguntas tales como qué es el ser, la vida, el hombre, el conocer...

Fuente: <http://recursos.cnice.mec.es/filosofia/conclu.php?tipo=2&seccion=1&ruta=1&etapa=1&conclusion=3&ejercicio=C>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.

Actividad. Núm. 12.

Descripción de las ramas de la filosofía y de su objeto de estudio

Instrucciones:

1. Leer con atención el texto “División de la filosofía”.
2. Elaborar fichas de trabajo que expresen con tus propias palabras y de forma breve las ramas de la filosofía y su objeto de estudio.
3. Redactar un glosario a partir de la lectura (el glosario se debe enriquecer paulatinamente a lo largo del semestre).
4. Formar equipos de trabajo y con información obtenida de la lectura anterior realizar un mapa mental recordando que:
 - Debe desarrollarse un tema o concepto central.
 - Las imágenes (dibujos) son más importantes que las palabras.
 - El diseño del mapa tiene como único límite la creatividad de los realizadores, siempre y cuando la representación de los conceptos incluidos y las relaciones existentes entre ellos queden plasmadas con claridad.
 - Utiliza colores, todos los que sean posibles.

División de la filosofía

Es posible distinguir varias áreas de investigación filosófica: ontología y metafísica (análisis crítico de la estructura de la realidad); teoría del conocimiento, epistemología o gnoseología (análisis del origen, estructura y alcance del conocimiento); lógica (estudio del razonamiento o argumento válido); ética (teoría de la acción humana y de sus valores); estética (teoría de la belleza y del arte); y, por supuesto, la historia de la filosofía, en cuanto ésta no se limita a una exposición de las distintas doctrinas filosóficas, sino que pretende reconstruir críticamente determinadas argumentaciones o sistemas filosóficos. Existe también, una variedad de análisis filosóficos de determinadas ramas de la ciencia o de la actividad humana, que constituyen áreas especializadas como son la filosofía de la historia, la filosofía de la ciencia, la filosofía del derecho o la filosofía de las ciencias sociales, entre otras.

Metafísica

Estudio centrado en la naturaleza de la realidad última. La metafísica está dividida en la ontología, que analiza los tipos fundamentales de entidades que componen el Universo, y en la metafísica propiamente dicha, que describe los rasgos más generales de la realidad. Juntos, esos rasgos generales definen la realidad que tal vez pueda caracterizar cualquier Universo. Como aquéllos no son definitorios de éste, sino que son comunes a todos los mundos posibles, la metafísica puede alcanzar el mayor grado de abstracción. La ontología, en cambio, como investiga las divisiones últimas dentro de este Universo, está más relacionada con el plano físico de la experiencia humana.

Epistemología

(Del griego, episteme, 'conocimiento'; logos, 'teoría'), trata de los problemas filosóficos que rodean a la denominada teoría del conocimiento. La epistemología se ocupa de la definición del saber y de los conceptos relacionados, de las fuentes, de los criterios, de los tipos de conocimiento posible y del grado con el que cada uno resulta cierto; así como de la relación exacta entre el que conoce y el objeto conocido.

Lógica

(Del griego, logos, 'palabra', 'proposición', 'razón'), Estudia los principios formales del conocimiento humano. Su principal análisis se centra en la validez de los razonamientos y argumentos, por lo que se esfuerza por determinar las condiciones que justifican que el individuo, a partir de proposiciones dadas, llamadas premisas, alcance una conclusión derivada de aquéllas. La validez lógica depende de la adecuada relación entre las premisas y la conclusión, de tal forma que si las premisas son verdaderas la conclusión también lo será. Por ello, la lógica se encarga de analizar la estructura y el valor de verdad de las proposiciones, y su clasificación.

Ética

(Del griego ethika, de ethos, 'comportamiento', 'costumbre'), principios o pautas de la conducta humana, a menudo y de forma impropia llamada moral (del latín mores, 'costumbre') y por extensión, el estudio de esos principios a veces llamado filosofía moral. La moral es un fenómeno eminentemente social ya que rige o regula la vida del hombre en sociedad. La ética, considerada como una ciencia normativa, porque se ocupa de las normas de la conducta humana, y para distinguirse de las ciencias formales, como las matemáticas y la lógica, y de las ciencias empíricas, como la química y la física. Las ciencias empíricas sociales, sin embargo, incluyendo la psicología, chocan en algunos puntos con los intereses de la ética ya que ambas estudian la conducta social. Por ejemplo, las ciencias sociales a menudo procuran determinar la relación entre principios éticos particulares y la conducta social, e investigar las condiciones culturales que contribuyen a la formación de esos principios. Solamente el hombre tiene un sentido ético o una conciencia moral.

Estética

También denominada filosofía o teoría del arte; está relacionada con la esencia y la percepción de la belleza y la fealdad. La estética se ocupa también de la cuestión de si estas cualidades están de manera objetiva presentes en las cosas, a las que pueden calificar, o si

existen sólo en la mente del individuo; por lo tanto, su finalidad es mostrar si los objetos son percibidos de un modo particular (el modo estético) o si los objetos tienen, en sí mismos, cualidades específicas o estéticas. La estética también se plantea si existe diferencia entre lo bello y lo sublime. La crítica y la psicología del arte, aunque disciplinas independientes, están relacionadas con la estética. La psicología del arte está relacionada con elementos propios de esta disciplina como las respuestas humanas al color, sonido, línea, forma y palabras, y con los modos en que las emociones condicionan tales respuestas. La crítica del arte se limita en particular a las obras de arte, y analiza sus estructuras, significados y problemas, comparándolas con otras obras, y evaluándolas.

Filosofía de la historia

En el proceso de análisis de la naturaleza del espíritu absoluto, Hegel realizó contribuciones fundamentales en una gran variedad de campos de la reflexión humana, que abarcan la filosofía de la historia, la estética y la ética social. En cuanto a la historia, sus dos categorías explicativas claves son la razón y la libertad. Mantenía que “el único pensamiento que aporta la filosofía al estudio de la historia es la idea de razón; porque la razón es la soberana del mundo, la historia del mundo se nos presenta, por tanto, como un proceso racional”. Como proceso racional, la historia es el registro de la evolución de la libertad humana, porque la historia humana es una progresión desde una libertad menor hacia un estado de libertad máxima.

Filosofía de la ciencia

Investigación sobre la naturaleza general de la práctica científica. La filosofía de la ciencia se ocupa de saber cómo se desarrollan, evalúan y cambian las teorías científicas, y si la ciencia es capaz de revelar la verdad de las entidades ocultas y los procesos de la naturaleza. Su objeto es tan antiguo y se halla tan extendido como la ciencia misma.

Admiración

Del latín admiratio: admiración, estupor, sorpresa, veneración, respeto. La admiración expresa y refleja una postura contemplativa orientada hacia el reconocimiento del misterio y de la grandeza del hombre y de la realidad.

Experiencia

Del latín experior: obtener por medio de prueba. Se suele identificar con el conocimiento sensible en el que se nos hacen patentes hechos singulares.

Fuente: <http://recursostic.educacion.es/bachillerato/proyctofilosofia/version/v1/ruta1.php?tipo=2&seccion=1&ruta=1&etapa=1&explorador=3>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.

Actividad. Núm. 13.

Identificar las características del pensamiento presocrático

Instrucciones:

1. Leer con atención el siguiente texto “Los Filósofos Presocráticos”
2. Puedes apoyarte en el video “Los presocráticos y el origen de la Filosofía” del Filósofo Español Gustavo Bueno que puedes encontrar en el siguiente enlace: http://www.youtube.com/watch?v=5S1QEjUSfv0&feature=player_embedded#!.
3. Identificar las ideas más importantes de estos filósofos a partir de la elaboración de un cuadro sinóptico.

Sugerencias

4. No incluyas tus propias ideas, solamente rescata los conceptos principales del texto en forma breve y concisa.
5. Indicar los conceptos centrales de manera ordenada y sistemática.
6. Representar en forma esquemática las relaciones entre los conceptos centrales.

Te recuerdo algunos pasos para elaborar un cuadro sinóptico

7. Identificar los puntos principales del texto.
8. Identificar los conceptos centrales del texto.
9. Relacionar uno con otro los conceptos centrales y los puntos principales del texto.

LOS FILÓSOFOS PRESOCRÁTICOS

Escuela de Mileto o escuela jónica. (s. VI a. C.)

Mileto es una pequeña ciudad turca situada un poco más al sur de la isla de Samos. En Mileto, alrededor de los siglos VII y VI a.C. tiene lugar el nacimiento de la filosofía. Era la ciudad más importante de Jonia. Fue fundada antes del año 1000 por colonizadores que habían

tenido que abandonar la Grecia continental por falta de recursos. Mileto estaba completamente entregada al fructífero comercio que animaba la costa jonia. Esta situación resulta privilegiada para el nacimiento de la filosofía porque:

10. La actividad comercial favorece el olvido de asuntos religiosos para dedicarse a actividades más prácticas y racionales: estudios sobre la naturaleza, astronomía y navegación.
 11. Su situación geográfica facilitaba los contactos con la ciencia babilónica y egipcia., muy avanzada en astronomía y matemáticas.
 12. Se produce el ascenso de los comerciantes a clase social dominante alejando de la tiranía y favoreciendo una vida social y política más participativa.
- La prosperidad económica trajo consigo la posibilidad de disponer de tiempo, elemento esencial en la vida para poder dedicarse a la contemplación filosófica.

El mundo griego anterior al siglo VI a.C. vivía instalado en una actitud mítica ante el mundo. El nacimiento de la filosofía supone lo que normalmente se conoce como paso del Mito al Logos, de una explicación mítica de la realidad a una explicación racional de la misma. La actitud mítica consiste en utilizar mitos, relatos o leyendas para comprender y dominar el mundo, casi siempre apelando a la intervención de fuerzas mágicas o sobrenaturales. El ser humano, sobrepasado por la angustia ante el futuro y ante la ignorancia del entorno, crea relatos que lo tranquilicen, le ayuden a controlar el mundo, le den un sentido a la vida humana.

A partir del s. VI a.C. se inicia en Grecia un gran acontecimiento espiritual: la superación de la actitud mítica ante el mundo en favor de una actitud racional que apuesta por la razón como el instrumento de conocimiento y de dominio de la realidad. Las características centrales de esta nueva actitud racional frente al mundo son:

- Las cosas no suceden arbitrariamente, según el capricho de los dioses, sino que las cosas suceden según necesidad, de acuerdo a leyes. El mundo, por tanto, no es un Caos, sino un Cosmos, un todo ordenado.
- Debajo de las apariencias de cambio caótico los griegos descubrieron el orden. La naturaleza, en su comportamiento, se atiene a una ley natural.
- El mejor instrumento para conocer y dominar la realidad no es el mito sino la razón, el logos. La palabra griega logos puede traducirse por pensamiento, razón, lenguaje o discurso; pero el término más apropiado para traducirlo es razón. El descubrimiento griego del logos tiene dos vertientes: por un lado, el mundo es racional, en el mundo hay logos (razón, leyes, necesidad) y, por otro lado, nosotros poseemos un logos o razón que debemos emplear para el conocimiento de la realidad, la dirección de nuestra conducta y la organización de la sociedad.

Tales de Mileto

Considerado uno de los siete sabios. Hombre de negocios, matemático, astrónomo, ingeniero. Predijo un eclipse de sol.

Tales afirmaba que el primer principio es el agua. Las razones materiales que pudieron llevar a Tales a pensar que el arjé es el agua son las siguientes:

- Todo lo que está vivo en la naturaleza está también húmedo. Por ejemplo: las plantas, los alimentos, la sangre...

- Tales se había formado en Egipto y Mesopotamia, zonas donde el desbordamiento de los ríos era la fuente de la vida en la región.
- La Tierra está en reposo porque se apoya sobre el agua.

Tales explicó el modo en que todas las cosas surgen a partir del agua mediante procesos físicos y no mediante la intervención de los dioses. Dijo Tales que todo surge a partir de la evaporación o la condensación del agua. Así, la tierra es agua fuertemente condensada mientras que el aire surge de la evaporación del agua.

Por último, hay que mencionar una frase de Tales que dice "todo está lleno de dioses".

Para explicar esta afirmación de Tales hemos de admitir que el movimiento es la característica esencial de lo que está vivo y lo que está vivo tiene alma y lo que tiene alma es, de algún modo, divino. Pero Tales observa que existen fenómenos en la naturaleza como el magnetismo o la electricidad en los que materiales inanimados aparecen dotados de movimiento. Por ello, dice Tales, todo está lleno de alma, de dioses.

Anaximandro de Mileto

Discípulo de Tales. El primero en dibujar un mapa geográfico. Inventó el gnomon o reloj solar.

Según Anaximandro, el arjé es el apeiron, lo indefinido, lo indeterminado. Anaximandro sostuvo que era imposible que uno de los cuatro elementos, Agua, Aire, Tierra o Fuego, fuese el primer principio del Universo, porque en este caso la supremacía de este elemento habría determinado la desaparición de los demás. Nuestra experiencia nos dice que todo lo determinado (frío, calor, vida...) termina por perecer. El origen de todo, por tanto, no puede ser algo determinado, sino indeterminado. El apeiron es inmortal e indestructible.

Anaximandro explica la formación del cosmos (cosmogonía) sin recurrir a representaciones míticas. En el apeiron se separan –por un proceso de rotación- lo frío y lo caliente. Lo frío húmedo ocupa el centro; en torno suyo gira una masa de fuego. El calor hace que se evapore una parte del agua: surge la tierra seca y se forma una cortina de vapor (el cielo) por cuyos orificios se vislumbra el fuego exterior (las estrellas).

Anaximandro es, además, el primer teórico de la evolución: según el filósofo, los primeros animales surgieron del agua o del limo calentado por el sol; del agua pasaron a la tierra. Los hombres descienden de los peces: quizás los primeros hombres se criaron en el interior de algún tipo determinado de pez y –cuando ya tenían edad para valerse por sí mismos- fueron luego arrojados a la tierra.

Este Filósofo aporta una importante opinión cosmológica acerca de la posición de la tierra en el universo. Según este autor la tierra es una gran columna cilíndrica, baja y ancha, suspendida en el aire en el centro del Universo. No se cae por ningún lado porque, al encontrarse exactamente en el centro, no tendría ningún motivo para elegir una dirección u otra.

Anaxímenes de Mileto

Discípulo de Anaximandro, mantiene que el arjé es el aire.

Anaxímenes aporta, además, dos procesos mecánicos mediante los que explicar cómo todo procede del aire:

*“El aire se diferencia en distintas sustancias en virtud de la **rarefacción** y la **condensación**. Por la rarefacción se convierte en fuego; en cambio, condensándose, se transforma en viento; después en nube, y, aún más condensado, en agua, en tierra, más tarde, y de ahí finalmente en piedra, y el resto de los seres surgen de estas sustancias”.* Cfr. Kirk-Raven. **Los filósofos presocráticos**. España. Ed. Gredos, 1981. p. 207.

Para Anaxímenes existe una semejanza entre el Aire-Cósmico, el arjé que es origen de todos los seres, y el Alma-Aliento que anima a los seres vivos. El aire, por tanto, es el principio de lo Vivo, de lo que cambia. Así: Y así como nuestra alma, que es aire, nos sostiene, de la misma manera un soplo y el aire envuelven el mundo entero.

Heráclito de Éfeso

De familia noble, se dice que era un misántropo por sus pensamientos incluso fue apodado el Oscuro.

Afirmó radicalmente que todo cambia y nada permanece; el universo es un continuo devenir en el que nada es idéntico consigo mismo porque todo está sometido a continuas transformaciones. El mundo está en flujo permanente, por lo que: *“no es posible introducirse dos veces en el mismo río, dado que por el ímpetu y la velocidad de los cambios se dispersa y vuelve a reunirse, viene y desaparece”* (Fr. 91).

El principio del universo más afín a esta movilidad constante es el fuego, eterno, encendiéndose o apagándose según cierto orden y medida.

Tanto las cosas individuales como el universo entero salen del fuego y vuelven a él, perecen en fuego, en una especie de conflagración universal, para luego volver a renacer.

La ley que rige el universo es la lucha de contrarios. Todas las cosas surgen de la contradicción, de la discordia, de la guerra. Pero en sus extremos los contrarios se funden en una sola cosa.

Pero la contradicción engendra armonía. La armonía que caracteriza al universo no es una armonía estática, sino dinámica: un "equilibrio dinámico de tensiones entre contrarios", una armonía tensa, como en el arco (Fr. 51), aunque difícil de comprender para los hombres. De este modo anticipó con acierto lo que será conocido después como pensamiento *dialéctico*.

El cambio, el devenir, no sucede de modo caótico o irracional, sino de acuerdo con un cierto orden. En el universo hay una ley única, una razón oculta, un lógos que todo lo orienta y unifica. Heráclito afirma que esa razón universal está también en el hombre, y constituye su

propia razón. Por eso el orden de lo real es compatible con el orden de la razón. Tanto la mente humana como la realidad están regidos por las mismas leyes.

El problema es que la mayoría de los hombres parecen no querer atender a ese logos, viven distraídos y "sonámbulos":

El alma humana es una parte del cosmos; tiene naturaleza ígnea ("fogosa") y está en continua modificación, por lo que experimenta en sí misma la tragedia del devenir y la contradicción. La misión del alma es conocer el logos universal y para ello ha de penetrar en sí misma. El alma se mantiene viva por el conocimiento y gracias a él conserva su máximo carácter ígneo, sobrevive a la muerte y se une definitivamente al fuego cósmico. Las almas del común de los mortales, en cambio, suelen ser húmedas no ígneas.

Pitágoras y los pitagóricos

Nació en Jonia (en la isla de Samos). Fue un gran viajero, y se supone que aprendió matemáticas, astronomía... en Egipto, Babilonia (donde conoció a Zoroastro, fundador de la religión dualista persa) y la India. Abandonó Samos por causa de la tiranía de Polícrates, se trasladó a Italia y estableció en Crotona. Allí fundó una secta filosófico-religiosa: hombres, mujeres y niños vivían en comunidad de bienes, manteniendo una disciplina y ascesis rigurosa y guardando en secreto las doctrinas que aprendían. Esta comunidad tenía unas reglas: No comer habas, No partir el pan, No atizar el fuego con hierro, No tocar el gallo blanco, No comer el corazón, No mirarse al espejo junto a la lumbre, Cuando te levantes de la cama no dejes la huella de tu cuerpo, Cuando quites la olla del fuego mueve las cenizas. Reglas misteriosas. Quizás lo mejor sea no intentar comprender nada, aunque es posible extraer algún significado metafórico como por ejemplo que no partir el pan signifique que no te separes de los amigos o que no atices el fuego con hierro signifique que estés siempre dispuesto a perdonar. En cualquier caso, el mandamiento más oscuro del catecismo pitagórico sigue siendo el de las habas. ¿Por qué odiaba Pitágoras las judías verdes? Aristóteles dice que se debía a un cierto parecido con el órgano masculino. Pero es más probable que los pitagóricos consideraran, al igual que Anaxímenes, que el alma humana es un soplo vital, aire. Y, por tanto, las virtudes flatulentas de las habas pondrían en peligro el alma humana, lo divino en el hombre.

Pitágoras solía dividir a sus prójimos en dos categorías: los matemáticos, es decir, los que tienen derecho a acceder al conocimiento (mathemata) y los acusmáticos que sólo pueden escuchar.

Pitágoras fue enormemente célebre e influyente. Se le llegaron a atribuir incluso milagros. Pero la secta, con enorme poder e influencia en la ciudad, despertó envidias y celos, hasta que una revolución popular les expulsó. Algunos dicen que Pitágoras, en su huida, hubiera tenido que atravesar un campo de habas y que, al negarse, fue atrapado y muerto por sus perseguidores. Otros cuentan que se refugió en Metaponto, donde poco después murió. Pero la secta volvió a ganar adeptos y consiguió hacerse muy fuerte entre las ciudades de la Magna Grecia, hasta que otro movimiento popular la mermó. Cuesta mucho averiguar qué doctrinas eran del fundador y cuáles de sus discípulos, porque todas se las atribuían a él. Discípulos célebres: Alcmeón (s. VI-V), Filolao (s. V) y Eurito (s. V), todos de Crotona.

Para ilustrar la doctrina de Pitágoras es oportuno centrar nuestra atención en tres temas fundamentales: la metempsicosis, el Número y la visión del cosmos (cosmología):

- El pitagorismo, tiene un contenido místico-religioso: sostiene la doctrina de la transmigración de las almas o metempsicosis (pitagorismo influenciado por el orfismo) y el parentesco entre todos los seres vivos. Consideraban que el alma pasa por una serie de reencarnaciones dependiendo de su comportamiento en la Tierra. Por eso, dice Filolao, el cuerpo no es más que una tumba, una prisión donde el alma está obligada a expiar su culpa.
- Para los pitagóricos el arjé es el Número. Para ellos los números tenían grosor (los representaban mediante piedrecitas): el número Uno es un punto, el Dos una recta, el Tres un plano y el Cuatro un sólido.
- A Pitágoras le había impresionado tanto el descubrimiento de que existe una relación entre la longitud de las cuerdas de una lira y los acordes fundamentales de la música ($1/2$ para la octava, $3/2$ para la quinta y $4/3$ para la cuarta) que pensó que detrás de todos los fenómenos naturales existía una Ley Matemática, una Armonía.
- Los seres del universo se acomodan a las previsiones y explicaciones matemáticas porque los principios de las matemáticas son también los principios de los seres reales. De esta intuición se nutre la ciencia actual. Puesto que la esencia de las matemáticas son números, afirmaron que los números constituyen la naturaleza del universo. Intentaron asignar un número a cada cosa e indagaron sobre el origen de los números y nuestro sistema decimal.
- En cuanto al origen de los números los pitagóricos propusieron una explicación dualista que puede tener su origen en la influencia de Zoroastro. Los primeros principios serían pares de opuestos como impar-par, límite-ilimitado, uno-múltiple, derecho-izquierdo, masculinofemenino, estático-en movimiento, recto-curvo, luz-oscuridad, bueno-malo, cuadrado-oblongo. El equilibrio entre los opuestos es el fundamento de la Armonía.
- Más sobre los números: su concepción mágico-religiosa de los números se muestra también en el valor que otorgaban al número 10 o tetraktys. La tetraktys es la suma de los cuatro primeros números, la representaban como un triángulo equilátero con cuatro unidades por lado y sobre ella pronunciaban juramentos. De entre todos los números destaca la unidad: las cosas participan de ellas pues está compuestas de unidades; además está por encima de la distinción par-impar pues lo que hace que un número se convierta en par o impar es sumarle la Unidad.
- Los pitagóricos describen el mundo como un cosmos en armonía, anticipando en algunos aspectos las doctrinas de Copérnico: el cosmos es una esfera en cuyo centro hay un fuego originario. Después están los cuerpos celestes (Tierra, Luna, Sol, los cinco planetas y el cielo de las estrellas fijas, más la Anti-tierra, para completar el número 10 de los planetas). Todo este conjunto está envuelto por una esfera de fuego. El movimiento de los astros y estrellas produce una música maravillosa que no oímos por estar acostumbrados a ella desde el nacimiento. Música y armonía, traducibles en números, son los principios del universo pitagórico.
- En cuanto a la crisis del pitagorismo, una leyenda asegura que se debió al descubrimiento de los números irracionales o inconmensurables. Este secreto fue revelado por Hipaso de Metaponto.

Los sofistas (s. V a. C.)

Tras la victoria de Atenas sobre los persas en las guerras médicas (480 a.C.), la ciudad se convierte en el centro del pensamiento, la política y la economía de la época. Es la Grecia clásica. La aportación más grande de Atenas a la posteridad fue la democracia. La democracia supone:

- Igualdad política, igualdad social y gobierno del pueblo (ciudadanos libres, no están incluidos ni esclavos ni mujeres).
- Libertad personal sólo limitada por la obediencia a la ley.
- La ley es el único soberano, y su valor es discutido y examinado a fondo; los sofistas contraponen los conceptos "ley" (convencional, arbitraria y provisional) y "naturaleza"(permanente, común y universal).

Los sofistas son los filósofos propios de la ciudad ateniense, la polis. Son, en su mayoría, extranjeros llegados a Atenas, muy cultos y conocedores, por sus viajes, de las formas de vivir y de pensar de los demás griegos. Por ser extranjeros, no podían intervenir directamente en la política de Atenas, pero educaban a la mayoría de los políticos atenienses en oratoria y erística para defender las causas en el ágora y los tribunales. A cambio de sus enseñanzas recibían un salario.

Sofista fue primero sinónimo de sabio (sophós). Pero después adquirió el sentido peyorativo de embaucador hábil y mentiroso en los diálogos de Platón. Últimamente han merecido una mejor consideración: los sofistas crearon en Grecia un amplio movimiento de difusión cultural, conocido como "Ilustración griega". No formaron escuela, ni tenían una doctrina común. Pero coincidían en los siguientes puntos:

- Atención a los problemas prácticos: política, moral, religión, educación, lenguaje, etc., los temas más urgentes en la reciente democracia. Dieron, por tanto, un notable giro filosófico respecto a los "físicos" anteriores.
- Actitud relativista e incluso escéptica. No sólo renunciaron a conocer la verdad sobre la naturaleza, sino también sobre los problemas del hombre y la sociedad. Sus viajes les enseñaron que no hay dos pueblos con las mismas leyes o costumbres. Por eso consideraban las leyes puramente convencionales, carentes de valor absoluto (ni provenían de los dioses, ni de la Razón o Logos). Con ellos quedaron desfasadas las discusiones sobre los primeros principios de la naturaleza y centraron las discusiones en la oposición entre ley (convencional, arbitraria, provisional) y naturaleza (permanente, común y universal).
- No son pensadores sistemáticos, ni buscaban un sistema de pensamiento deducido de principios universales. Procedían inductivamente, acumulando informaciones y datos durante sus viajes, de los que procuraban derivar conclusiones de carácter práctico. Su sed de saber era inagotable, y llegaban a ser auténticas enciclopedias andantes (polimathía)

Tuvieron un enorme influjo en la vida de Atenas. Llevaron a cabo una aguda crítica de las instituciones e ideas tradicionales, propiciando su renovación. Pero la oratoria y el arte de la persuasión eran técnicas muy manipulables, si las utilizaban ciudadanos ambiciosos y egoístas.

Protágoras

Natural de Abdera, se hizo famoso en Atenas, pero tuvo que escapar a Sicilia acusado de ateísmo y blasfemia. Respecto a los dioses afirmaba que "no es posible saber si existen, ni cuál es su forma ni su naturaleza". Y pensaba que la vida era muy breve para afrontar con éxito un problema tan oscuro. Criticó también contra los usos y ritos religiosos, y quizás por eso le consideraron peligroso.

Podemos resumir su filosofía en los siguientes puntos:

Su tesis más conocida: "el hombre es la medida de todas las cosas, de las que son en cuanto que son, y de las que no son en cuanto que no son". Puede considerarse un relativista cultural: cada pueblo tiene costumbres y leyes diferentes, y cree que las suyas son las mejores. La ley, por tanto, no es algo basado en la naturaleza, sino invención de los legisladores. Existe por convención, y es siempre modificable. Eso no significa que cualquiera pueda violar la ley cuando quiera, sino que debemos mantener en lo posible las leyes que poseemos, porque cualesquiera otras serán también convencionales.

Defiende el valor de las ciencias y las artes como algo que necesita el hombre para sobrevivir -es un ser desvalido- y que le diferencia de los animales. Pero se necesita, además, el sentido de la justicia y la virtud política, sin las cuales sería imposible la vida en la ciudad.

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.

Actividad. Núm. 14.

Identificar las características del pensamiento socrático

Instrucciones:

- Leer con atención el siguiente fragmento del diálogo “Gorgias de Platón”. En este diálogo podemos ver a Sócrates en plena dialéctica con los sofistas Polo y Calicles.
- Respecto al método socrático, explica el método mayeútico utilizado en este texto.
- Según Aristóteles, Sócrates invento la “inducción”, ¿Qué significado tiene en él?
- ¿Puede considerarse a Sócrates inventor de la ética? ¿Por qué? ¿Cuáles son sus características?
- Elaborar un ensayo con tus respuestas y conclusiones

POLO - Como si tú, Sócrates, no prefirieras tener facultad de hacer en la ciudad lo que te parezca a no tenerla, y no sintieras envidia al ver que uno condena a muerte al que le parece bien, le despoja de sus bienes o lo encarcela.

SÓCRATES -¿Te refieres a cuando obra justa o injustamente?

POLO - Como quiera que obre, ¿no es, en ambos casos, un hombre envidiable?

SÓCRATES - Refrena tus palabras, Polo.

POLO -¿Por qué?

SÓCRATES - Porque no se debe envidiar a los que no son envidiables ni a los desgraciados, sino compadecerlos.

POLO - ¿Qué dices? ¿Crees que es ésta la situación de los hombres de que yo hablo?

SÓCRATES - ¿Pues cómo no?

POLO - Luego el que condena a muerte a quien le parece bien y lo hace con justicia, ¿es en tu opinión desgraciado y digno de compasión?

SÓCRATES - No; pero tampoco envidiable.

POLO -¿No acabas de decir que es desgraciado?

SÓCRATES - Me refiero al que condena a muerte injustamente, amigo, y además es digno de compasión; el que lo hace justamente tampoco es envidiable.

POLO - Sin duda, el que muere injustamente es digno de compasión y desgraciado.

SÓCRATES - Menos que el que le mata, Polo, y menos que el que muere habiéndolo merecido.

POLO -¿Cómo es posible, Sócrates?

SÓCRATES - Porque el mayor mal es cometer injusticia.

