



**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE PUEBLA
ESCUELA DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE FILOSOFÍA**

**LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN EL COLEGIO DE
BACHILLERES DEL ESTADO DE PUEBLA, 2000-2010**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADO EN
FILOSOFÍA**

PRESENTA

GUILLERMO ROJAS MUÑOZ

DIRECTOR DE TESIS

MTRO. JOSÉ DAVID HERNÁNDEZ Y ÁLVAREZ

PUEBLA, PUE.

NOVIEMBRE DE 2014

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN_____	3
CAPÍTULO I. EDUCACIÓN Y FILOSOFÍA_____	10
I.1. La Educación y la Filosofía _____	10
I.2. Fin de la Educación _____	15
I.3. Educación en el Nivel Medio Superior_____	20
I.4. Política, Educación y Humanidades_____	23
CAPÍTULO II. HORIZONTE HISTÓRICO DE LA ENSEÑANZA DE DE LA FILOSOFÍA EN MÉXICO _____	28
II.1. Pensamiento Prehispánico_____	28
II.2. La Escolástica (Siglos VXI, VXII y VXIII)_____	31
II.3. E l siglo XIX: Liberalismo y Positivismo_____	36
CAPÍTULO III. ANTECEDENTES DEL COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE PUEBLA (COBAEP) _____	42
III.1. Colegio de Bachilleres (COBACH)_____	42
III.2. Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP)_____	45
III.3. Filosofía Institucional: Misión y Visión en el COBAEP_____	50
CAPÍTULO IV. LA FILOSOFÍA Y SU ENSEÑANZA EN EL COBAEP_____	52
IV.1. Curriculum Marco (CM) _____	53

IV.2. Transformación Curricular (TC) _____	57
IV.3. Reforma Curricular (RC) _____	62
IV.4. Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)____	65
CAPÍTULO V. TRANSICIÓN DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE	
LA FILOSOFÍA EN EL COBAEP _____	73
V.1. Rumbo a una reconceptualización de Programas_____	74
V.2. Noción de Competencia y Perfil de egresado _____	78
V.3. Simbiosis de Programas _____	82
V.4. Alineamiento de Programas _____	86
CONCLUSIONES _____	100
BIBLIOGRAFÍA _____	104

INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo general se han manifestado en el desarrollo de la historia cuestionamientos que van desde lo individual hasta lo social. La educación se presenta a través de procesos de transformación debido a que las sociedades presentan esos mismos cambios. En estos movimientos donde interviene el hombre surgen ideologías, las cuales influyen a través de diferentes modos en la forma de cómo educar, para qué, con qué medios, quiénes deben avanzar, etc.

En el Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP), estos cuestionamientos y otros han permitido que sea una Institución con presencia. Al igual que otras instancias educativas el COBAEP busca de manera constante que la formación impartida sea de calidad, que sus alumnos en su proceso de aprendizaje adquieran no sólo los conocimientos básicos para continuar en los niveles educativos superiores, sino las habilidades y las actitudes pertinentes que les permitan enfrentar diferentes contextos. Que logren una formación trascendente en lo personal y lo social.

Estos conocimientos, habilidades y actitudes, se engloban en el concepto de competencia, concepto que a partir de su reflexión en el ámbito laboral, se va presentando a nuevos contextos. Desde necesidades externas: las universidades, las empresas, la sociedad o las políticas económicas, como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) el concepto de competencia se busca adaptarlo. En los escenarios educativos dicho

concepto se presenta como un nuevo enfoque de enseñanza-aprendizaje, donde el discente sea el centro de atención y el docente un facilitador de aprendizaje.

De esta forma en el COBAEP como en otras instituciones, la noción de competencia ha adquirido gran importancia no tanto por ser una innovación para la formación de los jóvenes, sino por el enfoque que se le da al aprendizaje: la forma de planear las clases, el tipo de actividades a realizar, el acompañamiento del alumno por parte del docente, las evidencias de aprendizaje, la forma de evaluación, la atención centrada en el alumno, etc.

Sin embargo, la perspectiva anterior implica detenernos un momento para realizar análisis, cuestionamientos, reflexiones, sobre la realidad que se nos presenta: la existencia de constantes modificaciones en los planes y programas de estudio, sus cambios curriculares, sus cambios en los enfoques de enseñanza y aprendizaje, sus alteraciones en la forma de planear clase, de evaluar, etc. Además de las políticas educativas internas o externas que llegan a confundir el quehacer académico debido a la forma de poner en práctica esas políticas, que en su mayoría de casos se realizan bajo una verticalidad.

Desde esta perspectiva la intención de esta investigación es realizar una reflexión desde la misma filosofía y advertir el problema en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el COBAEP. Situación que está vinculada no sólo con los cambios de programas de estudio, sino en cómo se ha venido entendiendo y aplicando el concepto de competencia en dos programas de

estudio específicos: el programa de Transformación Curricular (TC) y el de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

Reflexión que se apoya en una visión histórica sobre la enseñanza de la filosofía sin ser una historia de la filosofía. Por lo cual, la investigación parte del siguiente hecho: la noción de competencia en el proceso de la enseñanza y aprendizaje de la filosofía en el Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP) no es reciente y no resuelve por sí mismo el problema educativo. Donde se desprende, primero: el mismo concepto de filosofía nos remite a una noción de competencia (conocimientos, habilidades y actitudes); segundo: los programas educativos del COBACH (Colegio de Bachilleres) retomados por el COBAEP no sólo buscan conocimientos sino también habilidades, destrezas y actitudes; tercero: siempre se ha buscado que los alumnos tengan los conocimientos básicos para ingresar a los estudios superiores o en su defecto al contexto laboral; cuarto: aunque sistemáticamente no se precisa la importancia del adolescente en las actividades académicas en los programas de transformación curricular, en la práctica docente se realiza.

Por lo anterior y en base al análisis de los dos programas en cuestión: el de TC y el de la RIEMS, se presenta una propuesta de simbiosis de programas de filosofía, rescatando los elementos que puedan conducir a la formación educativa del adolescente bajo un enfoque humanista, con elementos cognoscitivos, actitudinales, de destrezas y habilidades de pensamiento. Esto bajo los lineamientos que presenta la Reforma Educativa para el Nivel Medio Superior, como la existencia de la flexibilidad.

Así, se realiza un análisis retrospectivo de la enseñanza de la filosofía en México, del proceso de la enseñanza-aprendizaje en el Colegio de Bachilleres y del COBAEP y finalmente de las características que presentan los dos programas de filosofía en cuestión.

Por lo tanto, en el capítulo uno se describe a la educación como una búsqueda permanente en los diferentes tipos de sociedad, que permite satisfacer necesidades que van desde la alimentación, la adaptación y transformación de la naturaleza, hasta la comprensión y análisis de la sociedad en la cual el discente se desarrolla e interviene. Formación sistematizada y no sistematizada que proporcione los medios básicos y necesarios para resolver diferentes problemas, pues cada sociedad presenta: valores, creencias, tradiciones, políticas, economías, etc., acordes a su tiempo y espacio. Ideologías que poco a poco se combinan: educación, sociedad, estado.

Panorama donde el docente adquiere una trascendencia, pues su tarea enfrenta una disyuntiva: ¿Formar sujetos a partir de conocimientos, verdades, ideas, principios, que ayuden a interpretar su realidad en sus diferentes manifestaciones y luego transformarla en beneficio de él mismo, o formar para dar respuesta a necesidades institucionales ajenas, externas y separadas? Por lo cual la función de la educación es ¿humanizar o continuar con una forma de vida dada por condiciones de producción?, ¿educar o instruir? Planteamientos que se abordan no sólo para la educación media superior sino para la educación en general.

Para el segundo capítulo contextualizamos de manera general la importancia que ha tenido el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía para el ser del mexicano. Cómo a través del saber filosófico el hombre ha replanteado problemáticas relacionadas con su vida: el conocimiento, la existencia, la moral, la belleza, el sentido de su existencia, de la muerte, de la educación, etc. Que el cuestionamiento, la reflexión, la crítica de la realidad se presenta en diferentes espacios y tiempos con medios diferentes, sin embargo, lo que se busca en esencia es: la verdad, la comprensión y transformación de su contexto personal, social y natural, su visión cosmológica.

Se menciona la cultura Náhuatl como el contexto donde encontramos reflexiones sobre las conductas, la belleza, pero sobre todo, sobre la educación. La tarea que tienen los Tlaminime para que el adolescente enfrente su realidad con un corazón fuerte. El periodo de la conquista como el espacio donde los misioneros a través de una pedagogía influyen en la forma de pensar y actuar, por ejemplo, Fray Alonso de la Veracruz, quien aborda problemas actuales buscando formar con una perspectiva humanista. Tomás De Mercado que busca que el estudiante a partir del manejo de definiciones, silogismos, argumentos, sea un ser crítico. Sor Juana Inés de la Cruz quien lucha por una libertad intelectual ante la teología.

Nos ubicamos también en el siglo XIX donde la atención de la educación gira en torno a problemas sociales: la autoridad, la libertad del individuo y de los pueblos, la reestructuración del orden imperante, surgiendo corrientes políticas y filosóficas que buscan, entre otras cosas, educar con base en sus principios.

Gabino Barreda, por ejemplo, desde la orientación positivista y científica; o José Vasconcelos a partir de un nacionalismo y formación de valores patrióticos.

En el capítulo tres se exponen los antecedentes del Colegio de Bachilleres (COBACH): el surgimiento en 1973 como una necesidad nacional, su análisis y valoración sobre qué enseñar, para qué, cómo enseñar, interrogantes que permiten prevenir un perfil del egresado. También la conformación del Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP) por un decreto de creación en 1982, con el objetivo de formar a los alumnos con una visión humanista, que los prepare para su ingreso a las Instituciones de Nivel Superior (IES) o su incorporación al sector productivo. Que adquieran además de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en la formación básica, propedéutica, de capacitación para el trabajo y de actividades paraescolares.

Además, describimos su misión y visión educativa, que conforman la filosofía institucional en ese nivel medio superior.

En el desarrollo del cuarto capítulo se presentan los diferentes programas de estudio relacionados con el planteamiento central de la investigación: la enseñanza-aprendizaje de la filosofía y la noción de competencia. En cada programa presentamos la descripción general de las unidades, sus contenidos, sus objetivos, sus lineamientos didácticos-metodológicos, su evaluación y las competencias que se buscan. Programas que en la práctica docente guían el aprendizaje de los alumnos desde las competencias para que puedan enfrentar su contexto inmediato de forma reflexiva, cooperativa y con tolerancia. Dos son

los programas que se reflexionan de manera particular: el programa de Transformación Curricular (TC) y el de la Reforma Integral de la Educación en el Nivel Medio Superior (RIEMS). En los cuales podemos notar las características que engloban al concepto de competencia en el ámbito educativo, aunque en el programa de TC no se sistematice como en el de la RIEMS.

Finalmente en el quinto consideramos la simbiosis de los dos programas anteriores como una propuesta reflexiva de la enseñanza-aprendizaje de la filosofía en el COBAEP, reconceptualización que se realiza en un contexto de flexibilidad. Donde la noción de competencia; enfoque para el aprendizaje desde el origen del COBACH, se retoma para esta simbiosis en el COBAEP. Se rescatan las competencias genéricas y disciplinares generando un alineamiento con los bloques, los objetos de aprendizaje, las actividades realizadas por los alumnos y guiadas por el docente, las evaluaciones, pero también los niveles de conocimiento que se pueden alcanzar en los bloques: el nivel preestructural, uniestructural, multiestructural, relacional y abstracto ampliado. Al final del capítulo se plantea cómo podría ser el ambiente de aprendizaje desde la propuesta de Duarte y la evaluación desde Díaz Barriga.

Guillermo Rojas Muñoz

CAPÍTULO I. EDUCACIÓN Y FILOSOFÍA

I.1. LA EDUCACIÓN Y LA FILOSOFÍA

En el transcurso de la historia, el hombre ha buscado diferentes formas para que sus descendientes conozcan y reconozcan sus características individuales y grupales, sus experiencias, sus conocimientos, sus tradiciones y costumbres. El medio para hacerlo ha sido, entre otros, la escritura, la pintura, la música, etc., formas indirectas que hacen llegar una información, pero también medios directos como el trato personal, el diálogo. Sin embargo, no se trata en todos ellos de una mera transmisión de información, de experiencias o de conocimientos, sino de un manejo de ellos, existe un fin; se busca aplicarlos en una mejor forma de vida.

Desde los primeros grupos humanos de cazadores-recolectores, se busca que los descendientes adquieran elementos que les permitan enfrentar su realidad, entonces se indaga como obtenerlos por parte de los individuos. Encontramos en la historia diferentes sociedades que trabajan para ello, por ejemplo, los griegos, los aztecas, las sociedades medievales, las modernas y también las naciones contemporáneas. En todas esas comunidades los seres humanos anhelan conocer para ser mejores en su vida cotidiana; como individuos, como parte de una familia, como parte de una sociedad o de una nación. Se trata de pensar y actuar con el fin de tener un ideal de vida y un proyecto de sociedad. Sócrates pensaba por ejemplo que el punto principal

está en que tal enseñanza no significaba una mera instrucción nocional, sino más bien en guiar al hombre a la adquisición de genuinas convicciones.¹

Éste filósofo busca, hasta antes de morir, una coherencia entre el conocimiento y la vida misma, pues su finalidad como maestro era lograr en sus alumnos la concreción de una definición universal y válida, que les sirviese para vivir conforme es debido, para guiarse por ejemplo bajo la idea de bondad en lo personal y lo social.

