



FORMACIÓN Y ESTILOS DE ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN DE NIVEL SUPERIOR.

MIRYAM ALICIA ALVAREZ SANTOYO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 113 LEÓN

TEMÁTICA GENERAL: EDUCACIÓN EN CAMPOS DISCIPLINARES

RESUMEN

La investigación aquí reflejada se inclina por analizar, a través de la Historia Oral y particularmente la formación de trayectorias de vida, la forma en que los docentes de filosofía aprendieron el mismo contenido, la manera en que lo transmiten y la consideración de la forma ideal de enseñarlo. Para lograr tal objetivo se adoptó una postura fenomenológica del crecimiento de los profesores que acentuó la idea del desarrollo personal y cambio en el tiempo, además de reconocer la posibilidad de reajuste en el comportamiento profesional.

Es necesario el reconocimiento de los antecedentes que forman los conceptos básicos con que se transmiten los contenidos filosóficos, pues solo de esta manera el docente romperá las barreras mentales que producen el adormecimiento con el que se trabaja; la característica esencial de la didáctica filosófica no será, en este trabajo, el aporte de una vasta cantidad de conocimientos, contrario a ello deberá reformularse su concepción para convertirse en una generadora de habilidades para apropiarse del saber, pero también para cuestionarlo y cuestionarse a sí misma en la tarea.

Palabras clave: diálogo, didáctica, filosofía, reflexión.

INTRODUCCIÓN

El campo de la enseñanza de la filosofía implica la incorporación de la crítica y análisis a la misma actividad filosófica dirigida hacia la construcción humana soportada por una práctica que establezca el carácter reflexivo sobre la realidad. Permite, además, la comprensión de las múltiples posibilidades de estudio, apostando por la definición de los andamiajes conceptuales, teóricos y metodológicos que evidencian las continuidades, los desplazamientos y las reorganizaciones; la didáctica filosófica es una construcción, un acto que realiza la mente cuando se impulsa hacia el saber, pero no uno vulgar o rutinario sino aquel verdaderamente científico y trascendental. En congruencia con esta idea, la filosofía ayuda a la maduración del pensamiento, el control de la autorreflexión y la capacidad del alumno para profundizar en el auténtico saber.

Para esta investigación se utilizó la Historia Oral como método para abordar la temática, esto permitió responder las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo aprendieron filosofía los encargados de la enseñanza?
2. ¿De qué manera transmiten los contenidos filosóficos?
3. ¿Cómo consideran que debe ser enseñada la filosofía?

De las preguntas postuladas se desprenden los siguientes objetivos de investigación:

1. Conocer la manera en que se formaron los docentes de filosofía.
2. Identificar la didáctica específica utilizada por los profesores.
3. Estructurar una enseñanza filosófica ideal.

Es necesario precisar que las consideraciones aquí presentadas se sustentan en la idea de que en los estados del conocimiento que abordan la enseñanza de las distintas disciplinas, o saberes científicos de acuerdo con la década antepasada, carecen de un apartado específico para la enseñanza de la filosofía, motivo que afianza la idea de una posibilidad de trabajo. El campo de la enseñanza de la filosofía permite la incorporación de la crítica y análisis a la misma actividad filosófica dirigida hacia la construcción humana soportada por una práctica que establezca el carácter reflexivo sobre la realidad.

El interés particular de esta investigación se inclina por considerar, a través de la formación de trayectorias de vida, la forma en que los docentes aprendieron filosofía, la manera en que desarrollan el aprendizaje de estos contenidos por parte de sus alumnos y la consideración de la forma ideal de enseñarla. Es necesario que el pensamiento se lleve a la práctica mediante acciones, pero estas no serán válidas hasta el momento en que tomen la verdad en sí misma y den, gracias a ella, un sentido a la situación histórica; sólo en el momento en que con urgencia se impulsa al hombre

a actuar surge la necesidad de recordar la exigencia de la acción y el verdadero cumplimiento social. Los resultados de la producción, mostrada en los estados del conocimiento, permiten sostener que la didáctica de la filosofía tiene el potencial para, no solo gestarse, sino también consolidarse.

