



TRAYECTORIAS SOCIOECONÓMICAS Y ACADÉMICAS DE LOS INDIVIDUOS INTERPELADOS POR LA PROFESIÓN DOCENTE

Octavio César Juárez Némer

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 152, Estado de México
jnemer.2506@gmail.com

Área temática: Proceso de formación (docentes).

Línea temática: Procesos institucionales de formación.

Tipo de ponencia: Reporte finales de investigación.

Resumen:

Esta ponencia presenta una dimensión de los resultados obtenidos en el estudio de la constitución del *bios* profesional del magisterio en educación básica, entre 1997 y 2017. Específicamente analiza las trayectorias sociales, económicas y académicas de los individuos que son interpelados por la docencia como profesión, con el objeto de mirar cómo se juegan dichas trayectorias en la actualización de la política modernizadora de la profesión docente. El análisis cruza diferentes emplazamientos teóricos, por un parte, la perspectiva del biopoder de Giorgio Agamben, por otro lado, la analítica discursiva posfundacional que incluye la lógica de la identificación de Laclau y Mouffe, y la perspectiva del *policy analysis* de F. Fisher. El estudio se desarrolló en los centros de formación profesional del magisterio en el Estado de México, con un diseño de investigación de caso múltiple. Los resultados del estudio permiten concluir que la política de modernizadora del *bios* profesional (ley) se disloca en la vida de los sujetos a los que interpela. La dislocación opera como fisura de los significantes que articulan el discurso modernizador generando efectos de dispersión en la identificación profesional del magisterio.

Palabras clave: Identidad, Trayectorias individuales, *bios* profesional, interpelación, política de formación, dislocación significativa apital cultural, Intersubjetividad, Constructivismo social, Docente en formación

1. 1 Introducción

En abstracto, la reforma modernizadora de la educación en México se planteó racionalizar la profesión docente, especificando sus dimensiones y principios con el objeto de regular la vida profesional de los maestros. Sin embargo, cada principio necesita de la vida del sujeto de formación profesional para ponerse en acto, y lograr su legitimación social. La vida del futuro docente da contenido y valor específicos a los principios de formación, convirtiéndolos en una superficie de inscripción social. La vida, individual o institucional, es simultáneamente el objeto de inversión y la condición de posibilidad de la política de profesionalización. La vida del sujeto profesional es tanto el lugar de emplazamiento como el sitio en que se desplaza (desordena) la lógica abstracta de la política de profesionalización.

La vida del sujeto profesional, no es nunca una vida simple (*zoe*) sino una, acorde con Agamben (2014) una vida adjetivada (*bios*). Los factores sociales, económicos y académicos que enmarcan la vida individual, además de cualificar al sujeto profesional docente, también operan como contexto para actualizar las normas y los principios de la profesión. Este contexto incide en la conformación del perfil profesional imaginado por la política de formación profesional ya que la vida profesional no sólo se juega a nivel de su racionalización (razón) y sino también en la actualización de las normas y los principios de formación (historia). Bajo esta perspectiva, el análisis de la modernización profesional si bien pasa por el estudio de la racionalización del ser y quehacer profesional, requiere también identificar ¿Cómo es la vida del sujeto de formación que, simultáneamente, aparece como objeto de inversión y agente de subversión de los principios de formación profesional docente?, a fin de evaluar el vínculo entre el sujeto y el objeto de la profesión.

Esta ponencia tiene como objetivo analizar las trayectorias socio-culturales, académicas y económicas de los individuos interpelados por la profesión docente e Identificar los efectos que generan dichas trayectorias en términos de aceleración, traducción eficaz, y profundización del significado de la profesión.

1.2 Desarrollo

1.2.1 Perspectiva analítica

En estudio establece, desde un enfoque foucaultiano (2006), que los principios de las políticas de formación operan como discursos de verdad o promesas de salvación que, al situarse en como demandas sistémicas, requieren una legitimación social que se adquiere al ponerse en acto a nivel individual e institucional, Sin embargo, la actualización de dichos principios paradójicamente se convierte en su condición de imposibilidad.

El reconocimiento social y la actualización de los principios se traduce siempre en una segunda regla necesaria para saber cómo aplicar la primera. La necesidad de la segunda regla, diría Wittgenstein (1999),

establece que el desplazamiento del universal es inherente a la propia norma. En la perspectiva del *policy analysis* de Wildawsky y Pressman (1984), las políticas de formación no serían de ningún lado sino del lugar en que se implementan.

Bajo esta lógica, la subjetivación profesional es efecto de la tensión entre los principios de las políticas de profesionalización y las trayectorias de los sujetos de formación y las prácticas de las instituciones que ejecutan dicha tarea.

Para que el *policy análisis* permitiera desempacar los procesos de subjetivación profesional, fue inevitable dar una vuelta de tuerca al uso clásico de este dispositivo analítico. En el enfoque clásico, las políticas aparecen como un conjunto de decisiones coordinadas para la solución de problemáticas específicas de los individuos. Schmitt (2009) agrega que en dicho enfoque las políticas son instrumentos de gobernanza que vigilan el bienestar de la población, pero que no enfocan el lugar en que se tensan los valores de emancipación y amenaza (lo político) en el que emerge el sujeto colectivo.