La educación, en ese sentido, ha tenido y seguirá teniendo una trascendencia en la historia del hombre, en su relación con el medio natural y social, de tal forma que la historia del hombre es también la historia de su educación, abarcando una educación formal, donde un sujeto –maestro-, está en constante vínculo con otro sujeto –alumno, aprendiz, discípulo- para enseñarle, o ¿deberíamos decir?, para coordinar su aprendizaje, como se plantea hoy. También una educación informal, en la cual no necesariamente existe un sujeto que enseñe, pero sí un ser que busca aprender. Ante esa indagación para enseñar y aprender por ambos sujetos, aparecen tradiciones, leyes, valores, etc. que predominan en una sociedad y que pueden influir de forma directa o indirecta en ese proceso, pues la educación no se da en lo abstracto, no se trata de un individuo imaginario, sino de una sociedad y un individuo concreto e histórico.

¹ Coplestón, Frederick. *Historia de la Filosofía*. Ariel. V. I, p. 101

No planteo –como Louis Althusser- que los aparatos ideológicos del estado (AIE) como las instituciones educativas, las religiosas, etc. determinen necesariamente el aprendizaje personal de los alumnos², pero sí que tales instituciones mantienen una estrecha relación con un Estado, el cual tiene una visión propia sobre la formación educativa de una sociedad. Existe así una constante relación entre el alumno, la educación y la sociedad. Tal relación se da en ese contexto jurídico de gobierno. De aquí lo complejo para entender el papel que juega un educador ante seres humanos, ya que trascendemos o deberíamos trascender ese contexto, y es que aquellos sujetos que buscan un aprendizaje se encuentran inmersos en sociedades distintas, con valores diferentes, pues se enfrentan a mundos distintos, existiendo así, sujetos con formas de pensar y de actuar diferentes, son seres que conciben su realidad de forma distinta. Paul Ricoeur en el prólogo del libro de Maceiras dice; “...el hombre es la unidad plural de las experiencias... y bajo esta condición puede ser llamado persona humana...”³

Pasar por alto la nota de Althusser implicaría aceptar ese juego de ideologías y aceptar de este modo, que solamente educamos para satisfacer necesidades de una sociedad, de un poder, y que en ese proceso buscamos transmitir ideas dignas de ser reconocidas por directivos, gobiernos, docentes, padres de familia y no para satisfacer las necesidades del discente. Satisfacción ante ese poder que se convierte poco a poco en una insatisfacción, primero porque nos enfrentamos en una sociedad en movimiento y no una sociedad fija,

² Althusser, Louis. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Quinto sol, p. 28

³ Maceiras, Manuel. *¿Qué es filosofía? El hombre y su mundo*. Cíncel, p. 15

segundo, cuando nos damos cuenta que no cumplimos con lo esperado por el alumno; el enfrentarse de forma reflexiva a sus diferentes contextos, sus realidades, e incluso con lo que el docente pensaba lograr en él. La tarea de generar ideas, conceptos, conocimientos, verdades, queda rebasada ante lo complejo de cómo entender el campo de la educación y de manera concreta como concebir la formación, el proceso de enseñanza aprendizaje en el campo de la filosofía en una etapa de adolescencia. Etapa en la cual se presentan varios factores que pueden motivar o no ese proceso, uno de ellos es escuchar por primera ocasión el concepto de filosofía.

Si la tarea de un docente no sólo es formar sino transformar a los mismos hombres, tenemos entonces una gran responsabilidad; la de constituir seres humanos, y presentarles la realidad, su realidad, ese mundo natural y social tal cual, pero sin admitirlo de inmediato, sin aprobarlo, pero tampoco en negarlo o reprobarlo. Se busca realizar ejercicios de reflexión, de valoración, etc. de construcción lógica de pensamientos, de argumentos que permitan emitir nuevos juicios. Así, en ese proceso de formación-transformación, la responsabilidad no tiene que excluir la duda. El sujeto que busca transformarse tiene que hacerlo desde cuestionamientos sobre su mismo entorno para luego aceptar conscientemente por qué el mundo es así y no de otra forma, y a partir de lo que es poder ser mejorado con la intervención de él.

En este contexto, la filosofía es un elemento inseparable del proceso formativo, tanto para el docente como para los alumnos, y lo es más cuando no solamente se toma como parte de una estructura curricular básica, sino cuando

es retomado como parte de un proyecto, de una visión de vida. Como parte del hombre mismo. Para Maceiras hacer filosofía es “hacerlo desde la territorialidad, es decir, son los problemas, las inquietudes, las experiencias lo que mueve al hombre a cuestionarse a sí mismo, a su mundo, a la relación con los demás”.⁴

Para un alumno que busca adaptarse, alejarse de la niñez y entrar en la adolescencia, dejar a un lado cuestionamientos sobre él mismo, su entorno inmediato, su realidad escolar, familiar, social, etc., sería un error, sería renunciar a su libertad, a una búsqueda continúa que debe realizar el ser humano. En la introducción a la Historia de la Filosofía Copleston se plantea que dejar a un lado el estudio de la filosofía es correr el riesgo de meterse por callejones sin salida y repetir los errores de quienes le precedieron.⁵

En pleno siglo XXI, la educación debe continuar con su tarea: tener que humanizar al hombre, por lo cual el docente, entonces, debe evaluar qué conocimientos, qué valores, qué habilidades de pensamiento y actitudes corresponde poner en práctica, elegir características que ayuden al hombre a ser humano, una persona con formación integral, con visión de avance personal y social. De este modo, la responsabilidad del docente es muy grande, tiene que ser activo. Buscar tomar partido ante los ideales educativos es una de sus tareas, participar en la elaboración de programas, de métodos, de planeaciones, de didácticas, en la elección de bibliografía, etc., son otras acciones a retomar, es decir, ser un sujeto creativo y no comportarse como un sujeto pasivo o

⁴ Maceiras, *op.cit.*, p. 40

⁵ Coplestón, *op.cit.*, p. 5

neutral. Lo anterior se hace necesario cuando observamos que existe un continuo movimiento entre el docente, el alumno, el conocimiento y la sociedad.

Existe una lucha constante en un proceso de enseñanza-aprendizaje, en la cual se busca acabar con la idea de discriminar a unos grupos frente a otros, a hombres y mujeres, a campesinos y ciudadanos, a burgueses frente a obreros. Lucha donde la situación del origen –biológico, racial, de clase social, etc.- no tiene porque seguir vigente, ya que pensar o actuar de esa forma es negar que la educación sea universal, al respecto, Savater plantea que; “universalizar la educación consiste en acabar con tales manejos discriminadores...”⁶

Hoy día el trato con equidad de género se hace necesario e irreversible, el fortalecimiento es en cada instante y en todos los campos del saber. La reflexión como ejercicio cotidiano que los seres humanos debemos hacer es parte de la filosofía, esto ayudaría a los jóvenes a comprender, valorar, interpretar, etc., cuestionarse por qué comportarse de esa forma y no de otra, por qué hacer lo que se hace o por qué dar ese sentido de lo que se hace.

I.2. FIN DE LA EDUCACIÓN

Hemos planteado que el principal objetivo de la educación es humanizar, el cual puede iniciar a partir de que el alumno sea crítico, reflexivo, analítico así como tolerante, democrático, etc. Tal objetivo, quizá, se ha entendido de forma diferente por los hombres o por las instituciones encargadas de ese fin. Para nosotros el humanizar hace referencia a ser libres con responsabilidad, actuar y

⁶ Savater, Fernando. *El valor de educar*. Ariel, p. 154

dejar actuar de manera consciente, es decir, una constante búsqueda que se ha dado siempre en sociedades con distintas características, en tiempos y espacios diferentes, y que aunque un tipo de sociedad no determina necesariamente al tipo de educación, sí influye en su proceso y en esa búsqueda. Maceiras diría que el humanismo no puede entenderse como expresión de un modelo de humanismo ajeno a la realidad de cada hombre particular. De tal modo que la búsqueda de lo humano es en base a un contexto real, desde ese espacio y ese tiempo, es decir, lo humano se construye en la medida que se actúa.⁷

Para nuestra investigación, esas inquietudes y sus apresuradas respuestas si bien pueden ser aceptadas, también son respuestas muy generales. Desarrollar por ejemplo la idea sobre, ¿Cuál es el fin de la educación?, es posesionarnos en un espacio y tiempo. Veamos, si compartiéramos la época antigua, siglos IV-III a.C., diríamos que el fin era formar eruditos, realizar análisis, trabajar en la reflexión, en la búsqueda de un saber puro, luego, en la época de la edad media, hasta el siglo XIII aproximadamente, se buscaba formar hombres “atados” al saber religioso, donde la fe es la predominante, posteriormente, en el renacimiento existe un retorno a los cánones griegos; la razón es rescatada para buscar hombres de ciencia, pero no como ciencia pura sino aplicada a la vida, y finalmente en esta retrospectiva, en la modernidad, el fin de la educación podríamos decir, está relacionado con las necesidades inmediatas y no tanto mediatas que la sociedad presenta, se trata de una razón instrumentalizada.

⁷ Maceiras, *op.cit.*, p. 38

Pero este panorama estaría incompleto sino mencionáramos que en cada etapa histórica se busca, de forma consciente o en ocasiones de manera inconsciente, educar para continuar con una manera de pensar y actuar, con una forma de vida ligada a un poder -político, económico, cultural- en cuestión. No podemos negar que la reflexión filosófica de algunos pensadores griegos como por ejemplo, Platón y Aristóteles, se mueva en un contexto sociopolítico, y que esté vinculado en su momento histórico con una forma de poder, de gobierno, de sociedad, donde se educa para un fin propio de ese contexto.

Como observamos, en la búsqueda constante de humanizar al hombre mediante el proceso de la educación, le antecede otro fin, el cual no se puede definir con precisión, y que además no conduce directa y necesariamente al fin anhelado; la humanización. Ese otro fin es una reproducción de condiciones de vida, de continuidad en la forma de pensar y vivir de los hombres en un momento determinado. Para Althusser se trata de una reproducción de las condiciones de producción, donde instituciones diferentes están presentes.⁸

Hoy, inmersos en un mundo globalizado guiado por un poder, tanto económica, como política y culturalmente, plantear el fin de la educación es quizás, responder bajo la inercia y apegarnos a ese modelo de vida, sin embargo, apoyados en una visión filosófica, desde un ejercicio reflexivo tendríamos que responder de forma diferente. Parafraseando a Chomsky diríamos que un fin de la educación es investigar y crear, buscar la riqueza del

⁸ Althusser, op. cit., p. 42

pasado para comprender un futuro, es mostrar a la gente cómo aprender por sí misma.⁹

Y es que el hombre en cuanto ser vivo se diferencia de otros seres vivos, debido a su sociabilidad, a su lenguaje, a su pensamiento, pero sobre todo a su racionalidad, como ya lo decía Aristóteles en la antigüedad: el hombre es un ser racional aparte de ser un ser político y por ende moral y ético. Por esta característica, el hombre no debe ser tratado como un ente, como un objeto que pueda ser manipulado sin tomar en cuenta una respuesta dada desde la razón, desde un pensamiento ordenado, sino como un sujeto, un ser pensante.

Así, dentro de ese fin anhelado tenemos que buscar en ese contexto educativo una educación integral de la persona, la cual contenga una formación cultural lo más sólida y amplia posible, que le permita ser un ciudadano libre y crítico, capaz de comprender la realidad, de pensar por sí mismo en ese mundo en el cual vive, y también de disfrutar de las más elevadas creaciones humanas: las ciencias, las humanidades y el arte.

Aquí, la filosofía posee una importantísima relación con la dimensión educativa, ya que ofrece los fundamentos necesarios para el análisis, la reflexión y una fundamentación sobre los principales problemas de la existencia personal, de las relaciones sociales y de la vida política, así como la base para una interpretación global del resto de los saberes y las demás expresiones culturales que hoy nos corresponden y su intervención en ellos por parte del

⁹ Chomsky, Noam. *Entrevista en la conferencia: Aprendizaje sin fronteras* el 25 de enero de 2012 en Londres

alumno. Al respecto, Whitehead¹⁰ propone defender la importancia de los ideales educativos, distinguiendo entre educar e instruir. De tal modo que cuando los profesores se dedican a instruir, tienen como finalidad impartir conocimientos o habilidades; en cambio, si los docentes se proponen educar, su finalidad es infundir sabiduría, donde esos conocimientos y habilidades los desarrollan y aplican.