DESARROLLO

La pregunta inicial en la filosofía es precisamente ¿qué es filosofía?, responderla presenta no solo matices sino concepciones diferentes, lo que se refleja en la enseñanza de este contenido. La consideración sobre qué es filosofía tiene relación con la forma de enseñarla pues no se trata de llegar a la desnaturalización del presente (Cerletti, 2008), sino adentrarse en la actividad como un análisis cuidadoso de las fuentes que se traduzca en un ejercicio que problematice el pensamiento sobre toda cuestión; así podrá significar una ayuda para el buen vivir si se consolida como una fundamentación de la vida ciudadana o una crítica del orden establecido.

La enseñanza filosófica se desenvuelve tradicionalmente de dos formas: proporcionar la cultura filosófica al alumno, o bien introducir en la reflexión. Sin embargo, no es posible lograr la argumentación filosófica ignorando el contexto que genera el problema. Ambas posturas no deben ser antagónicas pues “en cuanto a la reflexión filosófica lo primero será enseñar a reconocer la peculiaridad del discurso filosófico, sus estructuras básicas y las operaciones lógicas en que se originan (Benítez, 2000). El objetivo de un ejercicio compartido por ambas estructuras es que el alumno logre familiarizarse con la forma del discurso filosófico y diferenciarlo del sentido común, de esta manera la enseñanza de la filosofía promueve una experiencia reflexiva distinta a la acostumbrada en la vida cotidiana, se logra que los alumnos “encadenen su pensamiento, que sean consecuentes con lo que afirman, que no olviden los pasos de su propia reflexión, que se centren en una temática dada, que no dejen los temas inconclusos y que fundamenten argumentativamente sus propuestas” (Benítez, 2000: 30).

Para el cumplimiento de la investigación se utilizó el enfoque metodológico de la Historia Oral, esto por su pertinencia para conseguir los objetivos propuestos. Dentro de los caminos a seguir en este método se apuesta por las perspectivas biográficas, es decir, la construcción de trayectorias de vida a manera de autobiografías formativas que profundizan en las prácticas educativas de la enseñanza de la filosofía.

Dentro de los métodos cualitativos se trata de una forma de escritura distinta de los tradicionales informes de investigación, un modo específico de analizar o describir los datos en forma de relato, “una experiencia expresada como un relato; por otro (como enfoque de investigación), las pautas / formas de construir sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: 20); es una reconstrucción de la experiencia que, debido al proceso reflexivo, otorga significado a lo vivido.

La naturaleza racional que tiene el hombre no es necesariamente equiparable a la aptitud para hacer filosofía, de ahí que se necesite aprender a filosofar, su aprendizaje difícilmente

puede hacerse en soledad, la razón necesita un cultivo que va más allá de la acumulación de conceptos desconectados (Salazar, 1968). Actualmente no se discute la importancia de enseñar contenidos filosóficos, el debate comienza en el momento de abordar las prácticas específicas, es decir, la manera en que se pretende acercar la filosofía a los alumnos. Sin embargo, después de analizar el estado del conocimiento de Enseñanza de las Disciplinas y el referido a los Saberes Científicos, Humanísticos y Tecnológicos, es importante destacar que la enseñanza de la filosofía no aparece como un apartado específico.

Las discusiones y debates sobre la enseñanza de la filosofía en México han desatado una oleada de opiniones que, de inicio, colocaron la mirada sobre la importancia o no de enseñar filosofía. La problemática real no consiste en cuestionar la validez de la transmisión del contenido filosófico, por el contrario:

[Hay una] actitud arrogante (...) y completamente equivocada y complaciente que los filósofos tienen de su propia actividad. No hay, no ha habido en toda esta movilización, una mirada crítica hacia la forma en que se enseña, se estudia y se piensa la filosofía. ¿No es el momento de reparar que el descrédito de las humanidades puede tener un origen en la forma en que se imparte, en quienes la imparten y en la manera en que se concibe? (Priani, 2009: 76).

Es un supuesto que la filosofía es enseñable y que debe ser enseñada, sin por esto someter a juicio el valor de la educación; el propósito de la investigación atiende a la manera precisa en que se transmiten los contenidos filosóficos. Esta situación refiere, precisamente, una práctica filosófica sobre el ejercicio educativo.