POLO - ¿Éste es el mayor mal? ¿No es mayor recibirla?

SÓCRATES - De ningún modo.

POLO - Entonces, ¿tú preferirías recibir la injusticia a cometerla?

SÓCRATES - No quisiera ni lo uno ni lo otro; pero si fuera necesario cometerla o sufrirla, preferiría sufrirla a cometerla.

POLO-¿Luego tú no aceptarías ejercer la tiranía?

SÓCRATES - No, si das a esta palabra el mismo sentido que yo.

POLO - Entiendo por ello, como decía hace un momento, la facultad de hacer en la ciudad lo que a uno le parece bien: matar, desterrar y obrar en todo con arreglo al propio arbitrio.

SÓCRATES - Afortunado Polo, déjame hablar y después objétame. Si cuando la plaza está llena de gente, llevando yo un puñal oculto bajo el brazo, te dijera: "Polo, acabo de adquirir un poder y una tiranía maravillosos; en efecto, si me parece que uno de los hombres que estás viendo debe morir, al momento morirá; si me parece que alguno de ellos debe tener la cabeza rota, la tendrá al instante; si me parece que alguien tenga su manto desgarrado, quedará desgarrado; tan grande es mi poder en esta ciudad." Si, al no darme crédito, te mostrara el puñal, quizá me dijeras al verlo: "Sócrates, así todos serían poderosos, ya que, por el mismo procedimiento, podrías incendiar la casa que te pareciera, los arsenales y las trirremes de Atenas y todas las naves, lo mismo públicas que particulares." Luego, tener un gran poder no es hacer lo que a uno le parece. ¿Piensas tú que sí?

POLO - Por cierto, que es difícil refutarte, Sócrates; ¿no te probaría incluso un niño que no dices la verdad?

SÓCRATES - Mucho le agradecería a ese niño e, igualmente, te agradeceré a ti que me refutes y me libres de mi tontería. No te canses de hacer bien a un amigo; convénceme de mi error.

POLO - Ciertamente, Sócrates, no hay necesidad de refutarte con ejemplos antiguos; los de ayer, los recientes son bastante para refutarte y demostrarte que muchos hombres injustos son felices.

SÓCRATES -¿Qué ejemplos son éstos?

POLO -¿No ves a Arquelaos, hijo de Perdicas, reinando en Macedonia?

SÓCRATES - Si no lo veo, al menos oigo hablar de él.

POLO - En tu opinión, ¿es feliz o desgraciado?

SÓCRATES -No lo sé; aún no he tenido relación con él.

POLO -Pero ¿qué dices? ¿Si lo trataras, podrías saberlo, y desde aquí no tienes otro medio de conocer que es feliz?

SÓCRATES -No, por Zeus.

POLO - Seguramente, Sócrates, que ni siquiera del rey de Persia dirás que sabes que es feliz.

SÓCRATES - Y diré la verdad, porque no sé en qué grado está de instrucción y justicia.

POLO - Pero ¿qué dices? ¿En eso está toda la felicidad?

SÓCRATES - En mi opinión sí, Polo, pues sostengo que el que es bueno y honrado, sea hombre o mujer, es feliz, y que el malvado e injusto es desgraciado.

POLO - Entonces, según tú piensas, ¿es desgraciado este Arquelaos?

SÓCRATES -Sí, amigo, si es injusto.

POLO - Pues ¿cómo no ha de serlo? No tenía ningún derecho al reino que ocupa, ya que es hijo de una esclava de Alcetas, el hermano de Perdicas, y con arreglo al derecho sería esclavo de Alcetas, y si hubiera querido obrar en justicia estaría sometido a él y sería feliz,

según tu opinión. Pero la verdad es que se ha hecho increíblemente desgraciado, puesto que ha cometido las mayores injusticias. En primer lugar, llamó a Alcetas, su dueño y tío, con el pretexto de devolverle el reino del que le había despojado Perdicas; lo hospedó en su casa y lo embriagó a él y a su hijo Alejandro, primo de Arquelao y casi de su misma edad; los metió en un carro y, sacándolos durante la noche, degolló a ambos y los hizo desaparecer. Habiendo cometido este crimen, no advirtió que se había hecho completamente desgraciado, ni se arrepintió de él, sino que, poco después, renunció a la felicidad de educar, como era justo, a su hermano, el hijo legítimo de Perdicas, niño de unos siete años, y de devolverle el reino que le correspondía en justicia; por el contrario, lo arrojó a un pozo, lo ahogó y dijo a su madre, Cleopatra, que, al perseguir a un ganso, había caído en el pozo y había muerto. Por consiguiente, puesto que, entre los que habitan en Macedonia, él ha cometido los mayores crímenes, es el más desgraciado de todos los macedonios y no el más feliz; y quizá algún ateniense, comenzando por ti, aceptaría ser un macedonio cualquiera antes que Arquelao.

SÓCRATES - Ya al principio de esta conversación, Polo, te alabé porque, en mi opinión, estás bien instruido para la retórica; pero dije que habías descuidado el modo de mantener un diálogo. Y ahora, ¿es acaso éste el razonamiento con el que hasta un niño podría refutarme, y con el que, según crees, has refutado mi afirmación de que el injusto no es feliz? ¿De dónde, amigo? En verdad, no estoy de acuerdo con nada de lo que dices.

POLO - Porque no quieres, ya que, por lo demás, piensas como yo digo.

SÓCRATES - Oh feliz Polo, intentas convencerme con procedimientos retóricos como los que creen que refutan ante los tribunales. En efecto, allí estiman que los unos refutan a los otros cuando presentan, en apoyo de sus afirmaciones, numerosos testigos dignos de crédito, mientras el que mantiene lo contrario no presenta más que uno solo o ninguno. Pero esta clase de comprobación no tiene valor alguno para averiguar la verdad, pues, en ocasiones, puede alguien ser condenado por los testimonios falsos de muchos y, al parecer, prestigiosos testigos. Sobre lo que dices vendrán ahora a apoyar tus palabras casi todos los atenienses y extranjeros, si deseas presentar contra mí testigos de que no digo verdad. [...] Pero yo, aunque no soy más que uno, no acepto tu opinión; en efecto, no me obligas a ello con razones, sino que presentas contra mí muchos testigos falsos e intentas despojarme de mi posesión y de la verdad. Yo, por mi parte, si no te presento como testigo de lo que yo digo a ti mismo, que eres uno solo, considero que no he llevado a cabo nada digno de tenerse en cuenta sobre el objeto de nuestra conversación. Creo que tampoco tú habrás conseguido nada si yo, aunque soy uno solo, no estoy de acuerdo contigo, y si no abandonas todos estos otros testimonios. Así pues, existe esta clase de prueba en la que creéis tú y otros muchos, pero hay también otra que es la mía. Comparemos, por tanto, una y otra y examinemos si difieren en algo. Pues, precisamente, las cuestiones que discutimos no son mínimas, sino, casi con seguridad, aquellas acerca de las cuales saber la verdad es lo más bello, e ignorarla lo más vergonzoso. En efecto, lo fundamental de ellas consiste en conocer o ignorar quién es feliz y quién no lo es. Empezando por la cuestión que ahora tratamos, tú crees posible que el hombre que obra mal y es injusto sea dichoso, si realmente estimas que Arquelao es injusto por una parte y por la otra es feliz ¿Debemos pensar que es esta tu opinión?

POLO - Indudablemente.

SÓCRATES - Pues yo afirmo que es imposible. He aquí un punto sobre el que discrepamos. Empecemos por él. ¿Acaso el que obra injustamente será feliz, si recibe la justicia y el castigo?

POLO -De ningún modo, ya que en ese caso sería desgraciadísimo.

SÓCRATES - Pero si escapa a la justicia el que obra injustamente, ¿será feliz, según tus palabras?

POLO - Eso afirmo.

SÓCRATES - Pues en mi opinión, Polo, el que obra mal y es injusto es totalmente desgraciado; más desgraciado, sin embargo, si no paga la pena y obtiene el castigo de su culpa, y menos desgraciado si paga la pena y alcanza el castigo por parte de los dioses y de los hombres

POLO -Te has propuesto decir absurdos, Sócrates.

SÓCRATES - Sin embargo, voy a tratar de conseguir que digas lo mismo que yo, amigo, pues te considero amigo. La cuestión sobre la que ahora estamos en desacuerdo es ésta, examínala también tú. He dicho en algún momento de nuestra conversación que cometer injusticia es peor que sufrirla.

POLO - Ciertamente.

SÓCRATES - Y tú, por el contrario, que es peor sufrirla.

POLO - Sí.

SÓCRATES - También dije que los que obran injustamente son desgraciados y tú me contradijiste.

POLO - Sí, por Zeus.

SÓCRATES - Al menos, según crees, Polo.

POLO - Y mi opinión es verdadera.

SÓCRATES - Tal vez. Tú dijiste, por el contrario, que los que obran injustamente son felices si se libran del castigo.

POLO - Exactamente.

SÓCRATES - Sin embargo, yo afirmo que son muy desgraciados, y que los que sufren el castigo lo son menos. ¿Quieres refutar también esto?

POLO - ¡Por cierto que resulta esa refutación aún más difícil, Sócrates!

SÓCRATES - No, de seguro; más bien es imposible, pues la verdad jamás es refutada.

POLO - ¿Qué dices? Si un hombre, obrando injustamente al tratar de hacerse con la tiranía, es apresado y, una vez detenido, es torturado, se le mutila, se le queman los ojos y, después de haber sufrido él mismo otros muchos ultrajes de todas clases y de haber visto sufrirlas a sus hijos y a su mujer, es finalmente crucificado o untado de pez y quemado ¿este hombre será así más feliz que si se libra de estos suplicios, se establece como tirano y gobierna durante toda su vida haciendo lo que quiere, envidiado y considerado feliz por los ciudadanos y los extranjeros? ¿Dices que refutar esto es imposible?

SÓCRATES - Tratas de asustarme, noble Polo, pero no me refutas, igual que cuando hace poco presentabas testigos. Sin embargo, aclárame un pormenor. ¿Has dicho: al tratar injustamente de hacerse con la tiranía?

POLO - Sí.

SÓCRATES - Ciertamente jamás serán felices ninguno de los dos, ni el que ha alcanzado injustamente la tiranía ni el que, apresado, sufre la pena, pues entre dos desgraciados e ninguno puede ser más feliz; sin embargo, es más desgraciado el que escapa al castigo y consigue ser tirano. ¿Qué es eso, Polo? ¿Te ríes? ¿Es éste otro nuevo procedimiento de refutación? ¿Reírse cuando el interlocutor dice algo, sin argumentar contra ello?

POLO - ¿No crees que quedas refutado, Sócrates, cuando dices cosas tales que ningún hombre se atrevería a decir? En efecto, pregunta a alguno de éstos.

SÓCRATES - No soy político, Polo; el año pasado, habiéndome correspondido por sorteo ser miembro del Consejo, cuando mi tribu ejercía la presidencia y yo debía dirigir la votación, di que reír y no supe hacerlo. Así pues, no me mandes ahora recoger el voto de los que están aquí; si no tienes un medio de refutación mejor que éstos, cédeme el turno, como te acabo de decir, y comprueba la clase de refutación que yo creo necesaria. En efecto, yo no sé presentar en apoyo de lo que digo más que un solo testigo, aquel con quien mantengo la conversación, sin preocuparme de los demás, y tampoco sé pedir más voto que el suyo; con la multitud ni siquiera hablo. En consecuencia, mira si quieres por tu parte ofrecerte a una refutación respondiendo a mis preguntas. Creo firmemente que yo, tú y los demás hombres consideramos que cometer injusticia es peor que recibirla y que escapar al castigo es peor que sufrirlo.

POLO - Y yo creo que ni yo ni ningún otro hombre piensa así, porque tú mismo, ¿preferirías recibir injusticia a cometerla?

SÓCRATES - Tú también lo preferirías y todos los demás.

POLO - Está muy lejos de ser así; al contrario, ni yo ni tú ni ningún otro prefiere eso.

CALICLES - Dime, Querefonte, ¿Sócrates dice esto en serio o bromea?

QUEROFONTE. - Me parece, Calicles, que habla completamente en serio; sin embargo, nada mejor que preguntarle a él mismo.

CALICLES - Por los dioses, estoy deseando hacerlo. Dime, Sócrates, ¿debemos pensar que hablas en serio o que bromeas? Pues si hablas en serio y es realmente verdadero lo que dices, ¿no es cierto que nuestra vida, la de los humanos, estaría trastrocada y que, según parece, hacemos todo lo contrario de lo que debemos?

SÓCRATES - Oh Calicles, si los hombres no experimentaran las mismas sensaciones, unos de un modo, otros de otro, sino que cada uno de nosotros experimentara sensaciones propias sin relación con las de los demás, no sería fácil hacer conocer a otro lo que uno mismo experimenta. Digo esto porque he advertido que ahora tú y yo sentimos, precisamente, el mismo afecto; somos dos y cada uno de nosotros ama a dos objetos: yo a Alcibíades, hijo de Clinias, y a la filosofía; tú a los dos Demos, al de Atenas y al hijo de Pírilampes. Me doy cuenta de que en ninguna ocasión, aunque eres hábil, puedes oponerte a lo que dicen tus amores, ni a sus puntos de vista, sino que te dejas llevar por ellos de un lado a otro. En la Asamblea, si expresas tu parecer y el pueblo de Atenas dice que no es así, cambias de opinión y dices lo que él quiere; también respecto a ese bello joven, el hijo de Pírilampes, te sucede otro tanto. En efecto, no eres capaz de hacer frente a las determinaciones ni a las palabras de los que amas, hasta el punto de que si, al decir tú lo que continuamente dices a causa de ellos, alguien se extrañara de que es absurdo, quizá le dirías, si quisieras decir la verdad, que si no hacen que tus amores dejen de decir esas palabras, jamás podrás cesar tú de hablar así. Pues bien, piensa que es necesario oír de mí palabras semejantes, y no te extrañe que yo diga lo que he dicho, antes bien, impide que la filosofía, que es mi amor, lo diga. Pues dice, querido amigo, lo que ahora me has oído, y es para mí mucho menos impulsiva que los otros amores. Porque este hijo de Clinias cada vez dice algo distinto; al contrario, la filosofía dice siempre lo mismo. Dice lo que ahora te ha causado extrañeza, pues tú mismo has asistido a la conversación. En consecuencia, o refútala, como decía antes, y demuestra que cometer injusticia y no sufrir el castigo, cuando se es culpable, no es el mayor de todos los males, o si dejas esto sin refutar, por el perro, el dios de los egipcios, Calicles mismo, oh Calicles, no estará de acuerdo contigo, sino que disonará de ti durante toda la vida. Sin embargo, yo creo, excelente amigo, que es mejor que mi lira esté desafinada y que desentone de mí, e igualmente el coro que yo dirija, y que muchos hombres no estén de acuerdo conmigo y me contradigan, antes de que yo, que no soy más que uno, esté en desacuerdo conmigo mismo y me contradiga.

CALICLES - Me parece, Sócrates, que en las conversaciones te comportas fogosamente, como un verdadero orador popular, y ahora usas este lenguaje porque Polo ha sufrido el mismo inconveniente que Gorgias sufrió contigo y que Polo le inculcó. En efecto, decía Polo que tú preguntaste a Gorgias si, en el caso de que un discípulo acudiera a él deseando aprender retórica sin conocer qué es lo justo, él le enseñaría esto. Gorgias dijo que sí se lo enseñaría, sintiendo vergüenza en decir que no, a causa de la costumbre de los hombres, que se indignarían si alguien dijera que no puede enseñar qué es lo justo. Que, en virtud de esta concesión, se vio obligado Gorgias a contradecirse y que esto es lo que a ti te agrada. En esta ocasión, Polo se rió de ti con razón, según creo. Ahora, por su parte, el propio Polo ha experimentado lo mismo que Gorgias, y por esta misma razón no apruebo que Polo te concediera que cometer injusticia es más feo que sufrirla. En efecto, a consecuencia de esta concesión, también a él le has embarullado en la discusión y le has cerrado la boca por no atreverse a decir lo que pensaba. Pues en realidad tú, Sócrates, diciendo que buscas la verdad llevas a extremos enojosos y propios de un orador demagógico la conversación sobre lo que no es bello por naturaleza y sí por ley.

En la mayor parte de los casos son contrarias entre sí la naturaleza y la ley; así pues, si alguien por vergüenza no se atreve a decir lo que piensa, se ve obligado a contradecirse. Sin duda, tú te has percatado de esta sutileza y obras de mala fe en las discusiones, y si alguien está hablando desde el punto de vista de la ley, tú le interrogas desde el punto de vista de la naturaleza, y si habla de la

naturaleza, le preguntas sobre la ley. Como acabas de hacer en lo de cometer injusticia y sufrirla. Al hablar Polo de lo que es más feo con arreglo a la ley, tú tomaste el razonamiento con arreglo a la naturaleza.

En efecto, por naturaleza es más feo todo lo que es más desventajoso, por ejemplo, sufrir injusticia; pero por ley es más feo cometerla. Pues ni siquiera esta desgracia, sufrir la injusticia, es propia de un hombre, sino de algún esclavo para quien es preferible morir a seguir viviendo y quien, aunque reciba un daño y sea ultrajado, no es capaz de defenderse a sí mismo ni a otro por el que se interese. Pero, según mi parecer, los que establecen las leyes son los débiles y la multitud. En efecto, mirando a sí mismos y a su propia utilidad establecen las leyes, disponen las alabanzas y determinan las censuras.

Tratando de atemorizar a los hombres más fuertes y a los capaces de poseer mucho, para que no tengan más que ellos, dicen que adquirir mucho es feo e injusto, y que eso es cometer injusticia: tratar de poseer más que los otros. En efecto, se sienten satisfechos, según creo, con poseer lo mismo siendo inferiores.

Por esta razón, con arreglo a la ley se dice que es injusto y vergonzoso tratar de poseer más que la mayoría y a esto llaman cometer injusticia. Pero, según yo creo, la naturaleza misma demuestra que es justo que el fuerte tenga más que el débil y el poderoso más que el que no lo es. Y lo demuestra que es así en todas partes, tanto en los animales como en todas las ciudades y razas humanas, el hecho de que de este modo se juzga lo justo: que el fuerte domine al débil y posea más. En efecto, ¿en qué clase de justicia se fundó Jerjes para hacer la guerra a Grecia, o su padre a los escitas, e igualmente, otros infinitos casos que se podrían citar? Sin embargo, a mi juicio, estos obran con arreglo a la naturaleza de lo justo, y también, por Zeus, con arreglo a la ley de la naturaleza. Sin duda, no con arreglo a esta ley que nosotros establecemos, por la que modelamos a los mejores y más fuertes de nosotros, tomándolos desde pequeños, como a leones, y por medio de encantos y hechizos los esclavizamos, diciéndoles que es preciso poseer lo mismo que los demás y que esto es lo bello y lo justo.

Pero yo creo que si llegara a haber un hombre con índole apropiada, sacudiría, quebraría y esquivaría todo esto, y pisoteando nuestros escritos, engaños, encantamientos y todas las leyes contrarias a la naturaleza, se sublevaría y se mostraría dueño este nuestro esclavo, y entonces resplandecería la justicia de la naturaleza. Me parece que también Píndaro indica lo mismo que yo en el canto en el que dice: la ley, reina de todos de los mortales y de los inmortales; y ella, además, añade: ...conduce, justificándola, la mayor violencia, con su mano omnipotente; me fundo en los trabajos de Heracles, puesto que sin pagarlas..., así dice poco más o menos, pues no sé el canto, pero dice que, sin comprarlas y sin que se las diera Gerión, se llevó sus vacas, en la idea de que esto es lo justo por naturaleza: que las vacas y todos los demás bienes de los inferiores y los débiles sean del superior y del más poderoso.

Así pues, ésta es la verdad y lo reconocerás si te diriges a cosas de mayor importancia, dejando ya la filosofía. Ciertamente, Sócrates, la filosofía tiene su encanto si se toma moderadamente en la juventud; pero si se insiste en ella más de lo conveniente es la perdición de los hombres. Por bien dotada que esté una persona, si sigue filosofando después de la juventud, necesariamente se hace inexperta de todo lo que es preciso que conozca el que tiene el propósito de ser un hombre esclarecido y bien considerado. En efecto, llegan a desconocer las leyes que rigen la ciudad, las palabras que se deben usar para tratar con los hombres en las relaciones privadas y públicas y los placeres y pasiones humanos; en una palabra, ignoran totalmente las costumbres. Así pues, cuando se encuentran en un negocio privado o público, resultan ridículos, del mismo modo que son ridículos, a mi juicio, los políticos cuando, a su vez, van a vuestras conversaciones y discusiones. En efecto, sucede lo que dice Eurípides: brillante es cada uno en aquello y hacia aquello se apresura, dedicando la mayor parte del día a eso en lo que él se supera a sí mismo; pero donde se encuentra inhábil de allí huye y desprecia aquello, mientras que alaba lo otro por amor de sí mismo, creyendo que así hace su propio elogio.

En cambio, yo creo que lo más razonable es tomar parte en ambas cosas; está muy bien ocuparse de la filosofía en la medida en que sirve para la educación, y no es desdoro filosofar mientras se es joven; pero, si cuando uno es ya hombre de edad aún filosofa, el hecho

resulta ridículo, Sócrates, y yo experimento la misma impresión ante los que filosofan que ante los que pronuncian mal y juguetean. En efecto, cuando veo jugar y balbucear a un niño que por su edad debe aún hablar así, me causa alegría y me parece gracioso, propio de un ser libre y adecuado a su edad. Al contrario, cuando oigo a un niño pronunciar con claridad me parece algo desagradable, me irrita el oído y lo juzgo propio de un esclavo. En cambio, cuando se oye a un hombre pronunciar mal o se le ve jugueteando, resulta ridículo, degradado y digno de azotes. Esta misma impresión experimento también respecto a los que filosofan. Ciertamente, viendo la filosofía en un joven me complazco, me parece adecuado y considero que este hombre es un ser libre; por el contrario, el que no filosofa me parece servil e incapaz de estimarse jamás digno de algo bello y generoso. Pero, en cambio, cuando veo a un hombre de edad que aún filosofa y que no renuncia a ello, creo, Sócrates, que este hombre debe ser azotado. Pues, como acabo de decir, le sucede a éste, por bien dotado que esté, que pierde su condición de hombre al huir de los lugares frecuentados de la ciudad y de las asambleas donde, como dijo el poeta, los hombres se hacen ilustres, y al vivir el resto de su vida oculto en un rincón, susurrando con tres o cuatro jovencitos, sin decir jamás nada noble, grande y conveniente.

Yo, Sócrates, siento bastante amistad por ti; así pues, estoy muy cerca de experimentar lo que Zeto respecto a Anfión, el personaje de Eurípides del que he hablado. También a mí se me ocurre decirte lo mismo que aquél a su hermano: "Te descuidas, Sócrates, de lo que debes ocuparte y disfrizas un alma tan noble con una apariencia infantil, y no podrías expresar la frase adecuada en las deliberaciones de justicia, no dirías con firmeza algo conveniente y persuasivo ni tomarías una decisión audaz en favor de otro." En verdad, querido Sócrates -y no te irrites conmigo, pues voy a hablar en interés tuyo-, ¿no te parece vergonzoso estar como creo que te encuentras tú y los que sin cesar llevan adelante la filosofía?

Pues si ahora alguien te toma a ti, o a cualquier otro como tú, y te lleva a la prisión diciendo que has cometido un delito, sin haberlo cometido, sabes que no podrías valerte tú mismo, sino que te quedarías aturdido y boquiabierto sin saber qué decir, y ya ante el tribunal, aunque tu acusador fuera un hombre incapaz y sin estimación, serías condenado a morir si quisiera proponer contra ti la pena de muerte. Y bien, ¿qué sabiduría es esta, Sócrates, si un arte toma a un hombre bien dotado y le hace inferior sin que sea capaz de defenderse a sí mismo ni de salvarse de los más graves peligros ni de salvar a ningún otro, antes bien, quedando expuesto a ser despojado por sus enemigos de todos sus bienes y a vivir, en fin, despreciado en la ciudad?

A un hombre así, aunque sea un poco duro decirlo, es posible abofetearlo impunemente. Pero, amigo, hazme caso: cesa de argumentar, cultiva el buen concierto de los negocios y cultívalo en lo que te dé reputación de hombre sensato; deja a otros esas ingeniosidades, que, más bien, es preciso llamar insulseces o charlatanerías, por las que habitarás en una casa vacía; imita, no a los que discuten esas pequeñeces, sino a los que tienen riqueza, estimación y otros muchos bienes.

SÓCRATES - Si mi alma fuera de oro, Calicles, ¿no crees que me sentiría contento al encontrar alguna de esas piedras con las que prueban el oro, la mejor posible, a la que aproximando mi alma, si la piedra confirmara que está bien cultivada, yo sabría con certeza que me hallo en buen estado y que no necesito otra comprobación?

CALICLES - ¿Y por qué me preguntas eso, Sócrates?

SÓCRATES -Voy a decírtelo. Creo que ahora, al encontrarte a ti, he encontrado tal hallazgo.

CALICLES - ¿Por qué?

SÓCRATES - Estoy seguro de que, en lo que tú estés de acuerdo conmigo sobre lo que mi alma piensa, eso es ya la verdad misma. Pues observo que el que va a hacer una comprobación suficiente sobre si un alma vive rectamente o no, ha de tener tres cosas que tú tienes: ciencia, benevolencia y decisión para hablar. En efecto, yo encuentro a muchos que no son capaces de probarme porque no son sabios como tú; otros son ciertamente sabios, pero no quieren decirme la verdad porque no tienen interés por mí, como tú lo tienes. Estos dos forasteros, Gorgias y Polo, son sabios y amigos míos; pero les falta decisión para hablar y son más vergonzosos de lo que conviene. ¿Y

cómo no? Han llegado a tal grado de timidez, que, por vergüenza, ha osado cada uno de ellos contradecirse a sí mismo en presencia de muchas personas y sobre asuntos de máxima importancia. En cambio, tú tienes todo lo que los demás no tienen; estás suficientemente instruido, como podrían confirmar muchos atenienses, y estás bien dispuesto hacia mí.

¿En qué me fundo para afirmar esto? Voy a decírtelo. Yo sé, Calicles, que vosotros cuatro os habéis hecho socios en el cultivo de la sabiduría: tú, Tisandro de Afidna, Andrón, hijo de Androción, y Nausicides de Colarges. En cierta ocasión, os oí deliberar sobre hasta qué punto se debe cultivar la sabiduría, y sé que prevaleció entre vosotros, poco más o menos, la opinión de no esforzarse en filosofar hasta la perfección; más bien, por el contrario, os exhortasteis recíprocamente a tener cuidado de no destruirnos sin advertirlo, al llegar a ser más sabios de lo conveniente. Por tanto, cuando te oigo aconsejarme lo mismo que a tus mejores amigos, tengo una prueba suficiente de que, en verdad, eres amigo mío. Y en cuanto a que eres capaz de hablar libremente y sin avergonzarte, tú mismo lo afirmas y las palabras que acabas de pronunciar coinciden contigo.

Evidentemente, sobre estas cuestiones la situación está ahora así. Si en la conversación tú estás de acuerdo conmigo en algún punto, este punto habrá quedado ya suficientemente probado por mí y por ti, y ya no será preciso someterlo a otra prueba. En efecto, jamás lo aceptarías, ni por falta de sabiduría, ni porque sientas excesiva vergüenza, ni tampoco lo aceptarías intentando engañarme, pues eres amigo mío, como tú mismo dices. Por consiguiente, la conformidad de mi opinión con la tuya será ya, realmente, la consumación de la verdad. Es el más bello de todos, Calicles, el examen de estas cuestiones sobre las que tú me has censurado: cómo debe ser un hombre y qué debe practicar y hasta qué grado en la vejez y en la juventud.

Pues si en algo yo no obro rectamente en mi modo de vivir, ten la certeza de que no yerro intencionadamente, sino por mi ignorancia. Así pues, ya que has empezado a amonestarme, no me abandones y muéstrame suficientemente qué es eso en lo que debo ocuparme y de qué modo puedo llegar a ello. Y si encuentras que yo ahora estoy de acuerdo contigo y que, después, no hago aquello mismo en lo que estuve de acuerdo, considera que soy enteramente estúpido y no me des ya más consejos, en la seguridad de que no soy digno de nada. Repíteme desde el principio: ¿cómo decís que es lo justo con arreglo a la naturaleza Píndaro y tú? ¿No es que el más poderoso arrebató los bienes del menos poderoso, que domine el mejor al inferior y que posea más el más apto que el inepto? ¿Acaso dices que lo justo es otra cosa, o he recordado bien?

CALICLES - Eso decía antes y ahora lo repito.

SÓCRATES - Pero ¿llamas tú a la misma persona indistintamente mejor y más poderosa?

Pues tampoco antes pude entender qué decías realmente. ¿Acaso llamas más poderosos a los más fuertes, y es preciso que los débiles obedezcan al más fuerte, según me parece que manifestabas al decir que las grandes ciudades atacan a las pequeñas con arreglo a la ley de la naturaleza, porque son más poderosas y más fuertes, convencido de que son la misma cosa más poderoso, más fuerte y mejor, o bien es posible ser mejor y, al mismo tiempo, menos poderoso y más débil, o, por otra parte, ser más poderoso, pero ser peor, o bien es la misma definición la de mejor y más poderoso?

Explícame con claridad esto. ¿Es una misma cosa, o son cosas distintas más poderoso, mejor y más fuerte?

CALICLES - Pues bien, te digo claramente que son la misma cosa.