Se persigue entonces que el alumno sepa usar los conocimientos y las habilidades en un ambiente de respeto y responsabilidad. La simple instrucción favorece las ideas inertes, es decir, los conocimientos muertos, el conjunto de pensamientos que la mente recibe pero no utiliza. De esta manera, lo que se busca en el alumno es que ese ideal de sabiduría sea entendido como el originar conocimientos útiles, siendo indispensable que el profesor vincule este saber con el interés del alumno, pues en cualquier disciplina a impartir se debe exhibir la importancia del “aquí y del ahora”, y el pensamiento filosófico debe ser de esa forma. Retomando nuevamente a Chomsky diremos que el fin de un sistema educativo es investigar y crear por parte del alumno, tratar de que interiorice aquello que es significativo para él, es decir, mostrar a la gente cómo aprender por sí mismos, pues depende de uno cuánto logremos dominar, cómo usemos ese conocimiento, cómo logremos producir algo nuevo y excitante para nosotros mismos, y tal vez para otros.¹¹

¹⁰ Hernández Carballido, Flor Alejandrina. *Los fines de la Educación. Invitación a conocer la filosofía de Alfred North Whitehead*. Revista Digital Universitaria, 31 de enero de 2004

¹¹ Chomsky, op., cit. 25 de enero de 2012 en Londres

El concepto de sabiduría así, no se comprende como el saberlo todo, sino como la forma de poseer la información, de manejarla, de saber seleccionar los conocimientos y aplicarlos ante cuestiones importantes, de que el alumno pueda valorar su experiencia inmediata en lo individual y lo social.

I.3. EDUCACIÓN EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR (ENMS)

Partiendo de lo anterior, lancemos otra pregunta ¿Qué pasa con la educación en el nivel medio superior? En el diccionario de la real academia de la lengua española se define la educación, del latín “educáre”, como: el dirigir, el desarrollar las facultades del joven por medio de preceptos (pautas, criterios), también como: el doctrinar o perfeccionar. Si nos quedamos con las primeras, dirigir y desarrollar, cabe muy bien lo que en un nivel medio superior se debe buscar: coordinar una serie de diferentes actividades para que los alumnos logren desarrollar habilidades que les permitan enfrentar su realidad, y adquieran un aprendizaje para la vida.

En nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), en su artículo tercero, se plantea la necesidad de una formación educativa para todos, sin importar razas, credos, posición política o económica. A partir de ello, existe un trabajo de proyección para el nivel básico: primaria y secundaria; sin embargo, para el nivel medio superior pocas líneas registran un compromiso. En los planes de gobierno estatales notamos escasa información sobre ese importante nivel de educación. En la ley general de educación,

artículo 37, plantea que la educación media superior en nuestro país, abarca el nivel de bachillerato, además de los otros niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato, que se ubica después de la secundaria y que se orienta hacia la formación integral de la población escolar compuesta por jóvenes de entre quince y dieciocho años.

Sin duda esta formación educativa juega un papel muy importante para el desarrollo de una sociedad como la nuestra, ya que busca promover una participación creativa en la economía, el trabajo, pero sobre todo agregaríamos, busca reforzar el proceso de formación de la personalidad en esos jóvenes, como son los valores, habilidades verbales y lógicas, así como las actitudes para la vida. Hoy se enuncian como ser “competentes”, relacionado con el saber, el saber ser, saber actuar y saber convivir, ello para desenvolverse en el contexto laboral, personal, social y educativo.

A nivel nacional existen diferentes y diversas modalidades que abordan ese proceso de formación en los jóvenes mexicanos. De manera particular, para los jóvenes poblanos están: los CECyTES, los CONALEP, los CEBETyS, las preparatorias, etc., todos ellos con planes y programas de estudio encaminados a fortalecer a sus alumnos, unos en lo laboral, otros en su incorporación a las Instituciones de Educación Superior (IES) y por supuesto todos con el fin de apoyar a los jóvenes para que ellos formen y transformen su vida.

Pese a todos los esfuerzos, siguen existiendo carencias en las reflexiones sobre sus programas, sus planes, sus métodos, etc., es decir, de una propia

identidad. En el estado federativo poblano, el COBAEP es una institución que buscó por un momento las características propias de su quehacer. Se ha buscado fortalecer al Colegio de Bachilleres como opción propedéutica oficial, no obstante ser bivalente, es decir, prepara para la incorporación al trabajo y para ingresar a las universidades, condición que sigue manteniendo en su plan de estudio. Sus planes y currículos diferentes hacen de él un instituto educativo en constante cuestionamiento. Sus etapas de modificación demuestran la inquietud de avanzar aún cuando son escasos los apoyos para ello.

Son cuatro las reformas que ha sufrido hasta el momento, en ellas podemos encontrar métodos, evaluaciones, planeaciones, etc., que han buscado mejorar no solamente la enseñanza sino el aprendizaje, antecedentes que hoy, por lo menos en el COBAEP, se presentan como novedosos. Hablar de actitudes, de valores, de habilidades, de competencias en este nivel medio superior es no olvidar la historia de ésta institución educativa. Los docentes en su quehacer cotidiano han buscado descender todas aquellas habilidades, basta recordar las nueve habilidades planteadas en su Aprendizaje Basado en Competencias (ABC), el cual guió las actividades de los trabajadores académicos en un momento determinado acompañado de su participación permanente. En estos momentos la visión de la educación en este nivel medio superior, en el nivel nacional y estatal es parte de otro análisis, las políticas educativas son modificadas, los escenarios educativos donde participan docentes, padres de familia, alumnos, directivos, etc., están sufriendo reacomodos, por ello la intención de éste trabajo.

1.4. POLÍTICA, EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

Una de las conclusiones que podemos obtener al revisar lecturas sobre educación, es que hay una permanente relación entre el concepto de educación y el concepto de política, relación que en algunos momentos se presenta más evidente que en otros; en Grecia, por ejemplo, la educación se da solamente para los hombres libres, la polis griega determina para que deberían educarse a ciertas partes de la población. En nuestro México, desde principios de siglo XX, en el contexto político del Porfiriato, la política educativa plantea que el bachillerato en México debe preparar a los alumnos para continuar los estudios superiores y capacitar para el mercado de trabajo. Visión que de acuerdo a modelos económicos y tendencias políticas no se han modificado, pues en esencia siguen conservando esa línea; ser propedéutica como las preparatorias, ser terminal como el CONALEP, o tener esas dos orientaciones como el Bachillerato, el cual funciona como bivalente.¹²

Esa orientación conceptual se precisa en los años sesentas, cuando se da una proliferación de variantes del nivel medio superior, sobre todo las que forman técnicos. Situación que se adapta de acuerdo a cada necesidad económica, laboral y cultural de la entidad federativa.

Puebla ha vivido en los últimos 40 años esas transformaciones. Plantea María Isabel Guerrero Gutiérrez⁺ que el panorama educativo ha luchado contra una hegemonía local elitista y excluyente, una elite educativa reaccionaria, que

¹² Castrejón Díez, Jaime. *El bachillerato: Política educativa y escenarios*. Antología COBAEP. Puebla, 2000, p.276

culmina a finales de los ochenta impulsando una política modernizadora para las universidades y para los bachilleratos.¹³

Lo anterior no escapa para nuestro nivel medio superior (COBAEP), en el espacio de Puebla y para los bachilleratos ha sido algo latente. No olvidemos que la misma creación de los colegios de bachilleres se da por acuerdos políticos, primero a nivel nacional y posteriormente a nivel estatal.

En este sentido, podemos advertir como a partir de esas políticas educativas, las cuales buscan aterrizarlas en los diferentes espacios, llámense estatales, regionales o de comunidad, hay etapas en las cuales existe un fortalecimiento en las diferentes instituciones educativas, y junto a ello también una adecuación a los campos curriculares, dando mayor peso, por lo regular, al área de las ciencias naturales, quedando rezagada por momentos el área de las ciencias sociales y por supuesto las humanidades. Ésta situación está determinada de forma directa o indirecta por los planes educativos, de tal modo que la forma de operar de esas políticas educativas, obedece a como se interpreten, desde diversas perspectivas y diferentes posiciones, los cambios y la problemática que enfrentan los sistemas educativos, como lo menciona Margarita Noriega.¹⁴

Lo anterior ocurre con el campo de la filosofía, con sus asignaturas enmarcadas en el campo de las humanidades. Las instituciones educativas la

¹³ Guerrero Gutiérrez, María Isabel (Compiladora). *Tendencias y transformaciones actuales del bachillerato en Puebla, estudio comparativo*. Antología COBAEP. Puebla 2000, p.166

¹⁴ Noriega, Margarita. *Políticas educativas nacionales y regionales*. Antología COBAEP. Puebla 2000, p.11

presentan en sus mapas curriculares con sus limitantes, con sus contenidos dirigidos tras bambalinas, donde los involucrados son verticales en la toma de decisiones, donde los niveles en los cuales debe impartirse no se precisan, decidiéndose tradicionalmente, etc., o de plano se busca eliminarlas.

Con ello visualizamos que en los planes educativos, el que un área de conocimiento de ciencias sociales o de ciencias naturales tenga espacios suficientes, depende en gran medida de lo que se busque a partir de enfoques políticos para una sociedad. Para Díaz Barriga¹⁵ búsqueda que en pocos casos surge a partir del análisis con la participación real, objetiva, de trabajos de investigación de los involucrados, por ejemplo el “Congreso Nacional de Bachillerato efectuado en Cocoyoc”, en 1982 o el “III Congreso Nacional de Investigación Educativa”, celebrado en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en noviembre de 1995.

La política educativa en el sistema Colegio de Bachilleres de Puebla, así se entendió por un breve momento y se buscó aplicar. Una relación inseparable entre la educación y la política, pero no como relación donde uno impone al otro, sino como una búsqueda dialéctica, de fortalecimiento, tanto en el aspecto académico y por ende educativo, como en el espacio político y como consecuencia ideológico.

De esa forma, podemos mencionar que existieron lapsos en los cuales el sistema buscó estar a la vanguardia educativa. La creación y el trabajo a partir

¹⁵ Díaz Barriga, Ángel. *Instituciones, sistemas educativos, procesos curriculares y de gestión*. Antología COBAEP. Puebla, 2000, p.7

del modelo de aprendizaje basado en competencias (ABC), el cual surge en base a un trabajo permanente entre la base trabajadora y la dirección del sistema educativo, es centro de atención para otros subsistemas. En el ABC las ideas esenciales del bachillerato permanecen, pues el modelo surge a partir de la reunión de Tepic, Nayarit, en el año de 1984. Tal modelo permite trabajar de manera más objetiva la situación de competencias en el COBAEP; en su planeación, su concreción, su desarrollo en actividades de enseñanza y aprendizaje y en su forma de evaluación.

Si señalamos la existencia de un carácter eminentemente político de la educación en ese sistema educativo, no significa tratarlo como un hecho peyorativo, - aunque hay momentos en los cuales se da- al contrario, reconocer esta relación conceptual es lo que podrá permitir una transformación continua, pues todo proyecto educativo es un proyecto político, entendido éste como “conjunto de acciones conscientemente realizadas, para dar sentido al fenómeno educativo”¹⁶

Las actuales políticas nacionales, como el Programa Sectorial Educativo (PSE 2013-2018) plantea la necesidad de fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior a fin de que contribuyan al desarrollo de México. Formar a los jóvenes en las competencias que se requieren para el avance democrático, social y económico del país, fundamentales para construir una

¹⁶ Campos Ríos, Guillermo. *Los viejos y los nuevos escenarios de la educación en el Estado de Puebla*. Antología COBAEP. Puebla, 2000, p. 143

nación más próspera y socialmente incluyente. Tener herramientas y las habilidades que el mundo de hoy demanda.

Tales principios son rescatables a partir de analizarlos y buscar aplicarlos con adecuados medios, con políticas eficaces y eficientes, desde los niveles altos hasta los espacios más ricos en ese proceso de formación educativa que son los salones de clase. Pero cómo buscar calidad en el aprendizaje de los alumnos si carecen de medios, no solamente electrónicos que les facilitan obtener información o visualizarla, sino de áreas de saber que les ayuden a ser críticos, reflexivos, etc., cómo lograr formar alumnos competentes sin asignaturas como filosofía, lógica y ética, imprescindibles en su formación. La realidad que acepte el alumno, los valores que practique, los argumentos que maneje en su vida de estudiante y profesional deben ser aprendidos y practicados en las diferentes instituciones de ese nivel educativo. Incluir las humanidades y de forma concreta la filosofía en su aprendizaje, es una tarea no sólo de cuestiones políticas sino de la participación de actores educativos en general y de una búsqueda constante como docentes.

CAPÍTULO II. HORIZONTE HISTÓRICO DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN MÉXICO

II.1. PENSAMIENTO PREHISPÁNICO

El recorrido que presentamos no indica el orden de importancia sobre la filosofía, su enseñanza y su aprendizaje, sino más bien la propia contextualización del problema a desarrollar. Partir de ese espacio y tiempo significa ubicarlo desde ese horizonte geográfico, rastrearlo y traerlo a nuestro contexto actual, es mostrar algunos indicios de la filosofía, su enseñanza y como consecuencia su aprendizaje para el mexicano en sus diferentes momentos de desarrollo histórico.