Para realizar la investigación se entrevistó a personas cuyo perfil estaba condicionado por dos criterios:

1. Tener la formación básica en Filosofía
2. Dedicarse a la docencia en la misma Licenciatura

La manera en que se gestionó el permiso para realizar la investigación respetó los lineamientos propuestos por Steinar Kvale (2008), se habló con el Director de la escuela y con los profesores. Posterior a la gestión se delimitó el trabajo a 13 docentes que cumplieron con las características indicadas.

Se realizaron tres entrevistas piloto que permitieron un análisis preliminar de la entrevista, de la construcción de las preguntas y la actuación del entrevistador; gracias a ellas los objetivos, y la investigación en general, se orientaron por líneas de mayor claridad, esta situación

permitió que las 10 entrevistas oficiales se realizaran considerando todas las observaciones resultantes.

Al inicio se obtuvo una respuesta favorable por parte de los profesores invitados a participar en las entrevistas, pero a medida que avanzó el tiempo la calendarización se volvió más complicada, resultando en la reprogramación de citas para entrevista, la cancelación de algunas y la búsqueda de nuevos profesores que reunieran el perfil deseado. Posterior a cada entrevista se realizó la transcripción, esto permitió el análisis preliminar que, en ocasiones, indicaba la necesidad de buscar nuevamente a los docentes para aclarar las dudas surgidas.

Al tener las transcripciones se comenzó el análisis de los datos, y para hacerlo se retomaron las líneas propuestas por Gregorio Rodríguez Gómez, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez (1999), considerando que la información recogida, por sí misma, es insuficiente para aclarar la realidad estudiada.

La investigación continuó con la elaboración de un esquema de significados que permitió analizar la realidad, situación que inició con el proceso descriptivo al que sigue la comprensión. De manera general, este proceso incluyó 3 fases principales: reducción de los datos, disposición y transformación de los mismos y obtención y verificación de conclusiones.

Para seleccionar las preguntas que componen la guía de entrevista se realizaron mediaciones que incluyen las preguntas y los objetivos de investigación, pero además los resultados que se desprenden de la revisión de los Estados del Conocimiento y de la construcción del Estado del Arte, de ahí se desprenden 4 núcleos temáticos:

1. Interés por la filosofía
2. Formación en filosofía
3. Didáctica específica
4. Enseñanza filosófica ideal

Para el estudio de estos núcleos temáticos se delimitaron temas centrales y focales que se desprenden y la propuesta de preguntas. Posterior a ello, el piloteo de la entrevista creada evidenció en las preguntas una guía de las respuestas por parte del entrevistador y la falta de preguntas que indaguen sobre conceptos esenciales arrojados en las tres entrevistas piloto, o bien relacionen la respuesta con la pregunta específica. Una vez delimitada una segunda versión se muestran los resultados de un nuevo piloteo que permitió identificar mayor claridad traducida en un acercamiento a los objetivos propuestos, una intervención más cuidadosa y una ampliación del discurso de los docentes con apoyo de las preguntas que en los casos específicos se realizaron.

Terminadas las entrevistas, y las transcripciones de las mismas, el análisis de los datos se apoyó en un esquema que dividió cada narración en los núcleos temáticos propuestos al inicio, esto traducido en las dos categorías y subcategorías seleccionadas:

1. Proceso formativo – Pf
 - 1.1. Primer contacto – Pc
 - 1.2. Trayectoria académica – Ta
2. Estilos de enseñanza - En
 - 2.1. Ser – S
 - 2.2. Deber ser – Ds

En la disposición y transformación de datos se reacomodaron las entrevistas identificando los núcleos que dieron paso a la obtención y verificación de conclusiones que, a través de un ensamble de los elementos identificados en las entrevistas, reconstruyeron la estructura significativa. La primera categoría, proceso formativo, inició con la conceptualización que retoma el aporte de Bernard Honoré y que se aleja de la idea de exterioridad para referir una actividad que busca las condiciones para que lo adquirido por el exterior sea interiorizado y enriquecido con significado en una nueva actividad (Honoré, 1980). Para realizar el análisis se retomaron las entrevistas y se enlazaron con la teoría propuesta, de esta manera también se presentó el apoyo de Berger y Luckmann (2003) a través de su consideración sobre realidad y vida cotidiana; Pierre Bourdieu se retomó desde la idea de capital cultural traducido en la formación e incorporación a la estructura de la vida (1998). Posterior a ello Gilles Ferry sirvió como paradigma de interpretación a través de la relación que tienen los profesores con alguno de los modelos de formación que él propone (1990): centrado en las adquisiciones, centrado en el proceso y centrado en el análisis.