SÓCRATES - ¿No es cierto que la multitud es, por naturaleza, más poderosa que un solo hombre? Sin duda ella le impone las leyes, como tú decías ahora.

CALICLES - ¿Cómo no?

SÓCRATES - Entonces las leyes de la multitud son las de los más poderosos.

CALICLES - Sin duda.

SÓCRATES - ¿No son también las de los mejores? Pues los más poderosos son, en cierto modo, los mejores, según tú dices.

CALICLES - Sí.

SÓCRATES - ¿No son las leyes de éstos bellas por naturaleza, puesto que son ellos más poderosos?

CALICLES - Sí.

SÓCRATES - Así pues, ¿no cree la multitud, como tú decías ahora, que lo justo es conservar la igualdad y que es más vergonzoso cometer injusticia que recibirla? ¿Es así o no? Y procura no ser atrapado aquí tú también por vergüenza. ¿Cree o no cree la multitud que lo justo es conservar la igualdad y no poseer uno más que los demás, y que es más vergonzoso cometer injusticia que recibirla? No te niegues a contestarme a esto, Calicles, a fin de que, si estás de acuerdo conmigo, mi opinión quede respaldada ya por ti, puesto que la comparte un hombre capaz de discernir.

CALICLES - Pues bien, la multitud piensa así.

SÓCRATES - Luego no sólo por ley es más vergonzoso cometer injusticia que recibirla y se estima justo conservar la igualdad, sino también por naturaleza. Por consiguiente, es muy posible que no dijeras la verdad en tus anteriores palabras, ni que me acusaras con razón, al decir que son cosas contrarias la ley y la naturaleza y que, al conocer yo esta oposición, obro de mala fe en las conversaciones y si alguien habla con arreglo a la naturaleza lo refiero a la ley, y si habla con arreglo a la ley lo refiero a la naturaleza.

CALICLES - Este hombre no dejará de decir tonterías. Dime, Sócrates, ¿no te avergüenzas a tu edad de andar a la caza de palabras y de considerar como un hallazgo el que alguien se equivoque en un vocablo? En efecto, ¿crees que yo digo que ser más poderoso es distinto de ser mejor? ¿No te estoy diciendo hace tiempo que para mí es lo mismo mejor y más poderoso? ¿O crees que digo que, si se reúne una chusma de esclavos y de gentes de todas clases, sin ningún valer, excepto quizá ser más fuertes de cuerpo, y dicen algo, esto es ley?

SÓCRATES - Bien, sapientísimo Calicles; ¿es eso lo que dices?

CALICLES - Exactamente.

SÓCRATES - Pues bien, afortunado amigo, también yo vengo sospechando hace tiempo que es a eso a lo que tú llamas más poderoso, y te pregunto porque deseo afanosamente saber con claridad lo que quieres decir. Pues, sin duda, tú no consideras que dos juntos son mejores que uno solo, ni a tus esclavos mejores que tú mismo porque sean más fuertes que tú. Sin embargo, di, comenzando de nuevo, ¿qué entiendes por los mejores, puesto que no son los más fuertes? Y, admirable Calicles, enséñame con más dulzura para que no me marche de tu escuela.

CALICLES - Te burlas, Sócrates.

SÓCRATES - Por Zeto y, Calicles, del cual te has servido ahora para dirigirme tantas ironías.

Pero, vamos, ¿quiénes dices que son los mejores?

CALICLES - Los más aptos.

SÓCRATES - ¡No ves que tú mismo dices palabras, pero no explicas nada! ¿No vas a decir si llamas mejores y más poderosos a los de mejor juicio o a otros?

CALICLES - Sí, por Zeus, a éstos me refiero exactamente.

AAVV. Platón, Diálogos II, Madrid, Editorial Gredos, 1986, pag. 136-150.

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.

Actividad. Núm. 15.

Interpretación de las principales ideas de Aristóteles

Instrucciones: 1. Leer con atención el siguiente fragmento de la *Ética Nicomaquea* de Aristóteles y realiza lo que se te pide.

“Si la felicidad sólo consiste en el acto que es conforme con la virtud, es natural que este acto sea conforme con la virtud más elevada, es decir, la virtud de la parte mejor de nuestro ser. Y ya sea ésta el entendimiento u otra parte, que según las leyes de la naturaleza parezca hecha para mandar y dirigir y para tener conocimiento de las cosas verdaderamente bellas y divinas; o ya sea algo divino que hay en nosotros, o por lo menos lo que haya más divino en todo lo que existe en el interior del hombre, siempre resulta que el acto de esta parte conforme a su virtud propia debe ser la felicidad perfecta, y ya hemos dicho que este acto es el del pensamiento y el de la contemplación. Esta teoría concuerda exactamente con los principios que anteriormente hemos sentado y con la verdad. Por lo pronto, este acto es, sin contradicción, el mejor acto, puesto que el entendimiento es lo más precioso que existe en nosotros y la cosa más preciosa entre todas las que son accesibles al conocimiento del entendimiento mismo. Además, este acto es aquel cuya continuidad podemos sostener mejor; porque podemos pensar durante muchísimo más tiempo que podemos hacer ninguna otra cosa, cualquiera que ella sea. Por otra parte, creemos que el placer debe mezclarse con la felicidad; y de todos los actos que son conformes con la virtud, el que nos encanta y nos agrada más según opinión de todo el mundo, es el ejercicio de la sabiduría y de la ciencia. Los placeres que proporciona la filosofía son, al parecer, admirables por su pureza y por su certidumbre; y ésta es la causa por qué procura mil veces más felicidad el saber que el buscar la ciencia. Esta independencia, de que tanto se habla, se encuentra principalmente en la vida intelectual y contemplativa.”

Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, libro X, capítulo VII, ed. Espasa-Calpe, Madrid 1978, pp. 325-326.

2. En una ficha de trabajo explica la relación que plantea Aristóteles entre felicidad, acto, virtud y entendimiento.
3. Redacta un cuento breve en el que el personaje principal encamine sus acciones hacia la obtención de la felicidad.
4. Elabora un collage en el que plasmes la idea de Aristóteles: "Siendo, pues, de dos especies la virtud: intelectual y moral, la intelectual debe sobre todo al magisterio su nacimiento y desarrollo, y por eso ha menester de experiencia y de tiempo, en tanto que la virtud moral (ética) es fruto de la costumbre (éthos), de la cual ha tomado su nombre por una ligera inflexión del vocablo (éthos)".
("Ética a Nicómaco", libro 2,1)

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.

Actividad. Núm. 16.

Interpretación de las ideas principales de Agustín de Hipona y Tomás de Aquino

Instrucciones:

1. Investigar la postura de Agustín de Hipona en torno a la existencia de Dios y las pruebas de su existencia.
 - Describe la propuesta de Agustín sobre el conocimiento.
 - Prueba de la existencia de Dios.
 - La felicidad y su importancia en la vida ética del hombre.

2. Investigar las cinco vías para probar la existencia de Dios, según Tomás de Aquino.
 - En fichas bibliográficas explica con tus propias palabras cada una de las vías para probar la existencia de Dios.
 - Responde las siguientes preguntas:
 - ¿En cuál de las cinco vías se supone una concepción teleológica del mundo?
 - ¿Cuál de las cinco vías es la más convincente? ¿Por qué?
 - Después de estudiar detenidamente las cinco vías, ¿Es evidente para ti la existencia de Dios? ¿Por qué?
 - Si la existencia de Dios pudiese comprobarse científicamente, ¿De qué manera impactaría en la sociedad y en la cultura general del mundo actual?

3. Formar equipos de trabajo y elaborar un cuadro comparativo de las ideas de San Agustín y Santo Tomás.

	San Agustín	Santo Tomás
Teoría del conocimiento		
Existencia de Dios		
Existencia ética del hombre		

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje:

1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.

Actividad. Núm. 17.

Interpretación de las principales ideas de Guillermo de Ockham

Instrucciones:

- Elabora un trabajo escrito tomando como base la Suma Lógica de Guillermo de Ockham, explicando:
 - Las características de la teoría del conocimiento de Ockham
- Apoyándote en los textos responde las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es el universal? ¿Cuáles son sus características y por qué, el universal no existe fuera de la mente?
 - ¿Cuáles fueron los principales aportes para la Edad Moderna? (Dos a tres cuartillas).

El trabajo debe contener los siguientes elementos:

- Portada
- Nombre del personaje elegido.
- Breve semblanza biográfica
- Papel que desempeñó en el acontecimiento histórico
- Ideas principales y su trascendencia
- Referencias bibliográficas

SUMA LÓGICA

Primera parte. Capítulo 14

Sobre este término común “universal” y sobre el “singular” opuesto a él. Como no basta al lógico un conocimiento tan general de los términos, sino que precisa conocer los términos más en especial, por eso después de que se ha tratado de las divisiones generales de los términos, hay que continuar con las cosas contenidas bajo algunas de aquellas divisiones. Pero primero hay que tratar de los términos de segunda intención, segundo de los términos de primera intención. Pero se dijo que términos de segunda intención son

tales [como] 'universal', 'género', 'especie', etc., por eso de aquellos que colocan cinco universales hay que decir algo. Sin embargo, primero hay que hablar de este común 'universal' que se predica de todo universal, y del singular opuesto a él.

Pero primero hay que saber que 'singular' se toma de dos modos. De un modo este nombre 'singular' significa todo aquello que es uno y no varios. Y de este modo quienes sostienen que el universal es alguna cualidad de la mente predicable de varios, sin embargo no por sí sino por aquellos varios, tienen que decir que cualquier universal es verdadera y realmente un singular: pues así como cualquier palabra, tan común como sea por institución, es verdadera y realmente singular y una en número, pues es una y no varias, así una intención del alma, que significa varias cosas fuera [de ella], es verdadera y realmente singular y una en número, pues es una cosa y no varias, aunque signifique varias cosas.

De otro modo se toma este nombre 'singular' por todo aquello que es uno y no varios, ni es por naturaleza signo de varios. Y tomando así 'singular' ningún universal es singular, porque cualquier universal es por naturaleza signo de varios y por naturaleza se predica de varios. De aquí que al llamar universal algo que no es uno en número, —que es la acepción que muchos atribuyen al universal—, digo que nada es universal a menos que quizás abusos de este vocablo, al decir que pueblo es un universal, pues no es uno sino muchos; pero aquello sería pueril.

Hay que decir entonces que cualquier universal es una cosa singular, y por eso no es universal sino por la significación, porque es signo de varios. Y esto es lo que dice Avicena, en la Metafísica, V, I: "En el intelecto una forma está referida a una multitud, y según este respecto es universal, pues un universal es una intención en el intelecto, cuya disposición no cambia respecto de cualquier cosa que tornes". Y continúa: "Esta forma, aunque respecto de los individuos sea universal, sin embargo, respecto del alma singular, en la que se imprime, es individual. Pues es una de las formas que están en el intelecto". Quiere decir que el universal es una intención singular del alma misma, que por naturaleza se predica de varios, así que gracias a que por naturaleza se predica de varios, no por sí sino por aquellos varios, se llama universal; pero porque es una forma, existente realmente en el intelecto, se llama singular. Y por lo tanto 'singular' se predica del universal del primer modo dicho, pero no del segundo modo; como cuando decimos que el sol es causa universal, y sin embargo ciertamente es una cosa particular y singular, y en consecuencia ciertamente es causa singular y particular. Pues el sol se dice causa universal, porque es causa de varias cosas, a saber, de todas estas cosas inferiores generables y corruptibles. Pero se dice causa particular, porque es una causa y no varias causas. Así una intención del alma se dice universal, porque es un signo predicable de varios; y también se dice singular, porque es una cosa y no varias cosas.

Sin embargo, hay que saber que el universal es doble. Uno es universal naturalmente, a saber, el que naturalmente es un signo predicable de varios, como cuando, análogamente (proportionaliter), el humo significa naturalmente el fuego, y el quejido del enfermo, el dolor, y la risa, la alegría interior. Y tal universal no es sino una intención del alma, por lo que ninguna sustancia fuera del alma ni accidente alguno fuera del alma es un universal tal. Y de tal universal hablaré en los siguientes capítulos.

El otro es universal por institución voluntaria. Y así la palabra hablada, que ciertamente es una cualidad numéricamente una, es universal, a saber, porque es un signo instituido voluntariamente para significar varios. De aquí que, así como la palabra se dice común, así se puede decir universal; pero esto no se tiene por la naturaleza de la cosa sino sólo porque se ha instituido a voluntad.

Capítulo. 15. Que el universal no es cosa alguna fuera del alma

1. Y como no basta exponer estas cosas si no se prueban con razones claras, por eso para lo dicho adelantaré algunas razones, y también lo confirmaré con autoridades. Pues que ningún universal es sustancia alguna existente fuera del alma se puede probar con evidencia. Primero: ningún universal es una sustancia singular y una en número. Pues si se dijera eso, se seguiría que Sócrates sería algún universal, pues no hay mayor razón para que una sustancia singular sea más universal que otra. Entonces ninguna sustancia singular es algún universal, pero toda sustancia es una en número y singular, porque toda sustancia o es una cosa y no varias o es varias cosas. Si es una y no varias, es una en número; pues a esto todos llaman uno en número. Pero si alguna sustancia es varias cosas, o es varias cosas singulares o varias cosas universales. Si se diera lo primero, se sigue que alguna sustancia sería varias sustancias singulares, y a consecuencia de la misma razón alguna sustancia sería varios hombres; y entonces, aunque un universal se distinguiera de un particular, sin embargo, no se distinguiría de unos particulares. Pero si alguna sustancia fuese varias cosas universales, tomo una de estas cosas universales y pregunto: o es varias cosas o [es] una y no varias. Si se diera lo segundo, se sigue que es singular; si se diera lo primero, pregunto: o es varias cosas singulares o [es] varias cosas universales. Y así habrá un progreso al infinito o se llegará a que ninguna sustancia es universal que no [sea a la vez] singular, por lo que resta [la alternativa] que ninguna sustancia es universal.
2. También, si algún universal fuese una sustancia, existente en las sustancias singulares, distinta de ellas, se seguiría que puede darse sin ellas, porque toda cosa anterior naturalmente a otra puede darse por la potencia divina sin ella; pero el consecuente es absurdo.

Ockham, Guillermo. **Suma de Lógica**, Bogotá Colombia, Norma Editorial, 1994, p. 63-113.

Nombre del Alumno: _____

Unidad de Aprendizaje: Ideas, creencias y conocimientos.

Resultado de Aprendizaje: 1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.

Actividad. Núm. 18. Interpretación de la transformación de la realidad a través de la crítica y nuevas formas de pensamiento.

Instrucciones:

- Leer atentamente el texto “Crítica de la ideología en Marx”
- Elaborar fichas bibliográficas que recuperen las ideas más importantes en torno a la ideología.
 - ¿Qué es la ideología?
 - Formas distintas de entender la ideología
 - Relación de la ideología con la realidad.
- Tomando en cuenta la lectura, determinar si las siguientes afirmaciones son falsas o verdaderas colocando F o V según corresponda.
 - Marx entiende de dos formas distintas el término “ideología” _____
 - La ideología nada tiene que ver con la vida material de los hombres _____
 - Cuando la ideología cae en lo irreal describen una sociedad ficticia y el reflejo del hombre _____
 - Las ideas nacen de las relaciones sociales de producción entre los hombres _____
 - Para Marx, la ideología es la manera en que los obreros se liberarán de la burguesía _____
 - La ideología es la forma en que la burguesía mantiene las condiciones sociales como le convienen. _____
 - La ideología puede interpretarse como una abstracción de la realidad. _____
 - La ideología nunca distorsiona la realidad. _____

Crítica de la ideología en Marx

“...Marx entiende la palabra “ideología” en el sentido más o menos neutro de “producto de la conciencia”, junto a “religión”, “metafísica”, “moral”, etc. Pero también la entiende conteniendo un matiz peyorativo, al lado de “ilusión”, “reflejo”, “ficción”. Finalmente, ideología es la ideología que la clase dominante impone sobre la clase dominada:

“Las ideas de la clase dominante son las ideas dominantes en cada época; o dicho, en otros términos, la clase que ejerce el poder material dominante en la sociedad es, al mismo tiempo, su poder espiritual dominante”.

El primer sentido es más general, pero todos ellos ratifican la procedencia material de todo lo que el hombre produce idealmente. Los hombres producen las ideas, categorías y expresiones abstractas según su productividad material. Simultáneamente la ideología (esta vez en el segundo sentido) cae del lado de lo irreal: “las ideas no pueden realizar nada. Para realizar las ideas se necesitan hombres que ponen en juego una fuerza práctica”. Lo real, ya hemos aludido a ello, es lo activo, lo que procede de la acción, de la producción. Y las ideas tienen su origen fuera de sí, en las relaciones de producción. Además, las ideas no tienen historia. Lo que tiene historia son las relaciones reales, materiales, humanas. Las ideas nacen particularmente en cada momento histórico a partir de esas relaciones de producción.

En el segundo sentido, habría también en Marx una conexión entre ideología, abstracción e ilusión. También en este sentido, la ideología por excelencia sería la ideología burguesa. Por cierto, Marx critica enérgicamente la abstracción por considerar que se aleja de su verdadero objeto de estudio, que él es objeto real, y cuando es él quien emplea algo parecido a una abstracción se ocupa de justificarla detalladamente. Está pensando, probablemente, en las abstracciones hegelianas. Pero en otros lugares parece sugerir que hay abstracciones no distorsionadas, hasta el punto en que se propone dar ejemplo de algunas de ellas contraponiéndolas a las ideologías. Aquí estaría, por tanto, reflejada la distinción de sentidos de la palabra “ideología” en Marx: por un lado, la “abstracción”, de un modo más o menos genérico; por otro la distorsión que genera toda abstracción nacida de un modo de producción que aún lleva en sí las contradicciones generadas por la lucha de clases. Como ejemplo de abstracción distorsionante, Marx señala aquella que se produce al disociar “de todo sujeto todos los supuestos accidentes, animados o inanimados, hombres o cosas”, es decir, al concebir un sujeto vacío de accidentes, de particularidades. Esto habría producido ni más ni menos que el desplazamiento de la sustancia desde su lugar “real” (los hechos reales, las acciones, el sujeto produciendo, en movimiento) a la esfera de las categorías lógicas. Marx pretende haber reubicado la sustancia en su lugar auténtico.”

Noelia Bueno Gómez

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje:

2.1 Analizar comparativamente entre los preceptos de la Ilustración y el Romanticismo para valorar el papel de la razón y los sentimientos en nuestras diversas formas de socializar el mundo.

Actividad. Núm. 19.

Identidad personal a través las posturas subjetiva y objetiva

Instrucciones:

1. Leer cuidadosamente la lectura **“Adiós, mi zombi”**
2. Leer la Guía para facilitar el diálogo y la reflexión a partir del texto “Una historia de marcianos”.
3. Analizar en equipos y responder las siguientes interrogantes ante el grupo relacionadas con la Identidad personal, con base en la lectura realizada y la Guía para facilitar la reflexión.
 - Si tu mamá se convierte en zombi o en vampiro, ¿seguiría siendo una persona?
 - Si tu mejor amiga se transformara en Spiderwoman, ¿seguiría siendo una persona?
 - El diario de un amigo, que contiene todos sus recuerdos, ¿puede ser una persona?
 - Si alguien se encuentra en estado de coma, ¿sigue siendo la misma persona?
 - Si a un compañero se le practicaría la lobotomía, ¿seguiría siendo la misma persona?
 - Si tu mamá padeciera trastorno de personalidad múltiple, ¿tendrías muchas madres o solo una?
 - Si no pudieras recordar nada, ¿seguirías siendo la misma persona?
 - Si fuese posible conservar de ti solo tu cerebro y, con él, tus recuerdos, ¿seguirías siendo la misma persona?
 - Cuando creces o subes de peso, ¿dejas de ser la misma persona?
 - Si perdieras alguna parte de tu cuerpo, ¿seguirías siendo la misma persona?
 - Si algo posee cuerpo y mente, ¿es suficiente para que sea una persona?
 - ¿Se puede ser una no-persona? ¿Podemos transformarnos de persona a no-persona, y viceversa?
4. Analizar en equipos y responder las siguientes interrogantes ante el grupo relacionadas con la postura subjetiva, con base en la lectura realizada y la Guía para facilitar la reflexión.
 - ¿Cuál es la diferencia y semejanza entre pensar en mi novio(a) e imaginar a mi novio(a)?
 - ¿Cuál es la diferencia y semejanza entre imaginar zombis y soñar zombis?
 - ¿Cuál es la diferencia y semejanza entre soñar amigos y alucinar amigos?

- ¿Cuál es la diferencia entre soñar que mato a mi maestro y matar a mi maestro?
 - ¿Cuál es la diferencia entre comer quesadillas e imaginarlas?
 - ¿Cuál es la diferencia entre el dolor de estómago de Emiliano por comer muchas quesadillas de sesos y su pensamiento de que no debió comer tanto?
 - ¿Los sueños y miedos de Emiliano están en su cerebro? ¿Las ideas u opiniones de Karla están en su cerebro?
 - ¿Karla podría pensar o recordar algo si no tuviera cuerpo? ¿Emiliano podría sentir o emocionarse si no tuviera cuerpo? ¿Bastará tener un cerebro para pensar, sentir o recordar?
 - ¿Con qué de lo anterior se relaciona lo objetivo y con qué lo subjetivo? ¿Lo subjetivo es opuesto a lo objetivo?
 - ¿Podría existir lo subjetivo sin lo objetivo, y viceversa?
5. Analizar en equipos y responder las siguientes interrogantes ante el grupo relacionadas con la postura objetiva, con base en la lectura realizada y la Guía para facilitar la reflexión.
- ¿Cuál es la diferencia y semejanza entre tu cuerpo y tu conducta?
 - ¿Cuál es la diferencia y semejanza entre tus acciones y tu conducta?
 - ¿Cuál es la semejanza entre tu cuerpo, tus acciones y tu conducta?
 - ¿Cuál es la diferencia entre la mamá-zombi y la mamá real de Emiliano?
 - ¿Existe los personajes de los sueños?
 - Para decir que algo existe y es real, ¿deben verlo muchas personas?
 - Si todos están frente a un zombi, ¿cómo podrían saber que todos ven lo mismo?
 - ¿Cuál es la diferencia y semejanza entre cómo ves a tus amigos y cómo los ven los demás?
 - ¿Con cuáles de los rasgos anteriores se relaciona lo objetivo y con cuáles lo subjetivo?
 - ¿Lo objetivo puede ser subjetivo?
 - ¿Lo objetivo puede ser intersubjetivo?
6. Analizar en equipos y responder las siguientes interrogantes ante el grupo relacionadas con el bien y el mal, con base en la lectura realizada y la Guía para facilitar la reflexión.
- Si Emiliano piensa matar a su madre, pero no lo hace, ¿puede ser una mala persona?
 - Si Emiliano matara a su madre sin pensarlo, ¿sería una mala persona?
 - Si Emiliano matara a su madre sin quererlo, ¿sería una mala persona?
 - Si piensas en ayudar a una anciana a subir las escaleras y se cae, ¿hiciste algo bueno?
 - Si ayudas a una anciana a subir las escaleras sin pensarlo, ¿hiciste algo bueno?
 - Si ayudas a una anciana a subir las escaleras sin quererlo, ¿hiciste algo bueno?
 - Si tuvieras un novio y pensaras salir con otra persona, ¿eso sería ser infiel?
 - Si alguien dice que hiciste algo malo, pero tú no lo recuerdas, ¿fuiste tú quien hizo las cosas?
 - ¿Podrías ser juzgado por tus acciones si no las recuerdas?
 - Si fueras solo pensamientos y no tuvieras cuerpo, ¿podrías ser juzgado por tus acciones?

Adiós, mi zombi

Guadalupe Ledesma Durán

En una tarde lluviosa, al terminar la sesión de Temas de filosofía, Emiliano y Karla iban rumbo a su casa mientras platicaban de sus sueños.

—¿Sabes, Karla? Ayer tuve una pesadilla espantosa.

—Cuéntame, ¿qué pasó?

—Soñé que regresaba a casa y cuando entraba a la cocina, vi que estaba mi madre, pero era un zombi. Y cuando le pregunté qué le había pasado, ella se me acercó más y más porque intentaba comerse mi cerebro.

—Yo creo que has visto demasiado Walking Dead.

Los chicos se rieron un momento. Luego Emiliano prosiguió su relato.

—Lo que más me angustió es que mi mamá tenía toda la intención de matarme, y la única manera de librarme de ella era disparándole, pero no podía porque era mi madre. No sabía qué hacer y ella cada vez se me acercaba más.

—Pero, bueno, propiamente no era tu madre, porque tu mamá murió y se transformó en otra cosa. Entonces no hubiera pasado nada si le disparabas.

—Pues sí era mi madre; tenía la misma apariencia, se vestía como siempre, estaba en nuestra casa... No sé, me sentí mal. Era la persona que me educó, la que me enseñó a caminar, la que me dio todo, ¿sería posible que yo la matara? ¡No podría!

—Pero si era un zombi, significa que no estaba viva, que no era tu mamá. Entonces ella no podía tener los mismos recuerdos de cuando te crió o te enseñó a caminar. Solo tenía el mismo aspecto que tu madre, pero no era la misma persona.

—Pues yo te puedo reconocer en la calle porque te veo, yo no podría saber que eres la misma si te cambia la cara o si no tuvieras el mismo cuerpo. Piénsalo, ¿a poco si ves mi cerebro en una cubeta de formol vas a pensar que soy yo, Emiliano?

—¿Como las cabezas de Futurama?

—Sí.

—Pues, si empiezo a platicar contigo y me dices lo que hemos hecho juntos, o si me dices cosas que yo sé que sólo tú sabes, pues sí: creería que eres tú aunque ya no tengas tu cuerpo.

—¿En serio? No creo que te pongas a hablar por ahí con una cabeza de formol.

—Pues, si esa cabeza pudiera hablar o comunicarse conmigo, entonces sí.

—Karla, pero yo sé que eres tú porque te veo, porque tu cara es la misma que la de ayer. En todos lados la gente necesita ver el cuerpo y la cara para saber quién es quién.

—¿Y qué pasaría si subieras de peso?, ¿dejarías de ser tú? O si un día tuvieras un accidente y perdieras un brazo o una pierna, ¿dejarías de ser tú?

—Pues no lo sé. Cuando las personas suben o bajan de peso parece que sí cambian su forma de ser, como que se transforman. Y en el caso del accidente, pues sería lo que sobra de mí, pero no sería el mismo.

—Eso es muy drástico. Yo te querría y te trataría igual porque sé que tú recordarías todas las cosas que hemos pasado juntos.

—Oye, Karla, ¿y qué pasaría si yo tuviera un accidente y no pudiera recordar quién eres? Entonces, ¿me seguirías tratando igual?

- No lo sé, serías otra persona. Es como cuando alguien está en coma o tiene Alzheimer. Yo siento que ya no son lo mismo que eran.
- Yo te trataría igual, con o sin Alzheimer.
- ¡Qué raro es todo esto! Oye, y por fin, ¿en qué terminó tu sueño?
- Pues, al final tuve que dispararle antes de que me arrancara los sesos. Y en cuanto le disparé, me desperté; todo tembloroso y sudado.
- ¿Por qué habrás soñado eso?
- No lo sé. Quizá porque comí demasiadas quesadillas de sesos.
- Ambos se rieron. Karla se dio cuenta que se acercaba el transporte que la llevaría a casa. Se despidieron.
- Mira, ya viene mi camión, nos vemos mañana. ¡A ver qué sueñas hoy, mi zombi!
- ¡Hasta mañana, mi cabeza de formol!

Guía para facilitar la reflexión y el diálogo a partir del relato *Adiós, mi zombi*.

En este relato se discute el tema de la identidad personal a través de dos posturas: subjetiva (emociones, pensamientos, ideas, recuerdos) y objetiva (materia, cuerpo). La primera postura es representada por Karla, y la segunda por Emiliano.

Cada una de estas posturas ontológicas demarca lo que algo debe ser para considerarlo como persona. Esto trae consigo implicaciones éticas importantes. Por ejemplo, ¿qué podemos (o no) hacer con lo que no tiene determinadas características ontológicas?

Esta idea subyace en el racismo, la discriminación, la eugenesia e incluso el maltrato animal, pues la pregunta en el fondo es la misma: ¿se debe tratar igual a otros, aunque no cumplan con nuestros criterios de lo que debe ser una persona? Otras preguntas éticas que se pueden derivar del texto son: ¿es válido justificar la violencia?, ¿es válido tratar a otros como medios para alcanzar ciertos fines?

Guía para facilitar la reflexión y el diálogo a partir del relato *Adiós, mi zombi*.

En este relato se discute el tema de la identidad personal a través de dos posturas: subjetiva (emociones, pensamientos, ideas, recuerdos) y objetiva (materia, cuerpo). La primera postura es representada por Karla, y la segunda por Emiliano.

Cada una de estas posturas ontológicas demarca lo que algo debe ser para considerarlo como persona. Esto trae consigo implicaciones éticas importantes. Por ejemplo, ¿qué podemos (o no) hacer con lo que no tiene determinadas características ontológicas?

Esta idea subyace en el racismo, la discriminación, la eugenesia e incluso el maltrato animal, pues la pregunta en el fondo es la misma: ¿se debe tratar igual a otros, aunque no cumplan con nuestros criterios de lo que debe ser una persona? Otras preguntas éticas que se pueden derivar del texto son: ¿es válido justificar la violencia?, ¿es válido tratar a otros como medios para alcanzar ciertos fines?

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno: _____

Unidad de Aprendizaje: El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje: 2.1 Analizar comparativamente entre los preceptos de la Ilustración y el Romanticismo para valorar el papel de la razón y los sentimientos en nuestras diversas formas de socializar el mundo.