En los antiguos mexicanos –la cultura Náhuatl- notamos el avance de sus reflexiones ligado a lo que se conoce como pensamiento filosófico, su propia visión del mundo y del hombre plasmadas en sus fuentes como: hallazgos arqueológicos, códices o manuscritos, poemas y crónicas, describen ese desarrollo de pensamiento ligado a una comprensión profunda de su realidad. Ellos presentan una cosmovisión náhuatl, donde los tlamatime que son personas destacadas en el análisis, la reflexión, buscan explicar temas sobre el hombre pero no solamente apoyados en la religión, sino a través de metáforas. Son ellos los que saben algo más, los que tratan de llegar a concepciones distintas para dar un sentido a su existencia dentro de un mundo amenazado por fuerzas que pueden poner fin a la presente edad; la del sol, del movimiento.

Los Tlamatinime, considerados como los filósofos o sabios, se reúnen para discutir algún tema, para reflexionar puntos de vista, por ejemplo las cuestiones de conducta, de belleza, de gobierno, de educación, etc. Observan, como plantea Nezahualcoyótl (1402), quien se preocupa por problemas del devenir y del tiempo, que en el mundo todo es como un plumaje de quetzal que se desgarran, y por lo cual todo es como un sueño; o Tecayehuatzin (1500), quien se interesa por decir palabras verdaderas. Notamos de esta manera en aquella cultura prehispánica la existencia de un quehacer reflexivo sobre su realidad, de buscar hacer análisis para conducirse con verdades, es decir de realizar un pensamiento filosófico.

En fuentes históricas como el huehuetlatolli, los cantares mexicanos, el códice chimalpopocatl, flor y canto, etc., podemos percibir la expresión de mitos, metáforas, enunciados religiosos sobre el hombre mismo, su formación educativa, el sentido de la muerte, su conducta, el amor, etc. Se aprecia un proceso de racionalización que lleva a los tlamatinime a dudar y a concebir nuevas formas de pensamiento. Expresan –por lo menos así se entiende– complejas relaciones conceptuales, muchas veces de carácter abstracto y universal, y también de sentido metafórico.

Esa expresión filosófica está ligada al ámbito educativo. Es tarea entonces del tlamatini o sabio quien conduce a los otros para que adquieran un rostro, ayuda a que se desarrollen, pues al nacer, el hombre no tiene aún definido su rostro y su corazón. Por lo tanto es el tlamatini, quien orienta a que los demás seres se formen, que adquieran una educación (*niextlamachiltli*), lo

cual está relacionado con la acción de dar sabiduría a los rostros, de preparar a los jóvenes con un corazón firme como la piedra o como el tronco de un árbol. Lo anterior lo apreciamos en la siguiente metáfora:

El hombre maduro: corazón firme como la piedra, corazón resistente como el tronco de un árbol; rostro sabio, dueño de un rostro, dueño de un corazón, hábil y comprensivo.¹⁷

Donde se desprende que una vez adquiridos un rostro y un corazón, es necesario saber conducirse, dialogando con su propio corazón, llamarse a sí mismo en su interior para recordar la sabiduría conservada en los códices. Si no saben conducirse, plantean los tlamatinime, el corazón puede perderse, dar vueltas en vano, por lo cual es necesario que el corazón se vuelva creador y se acerque al misterio de topan y mictlán.

Lo anterior nos conduce a una situación actual sobre la educación, el alumno y la propia filosofía; la necesidad de educar para que el adolescente pueda enfrentar de manera reflexiva y hábil su situación personal y social, profesional o laboral, es decir, ser competente y capaz de adaptarse a contextos diferentes.

Otra referencia que nos muestra y nos orienta sobre la formación educativa, sobre ese pensamiento profundo y reflexivo, filosófico, en los hombres de la cultura náhuatl, dice:

¹⁷ León Portilla, Miguel. *Estudios de Historia de la filosofía en México*. FCE., p.36

El tlamatini...es camino... guía veraz para otros, conduce a las personas y a las cosas, es cuidadoso y guarda la tradición, suya es la sabiduría transmitida, él es quien la enseña, sigue la verdad...hace sabios los rostros ajenos, hace a los otros tomar una cara, los hace desarrollarla, les abre los oídos, los ilumina...pone un espejo delante de los otros, los hace cuidadosos... gracias a él la gente humaniza su querer y recibe una estricta enseñanza... ¹⁸

Lo anterior muestra una de las funciones primordiales del maestro; enseñar para que los demás sean humanos, para que alcancen la verdad, que avancen con seguridad y con cuidado. Lograr un aprendizaje que les sirva para su vida. ¿Será que en esos momentos se pensaba en lo que hoy llamamos habilidades, destrezas y actitudes, los cuales se buscan para los jóvenes estudiantes en un nivel medio superior? Si eso fuera correcto estaríamos en una línea de trabajo interesante para el ámbito educativo en general y de forma particular para el nivel medio superior.

II.2. LA ESCOLÁSTICA

La Filosofía en México, siglo XVI, XVII y XVIII

Hemos aprendido a través de nuestra historia, que la filosofía occidental llega a México, la Nueva España, con los conquistadores españoles, los cuales arribaron a Yucatán a finales de 1517. Con ese arribo empieza el contacto entre dos mundos, dos culturas cuyo destino histórico es el de influirse mutuamente para crear, en cuanto fuera posible, otra nueva cultura y mundo diferente.

¹⁸ León Portilla, op.cit., p.37

Lo que busca ese nuevo pensamiento, entre otras cosas, es comprender la realidad con la cual se enfrenta y encontrar su logos o razón profunda en aquella época. De tal forma que los medios para avanzar son distintos, uno de ellos y quizá el más importante es el que se desarrolla en los conventos, espacios ocupados por misioneros, donde la autoridad principal está representada por la teología. La tarea que se persigue es hacer llegar a la población una nueva forma de pensar y de actuar. Se trata de un nuevo pensamiento ligado con una filosofía diferente a la “existente” en la cultura iberoamericana, así por ejemplo, en la Universidad Real y Pontificia, la educación se encuentra relacionada con una enseñanza encaminada a los dogmas cristianos. El pensamiento reflexivo, filosófico hasta entonces, se ve sometido a esta nueva forma de pensar, a una filosofía escolástica, superada más tarde por la gran influencia del pensamiento moderno, un liberalismo y un positivismo.

Junto a esa nueva forma de pensar, aparecen disciplinas importantes para ese nuevo hombre; las cuestiones teológicas, las jurídicas, las científicas, pero sobre todo las cuestiones pedagógicas. El fin inmediato que se establece para la filosofía, es el de su enseñanza, un medio para formar las mentes, disciplinándolas lógicamente, preparándolas para otros estudios, como los teológicos y los jurídicos, que se consideraban superiores.¹⁹

En esta perspectiva, uno de los grandes en el pensamiento filosófico y en la enseñanza del mismo es, Fray Alonso de la Veracruz (1504-1584). Su

¹⁹ Larroyo, Francisco. *La filosofía Iberoamericana*. Porrúa, p. 40

perspectiva de enseñanza está centrada en la doctrina peripatética, además de organizar su curso de artes en tres libros; *Recognitio summularum* (1554), *Dialéctica resolutio* (1554), y *Physica speculatio* (1557), ésto como una labor docente. Él aborda puntos principales del panorama filosófico, como por ejemplo, ¿Cómo se piensa bien? ¿Qué relación hay entre el pensar y el ser?, temáticas importantes para iniciar a la juventud estudiosa de México en las cuestiones y métodos de la filosofía. Fray Alonso aprovechaba su convivencia con los alumnos para plantearles los problemas vivos que suscitaban la colonización del país o los que se debatían en la metrópoli, pues estaba convencido de una actitud crítica para alcanzar un humanismo en la escolástica. Busca renovar de este modo el método de exposición y estilo literario de la escolástica tradicional.²⁰

Otro pensador con intención renovadora a la vez que pedagógica es Tomás De Mercado (1530-1575). Él escribe dos obras filosóficas, en una de las cuales intenta acomodarse a la capacidad de los alumnos principiantes, sin decir nada falso. Para él la dialéctica es importante pues expone la naturaleza de la división, de la división y de la argumentación. Su primera obra comprende cinco libros: el término, la argumentación, las proposiciones, y el silogismo. En su segunda obra, plantea Larroyo, es explícito en su intención didáctica, y crítica los dos vicios más comunes de los libros filosóficos de su época, a saber: la mala traducción y la mezcla de asuntos diferentes del tema principal.²¹

²⁰ Op. Cit., p. 41

²¹ Op. Cit., p. 41

Observamos como Tomas de Mercado busca guiar a los alumnos a partir de esos elementos, de adaptarse a las condiciones y capacidad de los alumnos principiantes. De buscar una formación educativa con carácter reflexivo, crítico, capaces de enfrentar los diferentes problemas que se le presenten en su realidad.

Notamos en Fray Alonso y Tomas de mercado claros antecedentes de lo que se busca hoy para los alumnos en su aprendizaje: estructurar pensamientos lógicos que les permitan enfrentar su realidad de manera objetiva y a la vez humana.

En este mismo contexto histórico, la Filosofía y su enseñanza se consolidan cuando se institucionalizan en el nivel superior; cuando en 1553 abre sus puertas la universidad y con los colegios en México se tienen espacios en los cuales las actividades académicas adquieren un factor significativo. La enseñanza y el aprendizaje se comienzan a sistematizar.

Desde la perspectiva de Miguel León Portilla, a finales del siglo XVII personajes como Sor Juana Inés de la Cruz y Sigüenza y Góngora dan cuenta, después de un periodo de decadencia (1625-1725), de los primeros virajes que habría de traer el siglo XVIII. Los orígenes del pensamiento moderno mexicano y las actividades intelectuales van a coincidir con la modernidad.

Es Sor Juana Inés de la Cruz (1651-1695), por un lado, quien expresa su visión del mundo y sus actitudes filosóficas, defendiendo la libertad de la crítica. Francisco Larroyo comenta que Sor Juana, en su *Carta a Sor Filotea de la Cruz*,

plantea "...un entendimiento es tan libre como cualquier otro, y puede discrepar de las opiniones e impugnarlas."²² Además, continua, ella defiende la función ancilar de la filosofía respecto de la teología. A través de imágenes poéticas Sor Juana expone ideas sobre la razón, sobre el afán humano por buscar la verdad particularmente en primer sueño. En relación a la filosofía, plantea que ésta debe ayudarnos a comprender conceptualmente la realidad, pero una comprensión profunda, que vaya hasta lo último.

Por otro lado, Don Carlos de Sigüenza y Góngora (1645-1700), crítico de lo tradicional, también busca enseñar la verdad. En su libro, *La libra astronómica y filosófica* (1691), introduce figuras didácticas. Él busca dotar al hombre de una actitud distinta, de desconfiar en los sentidos, en las opiniones y sobre todo en los prejuicios recibidos, todos ellos, dice, son vicios que nos engañan. Como sabe que todo está dotado de una autoridad autárquica, es decir, que se basta a sí misma, hay que tratar uno de los mayores vicios; el de aceptar por verdad una afirmación respaldada por autoridades.²³

Si lo planteado con los dos autores anteriores lo llevamos al ámbito educativo formal, cabe muy bien la idea de que el estudiante tenga que ser crítico de su ámbito social y buscar ser participativo para una democracia con responsabilidad.

En este sentido, podemos advertir hacia la primera mitad del siglo XVIII en América, claros y benéficos efectos de la filosofía moderna adquirida y

²² Op.cit., p.57

²³ Op.cit., p. 55

lograda a espaldas de los centros oficiales, de manera discreta y cautelosa. Así, por ejemplo, los jesuitas crean las condiciones a favor de un modernismo intelectual en la Nueva España, sin embargo, al ser expulsados en (1767), se interrumpió la tarea modernizadora de los estudios en América.

Hagamos ahora un salto en la historia ubicándonos en un tiempo y espacio diferente, el Estado de Puebla, para encontrarnos con otro pensador que tiene gran influencia, sobre todo en ese espacio, se trata del sacerdote Francisco Javier Clavijero (1731-1787). Dicho pensador promueve entre sus alumnos el conocimiento de los avances que para la filosofía significaba el pensamiento de Descartes y Bacon. Sus trabajos realizados (*Historia antigua de México e Historia de la California*), por desgracia fuera de México, reflejan una formación filosófica relacionada con el acontecer histórico que le toca vivir y reflexionar. Él difunde nuevas ideas filosóficas en compendios, escritos de manera clara, con un orden, alejado de temas inútiles, explicando a los clásicos con máxima claridad.²⁴

II.3. EL SIGLO XIX: LIBERALISMO Y POSITIVISMO

Con ideas de la Enciclopedia y la Ilustración en Europa, que llega a México a través de personajes importantes como Diego José Abad y Francisco Javier Clavijero, empieza un proceso más de transformaciones en la educación, y de forma particular del nivel medio en la Nueva España. Se comienza a utilizar en los escritos pensamientos de Descartes y Rousseau. La educación como parte de la vida cultural es observada desde dos ángulos: los ilustrados que

²⁴ Op.cit., p.67

impulsaban una transformación del país, buscando establecer sus propias instituciones, surgiendo institutos científicos y literarios, además de los colegios de los estados; y los conservadores que buscaban mantener las estructuras coloniales, mantener las instituciones tradicionales y al sistema escolástico.