Para el análisis de la segunda categoría, estilos de enseñanza, se comenzó con la conceptualización de dicho término aludiendo, en una primera instancia, a la polisemia que arroja la literatura pedagógica, pero reconociendo que su conocimiento vuelve partícipe al docente en un proceso de conocimiento y autovaloración de la práctica. Se continuó con un recorrido histórico que arrojó luz al concepto Didáctica y que permitió analizar el ser de la enseñanza como primera subcategoría a través de la que se enlazan las entrevistas con el modelo didáctico que corresponda, considerando cinco principales: tradicional, conductista, crítica, operatoria y sociohistórica.

Lo anterior mostró el predominio de la didáctica tradicional relacionada con una teoría del aprendizaje sensualempirista que, para el caso de esta investigación, se sustentó a través de los aportes de John Locke (1977).

Se analizó, además, el deber ser de la enseñanza, ahora enlazando la teoría de Alejandro Cerletti (2015) con las entrevistas de los profesores y refiriendo que la complejidad del ser humano también tiene reflejo en la práctica educativa.

Después de realizar la investigación, se identificó que la filosofía no se presentó como una crítica de estructuras sino como la valoración del mismo ejercicio de transmisión:

Desde su nacimiento en el pensamiento clásico griego, el problema de la transmisión del saber filosófico ha estado presente en la reflexión de la filosofía como un problema de orden metodológico que involucra a su vez aspectos antropológicos, éticos y, por supuesto, pedagógicos y didácticos (Garcés, 2015:37).

La invitación no fue solo a una revisión de la práctica diaria, sino que conllevó el replantear las figuras antropológicas y éticas en que los docentes han cimentado su acción durante los años en que han desempeñado esta labor. El fundamento radica en la idea de que la didáctica filosófica implica que la acción que cotidianamente realiza al exterior ahora vuelve a sí misma: la filosofía se analiza, y con ella las bases en que ha sido sostenida.

Los hallazgos se traducen en el predominio de concepciones de autoridad como guía del proceso formativo de los profesores, el protagonismo de la clase magistral como medio de acceso al contenido filosófico, el manejo histórico de los conocimientos y la elección de la docencia en filosofía como resultado de un deseo por encontrar un sustento que explique la realidad.

Es importante destacar, como parte de los hallazgos, la relevancia que tiene la formación en la práctica cotidiana. En el análisis de los resultados se identificó que la mayoría de los profesores tienden a repetir prácticas que, de acuerdo con sus criterios, tuvieron eficacia en su preparación filosófica, esto se reflejó en una preferencia por prácticas discursivas que mostraban el contenido estático, construido y sin apertura a la crítica. Así, se identificó que los docentes expresan aquello que conocen directamente, poca oportunidad se busca para la investigación sobre enseñanza de la filosofía y las reflexiones son construidas en lo individual, esto desencadena que se afiance la idea del trabajo en solitario de la filosofía.

Las prácticas repetidas fueron desarrolladas en escenarios distintos a los vividos por los profesores y, a pesar de que los contextos cambiaron, las prácticas se mantuvieron estáticas casi en su totalidad pues las variaciones menores refirieron a nuevos textos y materiales audiovisuales que facilitaran el trabajo, pero no pensando en un beneficio del alumno o en adaptar la enseñanza a una nueva imagen del contenido que reflejara la inclusión social del filósofo. Las prácticas sugeridas por los profesores se guiaron por un criterio de autoridad que se reflejó en exposiciones magistrales y análisis de textos que consolidaron la imagen histórica de la filosofía; así se encontraron prácticas repetidas por más de 15 años, pocas fueron las entrevistas donde los profesores expresaron una

preocupación por conocer al estudiante y adaptar su práctica a las necesidades identificadas. Además de esto, solo en dos entrevistas se identificaron procesos de reconceptualización de la filosofía para permitir una renovación del contenido y de la forma de abordarlo.