Actividad. Núm. 20. ¿Qué características forman parte de una persona y cuáles la hacen ser persona?

Locke pensaba que había cualidades primarias y secundarias en todos los objetos o seres. Una característica primaria es aquello que no se puede quitar porque el ser que la tuviera ya no sería el mismo, y una característica secundaria es algo que se puede imaginar sin que ese ser deje de ser lo que es. Por ejemplo, se puede imaginar a alguien con ojos cafés en lugar de ojos azules.

Durante mucho tiempo se pensó que la racionalidad era la característica distintiva de los seres humanos, misma que les permitía crear un lenguaje y comunicar sus pensamientos a los otros. Algunos filósofos, principalmente del siglo XIX y XX, pensaban que las emociones, los sueños, las fantasías, la angustia, etc., eran cualidades aún más importantes que la racionalidad. ¿Cuáles podrían ser cualidades primarias y secundarias de las personas? ¿Qué nos hace ser personas?

Instrucciones:

- De la siguiente lista de características, marcar con una equis (X) aquellas que formen parte de la persona (cualidades secundarias) y aquellas que hagan ser persona (cualidades primarias).

Característica	Forma parte de la persona	Hace ser persona
Tiene células		
Tiene cerebro y corazón		
Puede sentir		
Puede querer		

Puede pensar		
Tiene sentimientos		
Siente alegría		
Siente tristeza		
Tiene recuerdos		
Puede decidir		
Busca formar parte de un grupo		
Se expresa mediante un lenguaje		
Se comunica mediante un lenguaje		

2. Con base en las características identificadas, determinar cuáles hacen a una criatura ser persona.

Característica	Ser humano	lagartija	gorila	perro	pino	hongo
Tiene células						
Tiene cerebro y corazón						
Puede sentir						
Puede querer						
Puede pensar						

Tiene sentimientos						
Siente alegría						
Siente tristeza						
Tiene recuerdos						
Puede decidir						
Busca formar parte de un grupo						
Se expresa mediante un lenguaje						
Se comunica mediante un lenguaje						

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:	
Unidad de Aprendizaje:	El estado natural y el estado social en el ser humano
Resultado de Aprendizaje:	2.1 Analizar comparativamente entre los preceptos de la Ilustración y el Romanticismo para valorar el papel de la razón y los sentimientos en nuestras diversas formas de socializar el mundo.
Actividad. Núm. 21.	Identidad personal

La postura ontológica objetiva se basa en la premisa de que podemos reconocer en los otros, a partir de la observación y de la experiencia, rasgos físicos que son fundamentales para conocer e identificar a las personas. Algunas críticas a esta postura radican en la supuesta neutralidad o pureza de la observación.

Instrucciones:

1. Leer el siguiente texto de David Hume sobre identidad personal
2. Identificar en el texto cuáles impresiones se logran a través de la observación y cuáles con ayuda de «un cierto razonamiento o experiencia».

Comenzando con la cuestión relativa a la existencia externa, puede decirse quizá, dejando a un lado la cuestión metafísica de la identidad de una substancia pensante, que nuestro propio cuerpo nos pertenece evidentemente, y como muchas impresiones aparecen exteriores a este cuerpo, suponemos que son exteriores a nosotros mismos. El papel sobre el que escribo en este momento se halla más allá de mi mano; la mesa está detrás del papel; las paredes del cuarto, más allá de la mesa, y dirigiendo mis ojos hacia la ventana percibo una gran extensión de campo y edificios más allá de mi cuarto. De todo esto puede inferirse que no se requiere otra facultad más que los sentidos para convencernos de la existencia externa de los cuerpos. Sin embargo, para hacer imposible esta inferencia necesitamos tan sólo tener en cuenta las tres siguientes consideraciones: Primera. Propiamente hablando, no percibimos nuestro cuerpo cuando miramos nuestros miembros y partes, sino ciertas impresiones que nos dan nuestros sentidos; de modo que atribuir una existencia real y corporal a estas impresiones o a sus objetos es un acto del espíritu tan difícil de explicar como el que examinamos ahora. Segunda. Los sonidos, sabores y olores, aunque considerados por el espíritu como cualidades independientes continuas, no parecen tener una existencia en la extensión, y, por consiguiente, no pueden aparecerse a los sentidos como situadas externamente al cuerpo. La razón de por qué les atribuimos un lugar será

considerada después. Tercera. Aun nuestra vista no nos informa de la distancia o externidad, por decirlo así, inmediatamente y sin un cierto razonamiento y experiencia, como es reconocido por los filósofos más sensatos.

Hume, David (2001)

Tratado de la naturaleza humana, p. 150.

Referencia en línea: <http://www.dipualba.es/Publicaciones/LibrosPapel/LibrosRed/Clasicos/Libros/Hume.pm65.pdf>.

3. En el siguiente texto “Cómo se salvó Wang-Fo”, identificar las impresiones que se han logrado a través de los sentidos, es decir, sin necesidad de «un razonamiento o experiencia»
4. En el texto “Cómo se salvó Wang-Fo” aparecen varias impresiones, señalar las que se han logrado indirectamente, es decir, con los sentidos más «un cierto razonamiento o experiencia», y las que se han logrado solamente por los sentidos.

Cómo se salvó Wang-Fô

(fragmento)

Marguerite Yourcenar

El anciano pintor Wang-Fô y su discípulo Ling erraban por los caminos del reino de Han. Avanzaban lentamente, pues Wang-Fô se detenía durante la noche a contemplar los astros y durante el día a mirar las libélulas. No iban muy cargados, ya que Wang-Fô amaba la imagen de las cosas y no las cosas en sí mismas, y ningún objeto del mundo le parecía digno de ser adquirido a no ser pinceles, tarros de laca y rollos de seda o de papel de arroz. Eran pobres, pues Wang-Fô trocaba sus pinturas por una ración de mijo y despreciaba las monedas de plata. Su discípulo Ling, doblándose bajo el peso de un saco lleno de bocetos, encorbaba respetuosamente la espalda, como si llevara encima la bóveda celeste, ya que aquel saco, a los ojos de Ling, estaba lleno de montañas cubiertas de nieve, de ríos en primavera y del rostro de la luna de verano.

Ling no había nacido para correr los caminos al lado de un anciano que se apoderaba de la aurora y apresaba el crepúsculo. Su padre era cambista de oro; su madre era la hija única de un comerciante de jade, que le había legado sus bienes maldiciéndola por no ser un hijo. Ling había crecido en una casa donde la riqueza abolía las inseguridades. Aquella existencia, cuidadosamente resguardada, lo había vuelto tímido: tenía miedo de los insectos, de la tormenta y del rostro de los muertos. Cuando cumplió quince años, su padre le escogió una esposa, y la eligió muy bella, pues la idea de la felicidad que proporcionaba a su hijo lo consolaba de haber llegado a la edad en que la noche sólo sirve para dormir. La esposa de Ling era frágil como un junco, infantil como la leche, dulce como la saliva, salada como las lágrimas. Después de la boda, los padres de Ling llevaron su discreción hasta el punto de morirse, y su hijo se quedó solo en su casa pintada de cinabrio, en compañía de su joven esposa, que sonreía sin

cesar, y de un ciruelo que daba flores rosas cada primavera. Ling amó a aquella mujer de corazón límpido igual que se ama a un espejo que no se empaña nunca, o a un talismán que siempre nos protege. Acudía a las casas de té para seguir la moda, y favorecía moderadamente a bailarinas y acróbatas.

Una noche, en una taberna, tuvo por compañero de mesa a Wang-Fô. El anciano había bebido, para ponerse en un estado que le permitiera pintar con realismo a un borracho; su cabeza se inclinaba hacia un lado, como si se esforzara por medir la distancia que separaba su mano de la taza. El alcohol de arroz desataba la lengua de aquel artesano taciturno, y aquella noche, Wang hablaba como si el silencio fuera una pared y las palabras unos colores destinados a embadurnarla. Gracias a él, Ling conoció la belleza que reflejaban las caras de los bebedores, difuminadas por el humo de las bebidas calientes, el esplendor tostado de las carnes lamidas de una forma desigual por los lengüetazos del fuego, y el exquisito color de rosa de las manchas de vino esparcidas por el mantel como pétalos marchitos. Una ráfaga de viento abrió la ventana; el aguacero penetró en la habitación. Wang-Fô se agachó para que Ling admirase la lívida veta del rayo y Ling, maravillado, dejó de tener miedo a las tormentas.

Ling pagó la cuenta del viejo pintor; como Wang-Fô no tenía ni dinero ni morada, le ofreció humildemente un refugio. Hicieron juntos el camino; Ling llevaba un farol; su luz proyectaba en los charcos inesperados destellos. Aquella noche, Ling se enteró con sorpresa de que los muros de su casa no eran rojos, como él creía, sino que tenían el color de una naranja que se empieza a pudrir. En el patio, Wang-Fô advirtió la forma delicada de un arbusto, en el que nadie se había fijado hasta entonces, y lo comparó a una mujer joven que dejara secar sus cabellos. En el pasillo, siguió con arrobo el andar vacilante de una hormiga a lo largo de las grietas de la pared, y el horror que Ling sentía por aquellos bichitos se desvaneció. Entonces, comprendiendo que Wang-Fô acababa de regalarle un alma y una percepción nuevas, Ling acostó respetuosamente al anciano en la habitación donde habían muerto sus padres.

Hacía años que Wang-Fô soñaba con hacer el retrato de una princesa de antaño tocando el laúd bajo un sauce. Ninguna mujer le parecía lo bastante irreal para servirle de modelo, pero Ling podía serlo, puesto que no era una mujer. Más tarde, Wang-Fô habló de pintar a un joven príncipe tensando el arco al pie de un alto cedro. Ningún joven de la época actual era lo bastante irreal para servirle de modelo, pero Ling mandó posar a su mujer bajo el ciruelo del jardín. Después, Wang-Fô la pintó vestida de hada entre las nubes del poniente, y la joven lloró, pues aquello era un presagio de muerte. Desde que Ling prefería los retratos que le hacía Wang-Fô a ella misma, su rostro se marchitaba como la flor que lucha con el viento o con las lluvias de verano. Una mañana la encontraron colgada de las ramas del ciruelo rosa: las puntas de la bufanda de seda que la estrangulaba flotaban al viento mezcladas con sus cabellos; parecía aún más esbelta que de costumbre, y tan pura como las beldades que cantan los poetas de tiempos pasados. Wang-Fô la pintó por última vez, pues le gustaba ese color verdoso que adquiere el rostro de los muertos. Su discípulo Ling desleía los colores y este trabajo exigía tanta aplicación que se olvidó de verter unas lágrimas.

5. Comparar los textos de Borges y de Hume para identificar en qué coinciden y en qué divergen.

Ireneo empezó por enumerar, en latín y español, los casos de memoria prodigiosa registrados por la Naturalis historia: Ciro, rey de los persas, que sabía llamar por su nombre a todos los soldados de sus ejércitos; Mitrídates Eupator, que administraba la justicia en los veintidós idiomas de su imperio; Simónides, inventor de la mnemotecnia; Metrodoro, que profesaba el arte de repetir con fidelidad lo escuchado una sola vez. Con evidente buena fe se maravilló de que tales casos maravillaran. Me dijo que antes de esa tarde lluviosa en que lo volteó el azulejo, él había sido lo que son todos los cristianos: un ciego, un sordo, un abombado, un desmemoriado. (Traté de recordarle su percepción exacta del tiempo, su memoria de nombres propios; no me hizo caso.) Diecinueve años había vivido como quien sueña: miraba sin ver, oía sin oír, se olvidaba de todo, de casi todo. Al caer, perdió el conocimiento; cuando lo recobró, el presente era casi intolerable de tan rico y tan nítido, y también las memorias más antiguas y más triviales. Poco después averiguó que estaba tullido. El hecho apenas le interesó. Razonó (sintió) que la inmovilidad era un precio mínimo. Ahora su percepción y su memoria eran infalibles

Borges, Jorge Luis (1994)

“Funes el memorioso” en Ficciones.

Referencia en línea: http://users.clas.ufl.edu/burt/spaceshotsairheads/borges-funes_el_memorioso.pdf

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje:

2.1 Analizar comparativamente entre los preceptos de la Ilustración y el Romanticismo para valorar el papel de la razón y los sentimientos en nuestras diversas formas de socializar el mundo.

Actividad. Núm. 22.

Valoración de la razón y los sentimientos

Instrucciones:

1. Dar lectura al texto “Diferencias entre la ilustración y el romanticismo”
2. Elaborar un cuadro comparativo en el que defina las características de cada periodo.
3. Definir el periodo de duración.
4. Definir los principales precursores.

La ilustración y el romanticismo

Los elementos básicos diferenciadores de la Ilustración respecto al Romanticismo se basan en la sobrevaloración de la razón. La universalidad, la abstracción y la objetividad de ésta desliga al individuo de su “individualidad” y lo integra en el gran mecanismo de la ya formada naturaleza. La naturaleza atemporal de la razón conduce a los ilustrados a desconsiderar el pasado y a focalizar sus esfuerzos en el progreso del conocimiento (una verdad absoluta a descubrir). Sobre la ilustración, Gonçal Mayos explica: “La Ilustración se basa en una visión de la naturaleza humana dominada por la razón, que se desarrolla por un proceso progresivo (¿la idea del Progreso!) basado en la educación individual y colectiva”. El S. XIX es, según observa Gonçal Mayos una “época caracterizada por “vivir de la fe en la razón” y no, simplemente, “vivir la fe en la razón” o “vivir de la razón”. Pues, si bien otras épocas inevitablemente han tenido sus fes básicas, primordiales u ontológicas, y a su manera específica también han vivido de la razón, sólo en la Modernidad ésta ha devenido una convicción tan profunda y total que se ha convertido en su creencia más básica y vital.”

El Romanticismo representa la reacción contra la sobrevaloración de la razón ilustrada. Por eso mismo, se diferencia de ésta por su carácter subjetivo e individualista. La verdad no es tomada aquí como algo a descubrir sino como a crear. El reconocimiento de la

libertad infinita y absoluta del artista (o del ser humano) fundamenta, estando totalmente en conflicto con los límites “de la razón pura”, la importancia de la irracionalidad. La naturaleza no es concebida como algo acabado sino que, recuperando la concepción neoplatónica, encuentra ésta en un continuo proceso. La naturaleza (viva y orgánica) se esta haciendo y el tiempo no es más que, como dice San Agustín, la conciencia concreta y limitada del ser humano en el proceso de creación del mundo. El Romanticismo, en contra de el cosmopolitismo de la Ilustración, defiende el espíritu del pueblo y exalta a su tradición y a su historia. El interés por el mundo antiguo (Edad Media y Grecia) será también un elemento diferenciador del idealismo alemán.

Se huye de tener como ideal, en palabras de Mayos: “la visión geométrico-matematizante del mundo que en el extremo lleva a la reducción de toda cualidad a cantidad, es decir considerar los entes exclusivamente en relación a una unidad discrecional, homogénea y sin diferencias cualitativas lo cualitativo es rechazado en tanto que dependiente de los sentidos y no del intelecto, mientras que se identifica lo intelectualizable con lo cuantitativo”.

En el Idealismo alemán es de destacar la profunda preocupación religiosa, mística o panteísta. Esto supone una liberalización cultural y un renacimiento espiritual. Es en la belleza donde se encuentra este sentimiento de lo infinito. En “La educación estética del hombre” Schiller dice: “Para resolver en la experiencia el problema político debe retomarse el camino de lo que es estético, porque a la libertad se llega por la belleza”. Es por ello, que el Idealismo alemán ha sido considerado como filosofía romántica. El Idealismo estimuló la inspiración de los románticos. El interés por el mundo clásico le es propio por la dimensión histórica implícita en su concepción idealista. Este carácter histórico es estimulado por el ideal de la humanidad al cual aspira mediante un proceso dialéctico en que se asume el pasado y se reconcilian todas las contradicciones.

Fuente: <https://transformandoelinfierno.com/2010/06/01/diferencias-entre-la-ilustracion-y-el-romanticismo/>

Nombre del Alumno:	
Unidad de Aprendizaje:	El estado natural y el estado social en el ser humano
Resultado de Aprendizaje:	2.2 Reflexionar el pensamiento filosófico de Zigmunt Bauman, Byung Chul-Han y Peter Sloterdijk respecto a las relaciones sociales contemporáneas, comparándolos con los preceptos de los diversos iusnaturalistas.
Actividad. Núm. 23.	Formas de gobierno, Modos de producción y Utopía

Instrucciones:

1. Leer cuidadosamente la lectura **“Un bolillo pa’l susto”**
2. Leer la Guía para facilitar el diálogo y la reflexión a partir del texto “Un bolillo pa’l susto”.
3. Analizar y responder en equipos de tres las siguientes interrogantes ante el grupo relacionadas con las formas de gobierno, con base en la lectura realizada y la Guía para facilitar la reflexión.
 - Carlos dice: «En este país deberíamos poner en el poder a un tipo que de veras tenga mano dura, que no le haga caso a nadie, que no deje que cualquiera opine, que nomás él mande y ponga orden». ¿Estás de acuerdo con que se necesita que el poder se concentre en una sola persona para vivir en paz?
 - Ante las palabras de Carlos, Areli contesta: «eso de poner en el poder a un tipo que no deje que nadie opine es algo muy peligroso... ¡Imagínate! Si dices que todas las personas somos malas, ese a quien pusiéramos en el poder... ¿no sería también malo? Y siendo así, ¿te imaginas lo que haría con la gente?». Suponiendo que el ser humano es malo por naturaleza, ¿qué libertades debería respetar el gobierno?
 - Suponiendo que el ser humano es bueno por naturaleza, ¿qué libertades debería respetar el gobierno?
 - Areli se pregunta: «¿Todos los delincuentes son malos? ¿O será que la miseria, la injusticia, la desigualdad ayudan a que alguien se vuelva delincuente?». ¿Qué respuesta darías a Areli?
 - Si suponemos que las condiciones económicas influyen en las personas, ¿qué acciones debería realizar el gobierno?
 - Si suponemos que las condiciones legales influyen en las personas, ¿qué acciones debería realizar el gobierno?
 - La abuela de Carlos dice que la educación podría solucionar algunos problemas. Si fuera la educación la clave para tener una mejor sociedad, ¿qué tipo de educación deberíamos tener?
 - ¿Qué tipo de gobierno deberíamos tener?

- ¿Sería posible una sociedad sin gobierno? ¿Cómo sería?
4. Analizar y responder en equipos de tres las siguientes interrogantes ante el grupo relacionadas con los modos de producción, con base en la lectura realizada y la Guía para facilitar la reflexión.
- Hay quien dice que querer es poder. Si un ser humano quisiera con todas sus fuerzas permanecer un día bajo el agua sin respirar, ¿podría lograrlo?
 - Si alguien quisiera vivir doscientos años, ¿podría lograrlo? ¿Es cierto que querer es poder?
 - Si un niño de la calle desea con todas sus fuerzas ser el hombre más rico del mundo, ¿podrá lograrlo?
 - ¿Conoces personas que han deseado intensamente vivir en mejores condiciones económicas y no lo han logrado? ¿A qué se debe? ¿Es cierto que querer es poder?
 - En México hay muchos casos como el del tío Toño. Aunado a esto, más de la mitad de la población vive en la pobreza, ¿las personas son pobres porque quieren?, ¿a qué factores se debe que sean pobres?
 - Para generar ganancias se requiere tanto los medios de producción como la mano de obra. Dado que ambos elementos son necesarios para producir riqueza, ¿la ganancia se reparte igualmente entre el trabajador y el dueño de los medios de producción? Si no es así, ¿cómo se reparte? ¿Es justa la repartición?
 - El empresario invierte sus recursos en mercancía y manutención de los medios de producción, ¿qué sucederá con dicha mercancía? Si genera más ganancia, ¿a dónde va esa ganancia?
 - ¿Es posible vivir en una sociedad igualitaria si las condiciones económicas de las personas son muy desiguales?
 - ¿Cuáles de nuestros problemas como sociedad se resolverían si hubiera una mejor distribución de la riqueza?
 - ¿Cuáles de nuestros problemas como sociedad no se resolverían aunque hubiera una mejor distribución de la riqueza?
5. Analizar y responder en equipos de tres las siguientes interrogantes ante el grupo relacionadas con la Utopía, con base en la lectura realizada y la Guía para facilitar la reflexión.
- Imagina una sociedad ideal. ¿Qué elementos hay en esa sociedad que haya también en tu sociedad?
 - Imagina una sociedad ideal. ¿Qué elementos hay en esa sociedad que sean diferentes a los de tu sociedad?
 - ¿Es necesario que las personas tengan buenas condiciones económicas para que la sociedad sea ideal?
 - ¿Es suficiente que las personas tengan buenas condiciones económicas para que la sociedad sea ideal?
 - ¿Es necesario que las personas participen en la política para que la sociedad sea ideal?
 - ¿Es suficiente que las personas participen en la política para que la sociedad sea ideal?
 - ¿Es necesario que las personas reflexionen sobre sí mismas para que la sociedad sea ideal?
 - ¿Es suficiente que las personas reflexionen sobre sí mismas para que la sociedad sea ideal?
 - ¿Sirve para algo imaginar una sociedad ideal?

Un bolillo pa'l susto

Karla Alday

Cuando bajó del camión, tenía los ojos enrojecidos por las lágrimas que había dejado escapar, disimuladamente, para no llamar la atención. No sabía si era más enojo, miedo, coraje, tristeza, impotencia o todo eso junto lo que sentía. Las manos le temblaban. Comenzó a caminar de prisa, volteaba continuamente hacia atrás. Se había quedado con esa sensación horrible de que alguien lo perseguía... Antes de abrir la puerta de su casa, respiró lo más hondo que pudo y trató de disimular su angustia. No quería que su abuela se asustara al verlo así. Entró a la cocina, y vio a su prima y a su abuela sentadas en torno a la mesa. Las saludó, botó su morral en el piso y se recargó en el respaldo de la silla de su abuela.

—¿Qué tienes, hijo? ¡Estás todo pálido! —exclamó doña Chela.

—Nada, abue. Es que... no te espantes, pero... ¡otra vez me asaltaron en el camión!

—¡Ay! ¡Carlos, no es posible! ¿Estás bien? ¿Te hicieron algo? —preguntó la abuela asustada—. ¡Siéntate, voy a traerte un bolillo pa'l susto!

—No te preocupes, abue, estoy bien —dijo Carlos para tranquilizar a su familia—. Ya no estoy asustado, lo que tengo es mucho coraje. ¡Todos los días fregándome en la tienda para que vengan unos desgraciados a robarme mis cosas! ¡Todavía ni acababa de pagar mi celular, y ya me lo robaron! ¡Malditos rateros!

—¡Qué mala onda, Carlos! —dijo Areli y abrazó a su primo para tratar de consolarlo.

—¡De verdad que vamos de mal en peor! Antes esas cosas no pasaban por nuestros rumbos —dijo doña Chela—. ¿Hasta cuándo vamos a seguir en esta situación? ¡Así no podemos vivir! ¡Tenemos que hacer algo! ¡Hay que exigir que manden más patrullas a vigilar! ¡Dios quiera que ya vengan mejor los militares pa' que ya no tenga uno que estar con el «Jesús» en la boca!

—¡Ay, abuelita! Perdóname, pero yo no creo que sea la solución —comentó Areli—. ¿En serio piensas que la delincuencia se va a acabar si hay más policías?

—¡No! Tanto así como acabarse... pues no —replicó doña Chela—. Porque gente mala siempre ha existido y hay en todo el mundo, pero es que el problema es que aquí no les damos su merecido. ¡Hasta que no escarmienten, no van a aprender a respetar!

Carlos se quedó un rato callado, apoltronado en la silla, bebiendo un poco de agua que le sirvió su abuela. Luego exclamó en tono desolado:

—Yo, la verdad, ya estoy perdiendo la fe en la humanidad. Empiezo a creer que toda la gente es mala. Así como los perros bravos, que siempre se están peleando entre ellos, así somos las personas; siempre viendo a quién fastidiar. En este país deberíamos poner en el gobierno a un tipo que de veras tenga mano dura, que no le haga caso a nadie, que no deje que cualquiera opine, que nomás él mande y ponga orden.

—¡No, hijo! ¡No digas que toda la gente es mala! —replicó doña Chela—. También hay gente buena... Lo que pasa es que ahora, con tanta cosa que hay... que si el mentado celular, que si la mentada computadora... pues hay más tentación para los rateros.

—Oye, Carlos, pero eso de poner en el gobierno a un tipo que no deje que nadie opine es algo muy peligroso —interrumpió Areli—. Imagínate, si dices que todas las personas somos malas, ese a quien pusiéramos en el poder... ¿no sería también malo? Y siendo así: ¿te imaginas lo que haría con la gente? ¡Qué miedo! Yo no creo que la mano dura sea la solución a nuestros problemas. A ver, por ejemplo, tus papás. Ellos confían en ti, no creen que seas como un perro bravo al que hay que tener amarrado. Al contrario, te dejaron venir a vivir con la abuela para estudiar en el CETIS porque saben que eres un joven inteligente, que entiende razones y usa bien su libertad.

—Eso sí —asintió Carlos suspirando, con desgano—. ¡A mí no me gusta cuando alguien me trata como si yo fuera una bestia!

—¡Ay, mi Charli! ¡Yo entiendo cómo te sientes! El año pasado, cuando entré a la universidad, me robaron mi *laptop*, y me dio mucho coraje. Desde entonces, pienso mucho en este asunto de la delincuencia, del crimen, de la maldad —la chica volteó a ver a su abuela y continuó—. Llegué a pensar igual que tú: que era algo normal, que la gente hace esas cosas nomás por malvada, pero luego, con lo que he ido leyendo en la carrera, me he dado cuenta que no es tanto así... ¿Cómo es posible que haya países donde las personas viven muy distinto a cómo vivimos nosotros? ¡Fíjense! Apenas ayer una amiga finlandesa que vino a estudiar me estaba contando que a su hermana se le olvidó su *tablet* en un autobús de Helsinki, la capital de Finlandia, y que luego, cuando la muchacha se dio cuenta del olvido, fue al Departamento de objetos perdidos a preguntar por su *tablet*... ¡Y se la devolvieron!

—¡Uy! ¡Ya parece que en este triste país va a haber un Departamento de objetos perdidos! —exclamó Carlos con sarcasmo.

—Bueno, es que a lo mejor sería cuestión de educar mejor a las personas. Aunque yo creo que ya hay mucha gente echada a perder, que no entiende razones, que ya nació mala y no tiene remedio —dijo la abuela.

—No sé... me quedo pensando. ¿Todos los delincuentes serán malos? ¿O será que la miseria, la injusticia, la desigualdad ayudan a que alguien se vuelva delincuente? ¿Sabes cuántos pobres hay en este país? ¡Más de sesenta y siete millones! ¿Tú crees que eso no tenga nada que ver con la situación que vivimos? —cuestionó Areli.

Al escucharla, doña Chela y Carlos negaron casi al unísono.

—Nosotros también somos pobres, pero sabemos respetar las cosas de los demás —expresó doña Chela.

—¡No trates de justificar a esos infelices rateros, Areli! —exclamó Carlos enojado—. A ver: yo me paro a las cinco de la mañana para irme al CETIS. Luego en friega para la chamba, para comprarme lo que necesito y echarle la mano a mi abuela. ¿Te parece justo que vengan unos miserables a robarme las cosas que tanto me cuesta comprar?

—¡No, Carlos! ¡Tranquilo! Yo no estoy diciendo eso. Lo que estoy tratando de explicar es que, para que logremos una vida mejor, tenemos que buscar el origen del problema para así encontrar una solución —explicó Areli—. ¿A poco crees que a mí no me da coraje ver todo lo malo que pasa? ¡Yo también quisiera vivir en paz, tranquila, segura...! Trabajar, comprarme mis cosas, tener una familia y no vivir con miedo a que algo malo les pase. ¡Pues si por eso estoy estudiando...! Yo también creo que los delincuentes merecen un castigo y que lo que hacen está mal. Pero pienso que, para cambiar las cosas, sería necesario mucho más que solo poner más policías o jalarles las orejas a los niños.

—¡Ay, hija! ¿Y entonces? —preguntó doña Chela.

—Yo pienso que necesitamos transformar muchas cosas de nuestra sociedad —prosiguió la joven—. ¿Por qué creen que en otros países no hay situaciones tan feas como las muertes, la corrupción, la miseria que vivimos aquí? ¡Pues porque la gente vive diferente! ¡Diario tienen para comer! ¡Su trabajo les permite vivir bien!

—Pues sí, mi niña —replicó la abuela—. Pero aquí también se puede salir adelante trabajando. Fíjate en nosotros: yo trabajé desde muy niña, y ahora, no seré rica, pero pues tengo mi pensión. Es repiquito, pero nos alcanza pa' vivir.

—Y yo, estudio en las mañanas y trabajo en las tardes —agregó Carlos—. Gano para mis pasajes y así no tengo que andarle pidiendo a mi abuelita. A veces hasta le puedo invitar unas quesadillas... es que trabajando sí sales adelante.

—Sí, ya sé que hay que trabajar para lograr lo que uno quiere. Pero también veo que hay mucha gente que trabaja, y aun así, no logra salir adelante. Por ejemplo, mi tío Toño. Ya ven cuánto le costó sacar su carrera para ser maestro, y ahora anda todo el tiempo corriendo de una escuela a otra. Y desde que se enfermó Anita, él y mi tía Gabi viven angustiados porque ninguno tiene seguro. No les alcanza para las medicinas, y ya se ven bien acabados. ¿Ya ven? ¡Tuvieron que vender su coche! —exclamó Areli, y continuó—. ¿A poco creen que están pobres porque quieren?