A la filosofía se le da el valor de una disciplina que ayude a conocer la historia del pensamiento humano, de centrarse en la búsqueda de soluciones para los problemas sociales, como el origen de la autoridad, la libertad del individuo y de los pueblos, la reestructuración del orden imperante.

Esta nueva situación se manifiesta en dos actitudes, una de los que se agrupan en torno a la ideología que se llama liberalismo y su complementario que es el positivismo y otra de los que se llaman en la lucha política: los conservadores.²⁵

De esta forma, en el pensamiento liberal encontramos, derivada de una autonomía de la razón, la expresión de una filosofía práctica, aplicada en el derecho, la política y la economía. Postulados que conforman la doctrina ideal y que buscan la libertad del hombre.

Para el pensamiento positivista en México existe un hombre que tiene gran influencia en el campo de la política y de la ciencia, sin embargo, para el ámbito educativo su presencia es necesaria e indiscutible, se trata del positivista Gabino Barreda (1820-1881), quien con su trabajo y la representación de una filosofía positivista, así como con la creación de la Escuela Nacional

²⁵ Ibargüengoitia, Antonio. *Suma Filosófica Mexicana*. Porrúa, p.143

Preparatoria, marca un parte aguas en la evolución del bachillerato y en la concepción de la educación. Se establece un énfasis en las ciencias naturales, lo que despertará la modernidad en las instituciones. Barreda redacta la Ley Orgánica de Instrucción Pública en 1867, e influido por las ideas del positivismo Francés, tiene una nueva orientación para la educación mexicana. Dice: “En efecto ¿Cómo impedir que la luz que emanaba de las ciencias inferiores penetrase a su vez en las ciencias superiores?...”²⁶

En esta perspectiva, Barreda busca divulgar una doctrina que se oponía a la filosofía espiritualista y escolástica, enseñada en seminarios y planteles dominados por la Iglesia. En su célebre carta dirigida a Mariano Riva Palacio, en 1870, exhibe sus ideas pedagógicas. Barreda propone una formación humana inspirada en la razón y la ciencia, donde todos los elementos de las ciencias naturales sean abordados, se estudien y se analicen teórica y prácticamente, una educación en la que se cultive a la vez el entendimiento y los sentidos, una educación con el deseo de encontrar la verdad, es decir lo que realmente hay.

El orden intelectual que busca establecer es la llave del orden social y moral del que se carece. Entiende que una reforma útil a los estudios superiores se da a partir de una reorganización de los estudios preparatorios. De este modo busca que los estudios se den en una escuela única, uniendo los estudios bajo un solo credo: el de la ciencia. Propone establecer como alma de la enseñanza las ciencias abstractas, haciendo a un lado la importancia de la metafísica, por lo cual incluye el método inductivo en la enseñanza. La

²⁶ Ibid., p. 163

matemática encabeza esas ciencias, seguidas por la cosmografía, la física, la química, más adelante por la lógica y la historia. La idea central de la educación es girar en torno a la ciencia, donde la filosofía positivista mantiene una relación con la idea de progreso y orden.

En este panorama histórico, encontramos un momento de quietud, tras el cual y luego de buscar un espacio para el estudio de la filosofía, es en la reinauguración, el 22 de septiembre de 1910 de la Universidad Nacional de México, cuando nuevamente se retoma la importancia de la filosofía en instituciones educativas. Es en el discurso de Justo Sierra para esta reinauguración, donde se nota la relevancia del filosofar para el hombre, de reflexionar sobre su propio ser y lo que le rodea: "...una figura que implorante vaga hace tiempo en derredor de los templos serenos, de nuestra enseñanza oficial; la filosofía..."²⁷

Aunado a este acontecimiento se encuentra otro, la conformación de lo que se denomina: "Ateneo de la Juventud", del cual José Vasconcelos (1882-1959) es un digno representante. Oaxaqueño por nacimiento, ocupa la Secretaría de Educación Pública desde la cual impulsa una amplia difusión a los valores espirituales de la patria y un gran sentido de nacionalismo, una educación rural y una edición de literatura universal para propagar la cultura humana. Piensa que la filosofía debe ser útil para mover a los hombres hacia la búsqueda de un ideal, lo que llama la "raza cósmica".

²⁷ Ibid., p. 167

Plantea que a los hombres de América se les ha educado con hábitos y formas de vida ajenas a su propio éthos, por lo cual es necesario buscar los principios de una interpretación del mundo de acuerdo a nuestras emociones que se manifiestan en el juicio estético, en la lógica particular de las emociones y la belleza. “En filosofía, en efecto, se ha llegado a un extremo: aceptar con actitud tímida,...ideas de nuestros enemigos, que,...exaltan sus propios intereses...”²⁸

Podríamos mencionar más hombres ilustres que nos expresen parte de su pensamiento filosófico, sin embargo lo planteado nos muestra no sólo eso sino la relevancia que tiene para la juventud, la cual se ha enfrentado, se enfrenta y seguirá enfrentando a problemas de índole personal y social. Siendo la filosofía esa herramienta teórica-práctica que les permita hacerlo de manera efectiva.

Vamos cerrando entonces el recorrido histórico, planteando que a partir de ese renacer de la filosofía en la Universidad Nacional, surgen a lo largo de este siglo XX diversas escuelas, instituciones, asociaciones y publicaciones que empiezan a interesarse por el cultivo sistemático de la filosofía, aunque la imagen del filósofo representada de forma errónea por un hombre encerrado en su estudio, pensando en teorías alejadas por completo de la realidad, vaya predominando en una sociedad ideologizada y cada vez más tecnificada.

Por último exponemos que la Secretaría de Educación Pública entorno a la “reforma universitaria”, organiza lo que se llama la Asociación Nacional de

²⁸ Larroyo, Francisco. *Filosofía Iberoamericana*, p. 13

Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), a la cual se incorporan organismos que mantienen escuelas de filosofía, ejemplo: la Universidad Autónoma de Puebla. Universidades de las cuales egresan estudiantes que, sin ser su objetivo central, imparten asignaturas de filosofía en el nivel medio superior.

Finalizamos esta parte del trabajo resaltando las siguientes características:

- El abordaje de la filosofía está ligado en la mayoría de las ocasiones a cuestiones políticas, económicas o de carácter religioso que se presentan en una sociedad.
- Se resalta en ese proceso educativo la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje.
- Se persigue que el hombre, en sus diferentes manifestaciones, sea, crítico, reflexivo, de pensamiento lógico, argumentativo, capaz de buscar un humanismo y aplicarlo en lo personal y en lo social. Un hombre con diferentes herramientas teórico-metodológicas para poder enfrentar su realidad.
- El área de las humanidades históricamente ha batallado por permanecer en una sociedad cada vez más compleja.
- El pensamiento filosófico ha buscado de manera permanente no sólo interpretar una realidad sino de transformarla.

CAPÍTULO III: ANTECEDENTES DEL COLEGIO DE BACHILLERES

III.1. COLEGIO DE BACHILLERES (COBACH)

Después de plantear el horizonte histórico sobre la filosofía y su proceso de enseñanza y aprendizaje en nuestra cultura mexicana, planteamiento que muestra diferentes problemáticas, desde qué enseñar, dónde enseñar, hasta por qué la filosofía y no la religión o la misma ciencia, ingresamos en la antesala del problema planteado para este trabajo: la filosofía y su problema, la noción de competencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla.

Para ello comencemos por reconocer los antecedentes del Colegio de Bachilleres en México (COBACH). En el contexto de la República Mexicana, el Colegio de Bachilleres comienza a gestarse dentro de los años sesenta, entre otras necesidades, para atender el crecimiento incontenible de la matrícula en el nivel medio superior, pues aun cuando el sistema tecnológico se había diversificado y expandido, la demanda seguía en aumento. Es necesario entonces una instancia educativa más con su propio enfoque curricular. Así, después de una serie de reuniones en diferentes Estados de la República, nace por decreto el Colegio de Bachilleres en México el 19 de septiembre de 1973.

El tema sobre el bachillerato, de esta manera, se aborda como tema de análisis por primera vez en Toluca, en 1971. Enseguida, en la XIV asamblea general ordinaria en Tepic, Nayarit, en 1972, vuelve a ser centro de atención; en ésta se examinan acuerdos en planes y programas de estudio. Se realizan con

base en los acuerdos de Villahermosa (1971), y Tepic (1972), actividades de aprendizaje en tres áreas de trabajo:

- 1- Actividades escolares, con dos núcleos: uno básico o propedéutico y el otro de actividades selectivas.
- 2- Capacitación para el trabajo, que estaba ligado a las condiciones económicas de la región.
- 3- Y actividades paraescolares, las cuales eran libres y no estaban sujetas a una evaluación.

Posteriormente en 1982 en Cocoyoc, Morelos, se discute de manera amplia el documento sobre la diversidad curricular (187 planes de estudio existían) y la política interinstitucional. Puntos necesarios y urgentes para reflexionar en las mesas de trabajo.²⁹

A partir de ese análisis el bachillerato se define como un ciclo con objetivos y personalidad propia, formativa e integral. Buscando un tronco común como la parte básica para el desarrollo del estudiante, quien tiene que adquirir conocimientos y herramientas metodológicas necesarias que le permitan su acceso a la educación superior, así como a la comprensión de su sociedad y su tiempo, y su posible incorporación al trabajo productivo.³⁰

En esa síntesis, el alumno debe: Adoptar un sistema de valores propio, tener una participación crítica en la cultura de su tiempo, adquirir instrumentos metodológicos necesarios para su formación y su acceso al conocimiento

²⁹ Castrejón Díez, Jaime. *El bachillerato*. Antología 2000, p. 290

³⁰ *Ibid.*, p. 293

científico, consolidar su personalidad que le permita desarrollar su capacidad de abstracción en términos de autoaprendizaje, y relacionarse en los aspectos de aplicación de la ciencia, en las instituciones que prevean la capacitación para el trabajo.³¹

Se busca en aquellos trabajos, objetivos y personalidad propia, y la formación del alumno en tres bloques: uno de formación común (formación básica), otro según los propósitos de la institución (formación específica) y el de los intereses académicos de los alumnos (formación para el trabajo).

En el acuerdo 77³² se establece que para cada materia habrá un programa maestro flexible que tendrá como elementos fundamentales los contenidos, articulaciones, distribución y carga horaria, además en cada institución se estructurará los contenidos y determinará los métodos de enseñanza-aprendizaje de conformidad con los respectivos programas maestros aprobados. Como podemos observar se busca la unificación de criterios en la operación de un curriculum común, con un resultado único, con carácter nacional.

De esta forma el sistema educativo: Colegio de Bachilleres en México, que se funda en 1973, define sus bases jurídicas como organismo descentralizado en cada entidad federativa, dotado de una autonomía orgánica y también administrativa.

³¹ *Congreso Nacional del Bachillerato*. SEP. Cocoyoc, Morelos, marzo de 1982, p.16

³² *Diario Oficial de la Federación*. Acuerdo 77, 21 de septiembre de 1982, pp.11-13

III.2. COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE PUEBLA (COBAEP)

Desde esa perspectiva, los sistemas educativos con esas características comienzan a surgir en los diferentes estados. En Puebla, siguiendo la trayectoria de que la educación está relacionada en contextos históricos, sociales, políticos y económicos diferentes, el Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla (COBAEP) como Institución Educativa que pertenece a ese Nivel Medio Superior, se conforma por un decreto de creación con fecha 12 de septiembre de 1982, decreto donde la voluntad política del Gobernador del Estado de Puebla, el Lic. Guillermo Jiménez Morales, se hace presente (1981-1987).

En este contexto político, se conforma su Junta Directiva, máximo órgano de gobierno del Colegio, la cual se integra por el Lic. Marco Antonio Rojas Flores, Secretario de Educación Pública Estatal; Lic. Enrique García Arista, Delegado Federal de la SEP; Prof. Jorge Murad Macluf, Secretario de Finanzas; y Francisco Adame Díaz, de Planeación Educativa, quien designa como primer Director General del COBAEP al Prof. Salvador Lobato Contreras, el cual permanece en el cargo desarrollando un trabajo académico hasta 1990.

Desde el inicio de su fundación, el Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla ha mantenido como objetivo fundamental la formación de alumnos con planes de estudio que comprendan conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos, conjugados con la capacitación para el trabajo y la realización de actividades culturales y deportivas, de tal manera que se convierta en una de las mejores opciones en la Entidad para cursar este importante nivel educativo. Es

decir, brindar estudios integrales a los egresados de la educación secundaria, en su modalidad presencial, principalmente, aunque también con el sistema abierto.