La imagen que los docentes tienen de los alumnos, en la mayoría de los casos, atendió a la idea de un lienzo en blanco sobre el que deben escribirse los contenidos filosóficos, situación que se traduce en la presentación de contenidos estáticos y pocas posibilidades para el análisis y la discusión.

CONCLUSIONES

La didáctica de la filosofía es una disciplina humanista reciente que surge no por la búsqueda de sistematización en la enseñanza, sino por el deseo de explorar el aprendizaje crítico y reflexivo de contenidos y por la pretensión de superar los roles tradicionales a cambio de la interacción dinámica entre los actores que posibilitan el intercambio filosófico (Garcés, 2015). Es identificable que la complejidad de la enseñanza filosófica implica un conocimiento de la misma condición presentada en el hombre, pero además, no se limita a un fin propuesto sino que se mantiene abierto porque su potencialidad se encuentra no solo en el fin propuesto sino en el flujo de su devenir; es decir, en que aquello que enseña también libera y transforma al sujeto con independencia del escenario académico de fondo pues la filosofía “se trata –o debería- de un sendero, una posibilidad que se encuentra (o debemos procurar que así sea) siempre abierta a la elección” (Garcés, 2015: 44). Así, cada enseñanza filosófica representa una posibilidad y potencialidad de conocimiento.

Es necesario el reconocimiento de los antecedentes que forman los conceptos básicos con que se transmiten los contenidos filosóficos, solo de esta manera el docente romperá las barreras mentales que producen el adormecimiento con el que se trabaja, la característica esencial de la didáctica filosófica no deberá ser el aporte de una vasta cantidad de conocimientos, contrario a ello deberá reformularse su concepción para convertirse en una generadora de habilidades para apropiarse del saber, pero también para cuestionarlo y revisarse a sí misma en la tarea.

La imagen de docente de filosofía no debe entenderse como aquel que domina los saberes y transmite una arqueología de pensamientos, por el contrario refiere el intento de procurar la autonomía conceptual y vivencial del alumno que “remite a un conocimiento cuya finalidad íntima se encuentra orientada por un ideal emancipatorio y de ascesis intelectual y espiritual en el sentido clásico del término” (Garcés, 2015: 50). Pero para acercarse a tal objetivo es necesaria la consideración de la contraparte de la acción educativa: el alumno.

La relación entre ambos actores implica el desplazamiento del paradigma tradicional de enseñanza, en un sentido contrario se parte del proceso dialógico y de un aprendizaje mutuo que cede el paso al dinamismo en las posibilidades de pensamiento que se aleja de la linealidad (Garcés,

2015). La filosofía no solo se enseña a través de la historia ni en exclusivo por el acercamiento a los textos filosóficos, la didáctica como reflexión acerca del modo de transmisión de los contenidos permitió identificar que la situación de aprendizaje implica que tanto docente como alumno se envuelvan en la construcción del conocimiento; el profesor de filosofía no es el conocedor de un orden de discurso con pretensión de verdad sino aquel que acerca el contenido al estudiante y propicia el desarrollo de habilidades que permitan enjuiciar aquello que se recibe pues “si la filosofía es compartir e invitar a pensar el otro, lo otro se aparece como un referente ineludible de mi propio pensar y el del alumno/codialogante” (Garcés, 2015: 45). Pensar al otro en la propia práctica es el foco de atención propuesto para la didáctica filosófica.

Un segundo aprendizaje es la caracterización de la filosofía como un saber sin caducidad pues, mientras continuamente se producen objetos y prácticas que ceden el paso a sus versiones recientes, el saber filosófico se expresa a través de actitudes y métodos que se revisten y sostienen por experiencias y conocimientos del pasado, sin limitarse al conocimiento de ellos (Langon, 2015). La filosofía se nutre con un diálogo que trasciende contextos, solo de esta manera permanece fiel a su origen:

Producto de un autor (de su tiempo y su cultura), la obra filosófica no se agota en sí misma. Engendra lecturas, interpretaciones, deformaciones, debates y enseñanzas, discípulos y herejes, igualmente originales (...) Son filosóficas y originales la capacidad crítico-creativa del lector-filósofo (que revitaliza lo olvidado) y del docente-filósofo en esas irrepitibles experiencias de aula que llamamos fermentales (Langon, 2015: 73).