Si situamos a las políticas en la perspectiva del *policy análisis posfundacional* de Fisher y en la analítica político-discursiva de Laclau y Mouffe (1986), toda política, como decisión, invierte principios que operan como límites discursivos (emancipación-amenaza/riesgo-salvación). Estos límites configuran un orden simbólico que se instala como referente de identificación/constitución individual y colectiva.

Acorde con la perspectiva de Foucault (2006), Popkewitz (1998), y Fisher (2003), asumimos a la política (policy) como discurso o dispositivo de planificación profesional. En esta lógica, los elementos de la política de profesionalización aparecen como “discursos de verdad” que, si bien operan como superficies para la inscripción de las instituciones de formación, en el encuentro con las trayectorias individuales y prácticas locales presentan efectos de dislocación.

1.2.2 Metodología

El diseño general de investigación articulo métodos y técnicas para recuperar, procesar y presentar información inscritos en enfoques tanto cualitativos como cuantitativos. No obstante, en esta ponencia destacaremos los instrumentos y resultados derivados desde una perspectiva cuantitativa, que nos permitió recoger y procesar datos para categorizar los perfiles económicos, sociales, culturales y académicos de los individuos que son interpelados por la profesión docente. La descripción de dichos perfiles permitió identificar las variables que conforman los contextos de inversión de las políticas de profesionalización en el Estado de México.

El acceso a la población objeto de estudio se efectuó a través de cuestionarios a estudiantes de docencia inscritos en las diferentes modalidades de formación profesional. Cada cuestionario se integró por 50 ítems articulados en cinco ejes analíticos: Información general; antecedentes socio-culturales de las familias de pertenencia; contexto económico de los estudiantes de docencia; trayectoria académica de dichos estudiantes; y vínculo con la institución de formación profesional (elección de carrera e institución y desempeño académico).

La aplicación de dichos instrumentos se efectuó entre 2013 y 2014 al 10% de la población inscrita en las modalidades de formación inicial de docentes, en el Estado de México:

Población objeto de análisis:

- Los Centros de Actualización del Magisterio en el Estado de México (CAMEM): Sedes Toluca y Nezahualcóyotl
- La Unidad de Desarrollo Profesional (UDP) de Tlalnepantla
- La Escuela Normal Rural “Lázaro Cárdenas del Río”, de Tenería Estado de México (E.N.R.LC)
- La Universidad Pedagógica Nacional-Unidad 152 de Atizapán

1.2.3 Trayectorias socio-culturales, económicas y académicas de los individuos interpelados por la profesión docente

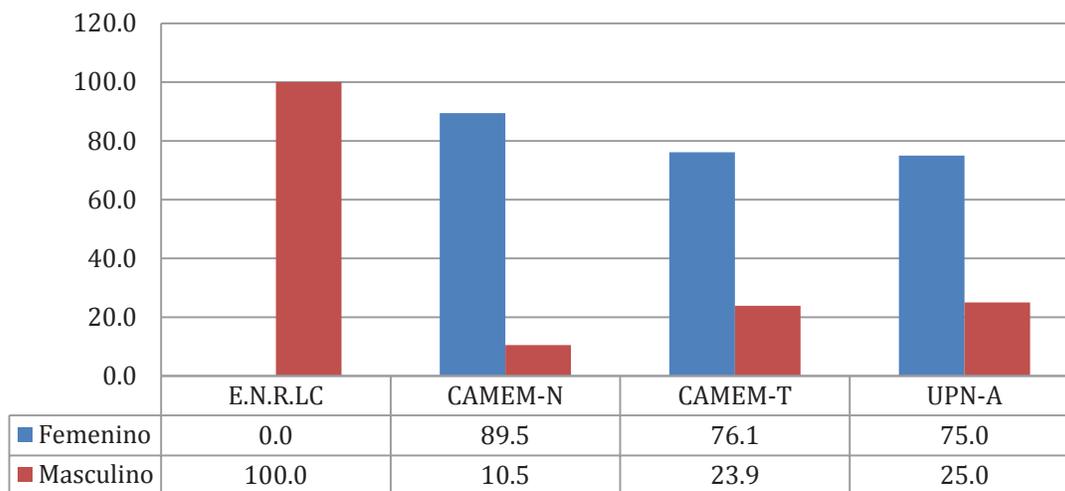
Hasta 2013, las políticas de profesionalización docente operadas por los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM) se actualizaron a través de tres de las cuatro de las modalidades antes referidas. A estas modalidades, este estudio sumó a la Universidad Pedagógica Nacional, unidad 152, debido a que 8 de cada 10 de sus egresados realizan el Examen Nacionales de Conocimientos y Habilidades Docentes, instrumentado por la SEP desde 2009 para asignar plazas docentes en educación básica. La alta demanda de plazas en dicho sector, por los egresados de la UPN-152, llevó a la institución a ajustar los seminarios de concentración, del curriculum de pedagogía, a contenidos vinculados con la docencia.

A continuación se presenta un análisis comparativo de las trayectorias socio-culturales, económicas y académicas de los estudiantes, en las distintas modalidades de formación.

El sexo de los estudiantes y la identificación profesional.