En este sentido y siguiendo directrices nacionales, lo que busca el sistema Colegio de Bachilleres es formar en habilidades, destrezas y actitudes, las cuales caracterizan el pensamiento racional, donde el alumno asuma una actitud responsable y solidaria ante su comunidad, además de que utilice la información básica de las ciencias de la naturaleza y la cultura, y tenga el dominio de las técnicas y destrezas de una actividad especializada y productiva.³³

Conformada como una institución educativa descentralizada, el COBAEP inicia en 1982 con 11 planteles, de los cuales 3 están ubicados en la ciudad de Puebla y 8 en el interior del estado (San Martín, Huauchinango, Xicotepec, Teziutlán, Tecali, Tehuacán, Ixcaquixtla y Chiautla). Su cantidad aproximada es de 2500 estudiantes, teniendo planes y programas similares a los de la ciudad de México, los cuales están estructurados bajo un esquema de competencias, que se refieren al conjunto de interacciones que se espera el joven sea capaz de desarrollar en los distintos ámbitos de la vida académica, social, productiva y personal. Destacan los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el área de formación básica, y los propios de cada región para las otras dos áreas: la específica y para el trabajo. Aunque no se precisa como abordarlas y

³³ ANUIES, Acuerdos de Tepic, en *Revista de la Educación Superior*. Vol. I, No. 4, México 1972.

evaluarlas es rescatable su visión educativa para el quehacer de los docentes en sus diferentes planteles.

Dicha institución inicia labores escolares el 4 de octubre de 1982, con la finalidad de ampliar y profundizar la formación de la educación básica y buscar los antecedentes académicos para acceder a la educación superior, así como dar respuesta a requerimientos que plantee los sectores sociales. En el desarrollo educativo del COBAEP se han presentado diferentes planes y programas de estudio: El Curriculum Marco (CM), la Reforma Curricular (RC) y la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), apegados a una política nacional y la Transformación Curricular (TC) originada por una necesidad internas del sistema.

Y es que en un contexto de cambios económicos, políticos y culturales, el ámbito educativo no escapa a ello, para 1992 los Colegios de Bachilleres crecen rápidamente en las diferentes entidades. En Puebla se nota, por ejemplo, diferencias de matrículas y de espacios físicos, situación que da lugar a una organización escolar diferente, una planta docente distinta ya que un gran porcentaje tiene formación de licenciatura (45%), siguiéndole los egresados de normales (20%), técnicos (7%) y pasantes (25%), y una mínima parte de posgrados (3%). Además de que la gran mayoría de los docentes no cuenta con una formación pedagógica.

También existe una gran movilidad de la planta docente, debido entre otras cosas al modelo de contratación (profesor de asignatura), y una

preocupación por los programas, pues presentan cierta rigidez, estableciendo de manera unívoca su estructura y organización curricular, así como los contenidos programáticos, estrategias didácticas y de evaluación en cada materia. Ésta situación conduce a nuevos análisis en espacios como la reunión de 1991 en Mérida Yucatán.

De este modo, en Puebla, los jóvenes poblanos se han formado a partir de cuatro diferentes planes y programas de estudio: del periodo de 1982 a 1994 se regula con Programas del COBACH, México, donde ya localizamos competencias. Enseguida y debido a un análisis interno, de 1994 a 2000, se trabaja con un plan y programas de estudio bajo los lineamientos del Modelo ABC (Aprendizaje Basado en Competencias), el cual es llevado a cabo por los mismos trabajadores del sistema poblano, posteriormente observamos, de 2003 a 2006, bajo la Dirección General de Bachilleratos (DGB), la instrumentación de la Reforma Curricular Nacional bajo las directrices que establece el Programa Nacional de Educación 2001- 2006, el cual busca trabajar también en competencias. Y finalmente en 2007 se inician los trabajos hacia una Reforma Integral de la Educación Media Superior, misma que se articula en un Marco Curricular Común (MCC), donde notamos al igual que en los anteriores planes de estudio el concepto de competencia, lo cual se presenta como lo vigente en el Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla y en la República Mexicana.

Las anteriores diferencias en los programas, si es que existen en esencia, las abordaremos en el siguiente capítulo, de manera especial la que nos aqueja:

la de Transformación Curricular, y la última: la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

A partir de ese devenir histórico, planteamos que los procesos de cambio obedecen más a políticas educativas nacionales o estatales, que pretenden mejorar la educación transitando de lo cuantitativo a lo cualitativo, que a problemas académicos reales, convirtiéndose así en un problema burocrático y no académico. Se plantea por ejemplo que la educación debe ser de calidad cuando las estadísticas nos muestran lo contrario en relación a la habilidad lectora y la matemática.

Finalmente, no podemos dejar de mencionar que el sistema educativo COBAEP ofrece una formación de tipo propedéutico, con su especificidad de bivalencia, condición que perdura en su plan de estudios, es decir, que al término el egresado puede ingresar a una Institución de Nivel Superior para continuar sus estudios universitarios o ingresar a una fuente de trabajo y buscar competir en el mundo laboral a partir de las herramientas básicas que cada capacitación en los diferentes planteles oferta.*

* Hoy se busca fortalecer en algunos planteles –plantel 13- las áreas de capacitación para que puedan ser certificadas, de tal modo que los alumnos no solamente obtengan un diploma sino un certificado que los acredite en esa capacitación.

Es este el semblante general del Sistema Educativo COBAEP, su evolución durante sus 32 años de existencia, su presencia y cobertura que ha tenido en el Estado, que ha crecido más de tres veces el número de planteles al pasar de 11 en el momento de su fundación a los 37 que operan actualmente. Institución que busca una educación con cobertura amplia y de calidad.

III.3. FILOSOFÍA INSTITUCIONAL: MISIÓN Y VISIÓN DEL COBAEP

Al igual que toda institución educativa, su filosofía como característica esencial no podía faltar. En el COBAEP esa filosofía institucional la podemos observar en dos principios fundamentales: su misión y su visión.

MISIÓN: Formar ciudadanos competentes para realizar actividades propias de su momento y condición científica, tecnológica, histórica, social, económica, política y filosófica, con un nivel de dominio que les permita movilizar y utilizar, de manera integral y satisfactoria, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, pertenecientes a las ciencias naturales, las ciencias sociales y a las humanidades.

Interpretando lo anterior podemos decir que la esencia de su misión es formar alumnos comprometidos con su entorno inmediato; personal y social, y ese quehacer lo tendrá que realizar a partir de adquirir las habilidades y conocimientos necesarios en los diferentes campos de conocimiento -ser competentes- además de hacerlo con responsabilidad y tolerancia (actitudes).

VISIÓN: Ser una institución educativa con liderazgo académico y prestigio social, con estudiantes de excelencia, comprometidos consigo mismos y con su

sociedad; en instalaciones bien equipadas, seguras y estéticas, con procesos administrativos eficientes que favorezcan la formación de bachilleres competentes para la vida.

Como podemos observar es muy ambicioso lo que se ha buscado en nuestra institución educativa, visión que por ello mismo, carece de “logros”. La participación de todos los elementos involucrados (autoridades diversas, padres de familia, docentes, alumnos) se presenta como necesaria e irreversible, la ausencia de alguno de ellos dificultaría el avance académico, administrativo y por ende una formación competente para la vida.

CAPITULO IV: LA FILOSOFÍA Y SU ENSEÑANZA EN EL COBAEP

Hemos llegado, después de un recorrido, al punto central del trabajo de investigación: la problemática que se presenta en la enseñanza de la asignatura de Filosofía y la noción de competencia en el sistema educativo COBAEP, principalmente en dos de los cuatro programas que han servido para la formación reflexiva de los alumnos.

Estos dos programas son: el de Transformación Curricular (TC) y el de la Reforma Integral de la Educación en el nivel Medio Superior (RIEMS), los cuales serán instrumentos de análisis por separado, para replantear al final esa simbiosis que tiene como objetivo principal reforzar el proceso educativo en los jóvenes. Y es que ambos contienen, desde perspectivas diferentes, aquellos elementos relacionados con lo que hoy se presenta como necesario e irreversible en el proceso de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes en el nivel medio superior; un aprendizaje basado en competencias, desarrollando habilidades y actitudes que les permitan enfrentar su contexto inmediato y mediato.

Para el estudio de caso: “La enseñanza de la filosofía en el Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla”, presentamos en términos generales y como punto de apertura aquel programa para la asignatura de filosofía que es retomado en el surgimiento del COBACH, lo que conocemos como: Curriculum Marco.

Programa que pertenece al área de formación básica, ubicado en segundo semestre, con una carga horaria de tres horas semana-mes (48 hrs en total) y con seis créditos.

IV. 1 CURRÍCULUM MARCO (CM)

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS UNIDADES

UNIDAD I. EL PROBLEMA DEL HOMBRE	UNIDAD II. ESTUDIO Y CRÍTICA DEL MUNDO MORAL	UNIDAD III. ESTUDIO Y CRÍTICA DEL CONOCIMIENTO
1. LA IDEA DEL HOMBRE Un animal racional Centro del universo Un ser histórico y social Un ser libre Un ser espiritual Un ser ontocreador	1.LA ÉTICA COMO UN ACTO REFLEXIVO Ética y moral Existencia y diversidad de valores Lo bueno como valor Estructura del acto moral	1.NOCIONES FUNDAMENTALES Elementos, tipos y grados del conocimiento Verdad, certeza, evidencia y error
2. EL HOMBRE Y LA POSTMODERNIDAD El hombre moderno El desencanto de la modernidad	2. CONDICIONES DE LA ACCIÓN MORAL Libertad y responsabilidad Posturas fundamentales en el problema de la libertad (determinismo, indeterminismo, libertad-necesidad)	2. POSIBILIDAD DEL CONOCIMIENTO Dogmatismo Escepticismo Subjetivismo y relativismo Criticismo Pragmatismo
	3.ÉTICA Y PODER La ética del temor La ética basada en la razón	3.MODELOS DEL CONOCIMIENTO Idealista –racionalista Mecanicista-empirista Dialéctico

Los propósitos que se presentan en este programa son los siguientes; para la primera unidad es: *Desarrollar* una visión sobre la importancia del hombre, de sus intereses y necesidades de modo tal que sepa *reconocer* sus dimensiones otorgándole el lugar que le corresponde en la realidad social.

Conocer los supuestos en los que se apoya toda concepción del hombre en su totalidad o en una esfera específica a fin de someterlos a un examen racional.

Para la segunda unidad es: *Desarrollar* una actitud crítica general ante las creencias y sistemas de valores de que tengan conocimiento ya sea que estén expresadas oralmente y que sostenga uno mismo o los demás. *Reconocer* los problemas de la ética y la moralidad como básicos y fundamentales en su visión del mundo identificando las consecuencias del tratamiento dogmático del mismo.

Y para la tercera unidad es: *Deliberar, examinar y ponderar* los elementos de juicio que favorecen una u otra postura con respecto a problemas teóricos y prácticos del conocimiento. *Analizar* las implicaciones de asumir determinada postura frente al problema del conocimiento.

En éste sentido, se intenta desarrollar en el alumno del colegio de bachilleres aquellas aptitudes, actitudes, conocimientos y habilidades que se requieren para penetrar en los problemas fundamentales del filosofar, y desde esa perspectiva contribuir a la formación de un pensamiento crítico que le permita integrar, sistemáticamente los saberes, conocimientos y experiencias en una concepción del mundo propio.³⁴

Además, se busca un equilibrio entre el conocimiento, las habilidades y las actitudes, pues se parte de un principio importante: educar es formar y no sólo instruir.

³⁴ COBAEP. *Programa de Filosofía* derivado de COBACH., 1992, p., 1

Para lo anterior se persiguen las siguientes *competencias*: Promover una actitud crítica, problematizar, identificar elementos para argumentar, deliberar elementos de juicio, analizar asuntos complejos, sintetizar un problema, desarrollar un espíritu de búsqueda, ordenar ideas y expresarlas por escrito, cobrar conciencia de sí mismo y los demás, sensibilizarse a la pluralidad de valores.³⁵

Aunque no son todas, podemos visualizar la importancia de ellas en el enfoque educativo que nos rige actualmente.

En sus lineamientos didácticos-metodológicos plantea que, la educación es una praxis humana por lo cual los docentes debemos reconocernos no sólo como instructores sino como educadores, por lo cual el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe entender como una actividad consciente, intencional de los sujetos que participan, donde la planeación nos sirve para establecer objetivos y clarificar la realidad que atendemos, además de los contenidos, buscando medios y pasos a seguir, pero no en abstracto, sino como proceso heurístico en un ambiente de experiencias, lo que conduce a una flexibilidad en función de un aprendizaje más significativo.³⁶

De este modo, se plantea la necesidad de una didáctica problematizadora, que vaya más allá de la mera información, que promueva el dialogo profesor-alumno y que se desarrolle en una relación horizontal de

³⁵ Ibid., p. 2

³⁶ Ibid., p. 9

aprendizaje, promoviendo un rigor lógico, un espíritu crítico y propositivo, además de una tolerancia.³⁷

También se busca un trabajo individual y por equipos a través de lectura de textos (dirigida, comentada, previa), planteamiento de preguntas, elaboración de fichas de trabajo, ensayos, exposición oral o escrita de ideas, debate, conferencias, foros grupales, ejercicios de análisis y elaboración de argumentos, cuestionarios y cuadros sinópticos, etc., actividades que como veremos en la RIEMS serán coordinados por el docente de forma sistemática y realizados por el alumno, originando las famosas evidencias, los productos de un aprendizaje.