El tercero de los aprendizajes se encuentra en la idea de una necesidad de recordar experiencias de la propia práctica para traer al presente las estructuras que la condicionan y, al mismo tiempo, determinan el tipo de relación que se mantiene con el alumno; a través de la narrativa el docente de filosofía evoca la propia formación y alimenta la capacidad de volverse consciente de su posición ante el contenido filosófico. Al utilizar el recuento de experiencias se posibilita el desarrollo de una actitud abierta a la reconsideración del papel que juega la filosofía en el entorno social, pero también de la propia posición ante el discurso.

El aporte de la investigación radica en la construcción de trayectorias de vida que logran la transversalidad entre la formación, la práctica y la consideración ideal sobre enseñanza filosófica, elemento que, de acuerdo con el análisis del Estado del Conocimiento sobre los Saberes Científicos, Humanísticos y Tecnológicos (López y Mota, 2002) y sobre la Enseñanza de las Disciplinas (Ávila, *et. al.*, 2013) evidencia la apertura del campo de reflexión didáctica pues no solo se buscan



elementos eficaces para la construcción del contenido sino la capacidad para repensarse en la misma labor y replantear las estructuras que alimentan y desarrollan la práctica.

En el campo de enseñanza de la filosofía se incorporó la crítica y el análisis de la actividad filosófica dirigida hacia la comprensión humana desde el carácter reflexivo del docente, mostrando los principios conceptuales, teóricos y metodológicos que rigen las acciones cotidianas. Así, se refleja la necesidad de que la enseñanza de estos contenidos forme parte de una práctica cotidiana de revisión y reflexión.

REFERENCIAS

- Ávila, A.; Carrasco, A.; Gómez, A.; Guerra, M.; López, G. y Ramírez J. (2013). *Una década de investigación educativa en conocimientos disciplinares en México*. México: COMIE.
- Benítez, Laura (2000). "Enseñar a filosofar: una reflexión sobre perspectivas y marcos teóricos", en Guillermo Obiols y Eduardo Rabossi (comps.). *La Enseñanza de la Filosofía en debate*. Buenos Aires: Novedades Educativas. Berger, P. (2003)
- Bolívar, A, Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Madrid: La Muralla.
- Bourdieu, P. (1998). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social* (2ª edición, Isabel Jiménez, Trad.). México: Siglo XXI.
- Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- y Couló, A. (orgs.) (2015). *Aprendizajes filosóficos. Sujeto, experiencia e infancia*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica* (Rose Ensenberg Wieder y Ma. del Pilar Jiménez Silva, Trad.). Paidós: México (Texto publicado en 1987).
- Garcés Noblecía, R. (coord.) (2015). *Reflexiones sobre Didáctica de la Filosofía*. México: Silla vacía.
- Gómez, S. (1983). *Didáctica de la filosofía*. Colombia: Universidad de Santo Tomás.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación* (Ma. Teresa Palacios, Trad.). Madrid: Narcea.
- Kvale, S. (2008). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Langon, M. (2015). "Rigor: una tensión en la enseñanza de la filosofía", en Cerletti, Alejandro y Ana Couló (orgs.), *Aprendizajes filosóficos. Sujeto, experiencia e infancia*. Argentina: Novedades Educativas.
- Locke, J. (1977). *Ensayo sobre el entendimiento humano* (Luis Rodríguez Aranda, Trad.). Argentina: Aguilar (Trabajo publicado en 1690).
- López y Mota, A. (2003). *Saberes científicos, humanísticos y tecnológicos. Tomos I y II*. México: COMIE.
- Marías, J. (1980). *Historia de la filosofía*. Madrid: Biblioteca de la Revista de Occidente.



- Priani Saisó, E. (2009). *El gremio de los filósofos desempleados*. En <http://www.ernestopriani.com/index.php?id=25,191,0,0,1,0> Consultado en febrero de 2015.
- Rodríguez Gómez G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Salazar Bondy, A. (1968). *¿Existe una filosofía en nuestra América?* México: Siglo XXI.
- Salmerón, F. (1988). "Sobre la educación", en Salmerón, Fernando, *Ensayos filosóficos (Antología)*. México: Secretaría de Educación Pública.