Históricamente, el cuidado de los niños se ligó al rol de la mujer en el seno familiar y pasó a ser una tarea profesional cuando el Estado *policía* (S.XVIII) estableció la necesidad de una instancia encargada del cuidado y la instrucción de la infancia. No obstante que en el Estado Moderno el cuidado y la instrucción de la infancia incorporó una nueva matriz para ordenar el acto educativo, como la racionalización del espacio y la racionalización de la decisión, la docencia mantiene en su estructura simbólica fragmentos de sentido ligados a la tarea de madre. Esta simbolización es determinante en la valoración social de la profesión y en su elección como actividad profesional.

Gráfico 2: Sexo



La docencia es una opción profesional que interpela mayormente al sexo femenino; 8 de cada 10 personas que se deciden por el magisterio son mujeres. La docencia en educación básica se mantiene ligada a la tarea de la mujer, al hogar, y es socialmente subvalorada, aun cuando en las últimas décadas del S. XX, marcadas por crisis del empleo, esta profesión fuera fuente de un trabajo seguro.

La subvaloración social de la profesión docente, es un factor que incide en la interpelación de los sujetos que se ligan a ella. Quién tiene un rendimiento académico alto o una situación económica desahogada, aspira a una actividad profesional con mayor remuneración o mejor reconocimiento social. Un indicador de la subvaloración de la profesión docente es visible en los Exámenes Nacionales de Habilidades y Competencias Docentes que, desde 2009, puede asignarle una plaza de educación primaria a quién no tenga una licenciatura en ese sector. En términos prácticos, individuos que hubieran elegido carreras una carrera distinta tendrían como sub-alternativa la posibilidad de ejercer la profesión docente.

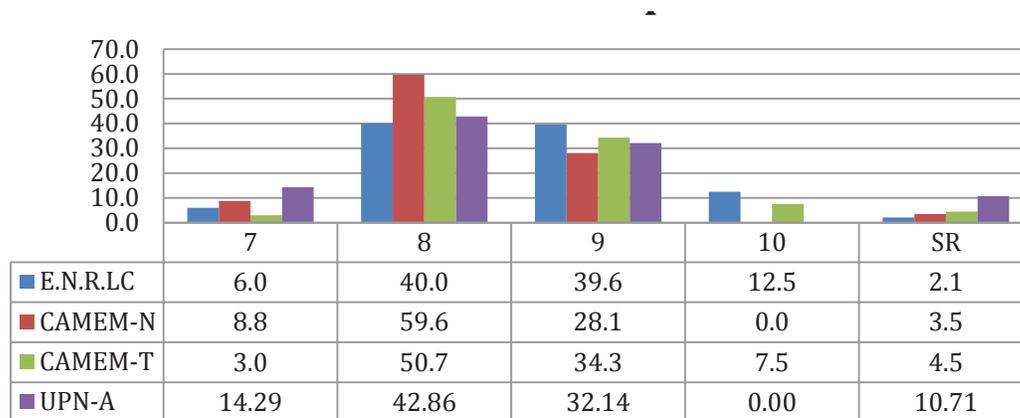
Formación previa: tipo de financiamiento

Nuestro análisis indica que los trayectos de formación primaria y secundaria de los futuros profesionales en docencia se han efectuado mayormente en instituciones con *financiamiento público*. La educación medio-superior modifica ligeramente la tendencia de los grados que le preceden.

El tipo de financiamiento de las instituciones de formación inicial del sujeto profesional presenta al magisterio como una profesión que interpela mayormente a la población de bajos recursos económicos. Además, indica que el desempeño profesional del magisterio, por ejemplo sus habilidades intelectuales, están directamente vinculadas con el éxito o el fracaso de la instrucción pública.

Logro académico

Gráfico 3: Rendimiento académico en educación media superior



Fuente: Encuestas aplicadas a la población objeto de análisis

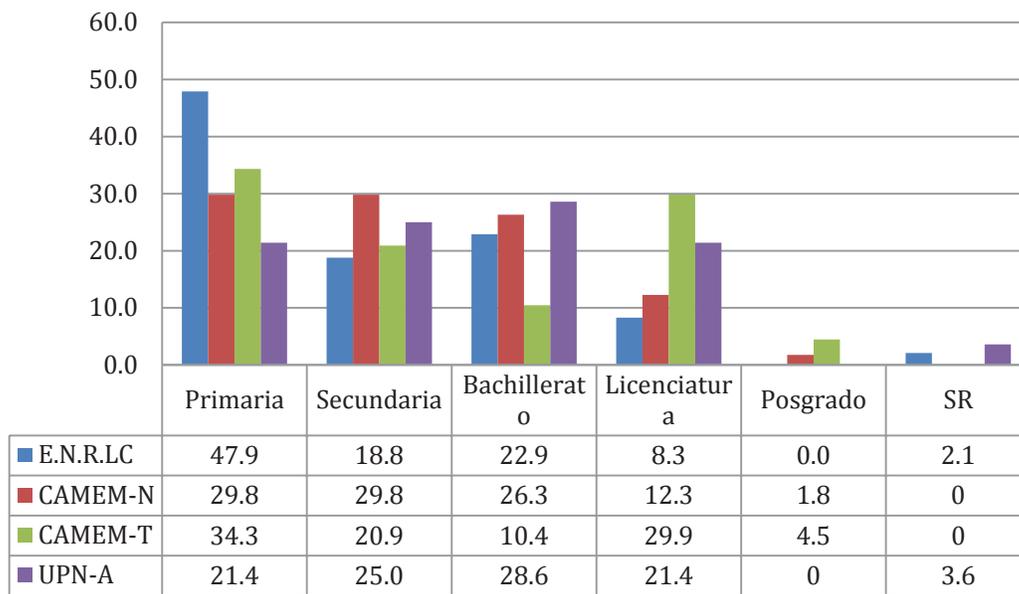
La profesión docente es elegida por alumnos con un bajo promedio académico. Seis de cada diez estudiantes solicitaron ingreso a la carrera docente con un promedio menor o igual a ocho. Sólo 3 de cada 10 ingresaron con un rendimiento promedio de nueve. Si bien no es posible establecer relaciones de causalidad determinantes entre las trayectorias socio-económicas y el rendimiento académico de los aspirantes a la docencia, es significativo para nuestro estudio que la mayor parte de los aspirantes a la profesión docente no han sido alumnos académicamente destacados en la instrucción medio superior.