Por otro lado y entendiendo la evaluación como un proceso en el cual se emiten juicios de valor sobre las competencias desarrolladas y los propósitos, ésta se debe realizar al término de cada unidad, donde la acreditación se tiene a partir de la suma de las evidencias de aprendizaje. Así mismo, los aspectos a evaluar son los conocimientos adquiridos (definir y reconocer conceptos, categorías, tesis, doctrinas); la comprensión temática (sentido de enunciados, textos y tesis, interpretación, ilustración y ejemplificación de situaciones, teorías); extrapolación de conclusiones, así como las evidencias de aprendizaje (examen escrito, autoexamen, coexamen, pruebas objetivas o mixtas, ejercicios sobre la estructura argumentativa de textos, comparación de tesis o posturas filosóficas de autores, ensayos). Como programa que cuenta con una flexibilidad, todo lo propuesto será enriquecido por cada profesor en su aula.

³⁷ Ibid., p. 11

Como observamos, en el programa del Curriculum Marco encontramos aquellas herramientas del proceso de enseñanza-aprendizaje que hoy aparecen como innovaciones, y que se presentan como los medios idóneos para que los jóvenes estudiantes se enfrenten a un contexto educativo superior o a su contexto laboral. El concepto de competencia lo encontramos en los diferentes programas del COBACH, al igual que los de habilidades, actitudes e incluso, el de un aprendizaje significativo. Lo que faltaría sería ubicar de manera concreta aquellas competencias, aquellas habilidades, etc.; establecer una clasificación de esas competencias en las unidades o contenidos temáticos, y también la forma de evaluarlas, sin embargo, el quehacer del docente en las aulas nos lleva a interpretarlas a través de las actividades propuestas en sus lineamientos didácticos.

IV.2 TRANSFORMACIÓN CURRICULAR (TC)

Como planteamos anteriormente, existe en algunas etapas en la historia de los bachilleres la inquietud por realizar cambios internos en sus instituciones educativas. En Puebla esa inquietud se manifiesta cuando los mismos docentes, directivos de planteles y de la Institución en general, participan en las diferentes reuniones (locales, regionales y estatales), realizando análisis de programas, de su metodología, de su planeación, etc.; y también de su contexto político y económico en el cual está inmerso; reflexiones y análisis que generan modificaciones en los planes y programas de estudio, elaborando de este modo los materiales didácticos como: antologías, cuadernillos de trabajo, enfoques metodológicos, etc., los cuales en un tiempo corto, considero, hicieron del

COBAEP una de las instituciones con iniciativa y ventaja en la formación de los adolescentes poblanos. Pero no solamente la iniciativa repercute en los alumnos, sino también en los docentes, ejemplo de ello lo tenemos con los cursos, talleres, encuentros y diplomados.

En este contexto mostremos ahora el programa de Transformación Curricular en el COBAEP. Pertenece también al área de formación básica y se imparte en el segundo semestre, con 3 h/s/m, y 6 créditos. Se desprende de la propuesta general del Curriculum marco y consta de tres unidades que se describen de la siguiente manera:

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS UNIDADES

UNIDAD I. IDEA DE LO HUMANO	UNIDAD II. ESTUDIO Y CRÍTICA DEL MUNDO MORAL	UNIDAD III. ESTUDIO Y CRÍTICA DEL CONOCIMIENTO
1. FILOSOFÍA Y SIGNIFICADO a) Definición de Filosofía b) Experiencia y reflexión c) Experiencia y condición humana	1. ÉTICA Y MORAL a) Moral b) Ética	1. NOCIONES FUNDAMENTALES a) La relación sujeto – objeto b) La experiencia física y la experiencia reflexiva c) Criterios y formas de conocimiento
2. EL HUMANO Y LA POSTMODERNIDAD a) El hombre moderno b) El desencanto de la modernidad	2. ÉTICA Y PODER a) la ética del temor b) La ética basada en la razón	2. INTROYECCIÓN Y PROYECCIÓN GNOSEOLÓGICA a) Controversias históricas
		3. POSICIONES RESPECTO DEL FUNDAMENTO DEL CONOCIMIENTO a) Idealista –racionalista b) Mecanicista-empirista c) Dialéctico

Los objetivos que se persiguen en cada unidad son los siguientes:

Para la unidad uno: *Valorará* la reflexión filosófica como crítica que lleva al desarrollo de las maneras del proceder humano en relación a sus sentidos propios y de significación del mundo que le rodea, con la finalidad de hacer consciente sus pensamientos y actuar en consecuencia.

En la unidad dos: *Valorará* el carácter histórico social de la moral como condición para la reflexión y fundamentación de las proposiciones éticas de sí mismo y del orden social con el fin de reconocerse como sujeto en el desarrollo de sus formas de vida.

Y en la unidad tres: *Explicará* los procesos de aprehensión cognoscitiva y *valorará* su importancia en el desarrollo de criterios de conocimiento que elevan la experiencia a nivel inteligible con la finalidad de llegar a una comprensión objetiva de los objetos y fenómenos de la realidad.

En éste programa al igual que en el anterior, podemos notar el concepto de competencia y de habilidad. En la introducción del programa se menciona que el alumno debe ser competente, "...abordar las actividades de aprendizaje... que permitan adquirir las cualidades de lo hábil, lo apto, lo competente..."³⁸

Sí, la noción de competencia en el aprendizaje del alumno queda al descubierto en estos programas de Transformación Curricular, pero eso no surge de forma espontánea. En las reuniones de trabajo donde participan

³⁸ COBAEP. *Programa de Filosofía*. Transformación curricular. Puebla 2002, p. 4

docentes y directivos, se realizó la valoración del concepto de competencia del ámbito laboral al educativo, lo cual fue una tarea ardua pero significativa y gratificante al final. Adaptar la noción de competencia al proceso educativo implicó revisar los programas, seleccionar las competencias existentes -decenas de ellas-, plantear planeaciones de enseñanza propias del cambio, eso y más por y para los docentes en continuas reuniones. Ello queda registrado, por ejemplo, en el Plan de Desarrollo Educativo (1999-2003) del COBAEP.

Se busca que el alumno desarrolle actitudes para incorporar aprendizajes en lo intelectual, lo moral y lo afectivo, de acuerdo a los modos concretos de su vida, pues se considera como el eje principal del proceso de aprendizaje, que le permita actuar en su contexto profesional y de otros ámbitos sociales donde el estudiante desarrolle su existencia como sujeto humano. Notamos la importancia de las competencias en esa incorporación de aprendizajes, donde el alumno es el centro de atención del proceso educativo.

El aporte metodológico en este programa de transformación es: El modelo de aprendizaje basado en competencias (MABC), el cual es realizado a partir de esas reuniones. Modelo de aprendizaje que busca no sólo promover un desarrollo cognoscitivo de los alumnos sino su desarrollo integral humano. Concretizar lo anterior en lo que denominamos la tridimensionalidad interactiva de las habilidades, conocimientos y valores, en donde diferenciamos el proceso de aprendizaje del de enseñanza, entre cómo aprendo y cómo enseño. Todo para organizar las actividades de aprendizaje, a través de la didáctica desarrolladora mediante los siguientes procedimientos didácticos: aprendo a

observar y describir, busco características, busco semejanzas y diferencias, ejemplifico, busco contraejemplos, planteo mis argumentos, aprendo a preguntar, planteo suposiciones, entre otras.

Por lo cual hay que atender el desarrollo de las siguientes habilidades: describir en forma oral y escrita, comparar dos o más conceptos, teorías, hechos, clasificar conceptos, etc., determinar cualidades esenciales y generales, definir, ejemplificar, argumentar, valorar, solucionar y plantear problemas, modelar y plantear hipótesis. Estas habilidades se buscarán desarrollar en razón de los contenidos y de la organización del docente en el salón de clase.

De tal forma que la competencia implica un desarrollo de estrategias cognitivo-instrumentales que ponen en juego formas de hacer, de saber y de evaluar, donde los atributos de la competencia son propiamente los procesos lógicos de pensamiento: abstracción, inducción, deducción, analogía, análisis y síntesis, también la capacidad para identificar, plantear y resolver problemas en su vida cotidiana, para adaptarse a nuevas situaciones, para comunicarse en distintos contextos, para trabajar en equipo en ambientes de tolerancia y solidaridad, y tener la capacidad para atender las problemáticas más significativas de su entorno y desarrollar destrezas específicas en el ámbito laboral. Atributos que en los programas de la RIEMS serán ubicados, desde mi perspectiva, en tres áreas importantes: “el yo, el otro y la sociedad”, abarcando las once competencias, cada una con sus atributos y enmarcadas en seis categorías. Competencias que debe obtener el alumno y con las cuales debe egresar del bachillerato.

Señalamos finalmente que ese enfoque educativo prioriza lo formativo, pues la planeación en las diferentes actividades académicas están enfocadas al aprendizaje del alumno. De esta manera observamos un gran avance interno en el COBAEP –el trabajo sobre competencias, la planeación y evaluación- de lo que hoy se considera como la gran innovación educativa en el nivel medio superior.

IV. 3 REFORMA CURRICULAR (RC)

Pasemos a describir el tercer programa: Reforma Curricular (RC). A diferencia de los dos programas anteriores, éste se imparte en el sexto semestre pero pertenece al núcleo de formación básica, ahora con una carga horaria de 4 h/s/m (64 hrs.) y 8 créditos. En el segundo semestre aparece la asignatura, ética y valores II, después de ética y valores I del primer semestre.

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA ASIGNATURA

UNIDAD I. INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA	UNIDAD II. PLANTEAMIENTOS FILOSÓFICOS SOBRE LA NATURALEZA	UNIDAD III. PLANTEAMIENTOS FILOSÓFICOS SOBRE LA SOCIEDAD	UNIDAD IV. PLANTEAMIENTOS FILOSÓFICOS SOBRE EL SER HUMANO
1.1 Conceptos de filosofía	2.1 Conceptos de naturaleza para los presocráticos	3.1 Dimensión social del ser humano	4.1 Sentido del ser humano
1.2 Objeto de estudio y método de la filosofía	2.2 La realidad	3.2 Filosofía política	4.2 Condición afectiva del ser humano
1.3 Disciplinas filosóficas, su objeto de estudio y relación con áreas de la cultura	2.3 Cosmología en Mesoamérica	3.3 Revaloración de las utopías	4.3 Condición social del ser humano
1.4 Problemas filosóficos del conocimiento		3.4 Filosofía y sociedad mexicana	4.4 Preocupación por la existencia del ser

			humano
		3.5 problemas sociales contemporáneos	4.5 El hombre y el futuro de la filosofía

En la fundamentación del programa se plantea que éste y todos los programas de formación básica ofrecen una formación propedéutica, que fortalecen conocimientos, habilidades y actitudes, además de aportar elementos teóricos metodológicos para construir su conocimiento y asumir una actitud de reflexión, análisis, discusión y crítica para interpretar su realidad. Y es que la filosofía se considera como una preparación reflexionada para la vida, para que el adolescente sea plenamente humano y libre en una sociedad democrática. Hoy en día –continúa- no es suficiente un conocimiento sin saber integrarlo en diferentes contextos, por lo cual se busca desarrollar en el perfil del egresado los procesos lógicos de pensamiento, y la filosofía permite aquello.³⁹

Su estructura temática, similar a los dos anteriores: la naturaleza, la sociedad y el ser humano, es reflexionada a partir de la experiencia del alumno y el tratamiento libre del docente, por lo cual los contenidos no son informativos o memorísticos.

Su enfoque educativo está centrado en el aprendizaje, de acuerdo a lo que plantea la reforma curricular del bachillerato general, donde este aprendizaje sea significativo para el estudiante y parta de los conocimientos previos del mismo, por lo cual el profesor debe ser un mediador, un facilitador, un asesor entre la cultura y el individuo. Él tiene que generar un ambiente de

³⁹ COBAEP. *Programa de Filosofía*. Reforma, COBAEP, Puebla 2006, p. 3-4

respeto y confianza tomando en cuenta las características psicológicas de los estudiantes, además de sus condiciones socio-económicas y culturales en las que se desarrolla.

Lograr los objetivos de aprendizaje, implica atender las siguientes líneas de orientación curricular: a) el desarrollo de habilidades del pensamiento, como el análisis, el razonamiento y el pensamiento crítico, b) la metodología, donde el alumno construya su conocimiento de forma inductiva y deductiva, utilice esquemas, se base en preguntas activadoras, exista planteamiento de problemas, se fomente debates, c) valores, donde se rescate el respeto, la tolerancia, la libertad, la justicia, el diálogo, la responsabilidad y diversidad etnolingüística y social, d) derechos humanos y democracia, buscando una efectiva igualdad de oportunidades en los debates, proyectos, participación y convivencia, e) calidad, referido a procesos de autoevaluación y coevaluación, f) comunicación, utilizando el diálogo para debatir, argumentar a partir de la redacción, la síntesis y la exposición, un adecuado manejo del lenguaje oral y escrito, buscando la tolerancia, y g) educación ambiental, tomando conciencia y actuar frente a toda forma de vida.