—¡Bueno, bueno, ya no hay que hablar de esto! —dijo la abuela y se levantó de la mesa—. Con tanto relajo ya ni serví la sopa. ¿Ya estás más tranquilo, hijo? —le preguntó a Carlos.

—Sí, abue. Ya mejor hay que comer. Con el susto se me fue el hambre. En la mañana nomás desayuné un café y un pan, así que ya debería comer algo.

—Sí, hijo. Ahora nomás me alcanzó para hacer una sopita, pero aquí Areli nos trajo unas tortas de milanesa que hizo su mamá. Mira, mmm, ¡huelen bien rico! ¡Ándenle ya! Vamos a comer, y ya no hay que hablar de cosas tristes en la mesa.

Guía para facilitar la reflexión y el diálogo a partir de *Un bolillo pa'l susto*.

La narración *Un bolillo pa'l susto* nos ofrece la posibilidad de observar situaciones que muestran lo complejo de vivir en sociedad: la manera en que nos relacionamos actualmente, la posibilidad y la dificultad de lograr formas de convivencia y de organización distintas a las que vivimos hoy. Al respecto hay formas de pensar muy diversas, algunas ofrecen buenas razones para defender que una sociedad diferente, mejor es posible. Otras sostienen que es constitutivo de los seres humanos tener dificultades para convivir entre ellos.

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje:

2.2 Reflexionar el pensamiento filosófico de Zigmunt Bauman, Byung Chul-Han y Peter Sloterdijk respecto a las relaciones sociales contemporáneas, comparándolos con los preceptos de los diversos iusnaturalistas.

Actividad. Núm. 24.

¿El hombre es producto de las circunstancias y de la educación?

Instrucciones:

1. Leer la tercera tesis de Las tesis sobre Feuerbach del filósofo alemán Karl Marx mostrada a continuación:

La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y por tanto los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación modificada, olvida que las circunstancias pueden modificarse precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado. Conduce, pues, forzosamente, a la división de la sociedad en dos partes, una de las cuales está por encima de la sociedad (así, por ej., en Roberto Owen).

La coincidencia de la modificación de las circunstancias y de la actividad humana sólo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria.

2. Responde en equipos las siguientes preguntas:
 - Hay una tesis materialista que sostiene que los hombres son producto de las circunstancias. De las siguientes emisiones, ¿cuáles serían ejemplo de esta tesis?
 - a) En la costa, las chicas son más alegres por el calor.
 - b) Si deseas algo con todas tus fuerzas, el universo te lo dará.
 - c) Francisco bebe mucho alcohol. Era de esperarse porque su padre es alcohólico.
 - d) El que es perico, donde quiera es verde.

- Hay una tesis materialista que sostiene que los hombres son producto de la educación. De las siguientes emisiones, ¿cuáles serían ejemplo de esta tesis?
 - a) Claudio es un buen muchacho; su mamá siempre le inculcó buenos principios.
 - b) Árbol que nace torcido, jamás su tronco endereza.
 - c) El que con lobos anda, a aullar se enseña.
 - d) Si piensas positivamente, serás una persona diferente.
- Los hombres modificados son producto de circunstancias distintas. De las siguientes emisiones, ¿cuáles serían ejemplo de esta tesis?
 - a) Yo no quiero que mis hijos sean corruptos, cuando los tenga, me voy a ir a vivir a otro país.
 - b) El cambio está en uno mismo.
 - c) Estoy cansada de la impuntualidad. Me iré a vivir a Suiza, donde todos llegan siempre a tiempo.
 - d) La gente en todos lados es muy chismosa.
- Los hombres modificados son producto de una educación modificada. De las siguientes emisiones, ¿cuáles serían ejemplo de esta tesis?
 - a) Hay que educar a la gente para que no sea sucia.
 - b) Razonar nos conduce a tomar mejores decisiones.
 - c) Un maestro es un transformador del mundo.
 - d) Nada se puede modificar en esta vida.
- «Las circunstancias son modificadas precisamente por el hombre». De las siguientes emisiones, ¿cuáles serían ejemplo de esta afirmación?
 - a) Para que en este país haya más personas honestas, se necesita que los chicos no crezcan en un ambiente de corrupción, y para esto hay que actuar todos los días de manera honesta.
 - b) Para que en este país haya más personas honestas, se necesita que todos nos unamos a las doce del día para desear lo mejor a nuestro país.
 - c) Para no vivir en un clima de inseguridad, es necesario que las personas tengan mejores condiciones económicas. Todos podemos hacer algo para mejorar estas condiciones.
 - d) Para no vivir en un clima de inseguridad, hay que matar a delincuentes para que escarmienten.

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje:

2.2 Reflexionar el pensamiento filosófico de Zigmunt Bauman, Byung Chul-Han y Peter Sloterdijk respecto a las relaciones sociales contemporáneas, comparándolos con los preceptos de los diversos iusnaturalistas.

Actividad. Núm. 25.

Las causas principales de discordia en la naturaleza del hombre

Instrucciones:

A) Leer los siguientes fragmentos de *El leviatán* de Thomas Hobbes y responder las preguntas subsiguientes.

Además, los hombres no experimentan placer ninguno (sino, por el contrario, un gran desagrado) reuniéndose, cuando no existe un poder capaz de imponerse a todos ellos. En efecto, cada hombre considera que su compañero debe valorarlo del mismo modo que él se valora a sí mismo. Y en presencia de todos los signos de desprecio o subestimación, procura naturalmente, en la medida en que puede atreverse a ello (lo que entre quienes no reconocen ningún poder común que los sujete, es suficiente para hacer que se destruyan uno a otro), arrancar una mayor estimación de sus contendientes, infringiéndoles algún daño, y de los demás por el ejemplo.

Así hallamos en la naturaleza del hombre tres causas principales de discordia. Primera, la competencia; segunda, la desconfianza; tercera, la gloria.

Estás de acuerdo con Hobbes en que:

1. ¿Las personas experimentamos desagrado al reunirnos si no hay quien ejerza el poder?
2. ¿Los seres humanos estamos en continua competencia? ¿Eso nos impide vivir en armonía con los demás?
3. ¿Debido a nuestro afán por competir, las personas somos por naturaleza desconfiadas?
4. ¿Todos queremos obtener siempre la gloria?

B) Identificar en las siguientes situaciones cuál de las causas de la discordia que Hobbes atribuye a la naturaleza humana provoca un problema:

- La competencia.
- La desconfianza.
- La gloria.

Situación	...Causa...
Marco y Rafael eran amigos, pero dejaron de hablarse porque los dos querían andar con la misma muchacha.	
Elvia bloqueó a Félix del <i>whats</i> porque dice que siempre le está lanzando indirectas	
Carmen es mi amiga, pero a veces me molesta mucho que siempre quiera ser la más popular	
Le pedí a Miranda que no subiera esa foto al feisbuc porque salgo con los ojos cerrados, pero de todos modos la puso solo porque ella se ve muy bien.	
Hoy me fui dormir sin cenar. No quería estar sentada a la mesa con mi familia porque mi papá estuvo comparándome con mi hermana diciendo que ella todo lo hace bien y yo no.	
Rodrigo y yo terminamos. Yo aún lo quiero, pero estoy harta de sus celos.	

Ese chavo me cae bien gordo, siempre está burlándose de todos y poniendo apodos.	
Escribe tus propios ejemplos:	
	Desconfianza
	Gloria
	Competencia

C) Imaginar las siguientes situaciones en que las personas están reunidas y describir cuáles serían las diferencias en la forma de interactuar en cada una:

Situación	Con un profesor	Sin profesor
Un grupo de estudiantes reunidos en un salón.		
Situación	Con uno de los padres	Sin los padres

Un grupo de hermanos en su casa.		
Situación	Con el jefe	Sin el jefe
Un grupo de empleados en su oficina.		

D) A partir de las respuestas en las tablas anteriores, fijar la postura frente a la cita de Hobbes y responder:

¿Las personas solo podemos convivir en paz cuando existe un poder capaz de imponerse ante nosotros?

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje:

2.2 Reflexionar el pensamiento filosófico de Zigmunt Bauman, Byung Chul-Han y Peter Sloterdijk respecto a las relaciones sociales contemporáneas, comparándolos con los preceptos de los diversos iusnaturalistas.

Actividad. Núm. 26.

Diferencias entre propuestas que se presentan como diferentes o contrarias.

Instrucciones:

A) Leer los siguientes fragmentos.

El leviatán

La causa final, fin o designio de los hombres (que naturalmente aman la libertad y el dominio sobre los demás) al introducir esta restricción sobre sí mismos (en la que los vemos vivir formando Estados) es el cuidado de su propia conservación y, por añadidura, el logro de una vida más armónica; es decir, el deseo de abandonar esa miserable condición de guerra que, tal como hemos manifestado, es consecuencia necesaria de las pasiones naturales de los hombres, cuando no existe poder visible que los tenga a raya y los sujete, por temor al castigo, a la realización de sus pactos y a la observancia de las leyes de naturaleza (...)

Hecho esto, la multitud así unida en una persona se denomina ESTADO, en latín, *civitas*. Esta es la generación de aquel gran LEVIATÁN, o más bien (hablando con más reverencia), de aquel dios mortal, al cual debemos, bajo el Dios inmortal, nuestra paz y nuestra defensa. Porque en virtud de esta autoridad que se le confiere por cada hombre particular en el Estado, posee y utiliza tanto poder y fortaleza, que por el terror que inspira es capaz de conformar las voluntades de todos ellos para la paz, en su propio país, y para la mutua ayuda contra sus enemigos, en el extranjero. Y en ello consiste la esencia del Estado, que podemos definir así: una persona de cuyos actos una gran multitud, por pactos mutuos, realizados entre sí, ha sido instituida por cada uno como autor, al objeto de que pueda utilizar la fortaleza y medios de todos, como lo juzgue oportuno, para asegurar la paz y defensa común. El titular de esta persona se denomina SOBERANO, y se dice que tiene poder soberano; cada uno de los que le rodean es SÚBDITO suyo.

Thomas Hobbes

Sociedad política y gobierno

Pese a todas las ventajas existentes en el estado de naturaleza, los hombres “se encuentran en una pésima condición mientras se hallan en él, con lo cual, se ven rápidamente llevados a ingresar en sociedad” (II, 127). El “gobierno civil es el remedio más adecuado para las inconveniencias que presta el estado de naturaleza” (II, 13), esto es, los problemas causados por el estado de guerra provocado por los “irracionales” que atropellan la vida, libertad y propiedad de los hombres laboriosos. Por esta razón, repite Locke constantemente que “el fin supremo y principal de los hombres al unirse en repúblicas y someterse a un gobierno es la preservación de sus propiedades [vida, libertad y hacienda], algo que en el estado de naturaleza es muy difícil de conseguir” (II, 123).

Resulta claro que “cuando un hombre entra en la sociedad civil y se convierte en miembro de una república, renuncia al poder que tenía para castigar los delitos contra la ley de la naturaleza” (II, 88): éste es el origen del poder legislativo y ejecutivo. Los poderes naturales del hombre en el estado de naturaleza se transforman, gracias al contrato, en los poderes políticos de la sociedad civil, que, a diferencia de lo que sucede en el caso de Hobbes, son limitados. Por consiguiente, cuando “cierta cantidad de hombres se unen en una sociedad, renunciando cada uno de ellos al poder ejecutivo que les otorga la ley natural, a favor de la comunidad, allí y sólo allí habrá una sociedad política o civil” (II, 89).

La superación del estado de naturaleza implica que cada hombre ha renunciado a su poder de ejecutar por sí mismo la ley natural para proteger sus derechos y lo entregó a la sociedad civil, a la comunidad política. Por eso afirma Locke que “la sociedad política se dará allí y sólo allí donde cada uno de sus miembros se haya despojado de este poder natural, renunciando a él y poniéndolo en manos de la comunidad [...] [que] se convierte en el árbitro que [...] dictamina sobre todas las diferencias que puedan tener lugar entre los miembros de esa sociedad” (II, 87). En otras palabras, forman una sociedad civil “las personas que se unen en un cuerpo y disponen de una ley común así como de una judicatura a la que apelar, con autoridad para decidir en las controversias que surjan entre ellos y poder para castigar a los delincuentes” (II, 87).

Jhon Locke

El contrato social

Puesto que ningún hombre tiene por naturaleza autoridad sobre su semejante, y puesto que la fuerza no constituye derecho alguno, quedan sólo las convenciones como base de toda autoridad legítima sobre los hombres. Si un individuo —dice Grotio— puede enajenar su libertad y hacerse esclavo de otro, ¿por qué un pueblo entero no puede enajenar la suya y convertirse en un esclavo de un rey? Hay en esta frase algunas palabras equívocas que necesitarían explicación; pero detengámonos sólo en la de enajenar. Enajenar es ceder o vender. Ahora, un hombre que se hace esclavo de otro, no cede su libertad; la vende, cuando menos, por su subsistencia; pero un pueblo ¿por qué se vende? Un rey, lejos de proporcionar la subsistencia a sus súbditos, saca de ellos la suya, y según Rabelais, un rey no vive con poco. ¿Los súbditos ceden, pues, sus personas a condición de que les quiten también su bienestar? No sé qué les queda por conservar.

Se dirá que el déspota asegura a SUS súbditos la tranquilidad civil; sea, pero ¿qué ganan con ello, si las guerras que su ambición ocasiona, si su insaciable avidez y las vejaciones de su ministerio les arruinan más que sus disensiones internas? ¿Qué ganan, si esta misma tranquilidad constituye una de sus miserias? Se vive tranquilo también en los calabozos, pero ¿es esto encontrarse y vivir en los griegos encerrados en el antro de Cíclope, vivían tranquilos esperando el turno de ser devorados.

Decir que un hombre se da a otro gratuitamente, es afirmar una cosa absurda e inconcebible: tal acto sería ilegítimo y nulo, por la razón única de que el que la lleva a cabo no está en su estado normal. Decir otro tanto de un país, es suponer un pueblo de locos y la locura no hace derecho.

Aun admitiendo que el hombre pudiera enajenar su libertad, no puede enajenar la de sus hijos, nacidos hombres y libres. Su libertad les pertenece, sin que nadie tenga derecho a disponer de ella. Antes de que estén en la edad de la razón, puede el padre, en su nombre, estipular condiciones para asegurar su conservación y bienestar, pero no darlos irrevocable e incondicionalmente; pues acto tal sería contrario a los fines de la naturaleza y traspasaría el límite de los derechos paternales. Sería, pues, necesario para que un gobierno arbitrario fuese legítimo, que a cada generación el pueblo fuese dueño de admitir o rechazar sus sistemas, y en caso semejante la arbitrariedad dejaría de existir.

Renunciar a su libertad es renunciar a su condición de hombre, a los derechos de la humanidad y aun a sus deberes. No hay resarcimiento alguno posible para quien renuncia a todo. Semejante renuncia es incompatible, con la naturaleza del hombre: despojarse de la libertad es despojarse de moralidad. En fin, es una convención fútil y contradictoria estipular de una parte una autoridad absoluta y de la otra una obediencia sin límites. ¿No es claro que a nada se está obligado con aquel a quien hay el derecho de exigirle todo? ¿Y ésta sola condición, sin equivalente, sin reciprocidad, no lleva consigo la nulidad del acto? ¿Qué derecho podrá tener mi esclavo contra mí, ya que todo lo que posee me pertenece y puesto que siendo su derecho el mío, tal derecho contra mí mismo sería una palabra sin sentido alguno?

Grotio y otros como él, deducen de la guerra otro origen del pretendido derecho de la esclavitud. Teniendo el vencedor, según ellos, el derecho de matar al vencido, éste puede comprar su vida al precio de su libertad, convención tanto más legítima, cuanto que redundaba en provecho de ambos.

Pero es evidente que este pretendido derecho de matar al vencido no resulta de ninguna manera del estado de guerra. Por la sola razón de que los hombres en su primitiva independencia no tenían entre sí relaciones bastante constantes para constituir ni el estado de paz ni el de guerra, y no eran, por lo tanto, naturalmente enemigos. La relación de las cosas y no la de los hombres es la que constituye la guerra, y este estado no puede nacer de simples relaciones personales, sino únicamente de relaciones reales. La guerra de hombre a hombre no puede existir ni en el estado natural, en el que no hay propiedad constante, ni en el estado social donde todo está bajo la autoridad de las leyes. (...)

La guerra no es una relación de hombre a hombre, sino de Estado a Estado, en la cual los individuos son enemigos accidentalmente, no como hombres ni como ciudadanos, sino como soldados; no como miembros de la patria, sino como sus defensores. Por último, un

Estado no puede tener por enemigo sino a otro Estado, y no a hombres; pues no pueden fijarse verdaderas relaciones entre cosas de diversa naturaleza.

Jean Jacques Rousseau

Si se descarta, pues, del pacto social lo que no es de esencia, encontraremos que queda reducido a los términos siguientes: “Cada uno pone en común su persona y todo su poder bajo la suprema dirección de la voluntad general, y cada miembro considerado como parte indivisible del todo.”

Este acto de asociación convierte al instante la persona particular de cada contratante, en un cuerpo normal y colectivo, compuesto de tantos miembros como votos tiene la asamblea, la cual recibe de este mismo acto su unidad, su yo común, su vida y su voluntad. La persona pública que se constituye así, por la unión de todas las demás, tomaba en otro tiempo el nombre de ciudad y hoy el de república o cuerpo político, el cual es denominado Estado cuando es activo, Potencia en comparación con sus semejantes.

En cuanto a los asociados, éstos toman colectivamente el nombre de pueblo y particularmente el de ciudadanos como partícipes de la autoridad soberana, y súbditos por estar sometidos a las leyes del Estado. Pero estos términos se confunden a menudo, siendo tomados el uno por el otro; basta saber distinguirlos cuando son empleados con toda precisión

B) Completar la siguiente tabla:

	¿Cuál es la naturaleza del ser humano?	¿Dónde se originan los problemas de una sociedad?	¿Cómo debe gobernarse una sociedad?
Locke			
Hobbes			
Rousseau			

C) Responder: ¿cuál de las tres posturas es la más acertada?

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:	
Unidad de Aprendizaje:	El estado natural y el estado social en el ser humano
Resultado de Aprendizaje:	2.2 Reflexionar el pensamiento filosófico de Zigmunt Bauman, Byung Chul-Han y Peter Sloterdijk respecto a las relaciones sociales contemporáneas, comparándolos con los preceptos de los diversos iusnaturalistas.
Actividad. Núm. 27.	Modernidad líquida y sociedad del cansancio.

Instrucciones:

1. Analizar los siguientes videos:
 - ¿Qué es la Modernidad Líquida? - Zygmunt Bauman, <https://www.youtube.com/watch?v=aWOGAnxPmy0&t=140s>
 - Modernidad líquida - Zygmunt Bauman (RESUMEN Y EXPLICACIÓN), <https://www.youtube.com/watch?v=e0pCaP9qF0o>
 - La Sociedad del Cansancio de Byung Chul Han – Filosofía, https://www.youtube.com/watch?v=GyzD5_4S-xs
 - Byung Chul Han: la sociedad del cansancio y la opresión seductora, <https://www.youtube.com/watch?v=tjx8by7kfkI>
 - Cinismo antiguo y cinismo contemporáneo | ¿qué es ser un cínico?, <https://www.youtube.com/watch?v=xLFmjtIpSeQ>
2. Con base en los videos anteriormente vistos, elaborar un resumen de máximo 2 cuartillas sobre lo que es la modernidad líquida y la sociedad del cansancio.

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje:

2.3 Construir el concepto de la libertad con relación a la felicidad a partir del análisis de la filosofía antigua (Sócrates, Platón y Aristóteles) y contemporánea (Nietzsche, Heidegger y Foucault)

Actividad. Núm. 28.

¿Ser libre es hacer lo que quiero?

Instrucciones:

1. Leer cuidadosamente la lectura **“Quiero ser libre”**
2. Leer la Guía para facilitar el diálogo y la reflexión a partir del texto “Quiero ser libre”.
3. Reflexionar y responder las siguientes interrogantes de manera individual el grupo relacionadas con la Identidad personal, con base en la lectura realizada y la Guía para facilitar la reflexión.
 - ¿Hay cosas que quiero hacer pero que no puedo hacer?
 - ¿Hay cosas que puedo hacer, pero no quiero hacer?
 - ¿Puedo dejar de querer algo?
 - ¿Cuándo soy libre: cuando hago lo que quiero o cuando hago lo que puedo?
 - ¿Soy libre si dejo de querer algo o si dejo de hacer algo que debo?
 - ¿Soy libre cuando dejo de hacer algo que quiero hacer?
 - ¿Soy libre si dejo de hacer algo que puedo hacer?
 - ¿Actúo libremente si no hago algo que debo hacer?
 - ¿Soy libre cuando decido? ¿Soy libre si dejo de decidir?
 - ¿Puedo decidir dejar de decidir?

Quiero ser libre

Víctor Florencio Ramírez Hernández

Martha trazaba líneas circulares con un dedo en la superficie espumosa del café. Seis veces se llevó la uña a los labios y se quedó con ella ahí, como si fuera a dibujarlos. En cada ocasión limpió su dedo en la servilleta. Reyna no había llegado. Pero no estaba retrasada; era Martha quien se había adelantado. Desde hacía una semana sentía que necesitaba llenar su tiempo.

«Quiero ser libre», fue la única razón que dio a su madre. En vano Reyna trató de hablar con ella. Quería asegurarse que su amiga estaba sopesando bien. Pero Martha se negó a dialogar.

Después de una semana, la insistencia de Reyna dio fruto. Acordaron verse en la cafetería.

Ya frente a la mesa, Martha esquivaba la mirada de Reyna. Después de un saludo silencioso, fue la primera en hablar, aunque mantuvo la vista en la calle.

—¿Por qué lo hiciste?

—Quería ser libre.

—¿Y ya lo eres?

—Pues... —Martha dudó, luego dijo en tono triunfal—, ¡ahora hago lo que quiero!

—¿Quién dice que eres libre? ¿Cómo sabes que eres libre? —cuestionó Reyna con dureza, y agregó—. Martha, ¿en verdad haces lo que quieres?

—Sí... Bueno... casi —titubeó Martha—. No... Creo que no... hay cosas que quiero hacer, pero no puedo hacerlas. Y no sé qué tanto quiero hacer lo que hago... ¡Ay, Reyna! ¿De qué me sirve ser libre?

—Tú misma tienes la respuesta: dices que te sirve para hacer lo que quieras...

Martha no dijo palabra alguna, pero negó con la cabeza.

—Entonces te sirve para que te des cuenta de que no puedes hacer todo lo que quieres. Ya tienes otra respuesta: ser libre te sirve para que te enteres de que no eres libre.

—¡No seas cruel, Reyna!

—¡No seas tonta, Martha! Al menos ya sabes que no eres tan libre como pensabas.

Martha se ruborizó, pero no respondió al comentario de Reyna. Pensó que antes estaba sujeta a un horario, a usar un uniforme, a seguir normas, a soportar a sus compañeras del grupo.

—¡Soy libre porque ahora me visto como quiero!

—¿Te has puesto a pensar por qué quieres vestirte así? —Reyna lanzó la pregunta.

—¡Porque quiero ser yo misma! —dijo dudosa, aunque simulando saber.

—Martha, ¿quién dicta la moda? —Reyna volvió a lanzar una pregunta.

—¿Los diseñadores...? —al ver la mirada fija de su amiga, intentó otra respuesta—. ¿Los artistas...?

—¡No, mensa! Las empresas que venden ropa. Tú te vistes como ellos quieren que te vistas. Crees que quieres lo que tú quieres, pero en realidad quieres lo que otros quieren que quieras. ¿Eres libre? ¡No, Martha! ¡No-e-res-li-bre!

—¡No seas así, Reyna!

—¡Y tú no seas mensa, Martha! A ver, dime, ¿cómo sabes que eres libre?

—¡Porque ya no sigo órdenes! —dijo pretendiendo otra vez parecer triunfadora.

—¿Cómo decirlo? Hay cosas que te ayudan a ser más libre. Si no estudias, eres más dependiente. Quizá de momento sientes que la escuela no te hace ser libre, pero te ayuda para que luego lo seas.

Martha entristeció. El día en que dejó la escuela se sintió liberada, pero desde entonces lo había dudado. Constantemente se cuestionaba qué había hecho.

—¡Ay, Reyna! ¡Quiero ser libre de verdad! Dime, ¿qué necesito para ser libre?

—Eres libre porque tomas tus propias decisiones.

—Me sentía libre, tomé la decisión, pero ahora ya no. Tengo miedo de no haber decidido bien. Ya di el paso, ya le dije a mi mamá que dejé la escuela, ya me di de baja, ¿pero ¿cómo sé si ahora soy libre o si soy más libre?

—No estás prisionera. Estás como quisiste. Estás donde quieres... ¡estás haciendo de tu vida un papalote! ¡Eres libre!

—¡No te burles! Yo creía que iba a ser libre.

—¡Creías!, ¡creías! Quizá sea por tus genes o el chip que te pusieron: crees que haces lo que quieres, pero estás programada para querer algo en especial. Solo sueñas que eliges lo que quieres.

—¡Ya! ¡No sigas! ¡Mejor ayúdame!

—Bien. ¿Qué te impide ser libre? ¿Qué te impide sentirte libre... o pensarte libre?

—No sé... Mis miedos, y temo no saber bien qué quiero, o las consecuencias de lo que decido...

—¿Siempre que decides, sea lo que sea, hay consecuencias?

—Sí.

—Pues entonces eres libre si aceptas o, al menos, sabes las consecuencias. Sabías cuáles eran las consecuencias de salirte de la escuela y las aceptaste, ¿o no?

—Imaginé que sería distinto.

—¿Imaginaste...? ¿Lo sabías o solo querías que fuera así? Martha, tal vez eres libre si distingues tus fantasías de tus deseos, si sabes cuáles son las consecuencias posibles y no solo te imaginas las consecuencias que deseas.

Martha guardó silencio. Su mirada se dirigió a la ventana, de ahí al vaso medio vacío, y luego se fijó en sus manos. Evaluaba si había previsto las consecuencias de haber dejado la escuela, o si había dejado que sus deseos la condujeran o si había imaginado algo que no correspondía con la realidad. La voz de su amiga la sacó de su cavilación:

—Martha, como sea, tienes el derecho a ser libre...

—¿Derecho? ¡No te burles de mí...! —tras unos segundos, agregó—: Sabes, a veces quisiera dejar de decidir...

—¿Puedes? No, Martha. No puedes dejar de decidir: si dejas de decidir, es porque has decidido dejar de decidir. Mejor considera que puedes ser libre. O mejor aún: que tienes derecho a serlo.

—¡Pero ahorita me siento prisionera de mi libertad!

—Martha, no te pongas trágica. Tranquila; así no arreglas nada —dijo Reyna al ver unas incipientes lágrimas—. Dime, ¿te ha servido nuestra plática?

—Sí.

—¿Por qué?

—No sé... Tal vez porque me he dado cuenta de algunas cosas...

—¿Y darte cuenta... qué?

—Darme cuenta sirve para que me sienta... para que me piense libre.

—Entonces tal vez puedes aumentar tu libertad... eres más libre cuando haces algo que te da la posibilidad de ser más libre.

—Sí, ¿pero hasta dónde...? —Martha se inquietó de nuevo—. Pensé que al dejar la escuela podría hacer cosas que yendo a clases no podía... Ya lo hice, y ahora me siento mal: mi mamá está sufriendo, defraudé a mis amigos, a ti... ¡No sé si hice bien...!

—¿Es posible tomar decisiones sin afectar a los demás... es posible que todos estén de acuerdo con lo que decidimos? Martha, lo importante no es que puedas decir o hacer todo lo que quieras, sino que pienses con libertad para que seas libre.

—¿Y cómo sé que pienso con libertad?

Aunque la pregunta no tomó por sorpresa a Reyna, no supo qué responder y optó por callar. Se sumió en el mutismo. El silencio fue acumulándose. En el vaso de Martha, la espuma del café había desaparecido.

Guía para facilitar la reflexión y el diálogo a partir del texto Quiero ser libre

La libertad ha sido uno de los asuntos que más han interesado a los filósofos; la libertad individual y la social. En este sentido, el texto Quiero ser libre aborda varias cuestiones, algunas fundamentales: ¿qué es la libertad?, ¿qué es ser libre? Una respuesta que se explora es si ser libre significa hacer lo que se quiera. En la respuesta entra en juego la relación entre el conocimiento y la voluntad, así como los ámbitos de poder. Es decir, parece que la libertad —al menos la individual—, está asociada con querer hacer algo poder hacerlo y realizarlo. En este sentido, ¿cómo entendemos «poder»?

De lo anterior se deriva un análisis sobre qué impide o favorece ser libre, si elementos del exterior, del ambiente, o condiciones interiores, subjetivas. Esto conduce a reflexionar acerca de lo que se necesita para ser libre.

Como un presupuesto de lo anterior, se proponen cuestiones relativas a dos posturas que de algún modo son contrapuestas. Por una parte, el derecho a ser libre y, por otra, el determinismo, es decir, la negación de que seamos libres.

Así como hay una interrogante que subyace en varias partes del texto (¿para qué sirve ser libre?), el autoconocimiento se muestra como una condición y un resultado de la libertad. En este sentido es que se traza una diferencia entre sentirse, creerse, pensarse y ser libre.

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje:

2.3 Construir el concepto de la libertad con relación a la felicidad a partir del análisis de la filosofía antigua (Sócrates, Platón y Aristóteles) y contemporánea (Nietzsche, Heidegger y Foucault)

Actividad. Núm. 29.