Extracción familiar: Perfil educativo, laboral y económico de la familia

Nivel educativo de los padres.

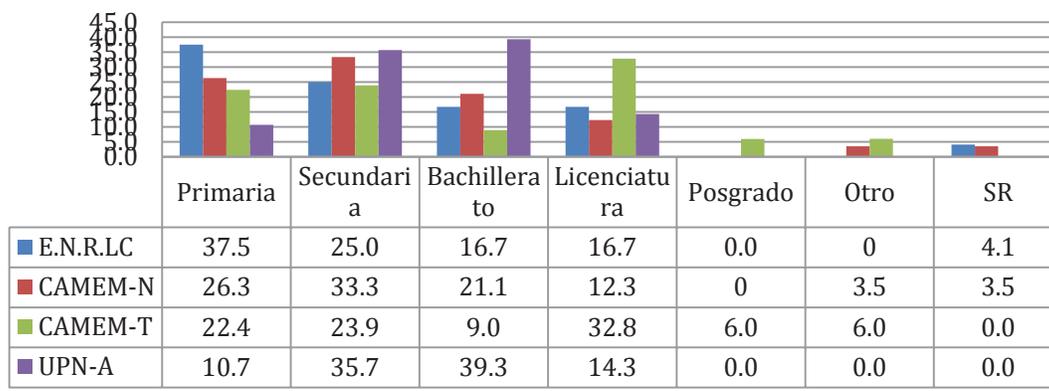
Es relevante el análisis del perfil profesional de los padres porque el conjunto de sus conocimientos, habilidades y capacidades puede transferirse de manera deliberada o involuntaria a los hijos. Los conocimientos, habilidades y capacidades transferidos articulan una matriz social que además de incidir en la identificación de la tarea profesional condiciona la elección de la misma.

Gráfico 5: Grado de estudios de la madre



Acorde con el gráfico, 3 de cada 10 madres sólo tienen formación primaria, y 6 de cada 10 cuentan con formación académica de 9 grados (educación secundaria). Sólo 2 de cada 10 madres han obtenido el grado de licenciatura. Por lo que respecta a los padres de los estudiantes, su nivel de estudios es superior al de las madres.

Gráfico 6: Grado de estudios del padre

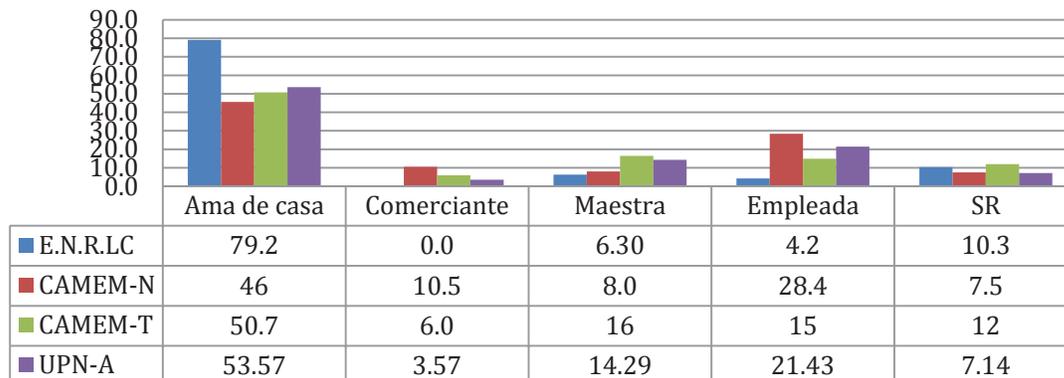


En promedio, 50% de los padres tiene una formación de 9 grados (secundaria), y 2 de cada 10 concluyeron una licenciatura. En resumen, los padres de quienes eligen la docencia como profesión tienen un nivel de instrucción básico. Por tanto, es falsa la afirmación de que “los maestros generalmente son hijos de maestros”, por lo menos, por elección profesional.

Ocupación de los padres.

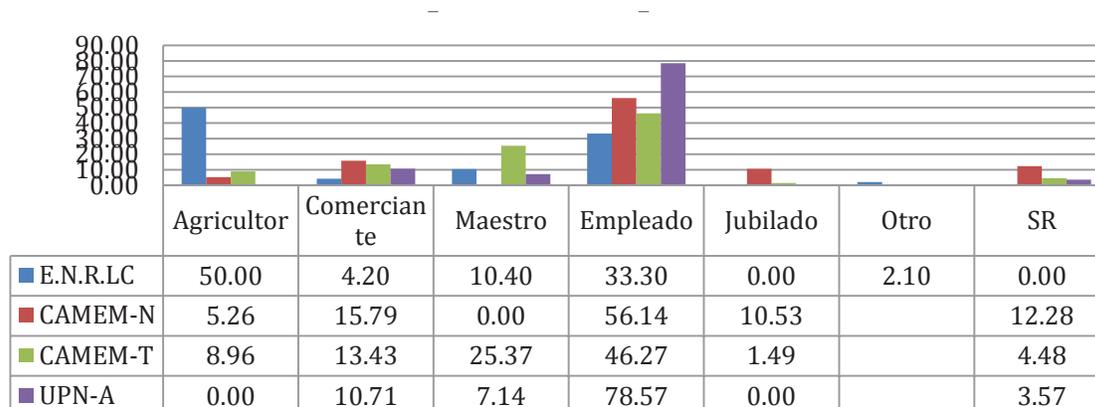
Las madres se agrupan, acorde con sus ocupaciones, en cuatro categorías: *ama de casa*, *comerciante*, *maestra* y *empleada*. La delimitación de cada categoría se produce a través de dos dimensiones: la primera dimensión es el conocimiento y la habilidad requerida para la ejecución de la tarea. Es decir, los conocimientos y habilidades requeridos para el comercio, la manufactura, la administración o la docencia, entre otros. La segunda dimensión que posibilita la distinción entre categorías ocupacionales es la certificación de conocimientos y habilidades requeridas. La certificación le exige al agente demostrar la posesión de una lógica formal, además del saber práctico sobre el *¿qué hacer?* y el *¿cómo hacer?*

Gráfico 7: Ocupación de la madre



Las madres se dedican particularmente a actividades domésticas, 6 de cada 10 desempeñan esta actividad. Dos de cada diez madres se identifican como empleadas, y sólo 1 de cada 10 realiza una actividad vinculada con el magisterio. Sólo 3 de cada 10 madres realizan actividades laborales que les exigen certificar conocimientos, habilidades intelectuales, y capacidades desarrolladas, en centros de instrucción formal.

Gráfico 8: Ocupación del padre



Entre los padres, 5 de cada 10 se reconocen como empleados, esto es, realizan actividades ligadas a sectores industriales o de servicios. El desempeño de dichas tareas exige la certificación de habilidades y capacidades

desarrolladas por las lógicas científicas actualizadas en algún nivel de la instrucción formal. Sólo 1 de cada 10 padres se dedican a la docencia.

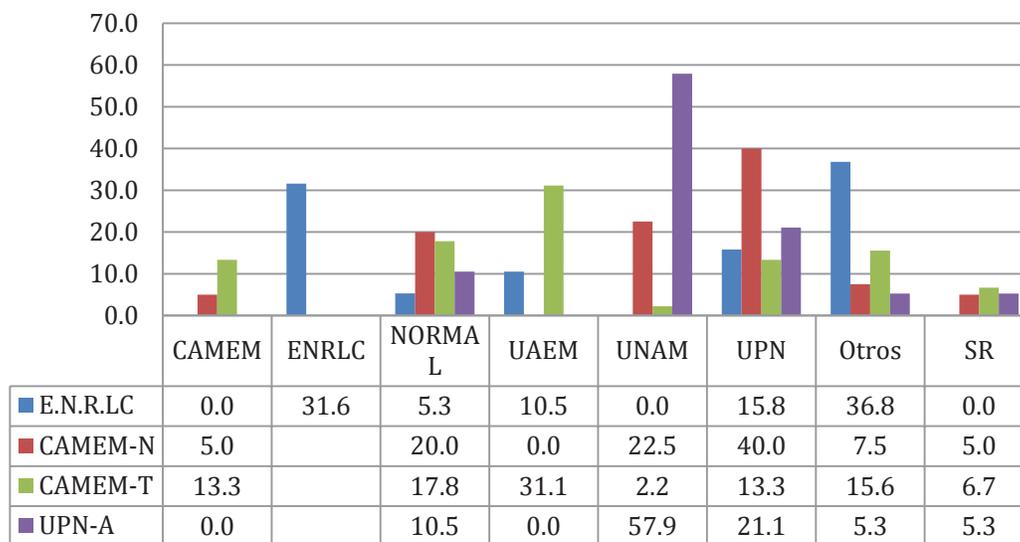
En resumen, la actividad laboral de los padres, en general, no les exige la certificación de conocimientos, habilidades y capacidades desarrolladas en la instrucción formal. La docencia no tiene un lugar relevante en las actividades laborales de las familias. Por tanto, los núcleos familiares no operan como agentes que faciliten o refuercen la transmisión de capacidades, competencias y habilidades programadas en los planes de formación profesional implementados por las instituciones de formación docente.

Elección profesional: vocación, razón y proximidad geográfica.

Vocación

Consideramos como elección profesional por vocación a la decisión que no tiene un sustrato racional en términos técnicos o económicos. Esto es, la decisión que no se sistematiza ni sobre la valoración de los planes de estudio de profesión docente, ni a partir del cálculo del eventual ingreso económico que pudiera reportar al futuro docente la ejecución de la actividad profesional elegida. Es parte también de la elección por vocación aquellas decisiones que no han sido acotadas por las condiciones institucionales o políticas como la oferta y la demanda de carreras profesionales.