Cómo se entiende “poder”

Instrucciones:

1. Identificar en cada caso cómo se entiende «poder».
 - Las cosas no me resultan como había pensado. ¿Puedo dejar de soñar?
 - Yo quería ir de viaje. ¿Puedo ir en otra ocasión?
 - Yo mismo pongo mis límites: si quiero, puedo.
 - Ya que estamos hablando de comida, ¿puedes pasarme una tortilla?
 - No puedes andar por ahí faltándole el respeto a los demás. No faltará quién te rompa la boca.
 - No puedes andar por ahí y llevando esa charola con vasos. Te vas a caer y se van a romper.
 - Profesor, ¿puedo ir al baño?
 - Lo que he hecho hasta ahora me ha mostrado qué puedo hacer.
 - En las carreteras mexicanas no se puede circular a más de 110 km por hora.
 - Puedo hacer hasta donde me lo permitan mis capacidades.
 - Puedo pero no debo.
2. En cada enunciado, indicar si el sentido de «poder» corresponde al interior de la persona o al exterior.
3. Una vez que se han identificado los sentidos de «poder», indicar cuáles se relacionan con ser libre.
4. Dar tres ejemplos de algo que:
 - Quieras hacer, pero que no puedas hacer.
 - Puedas hacer, pero que no quieras hacer.
 - No puedas hacer y que no quieras hacer.
 - Quieras hacer y que puedas hacer.
5. De los ejemplos que se han dado, señalar cuáles corresponden a «ser libre», «sentirse libre», «creerse libre» o «pensarse libre».

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno: _____

Unidad de Aprendizaje: El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje: 2.3 Construir el concepto de la libertad con relación a la felicidad a partir del análisis de la filosofía antigua (Sócrates, Platón y Aristóteles) y contemporánea (Nietzsche, Heidegger y Foucault)

Actividad. Núm. 30. ¿A que obedecen nuestras decisiones?

A veces lo que decidimos obedece a nuestras necesidades corporales. Otras veces, está en función de nuestros deseos o intereses. En otras ocasiones lo hacemos dependiendo de los sentimientos, y en otras, de la razón. En algunos casos se dice que se actuó libremente y en otros que no.

Instrucciones.

A) Identificar en cada acción cuál es el criterio de decisión: lo corporal, los deseos, los sentimientos o lo racional.

B) Determinar cuál acto es libre y cuál no.

ACCIÓN	Para decidir se ha tomado en cuenta				Acto libre/ acto no libre
	lo corporal	los deseos	los sentimientos	lo racional	
1. Me han invitado a una fiesta. No tengo hambre, pero me ofrecen con insistencia y me apena negarme.					
2. Llevo dos horas sentado haciendo un examen que no me parece importante. Ya voy a concluirlo, pero tengo muchas ganas de moverme. Estoy tan cansado que me levanto, dejo el examen sin terminar, y me voy a la cancha a correr.					
3. Soy obeso. Tengo antecedentes de diabetes. Ya comí, pero si me invitan unos tacos y un refresco, los acepto. Sólo si me invitan mis amigos, claro.					

4. Me da flojera pararme temprano, pero si no llego a tiempo, no me dejan entrar a clase. Así que me levanto aunque no tenga ganas.					
5. Si tengo muchas ganas de cantar y no hay objeción de alguien, no me quedo con las ganas de hacerlo.					
6. Ana es hipertensa. Sabe que corre peligro al consumir sodio. Sin embargo, cada que puede toma una pizca de sal y la ingiere.					
7. Juan quiere estudiar danza moderna e ingeniería mecánica. Su papá le dice que o estudia ingeniería o no le paga los estudios. Juan decide no estudiar danza moderna.					
8. A Said le han dicho que es bueno como portero. Decide inscribirse en un equipo y dedicar su tiempo a formarse futbolísticamente. Cree que querer es poder.					
9. Cuando Luisa regresa de la escuela se pasa varias horas viendo revistas o películas de baile; imagina que será una gran bailarina.					
10. Mauricio es tartamudo. Quiere declamar y hablar en público. Le han dicho que no podrá hacerlo. Se inscribe en el taller de oratoria.					

Espacio para profesores: cuestiones didácticas, metodológicas y técnicas., <http://humanidades.cosdac.sems.gob.mx/temas/>

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje:

2.3 Construir el concepto de la libertad con relación a la felicidad a partir del análisis de la filosofía antigua (Sócrates, Platón y Aristóteles) y contemporánea (Nietzsche, Heidegger y Foucault)

Actividad. Núm. 31.

Análisis de la filosofía antigua.

Instrucciones.

1. Dar lectura al siguiente fragmento del texto “En torno a la historia de la Filosofía antigua”
2. Analiza la información del texto presentado y elabora un texto en el que con tus propias palabras des tu opinión acerca del texto presentado.

“EN TORNO A LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA ANTIGUA”

Franco Alírio Vergara Moreno*

*Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

[...]

La mayoría de las historias de la filosofía están llenas de anomalías de éstas, en las que vemos cómo se le atribuyen a un filósofo una serie de tesis metafísicas que él no sentó y que se le imputan más o menos caprichosamente; nos encontramos a cada paso con la supuesta indicación histórica de afirmaciones que este filósofo jamás hizo, que pudo haber hecho, tal vez, pero en las que ni siquiera pensó, de las que no dijo ni una palabra, de las que no se encuentra en su obra la más leve huella. (Hegel, 1977: 45-46)

Ahora bien, el orden de la investigación y exposición de la Historia de la Filosofía Antigua no está definido de antemano: partir de Tales de Mileto tiene la comodidad de la cronología, pero hay que evitar dos errores. Primero, creer que con ello se está en el devenir de la cosa; Hegel pensaba que el espíritu se manifiesta necesariamente en el tiempo, pero que la exposición de su concepto no lo sigue mecánicamente. El segundo error consiste en creer que ese camino avanza lineal y progresivamente hacia nosotros, error corriente cuando se pretende reseñar el devenir de la disciplina teórica. La vida de la filosofía no se halla allende de la vida de la cultura, no lleva una vida de pureza separada del destino de la misma. Precisamente, para esa comprensión vale la pena abordar históricamente la filosofía griega, recrear a partir de la observación en las fuentes su viviente suceder. Lo que muestra la "mezcla" de géneros, recursos

persuasivos y de comprensión es el esfuerzo por vivir la vida de la pólis y habitar el mundo. La filosofía griega, en su noción más amplia, es agente y escenario de la misma.

También, se puede comenzar con Aristóteles, puesto que en el orden de la investigación nos encontramos primero con su filosofía, pues reporta históricamente los problemas. Además, la práctica y observación de las estrategias de exposición de sus investigaciones permite la formación de hábitos cuando iniciamos la vida como investigadores. Podemos, en tercer lugar, comenzar con los diálogos de Platón; con el Protágoras, por ejemplo, se escenifica la vida y los ideales de vida del pueblo griego y nos pone en presencia de las prácticas discursivas del S. V ateniense: nos muestra el encuentro de la dialéctica socrática con las praxis sofisticas, en el afán de la determinación de la vida bella y buena. En cuarto lugar, ¿por qué no?, comenzar con la filosofía helenística, por los Esbozos Pirrónicos, por ejemplo. Sus prácticas contra el dogmatismo en la vida y en la filosofía nos permiten una apertura a la vida investigativa. Y, siguiendo con la línea de la filosofía Helenística, podemos pasar a lo que Aristóteles denominó primeros filósofos, pues esta época es un testimonio de la apropiación eficaz de una filosofía anterior, de asimilación de su vida.

En cualquiera de las muchas y posibles alternativas de inserción en esa historia hay que evitar los lugares comunes, prejuicios de nuestra cultura y que la filosofía lleva a la investigación histórica como algo definido y natural. Me refiero, por ejemplo, al tema denominado "paso del mito al logos" que, generalmente, no es más que un reflejo, una justificación previa de nuestra pretendida racionalidad y que la indagación juiciosa de las fuentes deshace y muestra en su verdad: contra el "mito" establecemos un mito, el de la razón. La permanencia de este lugar común hace difícil, si no imposible, la intelección de los primeros filósofos y de la obra de Platón, a quien se acusa de ser "racionalista". Así mismo, hay que estar atento a la idealización de la cultura y la filosofía griegas, en algo que no es más que la justificación de nuestra forma de vida; me refiero a la opinión que considera que la filosofía puso en ejercicio y al alcance de la mano la racionalidad. No olvidemos al respecto el carácter aristocrático y hasta discriminador de la primera filosofía. En Heráclito, por ejemplo, hay una diferencia no sólo "epistemológica" sino de forma de vida entre los que investigan y procuran atenerse a la medida del logos y los que creen que tienen inteligencia propia particular. Tampoco hay que olvidar que la democracia ateniense era muy frágil en muchos sentidos, pero, además, que presentó una gran resistencia a la inserción en ella de la vida investigativa, algo manifiesto en su comportamiento con Anaxágoras y con la condena de Sócrates. Este cuidado no es de poca importancia, puesto que pretendiendo ser investigadores teóricos, desinteresados, reproducimos muchas veces los prejuicios y justificaciones de nuestra sociedad. Es preferible ser conscientes de ello. En la vida de la Filosofía Antigua nos encontramos con filósofos que discutían en la calle o en cualquier lugar. Nosotros, en el refugio de nuestra academia creemos realizar investigación pura, pero allí mismo, en nuestro interior, viven y nos asechan de modo inconsciente los fantasmas de nuestra formación social. Es necesario observar que la historia de la génesis y producción de la Filosofía Antigua en la vida de la cultura griega, tal como puede apreciarse en las fuentes, muestra que la filosofía no se inventó sola y nos obliga a reconocer como filósofos a quienes en nombre de una tradición se traen para excluirlos, los poetas y los sofistas, o a quienes en una "pretendida pureza" de la filosofía desconocemos a pesar de su abrumadora presencia en el desarrollo de la filosofía; me refiero a la medicina antigua. Gran número de categorías propias de la filosofía, cuando observamos su génesis, las entendemos en su uso en la medicina hipocrática. Las exposiciones e investigaciones recientes de la Filosofía Antigua ya contienen sin vacilación capítulos sobre el médico griego como filósofo. Esto no es una novedad para quien se introduce en la escenificación de la cultura, presente en los diálogos de Platón, en la práctica investigativa aristotélica y en la determinación de la naturaleza de las praxis helenísticas. [...]

Nombre del Alumno:	
Unidad de Aprendizaje:	El estado natural y el estado social en el ser humano
Resultado de Aprendizaje:	2.3 Construir el concepto de la libertad con relación a la felicidad a partir del análisis de la filosofía antigua (Sócrates, Platón y Aristóteles) y contemporánea (Nietzsche, Heidegger y Foucault)
Actividad. Núm. 32.	Análisis de la filosofía contemporánea.

Instrucciones.

1. Dar lectura a los siguientes textos “El superhombre”, “Filosofía Heideggeriana, ¿Qué es?” y “El legado o el camino: el análisis de los saberes como una arqueología”
2. Analiza los textos presentados y elabora un resumen en el que describas en que consiste la filosofía de los tres filósofos.

El superhombre

Piensa Nietzsche que el hombre es un ser miserable e inmundo, un ser a medio hacer, un puente entre la bestia y el superhombre, un paso de la pura animalidad a la superhumanidad. Es su destino, pero en su recorrido evolutivo poco ha sido todavía lo alcanzado: <<Habéis evolucionado del gusano al hombre, pero todavía hay mucho de gusano en vosotros>>.

El hombre es como una enfermedad en el universo, y es el único animal que todavía no ha llegado a consolidarse. La vida humana conlleva un grave riesgo: o vencer al hombre mediante la superación, o volver a la animalidad primitiva. Mientras todos los animales han producido algo superior a ellos, el hombre se resiste a evolucionar, no quiere abandonar los valores del pasado y dar un nuevo sentido a la humanidad. Está pues, a diferencia del animal, vuelto al futuro y concibe ideales, cuenta destinos. Pues bien, habría según Nietzsche tres versiones del ideal humano: El ideal estético, donde el ideal humano es interpretado como tragedia, donde se armonizan lo dionisiaco y lo apolineo. Lo dionisiaco representa la embriaguez desenfadada de vivir y lo apolineo representa la armonía de forma y el resplandor de la belleza. Pero también el ideal científico, que concibe el ideal humano como sabiduría: el hombre sabio conoce la realidad del mundo con todas sus miserias, y por eso afirma enérgicamente la vida. Por último, el mayor ideal, el superhombre, donde se integra y sintetiza el radical cambio de valores que propone Nietzsche.

De acuerdo con Nietzsche, las masas (a quien denominaba "rebaño", "manada" o "muchedumbre") se adaptan a la tradición, mientras su superhombre utópico es seguro, independiente y muy individualista. El superhombre siente con intensidad, pero sus pasiones están frenadas y reprimidas por la razón. Centrándose en el mundo real, más que en las recompensas del mundo futuro prometidas por las

religiones en general, el superhombre afirma la vida, incluso el sufrimiento y el dolor que conlleva la existencia humana. Su superhombre es un creador de valores, un ejemplo activo de "eticidad maestra" que refleja la fuerza e independencia de alguien que está emancipado de las ataduras de lo humano "envilecido" por la docilidad cristiana, excepto de aquéllas que él juzga vitales.

Nietzsche sostenía que todo acto o proyecto humano está motivado por la "voluntad de poder". La voluntad de poder no es tan sólo el poder sobre otros, sino el poder sobre uno mismo, algo que es necesario para la creatividad. Tal capacidad se manifiesta en la autonomía del superhombre, en su creatividad y coraje. Aunque Nietzsche negó en multitud de oportunidades que ningún superhombre haya surgido todavía, cita a algunas personas que podrían servir como modelos: Sócrates, Jesucristo, Leonardo da Vinci, Miguel Ángel, Shakespeare, Goethe, Julio César y Napoleón.

Para llegar al superhombre, el hombre europeo tiene que autosuprimirse, y este proceso debería pasar por tres fases:

- El camello es el símbolo del hombre europeo actual, que todavía está impregnado de la moral de esclavos y que soporta el peso de la carga con paciencia.
- El león en cambio es el símbolo del hombre revolucionario, el que se levanta contra la moral de los esclavos. A su vez, el león después de romper las cadenas de la esclavitud tiene que transformarse en niño.
- El niño simboliza la pureza e inocencia de la infancia, desde la que se recrea la nueva tabla de valores.

El superhombre representa, pues, esa nueva tabla de valores: el amor a la vida, el sentido de la Tierra y la exaltación de los instintos ascendentes. El hombre para convertirse en superhombre ha de expulsar de su interior a Dios. No se trata de una divinización del hombre, sino todo lo contrario, una sustitución de Dios por el superhombre, de tal forma que éste se convierta en un ser con plenitud de poder y de dominio sobre sí y sobre los demás. Pero esta transformación requiere, según Nietzsche, de una voluntad de dominio, de agresión y de sentimientos hacia lo ajeno, la "voluntad de poder".

Tomado de: El pensamiento de Friedrich Nietzsche (1844-1900), <https://bit.ly/37bQ94k>

Filosofía Heideggeriana: ¿Qué es?

Martin Heidegger fue un afamado y polémico pensador del siglo XX, nacido en 1889 en el antiguo imperio alemán, estudió teología católica, ciencias naturales y filosofía en la Universidad de Friburgo de Brisgovia¹. Sus ideas son consideradas de las más poderosas e influyentes en la filosofía contemporánea.

Heidegger desarrolló su doctrina entorno a una gran variedad de temas, tales como la teoría literaria, política y social, la arquitectura, la ecología, la estética, el arte, el psicoanálisis, etc. Tuvo un papel protagónico como profesor de su alma máter donde ostentó la rectoría y planteó una filosofía compleja e innovadora que propagaba el aniquilamiento de la metafísica que dominaba al mundo occidental en pro del estudio de la ontología² y la semiótica³ para lograr vivir auténticamente. Cabe mencionar que sus aportes con respecto a la filosofía del lenguaje ejercieron una gran influencia sobre el movimiento bien denominado giro lingüístico⁴.

La filosofía heideggeriana se centra fundamentalmente en el estudio de la existencia humana y en la historia del ser. La expresión más representativa de su filosofía, se encuentra en la inconclusa obra *Ser y Tiempo* donde el erudito profundiza de una forma insondable en la existencia. Esta magistral obra expone una intrincada teoría que posteriormente influyó al movimiento existencialista.

El postulado de *Ser y Tiempo* se basa en el entendimiento heideggeriano que expone al hombre -concebido como humano, materia o cuerpo físico- como un ente⁵ abierto al ser, y afirma que sólo a él se aviene su propio ser⁶. Heidegger sostiene que el humano mantiene una rotunda relación de co-pertenencia con su ser; a la vez que coexiste en el estado de “ser ahí”, “ser en el mundo” o “estar en el mundo”, lo cual consiste en desenvolverse en conexión y equilibrio con el entorno en un nivel etéreo y sublime, guiado por los preceptos naturales que se desencadenan a partir de los conceptos de “cuidado” y “cura”. En *Ser y Tiempo* en términos fenomenológicos⁷, el hombre oscila entre la dicotomía de propiedad e impropiiedad⁸, ya que en algún momento se enlaza con su ser y en otro momento se adhiere a la apropiación y dominación tanto de lo vivo como de lo no vivo.

Filosofía Heideggeriana

Heidegger fue el primer teórico de la ecología que abordó los temas de la naturaleza. Él planteó los temas ecológicos de una forma integral, esbozó el problema demográfico, la explotación del obrero y las relaciones del hombre consigo mismo y con la naturaleza. El filósofo alemán promovía que el hombre debía hacer de la tierra su hogar y echar raíces en ella para nutrirse con las riquezas de su suelo, anteponiendo el respeto y el cuidado para preservarse todos de forma armónica.

Heidegger invita a no elevar demasiado la importancia de la racionalidad, ya que esta situación puede conducir al humano a un *modus vivendi* racionalista-calculador, mecanizado, alienado y por ende, deshumanizado. La racionalidad es primordial para que la vida tenga un sentido cabal, no obstante, llevar la racionalidad al límite conlleva a una existencia artificial, alejada del ser, difusa y perdida, carente de dinamismo, esclava de la ciencia y de la técnica.

Resulta innegable que el pensamiento filosófico de Martin Heidegger aún hoy en día, en pleno siglo XXI continúa vigente y es posible retomarlo y aplicarlo a diversos ámbitos para vivir de una forma más plena y saludable tanto física como mentalmente.

Tomado de: Filosofía Heideggeriana, Gloria De la Garza, UTEL Editorial, <https://bit.ly/3nXnDcQ>

El legado o el camino: el análisis de los saberes como una arqueología

Foucault abrió un estrecho camino para saber cómo y hasta dónde es posible pensar de otro modo; el poder, la historia, los saberes, la locura, el discurso, el sexo, el lenguaje, las cosas, la psiquiatría, la medicina y la política: son tópicos, problemas y prácticas en el que la sociedad moderna se mueve, se desliza, se enfrenta de manera implícita, no se han detenido en ello, se han ocupado de sistematizar, de categorizar, de jerarquizar las distintas racionalidades del sujeto. Paul Foucault no sólo se ha detenido analizar esos tópicos, problemas y prácticas sino también ha dado cuenta de sus transformaciones; ¿de dónde vienen?, ¿cómo se formaron?, ¿Qué implicaciones tienen en la actualidad?, y ¿Con qué método funcionan hoy?

Esto, nos ha conducido a otro camino en el cual por un momento creímos haber pasado, no; es un camino cuyo propósito es retomar todo aquello singular que esté sobre él, a un lado él y encima de él. En este punto se une al pensamiento de Nietzsche sobre posibilitar la idea del filósofo loco. La primera obra de Michel Foucault exhibe y muestra además las transformaciones de la locura en la época clásica, este manuscrito constituye lo que fue su Tesis doctoral de Foucault en la Universidad de Sorbona. Se piensa al loco como aquel vago, mendigo, ocioso, sucio, en suma, la pobreza personifica un síntoma de locura, ésta, todavía no es una enfermedad clasificada y instrumentalizada por la psiquiatría del siglo XIX.

Foucault, a partir del cuadro de Bosco La nave de los locos entrevé la imagen literaria de la locura en la época clásica; la tripulación estaba integrada por individuos sin quehacer, ociosos, vagos y quizás estéticamente mal parecidos. Los individuos eran arrojados al mar con el objetivo de limpiar la ciudad de esos individuos que sólo daban mal aspecto. Ya en Las palabras y las cosas, encontramos todo un análisis arqueológico de la vida, el lenguaje, el trabajo y el campo del psicoanálisis y la etnología.

Con ellos, vemos cómo estos conceptos han ido cambiando al tiempo en que la historia de la mano de la sociedad ha transformado a Occidente. La vida es un antecedente del nacimiento de la biología; el análisis de las riquezas fue el hermano de pila de la economía política de Adam Smith y Ricardo: las voces, gritos y llantos, fueron prisioneros de la gramática general, el lenguaje estructurado, así como también el descubrimiento de la episteme como una categoría que sirve para conocer y hablar. Pero hay algo que me atrae de Foucault; se trata de cómo mueve las piezas con las que cimienta un saber, un objeto, un fenómeno, una práctica y un problema.

Ese saber, objeto, fenómeno, etc., se convierte en una huella imborrable no sólo para historia sino también para un sector exclusivo de la vida cotidiana. Asimismo, en Vigilar y castigar Michel Foucault describe los mecanismos de cómo se han castigado según la justicia tradicional de los siglos XVII-XVIII: se ha pasado de los "suplicios" a una política más medida, pero quizás potencialmente más peligrosa para aquellos que han cometido delitos, esta "política" es disciplinaria que impera en las cárceles, escuelas, fábricas e incluso en las instituciones religiosas.

Tomado de: Michel Foucault y su legado en la filosofía, <https://bit.ly/379xvdk>

Nombre del Alumno:	
Unidad de Aprendizaje:	El estado natural y el estado social en el ser humano
Resultado de Aprendizaje:	3.1 Identificar el concepto de estética a partir de las diversas corrientes filosóficas
Actividad. Núm. 33.	La experiencia estética

Instrucciones.

1. Dar lectura al siguiente texto:

Las experiencias estéticas son aquellas que se originan cuando los individuos se relacionan con una o varias obras de arte. (García, 2011,133) Muchas veces esta relación que los humanos tienen con la obra de arte puede ser voluntaria o involuntaria, pero siempre actúa un factor como la sensibilidad donde se provocan sensaciones y sentimientos. Algunos filósofos creen que esta experiencia se da sólo con las obras de arte, pero hay otros como Adolfo Sánchez Vásquez quien defiende que en realidad tenemos situaciones estéticas al interactuar con la naturaleza, los objetos cotidianos del mundo, o alguna pieza que sin llamarla obra de arte nos provoca una sensación y sentimiento. Sánchez lo explica de la siguiente forma:

Todos vivimos en ciertos momentos de nuestras vidas, en una situación estética. Ante la flor que se obsequia, el vestido que se elige, el rostro que cautiva, o la canción que nos place, vivimos esa relación peculiar con el objeto: la situación estética. El círculo de los que tienen un cierto trato con el universo estético y, en particular, con la producción artística, rebasa con mucho el de un círculo específicamente teórico o académico. Es un círculo que comprende no sólo al contemplador ingenuo o culto, espontáneo o reflexivo, sino también al artista, al crítico, al historiador, al investigador, y, por supuesto, al docente en esta materia. (Sánchez, 1992: 1)

Ambas posturas son verdaderas en la medida que, cuando ves una flor, observas un atavío o escuchas una pieza musical estás viviendo empíricamente ese momento y después tienes la experiencia de esos momentos. También puede suceder que escuches una pieza que no sea catalogada como obra de arte, observes un pequeño gatito o mires algún fenómeno natural como el ocaso y aquello provoque sensaciones y sentimientos en ti. Aquello que experimentas ante ciertas situaciones u objetos estéticos es una experiencia estética. Pero dentro de esta experiencia estética se utilizan categorías donde caracterizamos a esos fenómenos de un modo. Por ejemplo, cuando ves una flor, puedes decir que es bella o fea, contemplas un atardecer y quizá enuncies que es sublime, puede suceder que veas algo que no sea de tu agrado y lo señales como grotesco. A todas esas categorías con las que enjuicamos los objetos o fenómenos del

mundo exterior se les denomina categorías estéticas. Para tener mayor claridad de por qué son categorías estéticas, en el siguiente apartado explicaremos de qué modo los individuos, aun sin conocerlas, las utilizan en su quehacer cotidiano.

Juicio estético y categoría

Se le denomina categoría al concepto con el que denominamos a los objetos, personas o acontecimientos. Por ejemplo, si enuncias: “aquella mujer y su vestido son lindos”, “aquel perro es feo”, “esta música es desagradable”, “esta tarde es sublime” todos estos conceptos como desagradable, bonito, feo o sublime son conceptos con los que señalamos a la tarde, la mujer, el perro y la música. Aquel acto del pensamiento con el que señalamos los objetos, personas o cosas se llama juzgar y el resultado de éste, juicio.

En nuestro acontecer diario utilizamos juicios para referirnos a las cosas, todos estos juicios están formados por conceptos o categorías, las categorías que se refieren a lo bello, feo, agradable, desagradable, sublime, grotesco y elegante son denominadas categorías estéticas. Las categorías estéticas son las que están presentes en los juicios estéticos, este tipo de juicios están presentes en la experiencia estética. Toda esta relación que los individuos tienen con la obra de arte, los objetos o sujetos está formada por juicios estéticos que contienen categorías estéticas. Así, en el ejemplo de la mujer con vestido o el perro, lo que se está efectuando es un juicio estético con una categoría estética como lo es la belleza o la fealdad.

Existen muchos tipos de categorías no necesariamente estéticas, como las que tienen que ver con la moral, donde se valora algo como bueno o malo y en ocasiones se confunden o se toman como sinónimas. A veces puede decir que algo o alguien feo es malo, o que lo bello es bueno, cuando puede no ser cierto. Sin embargo, en la presente lección no abordaremos cómo el individuo confunde los juicios estéticos con los morales, sino que expondremos las categorías estéticas que forman parte de los juicios estéticos.

Belleza

Existen diversas definiciones de lo bello:

- La belleza es agradable, produce sensación de satisfacción.
 - La belleza produce lo agradable, así como una libre satisfacción sin una necesidad que la fundamente.
 - La belleza es un género supremo que contiene subcategorías:
 - Hermoso: bello por la forma
 - Bonito: bello en lo pequeño
 - Elegante: bello por nobleza y sencillez.
- (García, 2011:164)

Fealdad

- La fealdad está, pero no como simple copia de la real y efectiva, sino como fealdad creada, es decir puede haber obras de arte que no son feas, pero reproducen imágenes que pueden reproducir satisfacción en quien las mira. (Sánchez, 1992:

- El antónimo de belleza, la fealdad, cuyas características son opuestas a las de belleza.

Como género supremo también tiene especies subordinadas:

- Espantoso: lo feo que genera espanto
 - Horrible: lo que produce miedo
 - Monstruoso: lo que está fuera del orden de la naturaleza
- (García 2011:164)

Sublime

- Sublime es aquello que es elevado, excelente, que está cerca de los límites más altos de la comprensión. Dentro de esta categoría se encuentra lo admirable.
(García, 2011, 164)
- Designa algo excelso, eminente, o sumamente elevado, y se aplica tanto a ciertos fenómenos naturales como a determinadas acciones humanas (...). Cuando se trata de lo sublime natural, nos sentimos sobrecogidos o amenazados por algo que, dado su poder y su grandiosidad, se impone ante nuestra precariedad y limitación.
(Sánchez, 1992:18)

Grotesco

- Es la categoría estética que versa sobre las formas vegetales, animales, y humanas, que se combinaban de un modo insólito fantástico. En muchas de las veces a esta categoría se le relacionó como la antítesis de lo bello. Sin embargo, no por no ser bello, deja de ser estético.
(Sánchez, 1992: 18)

Como podrás darte cuenta, con estas categorías te relacionas en el día a día. Quizá algunas de ellas te resultan familiares y otras no tanto, no obstante, cuando enuncias juicios frente a una obra de arte puedes llamarla de muchas formas. Puede que alguna vez estés frente a una pieza de arte que desconozcas y que al contemplarla te parece bella y sublime, al punto que no puedas expresar con palabras lo que la obra te genera. Puede también que veas otra obra que te genera enrarecimiento, que te parezca fea y la nombres como grotesca. O alguna otra que al observarla te genera humor y las llamas cómicas, o lo contrario, te provoque terror y lástima y la denominas trágica.

Como mencionamos, la categoría estética forma parte de los juicios estéticos, estos juicios también los ocupas en ciertas situaciones donde no necesariamente estás frente a una obra de arte. También dices de alguna persona o cosa que es fea o bonita, puedes llamar grotesca alguna situación del mundo real que te parece deleznable. O quizá puedes decir que ciertos sucesos fueron trágicos porque te provocan terror y al mismo tiempo lástima. Por ejemplo, si cerca de tu localidad hay alguna belleza natural (montaña, mar, meseta, cañón, cascada, etc.) que al contemplarla te provoca enmudecimiento por su majestuosidad, podrías ocupar la categoría de lo sublime para denominar aquel sentimiento que te genera ese objeto natural. Quizá no puedas nombrarlo, aunque en ti se generan distintos sentimientos que a veces te rebasan y no puedes explicar. En ese sentido, se dice que lo sublime está más allá de los límites de la comprensión, esto quiere decir que la comprensión se da cuando pensamos, pero en muchas de las veces aquellos objetos, palabras, o formas de la naturaleza no pueden explicarse mediante el lenguaje, por esa razón se dice que se impone a nuestra precariedad, no porque los individuos sean personas precarias, sino porque en muchas de las veces aquellas obras sobrecogen lo humanamente posible.