Gráfico 9: Lugar de la docencia entre otras opciones profesionales



La docencia no es el primer objeto de deseo profesional. Tres de cada cuatro estudiantes no vincularon a la docencia como primera opción profesional. Sólo 2 de cada 10 estudiantes eligieron a la Escuela Normal como primera opción profesional. Si consideramos que la Escuela Normal representa la formación en

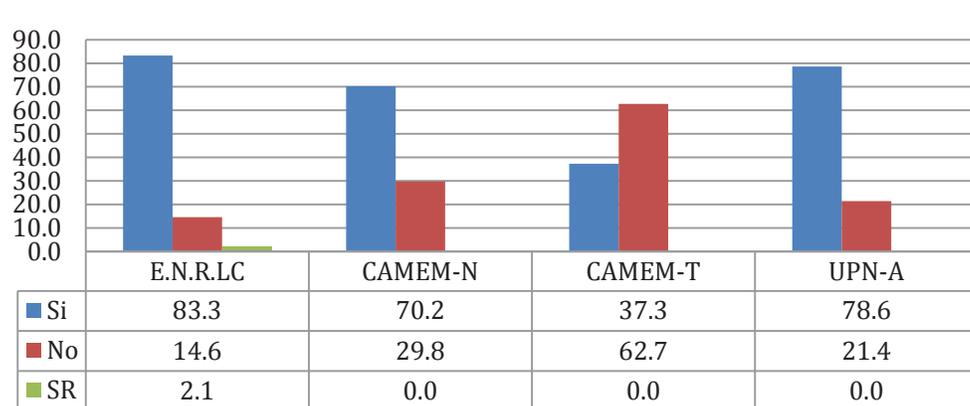
docencia, la elección de instituciones que no tienen este mandato se traduce en un indicador de debilidad del vínculo entre el futuro docente y la profesión magisterial. Es significativo que 8 de cada 10 estudiantes hubieran optado por la UNAM, la UPN y la UAEM como primeras opciones profesionales.

El grueso de los futuros profesionales en la docencia ni se vinculan con esta tarea como primer objeto de deseo profesional, ni se identifica con las instituciones que imparten dicha profesión. Los estudiantes del CAMEN-N habrían querido estudiar en UPN, los de UPN en la UNAM, y los del CAMEN-T en la UAEM. Sólo los estudiantes de la E.N.R.LC mantienen un índice relativamente alto en la elección de la profesión docente, así como de la institución que aparece como centro de formación.

Identificación profesional por elección racional

En este estudio, la identificación profesional por elección racional aparece como la acción de elegir la carrera docente con base en un análisis de la productividad y la coherencia programática del currículum profesional que interpela al sujeto. Por tanto, un indicador de la identificación por elección racional es el conocimiento del Plan de Estudios.

Gráfico 10: Conocimiento del plan de estudios y elección profesional



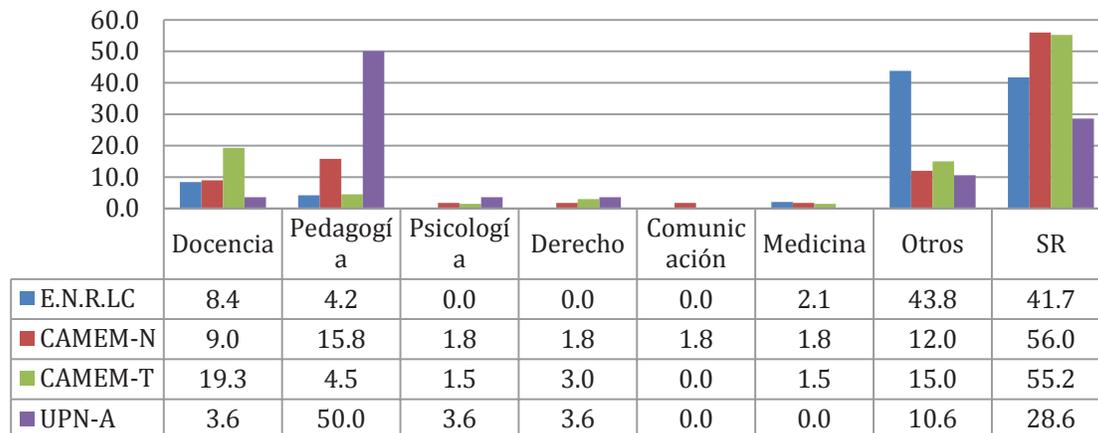
Siete de cada diez aspirantes a la profesión docente señalaron conocer el Plan de estudios de las licenciaturas ofertadas por sus instituciones de adscripción, no obstante ello, eligieron otras alternativas profesionales como primera opción (ver gráfico 9), lo que significa que los planes de estudios de las instituciones formadoras de docentes no cumplieron con las expectativas de los aspirantes y no fue un factor de identificación, o que la vocación de estos estudiantes estuvo fuertemente vinculada a profesiones diferentes a la del magisterio. En todo caso, prevalece un problema de identificación profesional por efecto de investidura afectiva o de elección racional.

Elección profesional por oferta formativa en el espacio geográfico

La elección profesional no sólo es efecto de la investidura afectiva ni tampoco del cálculo racional o ejercicio lógico producido *ex ante* el mundo de vida de los sujetos. Por tanto, en el análisis de la identificación

profesional es importante reconocer los elementos del contexto, así como sus relaciones. Uno de estos elementos es la oferta formativa en las comunidades de residencia de los individuos.

Gráfico II: Opciones profesionales en el lugar de residencia



Primer dato relevante: 1 de cada 2 estudiantes señalaron que no contaron con ninguna opción profesional en su localidad. Es decir, los estudiantes de docencia no han elegido esta profesión por ser una oferta profesional dentro de su zona de residencia. En suma, el vínculo con el objeto profesional no se funda en la vocación, la intepelación del diseño curricular o la proximidad geográfica de la oferta formativa, por tanto, la docencia aparece como opción secundaria de formación profesional, eventualmente, vinculada a la posibilidad de un empleo y una fuente de ingreso estable¹.

Desempeño académico en el trayecto de formación profesional.

El *desempeño académico* durante el trayecto de formación es otra dimensión que permite evaluar el grado de identificación de los sujetos con su objeto profesional. El desempeño académico se operacionaliza en este estudio a través los siguientes indicadores: *horas destinadas a la preparación de temas escolares, tiempo empleado al estudio extra-clase,*

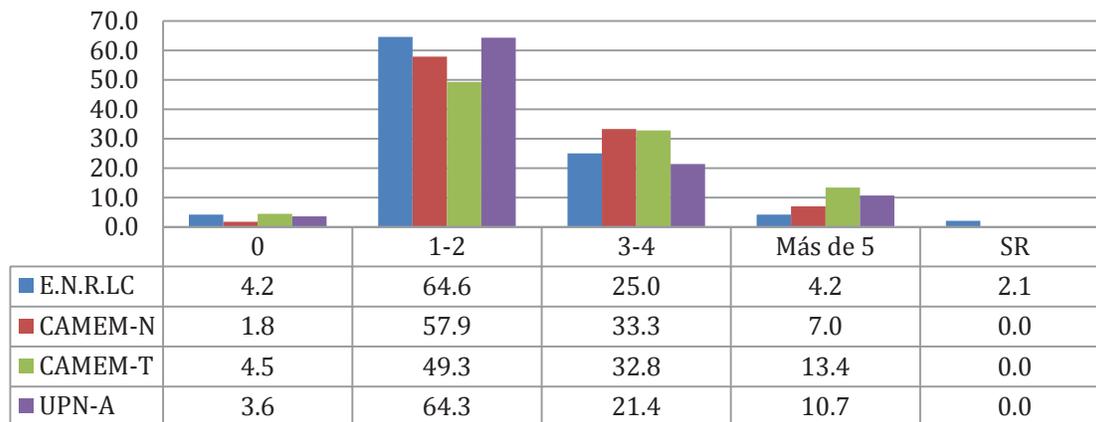
Horas destinadas a la preparación de temas escolares.

El tiempo destinado al fortalecimiento del curriculum puede asociarse a distintas factores: el deseo en sí de ampliar el conocimiento sobre el objeto profesional (vocación), la normatividad institucional, el cálculo racional del estudiante (acreditación), y/o de las condiciones socio-económicas del mismo², entre otras. En cualquiera de los casos, el tiempo destinado a las tareas escolares describe el nivel del vínculo que sostienen los sujetos con el objeto profesional.

¹ La estabilidad del ingreso contrarresta el depreciado reconocimiento social de la profesión

² Estudiantes que destinan varias horas al desarrollo de actividades económicas (ajenas al magisterio) terminan

Gráfico 12: Horas destinadas a la preparación de temas escolares

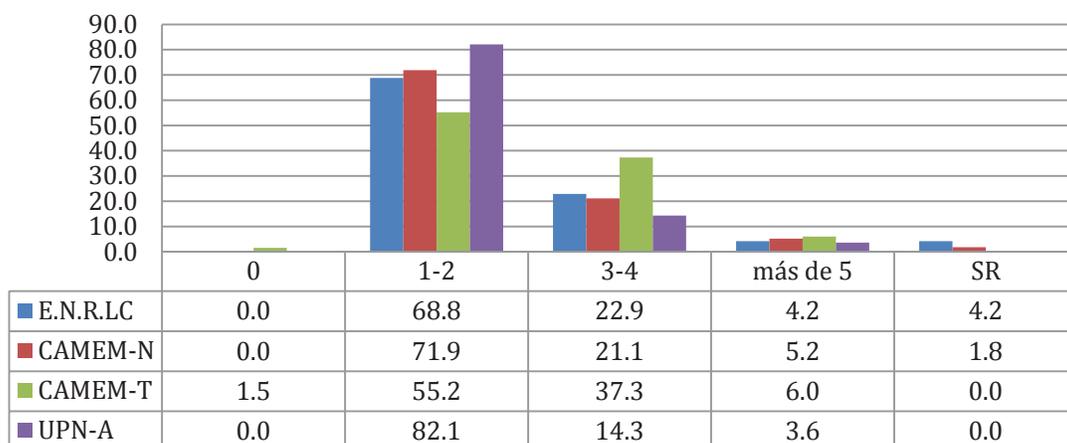


Seis de cada diez estudiantes destinan entre 1 y 2 horas diarias para realizar trabajos escolares. Si este tiempo se distribuye entre las asignatura que diariamente se atienden –3 en promedio– tendríamos que, en el mejor de los casos, se asigna no más de 40 minutos diarios por asignatura. La brevedad del tiempo destinado a la preparación de temas escolares indica un débil vínculo entre el sujeto y el objeto de inversión profesional.