Esperamos que a partir de esta sucinta explicación hayas comprendido por qué la estética es una disciplina de conocimiento que estudia cómo el individuo se relaciona con la obra de arte. En la siguiente sección practicarás el conocimiento de estas categorías observando distintas obras y valorado cada de ellas de acuerdo con las categorías que podrían corresponderles. Asimismo, el ejercicio tiene como finalidad que observes distintas obras y que puedas generar una experiencia estética a partir de la contemplación de estas.

Tomado de: Temas de Filosofía, Cuadernillo para el estudiante, UEMSTAyCM

2. Imagina que entras a una galería de fotografías de esculturas y encuentras estas tres.



2. Responde estas preguntas.

- ¿Qué impresión te causa cada una?
- ¿Qué sensación te genera cada una?
- ¿Cuáles te parecen bellas? ¿Hay alguna que no te parezca bella?
- ¿Qué representa cada una?
- ¿El autor tuvo la intención de hacer algo agradable a la vista?
- ¿El autor tuvo la intención de representar algo?
- ¿El autor tuvo una intención diferente a las dos anteriores?
- En alguno de los tres casos, ¿se necesita conocer el contexto para decir que es bella?
- En alguno de los tres casos, ¿es necesario conocer el contexto para saber qué se quiso representar?
- ¿En alguno de los tres casos la obra se entiende por sí misma?

3. Lee el siguiente texto de Leibinz.

No podemos conocer racionalmente la belleza. Lo que no significa, sin embargo, que no podamos conocerla en absoluto. Se basa en el gusto, eso aclara lo referente a si una cosa dada es o no bella, aunque no pueda explicarse por qué lo es. Algo parecido sucede con el instinto.

Leibniz

4. Contesta si, tras la experiencia que acabas de tener con las tres fotografías, estás de acuerdo con lo que Leibinz plantea.

5. Por último, revisa la siguiente línea del tiempo: Estética a través del tiempo, <https://www.timetoast.com/timelines/estetica-a-traves-del-tiempo> y elabora un listado en el que escribas los nombres de tres filósofos de la época antigua y tres de la edad media, describiendo cuál era su pensamiento acerca de la estética.

Nombre del Alumno:

Unidad de Aprendizaje:

El estado natural y el estado social en el ser humano

Resultado de Aprendizaje:

3.2 Identificar ideas estéticas del pensamiento moderno y contemporáneo de acuerdo con su posicionamiento e intervención en la realidad.

Actividad. Núm. 34.

Ideas principales del pensamiento estético

Instrucciones.

- 1.- Realizar una investigación en fuentes confiables de Internet acerca de las ideas principales del pensamiento estético moderno de Kierkegaard, Schopenhauer y Kant.
2. Elabora una presentación haciendo uso de un presentador gráfico en la que describas el pensamiento estético de Kierkegaard, Schopenhauer y Kant.
3. Leer los siguientes textos:

Las artes no imitan simplemente las cosas visibles, sino que llegan hasta los principios que constituyen el origen de la naturaleza.

Plotino

El pintor no hace más que reproducir la apariencia del objeto construido por el artesano; el poeta no hace más que copiar la apariencia de los hombres y de sus actividades, sin preocuparse verdaderamente de las cosas que imita y sin la capacidad de realizarlas.

Platón

En qué se distingue el producto estético del común producto artesano, es difícil juzgarlo, porque toda creación estética es, en su principio, absolutamente libre, en cuanto que el artista puede ser dirigido hacia ella solamente por una contradicción que se encuentre en la parte más alta de su naturaleza, en tanto que toda creación surge de una contradicción externa al creador y que, por lo tanto, tiene su finalidad fuera de sí.

Schelling

El arte, en su forma, une la relación misma de hacer y padecer, la energía que va y viene, lo que hace que una experiencia sea una experiencia. La eliminación de todo lo que no contribuye a la organización mutua de los factores de la acción y recepción, la selección de los aspectos y rasgos que contribuyen a la interpretación, hacen que el producto sea una obra de arte.

Dewey

4. Observar las imágenes y decidir si alguna corresponde a la idea de Plotino, a la de Platón, Schelling o Dewey.





II. Guía de Evaluación del Módulo Filosofía

6. Descripción

La guía de evaluación es un documento que define el proceso de recolección y valoración de las evidencias requeridas por el módulo desarrollado y tiene el propósito de guiar en la evaluación de las competencias adquiridas por los alumnos, asociadas a los Resultados de Aprendizaje; en donde, además, describe las técnicas y los instrumentos a utilizar y la ponderación de cada actividad de evaluación.

Durante el proceso de enseñanza - aprendizaje es importante considerar tres finalidades de evaluación:

La evaluación **diagnóstica** permite establecer un **punto de partida** fundamentado en la detección de la situación en la que se encuentran los alumnos. El alumno a su vez podrá obtener información sobre los aspectos donde deberá hacer énfasis en su dedicación. El docente podrá **identificar las características del grupo y orientar adecuadamente sus estrategias**. En esta etapa pueden utilizarse mecanismos informales de recopilación de información.

La evaluación **formativa** se realiza durante todo el proceso de aprendizaje del alumno, en forma constante, ya sea al finalizar cada actividad de aprendizaje o en la integración de varias de éstas. Tiene como finalidad **informar a los alumnos de sus avances** con respecto a los aprendizajes que deben alcanzar y advertirle sobre los aspectos en los que tiene debilidades o dificultades para regular sus procesos. Asimismo, el docente puede asumir nuevas estrategias que contribuyan a mejorar los resultados del grupo.

La evaluación **sumativa** es adoptada básicamente por una función social, ya que mediante ella se asume una acreditación, una promoción, un fracaso escolar, índices de deserción, etcétera, a través de **criterios estandarizados y bien definidos**. Al asignar convencionalmente, un criterio o valor, manifiesta la síntesis de los logros obtenidos en un ciclo o período escolar.

Con respecto al agente o responsable de llevar a cabo la evaluación, se distinguen tres categorías:

La **autoevaluación** que se refiere a la valoración que hace el alumno sobre su propia actuación, lo que le permite reconocer sus posibilidades, limitaciones y cambios necesarios para mejorar su aprendizaje. En la presente guía de evaluación se ha seleccionado al menos un indicador específico para la autoevaluación que hará el alumno sobre el dominio de alguna competencia de menor complejidad.

La **coevaluación** en la que los alumnos se evalúan mutuamente, valorando los aprendizajes logrados, ya sea por algunos de sus miembros o del grupo en su conjunto. En la presente guía de evaluación se ha seleccionado al menos un indicador para que el alumno verifique el dominio de competencias de menor complejidad en otro alumno.

La **heteroevaluación** en su variante externa, se da cuando agentes no integrantes del proceso enseñanza-aprendizaje son los evaluadores, otorgando cierta objetividad por su no implicación. En este sentido, se ha seleccionado una de las actividades de evaluación, definidas en el programa de estudios, para que sea valorada por un experto externo o por otro docente que no haya impartido el módulo a ese grupo.

La **Tabla de ponderación** vinculada al Sistema de Evaluación Escolar (SAE) permite, tanto al alumno como al docente, ir observando los avances en los resultados de aprendizaje que se van alcanzando. En ella se señala, en términos de porcentaje, el **peso específico** para cada actividad de evaluación; el **peso logrado** por el alumno con base en los desempeños demostrados y el **peso acumulado**, que se refiere a la suma de los porcentajes alcanzados en las diversas actividades de evaluación.

Otro elemento importante que conforma la guía de evaluación es la **rúbrica o matriz de valoración**, que establece los **indicadores y criterios** a considerar para evaluar el logro de los resultados de aprendizaje, los cuales pueden estar asociados a un desempeño o a un producto

Los **indicadores** son los aspectos relevantes de la actividad de evaluación y sirven como guía para verificar la calidad del logro del resultado de aprendizaje. A cada uno de estos indicadores le corresponde un valor porcentual, de acuerdo con su relevancia, destacando que además en ellos se señalan los atributos de las competencias genéricas a evaluar.

Los **criterios** son las condiciones o niveles de calidad que describen, en forma concreta y precisa las cualidades y niveles de calidad que debe tener cada uno de los indicadores. Proporcionan información de lo que cada alumno ha de alcanzar a través de su desempeño, así como del avance en el desarrollo de la competencia. En las rúbricas se han establecido como criterios:

- ✓ **Excelente**, en el cual, además de cumplir con los estándares o requisitos establecidos como necesarios en el logro del producto o desempeño, es propositivo, demuestra iniciativa y creatividad, o que va más allá de lo que se le solicita como mínimo, aportando elementos adicionales en pro del indicador;
- ✓ **Suficiente**, si cumple con los estándares o requisitos establecidos como necesarios para demostrar que se ha desempeñado adecuadamente en la actividad o elaboración del producto. Es en este nivel en el que podemos decir que se ha adquirido la competencia.
- ✓ **Insuficiente**, para cuando no cumple con los estándares o requisitos mínimos establecidos para el desempeño o producto.

7. Tabla de ponderación

UNIDAD	Resultado de aprendizaje	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	% Peso Específico	% Peso Logrado	% Peso Acumulado
1. Ideas, creencias y conocimientos.	1.1. Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.	1.1.1.	15%		
	1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.	1.2.1.	20%		
% PESO PARA LA UNIDAD			35%		
2. El estado natural y el estado social en el ser humano	2.1 Analizar comparativamente entre los preceptos de la Ilustración y el Romanticismo para valorar el papel de la razón y los sentimientos en nuestras diversas formas de socializar el mundo.	2.1.1	10%		
	2.2 Reflexionar el pensamiento filosófico de Zigmunt Bauman, Byung Chul-Han y Peter Sloterdijk respecto a las relaciones sociales contemporáneas, comparándolos con los preceptos de los diversos iusnaturalistas.	2.2.1	10%		
	2.3 Construir el concepto de la libertad con relación a la felicidad a partir del análisis de la filosofía antigua (Sócrates, Platón y Aristóteles) y contemporánea (Nietzsche, Heidegger y Foucault)	2.3.1	10%		

% PESO PARA LA UNIDAD			30%		
3. Arte, expresión y apreciación	3.1 Identificar el concepto de estética a partir de las diversas corrientes filosóficas	3.1.1	10%		
	3.2 Identificar ideas estéticas del pensamiento moderno y contemporáneo de acuerdo con su posicionamiento e intervención en la realidad.	3.2.1	25%		
% PESO PARA LA UNIDAD			35%		
PESO TOTAL DEL MÓDULO			100%		

8. Desarrollo de actividades de evaluación

Unidad de Aprendizaje	1. Ideas, creencias y conocimientos.
Resultado de Aprendizaje	1.1. Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.
Actividad de Evaluación	2.1.1 Ensayo acerca de las nociones básicas de la epistemología desde el paso del mito al logos y exponerlo ante el grupo.

1. Elaborar un ensayo acerca de las nociones básica de la epistemología desde el paso del mito al logos.
2. Considerar previo a la elaboración, información que se construyó al respecto del concepto de conocimiento desde el paso del mito al logos.
3. Contenido del ensayo
 - Realizar una investigación cuidando la pertinencia y confiabilidad del material consultado. Se pueden ayudar para discriminar la información de las siguientes preguntas:
 - ¿Cuáles son las credenciales del autor en esta área?
 - ¿Has visto al autor citado en otras fuentes?
 - ¿La fuente de información trata temas vigentes?
 - ¿Quién publicó la fuente?
 - Construir con la intención de ejercer el concepto de conocimiento desde sus inicios.
 - Elegir una temática interesante, relevante y actual.
 - Acotar y enfocarse en el tema que será tratado en el ensayo.
 - Establecer argumentos fundamentados.
 - Redacta en una secuencia lógica.
 - Incluir reflexiones personales.

4. Considerar durante la elaboración los siguientes criterios:
 - Tomar decisión en consenso con el equipo acerca de la forma y medio para elaborar y difundir su ensayo.
 - Asignar un nombre al ensayo
 - Redactar el ensayo de forma individual, bajo el enfoque de las precisiones del maestro, se pueden apoyar para su definición la siguiente pregunta: ¿Qué queremos transmitir a los demás?
 - Respetar la diversidad de pensamientos, palabra y acción de los demás.
 - Utilizar frases cortas y dinámicas.

5. Estructura
 - Redactar mínimo dos páginas y máximo tres.
 - Cuidar una estructura de introducción, desarrollo y conclusión:
 - Redactar introducción en forma breve y su función es meter al lector en el tema y presentar los antecedentes.
 - Exponer en el desarrollo los argumentos que sustentan el planteamiento central.
 - Establecer como conclusión una recapitulación de las principales líneas argumentativas.
 - Incluye fuentes y referencias.

6. Presentación y difusión del ensayo
 - Realizar una presentación creativa
 - Preparar y exponer en equipo argumentaciones con base en el enfoque que se decidió tomar para atender las preguntas que se formulen por el grupo.

7. Sintaxis:
 - Mostrar claridad en la redacción
 - Cuidar la correcta ortografía.
 - Redactar en forma concreta.
 - Plantear ideas en positivo, omitir el uso de planteamientos negativos

Unidad de Aprendizaje	1. Ideas, creencias y conocimientos.
Resultado de Aprendizaje	1.2. Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.
Actividad de Evaluación	1.2.1 Elabora una línea del tiempo considerando las cuatro épocas del pensamiento filosóficos y presentarla ante el grupo.

1. Elaborar en equipos una línea del tiempo considerando las cuatro épocas del pensamiento filosófico.
2. Considerar para el desarrollo el consultar fuentes cuyo contenido del material sea pertinente y confiable.
3. Se pueden ayudar para discriminar la información de las siguientes preguntas:
 - ¿Cuáles son las credenciales del autor en esta área?
 - ¿Has visto al autor citado en otras fuentes?
 - ¿La fuente de información trata temas vigentes?
 - ¿Quién publicó la fuente?
4. Construir con la intención de ejercer el concepto de conocimiento desde sus inicios.
5. Considerar los siguientes criterios de elaboración
 - Asignar un nombre a la línea del tiempo.
 - Elaborar de manera legible.
 - Crear la línea de tiempo siguiendo una secuencia lógica.
 - Escribir las fechas precisas e incluir las características, contextos y precursores.
 - Considerar las precisiones del maestro, se pueden apoyar en la siguiente pregunta: ¿Quiénes son los precursores principales de cada una de las épocas?
 - Respetar la originalidad, palabra y acción de los demás.
 - Utilizar frases cortas y dinámicas.
 - Acotar y enfocarse en el tema que será tratado en el ensayo.
 - Establecer argumentos fundamentados.

- Estructura
 - Emplear alguna herramienta de software para diseñarlo y exponerlo en grupo.
 - Cuidar una estructura de la línea de tiempo en donde se debe de ver reflejados las fechas precursores y principales ideas de cada una de las épocas filosóficas.
 - Incluir imágenes relacionadas con las épocas filosóficas.
 - Incluye fuentes y referencias.
- Presentación y difusión de la línea del tiempo
 - Exponer en el aula de forma grupal la línea de tiempo.
 - Realizar una presentación creativa
 - Preparar en equipo la línea de tiempo.
- Sintaxis:
 - - Mostrar claridad en la redacción
 - - Cuidar la correcta ortografía.
 - - Redactar en forma concreta.
 - - Plantear ideas en positivo, omitir el uso de planteamientos negativos

Unidad de Aprendizaje	2. Estado natural y estado social en el ser humano.
Resultado de Aprendizaje	2.1 Analizar comparativamente entre preceptos de La Ilustración y el Romanticismo para valorar el papel de la razón y los sentimientos en nuestras diversas formas de socializar el mundo.
Actividad de Evaluación	2.1.1 Elaborar un cuadro comparativo de manera individual, entre el periodo de La Ilustración y el Romanticismo, valorando el papel de la razón y los sentimientos en la forma de interpretación de lo social.

1. Elaborar de manera individual un cuadro comparativo donde se plasme la información entre el periodo de la Ilustración y el romanticismo.
2. Organizar y esquematiza la información, tomando en cuenta los principales periodos.
3. Seleccionar la información considerando los principales periodos, tomando en cuenta el papel de la razón y los sentimientos.
4. Investigar y especificar la información cuidando que haya claridad, concreción, consistencia y que sea progresiva.
5. Resalta de manera clara y específica los periodos de acuerdo a la forma de socializar en su entorno.

Tomar como referencia el siguiente cuadro:

RUBROS	PERIODOS	
	LA ILUSTRACIÓN	EL ROMANTICISMO
Periodo de duración		
Contexto socio-histórico		
Principales precursores		
Uso de la razón		
Uso del sentimiento		
Belleza		

Unidad de Aprendizaje	2. Estado natural y estado social en el ser humano.
Resultado de Aprendizaje	2.2. Reflexionar el pensamiento filosófico de Zygmunt Bauman, Byung Chul-Han y Peter Sloterdijk respecto a las relaciones sociales contemporáneas, comparándolos con los preceptos de los diversos iusnaturalistas.
Actividad de Evaluación	2.2.1. Elaborar un video en el que se muestre de manera clara el pensamiento de los tres filósofos contemporáneos, respecto a su análisis social y tomando como eje los postulados iusnaturalistas.

Elaborar un video por equipos, en el que se muestre de manera clara el pensamiento de los filósofos contemporáneos respecto a su análisis social y tomando como eje los postulados iusnaturalistas, considerando lo siguiente:

Especificaciones:

- El eje temático para los filmes deberá abordar a uno de los filósofos vistos (Zygmunt Bauman, Byung-Chul Han o Peter Sloterdijk) o temas desarrollados por ellos, mismos que también serán sorteados para evitar repeticiones.
- Elaborar el material fílmico por equipos de 5 integrantes. El video deberá tener una duración máxima de cinco minutos; el formato de pantalla en orientación apaisada u horizontal; audio óptimo (no saturado ni bajo) e imagen de alta calidad HD entre 720 y 1080 pixeles.
- Se sortearán los tipos de videos a realizar en el grupo con la totalidad de alumnos, de manera tal que la mitad realice algunos de los siguientes cortometrajes.
 - Cortometraje de película.
 - Documental.

Y la otra mitad realice alguno de los siguientes Programas de revista:

- Tipo noticiero
- De entretenimiento
- Videoblog
- Los actores y/o participantes que salgan en los videos deberán ser los mismos estudiantes que integren los equipos.

Criterios o rubros a considerar:

- **Creatividad.** Que el proyecto haya sido desarrollado aprovechando al máximo los recursos disponibles y a falta de estos se recurra a la invención y/o innovación de materiales.
- **Originalidad.** Que el contenido del video presentado en el proyecto sea de factura propia, que no sea parodia, adaptación o copia de otros ya existentes; y que, además, las tomas y las imágenes utilizadas sean propias y no librerías de la red o copias de otros videoclips.
- **Claridad.** Que el discurso del video presentado sea comprensible para el público y puedan identificarse las ideas y mensajes respecto del filósofo o tema expuesto.
- **Concordancia.** Que el discurso del video se apegue al mensaje que se pretende transmitir.
- **Idea.** Que haya una propuesta clara, sencilla y creativa sobre el filósofo o tema que desarrollen, y su importancia en el mundo actual, procurando en todo momento utilizar un lenguaje adecuado, respetuoso y con un impacto real en el público.
- **Crítica.** Que el video muestre el sentido crítico, analítico y propositivo de los estudiantes.

Unidad de Aprendizaje	2. Estado natural y estado social en el ser humano.
Resultado de Aprendizaje	2.3. Construir el concepto de la libertad con relación a la felicidad a partir del análisis de la filosofía antigua (Sócrates, Platón y Aristóteles) y contemporánea (Nietzsche, Heidegger y Foucault)
Actividad de Evaluación	2.3.1. Participar en un debate cuyo tema central sea la libertad relacionada a la felicidad, analizando y defendiendo sus posturas desde los distintos filósofos.

1. Organizar el grupo en dos equipos de trabajo, tomando un nombre que los identifique durante el debate.
2. Participar en el debate de acuerdo con la siguiente dinámica:

• **Preparación del debate.**

- El “moderador” será el docente y será la persona que establecerá el tema a debatir y dirigirá el debate.
- Anunciará el “moderador” en forma previa a los equipos participantes que el tema a debatir es “La libertad y su relación con la felicidad”.
- Seleccionar y asumir cada equipo, alguna de las posturas respecto al tema seleccionado (las concepciones griegas o las concepciones contemporáneas).
- Investigar por equipos información acerca del tema a debatir cuidando que haya claridad, concreción, consistencia y que sea progresiva.
- Organizar y esquematizar el equipo la información encontrada.
- Desarrollar por equipos argumentos por escrito, con base en un fundamento filosófico, considerando la información recabada en la investigación y en los trabajos previos, que sustenten el punto de vista del equipo.
- Nombrar cada equipo, a un “observador” que controla los tiempos de participación durante el debate.

• **Ejecución del debate**

- Respetar al “moderador” como la única persona que cederá la palabra y establece las reglas
- Participar en forma respetuosa, ordenada y planteando las posturas a favor y en contra.
- Seleccionar a la persona y el argumento que será emitido, el cual deberá estar basado en un fundamento filosófico.
- Respetar el tiempo asignado para seleccionar a la persona y el argumento.
- Presentar argumento del equipo con base en un fundamento filosófico.
- Respetar el tiempo asignado para presentar el argumento del equipo.
- Realizar entre cuatro y cinco rondas de participación de los equipos, de acuerdo con las instrucciones del “moderador”, para argumentar su postura sobre el tema establecido, cuidando no exceder de dos minutos.
- Exponer argumento de cierre cada equipo, cuidando no exceder tres minutos por equipo

• **Manejo de lenguaje verbal y no verbal en el debate**

- Proyectar la voz utilizando la respiración, modulación y dicción.
- Adecuar el volumen de voz al espacio físico donde se realiza la actividad.
- Expresarse en forma coherente y fluida durante su participación
- Establecer contacto visual con su interlocutor en el otro equipo y con el público
- Presentar una postura segura y abierta a interactuar y gestos que indican atención al debate.

• **Trabajo colaborativo**

- Presentar coherencia y cohesión de grupo
- Conservar la misma línea de pensamiento del equipo.
- Contribuir con ideas útiles al equipo
- Colaborar con trabajo de alta calidad.

• **Actitud**

- Revelar convicción y confianza
- Realizar una participación contundente.
- Prescindir descalificar al portavoz del equipo contrario.
- Prescindir ofender y agredir.

• **Posterior al debate**

- Elaborar y entregar en forma individual una reflexión escrita.
- Explicar la forma en que impacta en su vida la libertad y cómo el uso de esta repercute en la felicidad.
- Expresar una toma de decisiones crítica, responsable y teniendo presente el cuidado de sí mismo.
- Cuidar la coherencia de la información.
- Cuidar el uso normativo de la lengua. Principalmente no debe incluir ninguna falta de ortografía.

Unidad de Aprendizaje	3. Arte, expresión y apreciación
Resultado de Aprendizaje	3.1. Identificar el concepto de estética a partir de las diversas corrientes filosóficas
Actividad de Evaluación	3.1.1 Integración de un esquema sobre la estética a través del tiempo, (mapa mental, mapa conceptual, cuadro sinóptico, diagrama de llaves) de manera individual.

Instrucciones:

1. Integrar un esquema sobre la estética a través del tiempo, (mapa mental, mapa conceptual, cuadro sinóptico, diagrama de llaves) de manera individual

2. Previo a la elaboración
 - Considerar información que se construyó al respecto de la estética a través del tiempo.

3. Durante la elaboración
 - Criterios de elaboración
 - Asignar un nombre al esquema
 - Redactar el esquema de forma individual, bajo el enfoque de las precisiones del maestro, se pueden apoyar para su definición
 - Utilizar frases cortas y dinámicas.
 - Contenido del esquema
 - Realizar una investigación cuidando la pertinencia y confiabilidad del material consultado. Para decidir que esquema se va a utilizar.
 - Construir con la intención de describir a la estética a través del tiempo.
 - Acotar y enfocarse en el tema que será tratado en el esquema.
 - Establecer argumentos fundamentados.

- Redacta en una secuencia lógica.
- Incluir reflexiones personales.

- Estructura
 - Redactar el esquema considerando a cada una de las épocas a través de las cuales ha pasado la estética.
 - Cuidar una estructura en donde se incluyan autores y obras sobresalientes de cada época.
 - Incluye fuentes y referencias.

- Presentación y difundir el esquema.
 - Tomar decisión de la forma y medio para elaborar y difundir su esquema.
 - Realizar una presentación creativa

- Sintaxis:
 - Mostrar claridad en la redacción
 - Cuidar la correcta ortografía.
 - Redactar en forma concreta.
 - Plantear ideas en positivo, omitir el uso de planteamientos negativos.

Unidad de Aprendizaje	3. Arte, expresión y apreciación
Resultado de Aprendizaje	3.2. Identificar ideas estéticas del pensamiento moderno y contemporáneo de acuerdo con su posicionamiento e intervención en la realidad.
Actividad de Evaluación	3.2.1 Diseñar un museo filosófico en el cual, mediante obras artísticas (estéticas), que impliquen distintas disciplinas, se muestre lo aprendido

Instrucciones:

1. Diseñar un museo filosófico en el cual, mediante obras artísticas (estéticas), que impliquen distintas disciplinas, se muestre lo aprendido
2. En grupos de trabajo colaborativo, elegir un fenómeno actual que les sea significativo y que pueda relacionarse con algún área de la filosofía (ontología, epistemología, política, ética, entre otras posibilidades).
3. Investigar los conceptos y/o teorías filosóficas requeridos para la producción o desarrollo del Museo Filosófico.
4. Presentar el resultado de este trabajo de investigación empleando diversas formas de expresión y representación de ideas como (fotografías, collages, dibujos, etc.) para montar una exposición sobre la influencia de la filosofía en el mundo contemporáneo.

El Museo Filosófico debe promover que la comunidad educativa reconozca la filosofía como una actividad que da forma al mundo en que vivimos.

5. En equipos de tres personas y consensar sobre qué fenómeno de la sociedad contemporánea les gustaría investigar. Puede ser artístico, deportivo, científico, social, entre otras posibilidades; lo importante es que les llame la atención y los motive a querer comprenderlo desde una perspectiva filosófica.

En caso de que tengan dudas sobre el tema a investigar, el docente puede orientarlos presentando ejemplos de diversos tipos, como:

- El fútbol como fenómeno occidental
- Las pseudociencias y sus efectos en la sociedad
- ¿Se acabó el arte?
- La inteligencia artificial y sus efectos en el trabajo
- El feminismo del siglo XXI y sus demandas

6. Presentar al docente al menos tres alternativas a investigar, junto con las ideas, conceptos o teorías filosóficas relacionadas con ellas. De este modo, el profesor puede revisar sus propuestas, cerciorándose de que efectivamente cumplan con lo solicitado. En caso de que se requiera, puede modelar esta parte de la actividad presentando cómo se llega a la siguiente tabla:

Fenómeno: El fútbol	
Posibilidades de Problemas	Conceptos y/o temas filosóficos
¿Por qué se genera tanta pasión (que va desde la euforia hasta la violencia) entre las personas cuando juega su selección nacional de fútbol?	<ul style="list-style-type: none"> • La pasión en el ser humano • Diversas teorías sobre el origen de la violencia contemporánea • Los fenómenos de masas en la sociedad actual
¿Cómo el fútbol llegó a convertirse en un fenómeno mundial que mueve grandes cantidades de dinero?	Sociedad y mercado <ul style="list-style-type: none"> • Grupos económicos dominantes y sus efectos en el fútbol • Perspectivas desde la economía política sobre la competencia
¿Por qué este es un deporte que históricamente ha sido “para hombres”?	<ul style="list-style-type: none"> • Desigualdad de género en el fútbol • Estereotipos de género • Doble o triple jornada laboral de mujeres
¿Qué rol juegan la lógica, el razonamiento y la psicología en el fútbol?	<ul style="list-style-type: none"> • Principios, lógica y razonamientos tras las estrategias y tácticas del fútbol • Posibilidades de relación entre lo subjetivo y lo objetivo • El origen de los principios del fútbol sudamericano

7. Considerar los siguientes criterios:

- Incorporar una introducción que justifique la relevancia del fenómeno a estudiar y plantee las posibilidades de abordarlo desde la filosofía.
- Incorporar un desarrollo donde definan los conceptos y/o teorías filosóficas desde los que se hará la investigación, y que incluya diversas perspectivas y autores. Además, debe incluir un análisis que relacione las perspectivas filosóficas con el fenómeno estudiado.
- Desarrollar una conclusión donde se evalúe el impacto de las ideas filosóficas en el fenómeno estudiado y se explicita si se cumplieron o no los objetivos de la investigación.
- Incorporar la bibliografía con las fuentes utilizadas.

Adaptado de: Museo Filosófico Contemporáneo, https://www.curriculumnacional.cl/estudiante/621/articles-145035_recurso_pdf.pdf

9. Matriz de valoración o Rúbrica

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

Siglema:	FLSF-01	Nombre del módulo:		Nombre del alumno:	
Docente evaluador:				Grupo:	Fecha:
Resultado de aprendizaje:	1.1. Identificar la forma en que se genera el conocimiento explicando la diferencia entre conocimiento empírico (creencias y saberes tradicionales) y racional (ciencia y filosofía). Doxa vs. episteme.		Actividad de evaluación:	1.1.1. Ensayo acerca de las nociones básicas de la epistemología desde el paso del mito al logos y exponerlo ante el grupo.	

INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Contenido	30%	<ul style="list-style-type: none"> Incorpora las nociones básicas de la epistemología considerando desde el paso del mito al logos. Cuida la pertinencia y confiabilidad del material consultado, apoyándose de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son las credenciales del autor en esta área? ¿Has visto al autor citado en otras fuentes? ¿La fuente de información trata temas vigentes? ¿Quién publicó la fuente? 	<ul style="list-style-type: none"> Incorpora las nociones básicas de la epistemología considerando desde el paso del mito al logos. Cuida la pertinencia y confiabilidad del material consultado, apoyándose de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son las credenciales del autor en esta área? ¿Has visto al autor citado en otras fuentes? ¿La fuente de información trata temas vigentes? ¿Quién publicó la fuente? 	Omite en el desarrollo del contenido: <ul style="list-style-type: none"> Incorporar las nociones básicas de la epistemología considerando desde el paso del mito al logos. Cuidar la pertinencia y confiabilidad del material consultado, apoyándose de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son las credenciales del autor en esta área? ¿Has visto al autor citado en otras fuentes? ¿La fuente de información

		<ul style="list-style-type: none"> • Construye con la intención de ejercer el concepto de conocimiento desde sus inicios. • Acota y se enfoca en el tema que será tratado en el ensayo. • Establece argumentos fundamentados. • Redacta en una secuencia lógica. • Incluye reflexiones personales. • Elige una temática interesante, relevante y actual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construye con la intención de ejercer el concepto de conocimiento desde sus inicios. • Acota y se enfoca en el tema que será tratado en el ensayo. • Establece argumentos fundamentados. • Redacta en una secuencia lógica. • Incluye reflexiones personales. 	<p>trata temas vigentes?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién publicó la fuente? • Construir con la intención de ejercer el concepto de conocimiento desde sus inicios. • Acotar y enfocarse en el tema que será tratado en el ensayo. • Establecer argumentos fundamentados. • Redactar en una secuencia lógica. • Incluir reflexiones personales.
Elaboración del ensayo	40%	<ul style="list-style-type: none"> • Consensa con el equipo acerca de la forma y medio para elaborar y difundir su ensayo • Redacta el ensayo de forma individual con el enfoque establecido por el maestro. • Respeta la diversidad de pensamientos, palabra y acción de los demás. • Utiliza frases cortas y dinámicas • Se apoya en la pregunta sugerida ¿Qué queremos transmitir a los demás? Para la definición del tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consensa con el equipo acerca de la forma y medio para elaborar y difundir su ensayo • Redacta el ensayo de forma individual con el enfoque establecido por el maestro. • Respeta la diversidad de pensamientos, palabra y acción de los demás. • Utiliza frases cortas y dinámicas 	<p>Omite realizar alguna de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consensar con el equipo acerca de la forma y medio para elaborar y difundir su ensayo • Redactar el ensayo de forma individual con el enfoque establecido por el maestro. • Respetar la diversidad de pensamientos, palabra y acción de los demás. • Utilizar frases cortas y dinámicas
Estructura	10%	<ul style="list-style-type: none"> • Redacta mínimo dos páginas y máximo tres. • Cuida una estructura de introducción, desarrollo y conclusión: • Redacta la introducción en forma breve y su función es meter al lector en el tema y presentar los antecedentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Redacta mínimo dos páginas y máximo tres. • Cuida una estructura de introducción, desarrollo y conclusión: • Redacta la introducción en forma breve y su función es meter al lector en el tema y presentar los antecedentes. 	<p>Omite alguna de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redactar mínimo dos páginas y máximo tres. • Cuidar una estructura de introducción, desarrollo y conclusión: • Redactar la introducción en forma breve.

		<ul style="list-style-type: none"> • Expone en el desarrollo los argumentos que sustentan el planteamiento central. • Establece como conclusión una recapitulación de las principales líneas argumentativas. • Incluye fuentes y referencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expone en el desarrollo los argumentos que sustentan el planteamiento central. • Establece como conclusión una recapitulación de las principales líneas argumentativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exponer en el desarrollo los argumentos que sustentan el planteamiento central. • Establecer como conclusión una recapitulación de las principales líneas argumentativas.
Presentación	10%	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una presentación creativa • Prepara y expone en equipo argumentaciones con base en el enfoque que se decidió tomar para atender las preguntas que se formulan por el grupo. • Utiliza un lenguaje adecuado, respetuoso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una presentación creativa • Prepara y expone en equipo argumentaciones con base en el enfoque que se decidió tomar para atender las preguntas que se formulan por el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una presentación sin mostrar creatividad. • No expone argumentaciones con base en el enfoque que se decidió tomar para atender las preguntas que se formulan por el grupo.
Ortografía y redacción	10%	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra claridad en la redacción • Cuida la correcta ortografía. • Redacta en forma concreta. • Plantea ideas en positivo, omitiendo el uso de planteamientos negativos. • Emplea una fuente de texto que permite dar una lectura fluida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra claridad en la redacción • Cuida la correcta ortografía. • Redacta en forma concreta. • Plantea ideas en positivo, omitiendo el uso de planteamientos negativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • No es claro en la redacción • Presenta errores de ortografía. • No es concreto en redacción. • Omite plantear ideas en positivo, o utiliza planteamientos negativos.
	100			

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

Siglema:	FLSF-01	Nombre del módulo:		Nombre del alumno:	
Docente evaluador:				Grupo:	Fecha:
Resultado de aprendizaje:	1.2 Reflexionar sobre el pensamiento filosófico desde la antigüedad hasta la postmodernidad.			Actividad de evaluación:	1.2.1 Elabora una línea del tiempo considerando las cuatro épocas del pensamiento filosóficos y presentarla ante el grupo.

INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Contenido	40%	<ul style="list-style-type: none"> Describe las cuatro épocas del pensamiento filosófico. Considera para el desarrollo fuentes de consulta cuyo contenido sea pertinente y confiable. Discrimina la información con base en las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son las credenciales del autor en esta área? ¿Has visto al autor citado en otras fuentes? ¿La fuente de información trata temas vigentes? ¿Quién publicó la fuente? La construye con la intención de conceptualizar. Emplea alguna herramienta 	<ul style="list-style-type: none"> Describe las cuatro épocas del pensamiento filosófico. Considera para el desarrollo fuentes de consulta cuyo contenido sea pertinente y confiable. Discrimina la información con base en las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son las credenciales del autor en esta área? ¿Has visto al autor citado en otras fuentes? ¿La fuente de información trata temas vigentes? ¿Quién publicó la fuente? La construye con la intención de conceptualizar. 	<p>Omite realizar alguna de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Describir las cuatro épocas del pensamiento filosófico. Considerar para el desarrollo fuentes de consulta cuyo contenido sea pertinente y confiable. Discriminar la información con base en las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son las credenciales del autor en esta área? ¿Has visto al autor citado en otras fuentes? ¿La fuente de información trata temas vigentes? ¿Quién publicó la fuente? Construirla con la intención de

		de software para la elaboración de la línea del tiempo.		conceptualizar.
Elaboración	30%	<ul style="list-style-type: none"> • Asigna un nombre a la línea del tiempo. • Escribe las fechas precisas e incluye las características, contextos y precursores. • Considera las precisiones del maestro, apoyándose de la pregunta: ¿Quiénes son los precursores principales de cada una de las épocas? • Respetar la originalidad, palabra y acción de los demás. • Utiliza frases cortas y dinámicas. • Acota y se enfoca en el tema tratado en el ensayo. • Establece argumentos fundamentados. • Incorpora información adicional de apoyo para contextualizar los eventos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asigna un nombre a la línea del tiempo. • Escribe las fechas precisas e incluye las características, contextos y precursores. • Considera las precisiones del maestro, apoyándose de la pregunta: ¿Quiénes son los precursores principales de cada una de las épocas? • Respetar la originalidad, palabra y acción de los demás. • Utiliza frases cortas y dinámicas. • Acota y se enfoca en el tema tratado en el ensayo. • Establece argumentos fundamentados. 	<p>Omite algunas de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asignar un nombre a la línea del tiempo. • Escribir las fechas precisas e incluye las características, contextos y precursores. • Apoyarse de la pregunta propuesta por el docente: ¿Quiénes son los precursores principales de cada una de las épocas? • Respetar la originalidad, palabra y acción de los demás. • Utilizar frases cortas y dinámicas. • Acotar y enfocarse en el tema tratado en el ensayo. • Establecer argumentos fundamentados.
Estructura	10%	<ul style="list-style-type: none"> • Sigue una secuencia lógica en donde se ven reflejadas las fechas, precursores y principales ideas de cada una de las épocas filosóficas. • Incluye imágenes relacionadas con las épocas filosóficas. • Incluye fuentes y referencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sigue una secuencia lógica en donde se ven reflejadas las fechas, precursores y principales ideas de cada una de las épocas filosóficas. • Incluye imágenes relacionadas con las épocas filosóficas. 	<ul style="list-style-type: none"> • No sigue una secuencia lógica en donde se ven reflejadas las fechas, precursores y principales ideas de cada una de las épocas filosóficas. • No incluye imágenes relacionadas con las épocas filosóficas.
Presentación	10%	<ul style="list-style-type: none"> • Prepara en equipo la línea de tiempo. • Expone en el aula de forma grupal la línea de tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prepara en equipo la línea de tiempo. • Expone en el aula de forma grupal la línea de tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • No considera al equipo para preparar la línea de tiempo. • No participa en la exposición de la línea del tiempo en el aula de

		<ul style="list-style-type: none"> • Presenta sus argumentos con seguridad, utilizando un tono de voz claro. • Es respetuoso en la participación de sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta sus argumentos con seguridad, utilizando un tono de voz claro. 	<p>forma grupal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • No presenta sus argumentos con seguridad o no utiliza un tono de voz claro.
Ortografía y redacción	10%	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra claridad en la redacción • Cuida la correcta ortografía. • Redacta en forma concreta. • Plantea ideas en positivo, omitiendo el uso de planteamientos negativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra claridad en la redacción • Cuida la correcta ortografía. • Redacta en forma concreta. 	<ul style="list-style-type: none"> • La redacción empleada no es clara. • Presenta errores de ortografía. • Omite redactar en forma concreta.
	100			

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

Siglema:	FLSF-01	Nombre del módulo:		Nombre del alumno:	
Docente evaluador:				Grupo:	Fecha:
Resultado de aprendizaje:	2.1 Analizar comparativamente entre preceptos de La Ilustración y el Romanticismo para valorar el papel de la razón y los sentimientos en nuestras diversas formas de socializar el mundo.			Actividad de evaluación:	2.1.1 Elaborar un cuadro comparativo de manera individual, entre el periodo de La Ilustración y el Romanticismo, valorando el papel de la razón y los sentimientos en la forma de interpretación de los social.

INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Contenido	40%	<ul style="list-style-type: none"> Elabora de manera individual un cuadro comparativo donde se plasma la información entre el periodo de la Ilustración y el romanticismo. Selecciona la información considerando los principales periodos, tomando en cuenta el papel de la razón y los sentimientos. Cuida que la información sea clara, concreta, consistente y progresiva. Describe los siguientes rubros: <ul style="list-style-type: none"> - Periodo de duración - Contexto socio-histórico - Principales precursores 	<ul style="list-style-type: none"> Elabora de manera individual un cuadro comparativo donde se plasma la información entre el periodo de la Ilustración y el romanticismo. Selecciona la información considerando los principales periodos, tomando en cuenta el papel de la razón y los sentimientos. Cuida que la información sea clara, concreta, consistente y progresiva. Describe los siguientes rubros: <ul style="list-style-type: none"> - Periodo de duración - Contexto socio-histórico - Principales precursores 	<p>Omite realizar algunas de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Elaborar de manera individual un cuadro comparativo donde plasme la información entre el periodo de la Ilustración y el romanticismo. Seleccionar la información considerando los principales periodos, tomando en cuenta el papel de la razón y los sentimientos. Cuidar que la información sea clara, concreta, consistente y progresiva. Describir los siguientes rubros: <ul style="list-style-type: none"> - Periodo de duración - Contexto socio-histórico - Principales precursores

		<ul style="list-style-type: none"> - Uso de la razón - Uso del sentimiento - Belleza <ul style="list-style-type: none"> • Identifica todos los elementos de comparación solicitados. • Las características elegidas son suficientes y pertinentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de la razón - Uso del sentimiento - Belleza <ul style="list-style-type: none"> • Identifica todos los elementos de comparación solicitados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de la razón - Uso del sentimiento - Belleza <ul style="list-style-type: none"> • Identificar todos los elementos de comparación solicitados.
Estructura y Organización	40%	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza y esquematiza la información, tomando en cuenta los principales periodos. • Resalta de manera clara y específica los periodos de acuerdo a la forma de socializar en su entorno. • Identifica de manera clara y precisa las semejanzas y diferencias entre los elementos comparados. • Incluye fuentes y referencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza y esquematiza la información, tomando en cuenta los principales periodos. • Resalta de manera clara y específica los periodos de acuerdo a la forma de socializar en su entorno. • Identifica de manera clara y precisa las semejanzas y diferencias entre los elementos comparados. 	<p>Omite realizar alguna de las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar y esquematizar la información, tomando en cuenta los principales periodos. • Resaltar de manera clara y específica los periodos de acuerdo a la forma de socializar en su entorno. • Identificar de manera clara y precisa las semejanzas y diferencias entre los elementos comparados.
Ortografía y gramática	20%	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra claridad en la redacción • Cuida la correcta ortografía. • Redacta en forma concreta. • Presenta sin errores gramaticales • Plantea ideas en positivo, omitiendo el uso de planteamientos negativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra claridad en la redacción • Cuida la correcta ortografía. • Redacta en forma concreta. • Presenta sin errores gramaticales 	<ul style="list-style-type: none"> • No muestra claridad en la redacción • Presente errores de ortografía. • No es concreto en su redacción. • Presenta errores gramaticales
	100			

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

Siglema:	FLSF-01	Nombre del módulo:		Nombre del alumno:	
Docente evaluador:				Grupo:	Fecha:
Resultado de aprendizaje:	2.2 Reflexionar el pensamiento filosófico de Zygmunt Bauman, Byung Chul-Han y Peter Sloterdijk respecto a las relaciones sociales contemporáneas, comparándolos con los preceptos de los diversos iusnaturalistas.			Actividad de evaluación:	2.2.1. Elaborar un video en el que se muestre de manera clara el pensamiento de los cuatro filósofos contemporáneos, respecto a su análisis social y tomando como eje los postulados iusnaturalistas.

INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Contenido del Video	40%	<ul style="list-style-type: none"> Presenta de manera clara el pensamiento de los siguientes filósofos contemporáneos: <ul style="list-style-type: none"> - Zygmunt Bauman - Byung Chul-Han - Peter Sloterdijk Realiza el análisis desde lo social y tomando como eje los postulados iusnaturalistas. Considera otros filósofos contemporáneos para reforzar la información del video. 	<ul style="list-style-type: none"> Presenta de manera clara el pensamiento de los siguientes filósofos contemporáneos: <ul style="list-style-type: none"> - Zygmunt Bauman - Byung Chul-Han - Peter Sloterdijk Realiza el análisis desde lo social y tomando como eje los postulados iusnaturalistas. 	Omite realizar algunas de las siguientes acciones: <ul style="list-style-type: none"> Mostrar de manera clara el pensamiento de los siguientes filósofos contemporáneos: <ul style="list-style-type: none"> - Zygmunt Bauman - Byung Chul-Han - Peter Sloterdijk Realizar el análisis desde lo social y tomando como eje los postulados iusnaturalistas.
Características del video	30%	<ul style="list-style-type: none"> Considera una duración máxima de cinco minutos. Utiliza un formato de video de 720 x 1080 pixeles. 	<ul style="list-style-type: none"> Considera una duración máxima de cinco minutos. Utiliza un formato de video de 720 x 1080 pixeles. 	Omite alguna de las siguientes acciones: <ul style="list-style-type: none"> Considerar una duración máxima de cinco minutos.

		<ul style="list-style-type: none"> • Cuida que no se sature el audio del video. • El desarrollo del video es representado por los alumnos del grupo. • Edita el video haciendo uso de herramientas de software. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuida que no se sature el audio del video. • El desarrollo del video es representado por los alumnos del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar un formato de video de 720 x 1080 pixeles. • Cuidar que no se sature el audio del video. • Desarrollar el video con la participación de los alumnos del grupo.
Presentación	30%	<ul style="list-style-type: none"> • El video presenta los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> - Creatividad - Originalidad - Claridad - Concordancia • Utiliza un lenguaje adecuado y respetuoso. • Muestra el sentido crítico, analítico y propositivo de los estudiantes. • Incorpora una presentación de los integrantes del equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El video presenta los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> - Creatividad - Originalidad - Claridad - Concordancia • Utiliza un lenguaje adecuado y respetuoso. • Muestra el sentido crítico, analítico y propositivo de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Omite presentar algunos de los siguientes elementos en el video: <ul style="list-style-type: none"> - Creatividad - Originalidad - Claridad - Concordancia • Utiliza un lenguaje inadecuado o irrespetuoso. • No muestra el sentido crítico, analítico y/o propositivo de los estudiantes.
	100			

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

Siglema:	FLSF-01	Nombre del módulo:		Nombre del alumno:	
Docente evaluador:				Grupo:	Fecha:
Resultado de aprendizaje:	2.3 Construir el concepto de la libertad con relación a la felicidad a partir del análisis de la filosofía antigua (Sócrates, Platón y Aristóteles) y contemporánea (Nietzsche, Heidegger y Foucault)			Actividad de evaluación:	2.3.1. Participar en un debate cuyo tema central sea la libertad relacionada a la felicidad, analizando y defendiendo sus posturas desde los distintos filósofos.

INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Debate	20%	<ul style="list-style-type: none"> Respeta al “moderador” como la única persona que cederá la palabra y establece las reglas Participa en forma respetuosa, ordenada y planteando las posturas a favor y en contra. El argumento que emite está basado en un fundamento filosófico. Presenta argumento del equipo con base en un fundamento filosófico. Respeto el tiempo asignado para presentar el argumento del equipo. En su participación argumenta su postura sobre el tema establecido, 	<ul style="list-style-type: none"> Respeto al “moderador” como la única persona que cederá la palabra y establece las reglas Participa en forma respetuosa, ordenada y planteando las posturas a favor y en contra. El argumento que emite está basado en un fundamento filosófico. Presenta argumento del equipo con base en un fundamento filosófico. Respeto el tiempo asignado para presentar el argumento del equipo. En su participación argumenta su postura sobre el tema establecido, cuidando no exceder de dos minutos. 	<p>Omite realizar algunas de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Respetar al “moderador” como la única persona que cederá la palabra y establece las reglas Participar en forma respetuosa, ordenada y planteando las posturas a favor y en contra. Emitir argumentos basados en un fundamento filosófico. Presentar argumentos del equipo con base en un fundamento filosófico. Respetar el tiempo asignado para presentar el argumento del equipo. Argumentar su postura sobre el tema establecido, cuidando no exceder de dos minutos.

		<p>cuidando no exceder de dos minutos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participa en la exposición del argumento de cierre del equipo, cuidando no exceder tres minutos. • Realiza una participación contundente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa en la exposición del argumento de cierre del equipo, cuidando no exceder tres minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en la exposición del argumento de cierre del equipo, cuidando no exceder tres minutos.
Manejo del lenguaje verbal y no verbal	20%	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecta la voz utilizando la respiración, modulación y dicción. • Adecua el volumen de voz al espacio físico donde se realiza la actividad. • Se expresa en forma coherente y fluida durante su participación • Establece contacto visual con su interlocutor en el otro equipo y con el público • Presenta una postura segura y abierta a interactuar y gestos que indican atención al debate. • Evita ofender y agredir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecta la voz utilizando la respiración, modulación y dicción. • Adecua el volumen de voz al espacio físico donde se realiza la actividad. • Se expresa en forma coherente y fluida durante su participación • Establece contacto visual con su interlocutor en el otro equipo y con el público • Presenta una postura segura y abierta a interactuar y gestos que indican atención al debate. 	<p>Omite realizar algunas de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proyectar la voz utilizando la respiración, modulación y dicción. • Adecuar el volumen de voz al espacio físico donde se realiza la actividad. • Expresarse en forma coherente y fluida durante su participación • Establecer contacto visual con su interlocutor en el otro equipo y con el público • Presentar una postura segura y abierta a interactuar y gestos que indican atención al debate.
Trabajo colaborativo	20%	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta coherencia y cohesión de grupo • Conserva la misma línea de pensamiento del equipo. • Contribuye con ideas útiles al equipo • Colabora con trabajo de alta calidad. • Presenta ideas que apoyan al desarrollo de trabajo colaborativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta coherencia y cohesión de grupo • Conserva la misma línea de pensamiento del equipo. • Contribuye con ideas útiles al equipo • Colabora con trabajo de alta calidad. 	<p>Omite algunas de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentar coherencia y cohesión de grupo • Conservar la misma línea de pensamiento del equipo. • Contribuir con ideas útiles al equipo • Colaborar con trabajo de alta calidad.

Reflexión escrita	40%	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora y entrega en forma individual una reflexión escrita. • Explica la forma en que impacta en su vida la libertad y cómo el uso de esta repercute en la felicidad. • Expresa una toma de decisiones crítica, responsable y teniendo presente el cuidado de sí mismo. • Cuida la coherencia de la información. • Cuida la ortografía y la redacción. • Presenta argumentos propios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora y entrega en forma individual una reflexión escrita. • Explica la forma en que impacta en su vida la libertad y cómo el uso de esta repercute en la felicidad. • Expresa una toma de decisiones crítica, responsable y teniendo presente el cuidado de sí mismo. • Cuida la coherencia de la información. • Cuida la ortografía y la redacción. 	<p>Omite realizar alguna de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar y/o entregar en forma individual la reflexión escrita. • Explicar la forma en que impacta en su vida la libertad y cómo el uso de esta repercute en la felicidad. • Expresar una toma de decisiones crítica, responsable y teniendo presente el cuidado de sí mismo. • Cuidar la coherencia de la información. • Cuidar la ortografía y la redacción.
100				

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

Siglema:	FLSF-01	Nombre del módulo:		Nombre del alumno:	
Docente evaluador:				Grupo:	Fecha:
Resultado de aprendizaje:	3.1. Identificar el concepto de estética a partir de las diversas corrientes filosóficas			Actividad de evaluación:	3.1.1 Integración de un esquema sobre la estética a través del tiempo, (mapa mental, mapa conceptual, cuadro sinóptico, diagrama de llaves) de manera individual.

INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Contenido del Esquema	40%	<ul style="list-style-type: none"> Describe a la estética a través del tiempo. Cuida la pertinencia y confiabilidad del material consultado. Acota y se enfoca en el tema tratado en el esquema. Establece argumentos fundamentados. Redacta en una secuencia lógica. Incluye reflexiones personales. 	<ul style="list-style-type: none"> Describe a la estética a través del tiempo. Cuida la pertinencia y confiabilidad del material consultado. Acota y se enfoca en el tema tratado en el esquema. Establece argumentos fundamentados. Redacta en una secuencia lógica. 	<ul style="list-style-type: none"> Describe a la estética a través del tiempo. Cuida la pertinencia y confiabilidad del material consultado. Acota y se enfoca en el tema tratado en el esquema. Establece argumentos fundamentados. Redacta en una secuencia lógica.
Estructura	30%	<ul style="list-style-type: none"> Redacta el esquema considerando a cada una de las épocas a través de las cuales ha pasado la estética. Cuidar una estructura en donde se incluyan autores y obras sobresalientes de cada época. Incluye fuentes y referencias. 	<ul style="list-style-type: none"> Redacta el esquema considerando a cada una de las épocas a través de las cuales ha pasado la estética. Cuidar una estructura en donde se incluyan autores y obras sobresalientes de cada época. 	<ul style="list-style-type: none"> Redacta el esquema considerando a cada una de las épocas a través de las cuales ha pasado la estética. Cuidar una estructura en donde se incluyan autores y obras sobresalientes de cada época.

Presentación	20%	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una presentación creativa • Determina la forma y medio para elaborar y difundir su esquema. • Hace uso de herramientas de software para mejorar la presentación del esquema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una presentación creativa • Determina la forma y medio para elaborar y difundir su esquema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una presentación creativa • Determina la forma y medio para elaborar y difundir su esquema.
Ortografía y Sintaxis	10%	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar claridad en la redacción • Cuidar la correcta ortografía. • Redactar en forma concreta. • Plantear ideas en positivo, omitir el uso de planteamientos negativos. • Utiliza términos acorde con los temas abordados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar claridad en la redacción • Cuidar la correcta ortografía. • Redactar en forma concreta. • Plantear ideas en positivo, omitir el uso de planteamientos negativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar claridad en la redacción • Cuidar la correcta ortografía. • Redactar en forma concreta. • Plantear ideas en positivo, omitir el uso de planteamientos negativos.
	100			

MATRIZ DE VALORACIÓN O RÚBRICA

Siglema:	FLSF-01	Nombre del módulo:		Nombre del alumno:	
Docente evaluador:				Grupo:	Fecha:
Resultado de aprendizaje:	3.2. Identificar ideas estéticas del pensamiento moderno y contemporáneo de acuerdo con su posicionamiento e intervención en la realidad.			Actividad de evaluación:	3.2.1 Diseñar un museo filosófico en el cual, mediante obras artísticas (estéticas), que impliquen distintas disciplinas, se muestre lo aprendido

INDICADORES	%	CRITERIOS		
		Excelente	Suficiente	Insuficiente
Diseño del Museo Filosófico	40%	<ul style="list-style-type: none"> Elige un fenómeno actual que les sea significativo y que pueda relacionarse con algún área de la filosofía Investiga los conceptos y/o teorías filosóficas requeridos para la producción o desarrollo del Museo Filosófico. Presenta el resultado de este trabajo de investigación empleando diversas formas de expresión y representación de ideas como (fotografías, collages, dibujos, etc.) Consensa en equipo el fenómeno de la sociedad contemporánea a investigar. 	<ul style="list-style-type: none"> Elige un fenómeno actual que les sea significativo y que pueda relacionarse con algún área de la filosofía Investiga los conceptos y/o teorías filosóficas requeridos para la producción o desarrollo del Museo Filosófico. Presenta el resultado de este trabajo de investigación empleando diversas formas de expresión y representación de ideas como (fotografías, collages, dibujos, etc.) Consensa en equipo el fenómeno de la sociedad contemporánea a investigar. 	<ul style="list-style-type: none"> Omite algunas de las siguientes acciones: Elegir un fenómeno actual que les sea significativo y que pueda relacionarse con algún área de la filosofía Investigar los conceptos y/o teorías filosóficas requeridos para la producción o desarrollo del Museo Filosófico. Presentar el resultado de este trabajo de investigación empleando diversas formas de expresión y representación de ideas como (fotografías, collages, dibujos, etc.) Consensar en equipo el fenómeno de la sociedad contemporánea a investigar.

		<ul style="list-style-type: none"> • Es propositivo y presenta una actitud colaborativa. 		
Desarrollo del Museo Filosófico	30%	<ul style="list-style-type: none"> • Incorpora una introducción que justifique la relevancia del fenómeno a estudiar y plantea las posibilidades de abordarlo desde la filosofía. • Incorpora un desarrollo donde definan los conceptos y/o teorías filosóficas desde los que se hará la investigación • Incluye diversas perspectivas y autores, además de un análisis que relaciona las perspectivas filosóficas con el fenómeno estudiado. • Desarrolla una conclusión donde se valora el impacto de las ideas filosóficas en el fenómeno estudiado, explicitando si se cumplieron o no los objetivos de la investigación. • Incorpora la bibliografía con las fuentes utilizadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incorpora una introducción que justifique la relevancia del fenómeno a estudiar y plantea las posibilidades de abordarlo desde la filosofía. • Incorpora un desarrollo donde definan los conceptos y/o teorías filosóficas desde los que se hará la investigación • Incluye diversas perspectivas y autores, además de un análisis que relaciona las perspectivas filosóficas con el fenómeno estudiado. • Desarrolla una conclusión donde se valora el impacto de las ideas filosóficas en el fenómeno estudiado, explicitando si se cumplieron o no los objetivos de la investigación. 	<p>Omite realizar alguna de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incorporar una introducción que justifique la relevancia del fenómeno a estudiar y plantea las posibilidades de abordarlo desde la filosofía. • Incorporar un desarrollo donde definan los conceptos y/o teorías filosóficas desde los que se hará la investigación • Incluir diversas perspectivas y autores, además de un análisis que relaciona las perspectivas filosóficas con el fenómeno estudiado. • Desarrollar una conclusión donde se valora el impacto de las ideas filosóficas en el fenómeno estudiado, explicitando si se cumplieron o no los objetivos de la investigación.
Presentación	30%	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea diversas formas de expresión y representación de ideas como (fotografías, collages, dibujos, etc.). • Promueve que la comunidad educativa reconozca la filosofía como una actividad que da forma al mundo en que vivimos. • Presenta al docente tres 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea diversas formas de expresión y representación de ideas como (fotografías, collages, dibujos, etc.). • Promueve que la comunidad educativa reconozca la filosofía como una actividad que da forma al mundo en que vivimos. • Presenta al docente tres alternativas de investigación. 	<p>Omite alguna de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emplear diversas formas de expresión y representación de ideas como (fotografías, collages, dibujos, etc.). • Promover que la comunidad educativa reconozca la filosofía como una actividad que da forma al mundo en que

		alternativas de investigación. • Presenta ideas creativas y originales.		vivimos. • Presentar al docente tres alternativas de investigación.
	100			