Tiempo destinado al estudio extra-clase (interés personal).

Puesto que el vínculo con la profesión no sólo depende de la relación del sujeto con el objeto profesional contruido por las políticas del Estado, sino también por todo aquello que el estudiante considera necesario para el fortalecimiento de su formación profesional, pero que no esta incluido en el curriculum formal que estructura y cualifica la profesión docente, es necesaria revisar el tiempo de trabajo extraclase.

Gráfico 26. Horas extra-clase dedicadas semanalmente a intereses individuales



Acorde con el gráfico, 7 de cada 10 estudiantes asignan entre 1 y 2 horas semanales a explorar temas académicos no solicitados por el responsable de alguna asignatura. Es decir, aproximadamente 17 minutos diarios a actividades fuera de los requerimientos institucionales. En otros términos, la relación del estudiante con el objeto profesional está prácticamente mediada por el profesor de la asignatura, la estructura formal de la institución o el plan de estudios. La ausencia de autonomía del estudiante, se objetiva a su vez a través de la orientación que asigna al tiempo que dedica al estudio “extra-clase”. Uno de cada dos alumnos que señalaron destinar tiempo a actividades extraclase, dedican este tiempo a preparar actividades ligadas a las asignaturas que están cursando. El otro segmento destina ese tiempo para preparar exámenes, trabajos escolares etc.

1.3 Conclusiones

Acorde con el análisis presentado, encontramos que las condiciones sociales, económicas y académicas que configuran la trayectoria de los sujetos en proceso de formación profesional, no sólo complican la inversión de los principios reformistas modernizadores de los sistemas prácticos del magisterio, sino que también los dislocan. Las trayectorias individuales que constituyen la matriz social que dispone la relación del sujeto con el objeto de formación, no es efecto de la acción independiente de la historia individual, sino también del sistema de razón que atraviesa la ley del Estado.

Los datos presentados en este estudio revelan que el sujeto que se decide por la docencia, constituye dicha decisión en un contexto en el que la profesión es socialmente subvalorada, y que el Estado ahonda dicha infravaloración al definir una política de ingreso al servicio profesional en la que quien no ha elegido ni se ha formado para dicha profesión pueda ejercerla. El descrédito de la profesión docente emerge como causa eficiente del débil vínculo entre el sujeto de formación y el objeto profesional.

La debilidad del vínculo sujeto-objeto profesional se objetiva por diversos factores. Este estudio ha destacado, entre otros, a que el sujeto en formación ni elige a la docencia como primera opción profesional ni expresa un cambio significativo respecto al objeto profesional dentro de su trayecto formativo. El tiempo que destina para las actividades de formación se reducen prácticamente al tiempo que fija la propuesta curricular. No hay una relación con el objeto fuera de la mediación institucional.

La trayectoria social del magisterio lo vincula con un sector de bajos recursos económicos, con un entorno familiar con niveles básicos de formación y con actividades económicas que no exigen la puesta en acto de lógicas de conocimiento formal. Por tanto, el acceso a dichas lógicas es básicamente responsabilidad de la escuela pública que forma al futuro maestro en sus diferentes trayectos de formación. Sin una educación básica y media que desarrolle una matriz de razón que posibilite la circulación de los principios, las habilidades y las competencias perfiladas en el desempeño profesional. Se compromete la calidad de la formación del magisterio.

Los datos y razonamiento expuestos en este estudio poseen un valor socialmente relevante porque enfatiza que la formación del moderno *bios* profesional no se limita a la racionalización de una malla curricular y la prescripción de sus condiciones de operación. En el diseño de los procesos de formación se juega también en el contexto que adjetiva la vida de sujetos que actualizan y en ese acto otorgan legitimidad al modelo de formación. Bajo esta lógica, el estudio aporta al análisis de las políticas de formación una mirada en la que su comprensión no presupone la separación del diseño o la instrumentación (la ley o la vida) sino que se sitúa que sitúa el objeto de análisis justamente en el lugar de tensión.

Referencias Bibliográficas

AGAMBEN G. (2014) *Altísima Pobreza*. Valencia: Pretextos.

_ (2006) *La Hermenéutica del Sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.

FISHER, F. (2003) *Reframing public policy: Discursive politics and deliberative practices*. New York. Oxford University Press.

LACLAU, E y MOUFFE, CH. (1986) *Hegemonía y estrategia socialista*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

POPKEWITZ, T (1998) *Struggling for the soul*. New York. Teachers Colleges Press.

PRESSMAN, J. L. & WILDAVSKY, A. (1984). *Implementation: how great expectations in Washington are dashed in Oakland* University of California Press. Consultado el 2 de marzo de 2014.

http://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=oV0yetu_

SCHMITT, CARL (2009) *El concepto de lo político*. Madrid, Alianza Editorial.

WITTGENSTEIN, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. Crítica Barcelona.

Consultado 15 de enero de 2014.

<http://new.pensamientopenal.com.ar/21122009/filosofia04.pdf>