Una característica que se presenta es su objetivo temático en cada unidad, la cual debe ser alcanzada por el alumno con las estrategias didácticas, los materiales y recursos que cada docente puede utilizar en ese tema y unidad. Sobre la evaluación se considera la existencia de una evaluación diagnóstica, que se refiere al saber previo de un contenido, utilizando lluvia de ideas, cuestionarios, etc.; una formativa, la cual se da en el proceso de enseñanza-

aprendizaje, permite conocer los aprendizajes logrados dando pauta a rediseñar las estrategias de enseñanza-aprendizaje, éste tipo de evaluación considera contenidos declarativos (conocimientos), procedimentales (habilidades) y actitudinales (respeto, participación, cooperación), en donde se utilizan instrumentos de evaluación como listas de cotejo, rúbricas y guías de observación y al final la evaluación Sumativa, que se aplica al final de cada unidad y al término del curso, mostrando las evidencias de aprendizaje en un portafolio, que contenga esos productos del desempeño en cada alumno por grupo.

IV. 4 REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR (RIEMS)

Finalmente describamos el programa vigente: la Reforma Integral de la Educación en el nivel Medio Superior (RIEMS). El cual está orientado a que el estudiante reconozca y enjuicie la perspectiva con la que entiende y contextualiza su conocimiento del ser humano y del mundo.

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA ASIGNATURA

BLOQUE I IDENTIFICAS LA FILOSOFÍA COMO UNA DISCIPLINA GLOBAL	BLOQUE II ANALIZAS LOS FUNDAMENTOS DE LA RACIONALIDAD HUMANA EN EL CONTEXTO DEL PENSAMIENTO CLÁSICO GRIEGO	BLOQUE III ANALIZAS LA TRANSICIÓN QUE VA DE LA COSMOVISIÓN MEDIEVAL A LOS PROBLEMAS DE LA MODERNIDAD	BLOQUE IV ADVIERTES LA CONDICIÓN HUMANA DERIVADA DE LA FILOSOFÍA POSMODERNA
1.1 Conocimiento prefilosófico	2.1 Filosofía presocrática	3.1 La filosofía cristiana medieval y la reforma protestante	4.1 Modernidad y posmodernidad
1.2 Filosofía, ciencia y	2.2 Sócrates, Platón y	3.2 La política del	4.2 El problema de la

religión	Aristóteles	renacimiento y la modernidad	pérdida de fundamento
1.3 Disciplinas y métodos filosóficos	2.3 Filosofía sofista	3.3 Racionalismo, empirismo e idealismo alemán	4.3 Existencia auténtica e inauténtica
			4.4 El pensamiento débil en la posmodernidad
			4.5 Filosofía y poder

Se compone de cuatro bloques, cada uno con desempeños diferentes.

Para el bloque uno son: Define la filosofía como la primera dimensión racional del conocimiento humano. Comprende que no exista una única vía de acceso a la verdad y es tolerante ante ideas ajenas. Despierta una actitud de asombro ante hechos sociales, personales. Reconoce que la filosofía proporciona las bases para el posterior desarrollo de la visión científica del mundo.

En el segundo bloque: Identifica el conocimiento presocrático como base de la transformación de las cosmovisiones. Reconoce las diferencias sociales, políticas, económicas, y de género que proporcionaron la aparición de la filosofía en Grecia. Identifica las primeras explicaciones de los fenómenos físicos como uno de los primeros problemas filosóficos. Reconoce las aportaciones de los sofistas y del helenismo.

En el tercer bloque: Distingue las diferentes concepciones de Dios en diferentes contextos. Utiliza de manera propositiva el conocimiento de la diversidad religiosa y fortalece la diversidad cultural. Evalúa sistemas políticos

del renacimiento y la modernidad. Aplica la duda filosófica a su vida personal. Expresa de manera clara los puntos de vista racionalista y empirista.

Y el cuarto bloque plantea como desempeños a lograr por el estudiante los siguientes: Contrasta los conceptos derivados del pensamiento posmoderno con su realidad cotidiana. Estructura una opinión fundada sobre el pensamiento de Nietzsche como precursor de la posmodernidad. Analiza el pensamiento de Heidegger como promotor de un orden existencial distinto al de la modernidad. Reflexiona sobre la noción de pensamiento débil como base de un fenómeno humano actual. Compara las ideas de razón instrumental, razón posmoderna y razón crítica, así como el fracaso del proyecto ilustrado. Comprende su propia realidad y algunas manifestaciones culturales desde la perspectiva de la posmodernidad. Esboza alternativas de pensamiento en contraste con la realidad posmoderna.

Es necesario reconocer que a partir del Ciclo Escolar 2009-2010 la Dirección General del Bachillerato incorpora en su plan de estudios los principios básicos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, cuyo propósito es fortalecer y consolidar la identidad de este nivel educativo, en todas sus modalidades y subsistemas; proporcionando una educación pertinente y relevante, que le permita al estudiante establecer una relación entre la escuela y su entorno, así como facilitar el tránsito académico de los estudiantes entre los subsistemas y las escuelas.⁴⁰

⁴⁰ COBAEP. *Programa de Filosofía*. RIEMS. COBAEP, DGB, México, 2013, p. 3

Para lograr estas finalidades, uno de los ejes principales es la definición de un Marco Curricular Común (MCC), que compartirán todas las instituciones de bachillerato, basado en desempeños terminales. Su enfoque educativo está basado en el desarrollo de competencias -como lo hemos notado en los programas anteriores- la flexibilidad y los componentes comunes del currículum.

Dentro de las competencias a desarrollar, encontramos las genéricas, que son aquéllas que se desarrollarán de manera transversal en todas las asignaturas del mapa curricular y permitan al estudiante comprender su mundo e influir en él; le brindan autonomía en el proceso de aprendizaje y favorecen el desarrollo de relaciones armónicas con quienes les rodean. Son aquéllas que todos los bachilleres deben desempeñar, que les permitan comprender su entorno (local, regional, nacional o internacional) e influir en él; contar con herramientas básicas para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, y practicar una convivencia adecuada en sus ámbitos social, profesional, familiar, etc. Por lo anterior, estas competencias construyen el Perfil del Egresado del Sistema Nacional de Bachillerato.

Por otra parte tenemos las competencias disciplinares básicas, que representan los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida. Asimismo, las competencias disciplinares extendidas que involucran los niveles de complejidad deseables para quienes opten por una determinada trayectoria académica, teniendo así una función propedéutica en la medida que

prepararán a los estudiantes de la enseñanza media superior para su ingreso y permanencia en la educación superior.

Por último tenemos las competencias profesionales, las cuales preparan al estudiante para desempeñarse en su vida con mayores posibilidades de éxito.⁴¹

Dentro de los programas de la RIEMS el concepto de competencia se entiende como la “capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas.⁴²

Tal concepto es retomado por la Dirección General del Bachillerato para esta actualización de programas, que por cierto, también se basa en Anahí Mastache, quien plantea que las competencias van más allá de las habilidades básicas o saber hacer, ya que implican saber actuar y reaccionar, es decir, que los estudiantes sepan saber qué hacer y cuándo, de tal forma que la Educación Media Superior debe dejar de lado la memorización, los temas desarticulados y la adquisición de habilidades relativamente mecánicas, y promover el desarrollo de competencias susceptibles de ser empleadas en el contexto en el que se encuentren los estudiantes, con la capacidad de resolver

⁴¹ Acuerdo Secretarial Núm. 486 por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General, DOF, abril 2009.

⁴² Perrenoud, Philippe. *Construir competencias desde la escuela*. Noreste. Chile, p. 23

problemas. Se busca así una vinculación entre esas competencias y la vida cotidiana, además de los aspectos socioculturales y disciplinarios.⁴³

Desde esa perspectiva, el plan de estudio de la Dirección General del Bachillerato tiene como objetivos:

- Proveer al educando de una cultura general que le permita interactuar con su entorno de manera activa, propositiva y crítica (componente de formación básica).
- Prepararlo para su ingreso y permanencia en la educación superior, a partir de sus inquietudes y aspiraciones profesionales (componente de formación propedéutica).
- Y promover su contacto con algún campo productivo real que le permita, si ese es su interés y necesidad, incorporarse al ámbito laboral (componente de formación para el trabajo).

Lo anterior se fortalece con el enfoque intercultural, el cual se adopta a partir del ciclo escolar 2010-2011, en el diseño y contenidos del plan y programas de estudios del Bachillerato General, con el fin de desarrollar competencias interculturales, basándose en el conocimiento, respeto y valoración de las diversas manifestaciones culturales que conviven en nuestra sociedad. Por lo cual, en algunas actividades de enseñanza y aprendizaje se promueve la construcción de prácticas ciudadanas, como los valores cívicos del

⁴³ Mastache, Anahí. *Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Novedades Educativas. Buenos Aires, p. 23

respeto, la tolerancia, la apertura, el diálogo, así como la participación activa y constructiva en su comunidad y nación, las cuales pretenden atender problemáticas específicas relacionadas con la tolerancia y el respeto a la diversidad que en la actualidad forman parte de las prácticas cotidianas de los jóvenes.

La asignatura de filosofía en este sentido enfatiza en el desarrollo de las siguientes competencias genéricas: el alumno se autodetermina y cuida de sí, tal como los griegos enseñaron en su práctica moral, asimismo aprende de forma autónoma, pues se destaca el ser autodidacta y el aprendizaje significativo, lo cual será fundamental para su posterior desarrollo académico y profesional, además, piensa crítica y reflexivamente, permitiendo que, alejándose de los esquemas tradicionales de la educación y el aprendizaje, expanda su realidad y herramientas contra los prejuicios religiosos, políticos y científicos, entre otros.

De tal modo que los alumnos que hayan desarrollado estas competencias, podrán valorar las distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de su sistema cultural. Por lo tanto, la asignatura de filosofía está orientada a formar alumnos y alumnas con un sentido crítico, sensibles a los cambios de su tiempo, creadores de pensamiento y con amplio sentido, donde la tarea del docente es relevante pues deberá ver el programa como un punto de partida que concretizará en el aula, de acuerdo a su entorno específico y sus particularidades, adaptando, modificando, enriqueciendo el programa, siempre que se cumpla el propósito final de la

asignatura. Se hace énfasis en las habilidades y conocimientos básicos o competencias, una flexibilidad y enriquecimiento del currículo y unos programas centrados en el aprendizaje.⁴⁴

Dentro de los lineamientos para la educación a partir del enfoque basado en competencias, se plantea la necesidad de que los alumnos desarrollen sus aprendizajes en contextos situados, es decir, que desarrollen su aprendizaje a través de enfrentar situaciones y resolver problemas lo más parecido posible a los que se presentan con los miembros de una comunidad de práctica real, haciendo uso de sus conocimientos y experiencias previas. Tienen que buscar información, diseñar proyectos, resolver problemas, tomar decisiones, organizar eventos, trabajar en equipo, analizar casos, exponer hallazgos, escribir reportes, administrar recursos, etc.

⁴⁴ Acuerdo Secretarial No. 442 *por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*; DOF. SEP, México 26 de septiembre de 2008.

CAPÍTULO V. LA TRANSICIÓN EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA EN EL COBAEP

En un principio planteamos que la educación se da en contextos y tiempos diferentes, que sociedades y sujetos cambian en relación a situaciones económico-políticas que los acompañan, pues los diferentes modos de producción que se van presentando están relacionados con esos procesos educativos. Desde la perspectiva de Noam Chomsky, uno de los fenómenos más relevantes en los últimos tiempos es el referente a la relación económica entre las naciones, y entre los bloques de naciones, pues éste hecho conocido como globalización, no sólo altera el orden económico y político, sino que de manera directa o indirecta impacta en las cuestiones culturales de las sociedades contemporáneas, como la educación.⁴⁵

La educación en México no es ajena a esos planteamientos, los cambios o modificaciones económicas y políticas nos conducen a ello, el ejemplo que hemos venido presentando es el que se presenta en el nivel medio, donde han ocurrido una serie de transformaciones con el afán de construir una educación acorde a las necesidades de contextos diferentes, que en el fondo se trata de necesidades propias de una ideología predominante, ajenas a esos mismos contextos.

La historia de la educación nos muestra lo anterior como una búsqueda continua por mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, sin embargo,

⁴⁵ Chomsky, Noam, Heinz Dieterich. *La Aldea Global*. Tlalaparta, 1997, p.77

también nos muestra que el objetivo esencial -la calidad educativa- es todavía una ausencia en nuestra sociedad mexicana, estatal y regional.

V.1. RUMBO A UNA RECONCEPTUALIZACIÓN DE PROGRAMAS

Ante lo anterior, cabe plantearse algunos cuestionamientos, los cuales nos permitirán ubicarnos en la antesala del trabajo y buscar replantear posibles respuestas en la propuesta final, preguntas como; ¿Qué tipo de programas necesitamos? ¿Cómo mejorar la enseñanza de la filosofía en el COBAEP? ¿Cuál es la metodología que se adapta a las circunstancias de nuestros alumnos? ¿Es nuevo el asunto de las competencias? ¿Cómo abordar las competencias? ¿Cómo evaluarlas?

Frente a esas interrogantes y otras más, una imagen nos ha perseguido y nos seguirá hasta el final del camino; la noción de competencia, concepto que junto con el de habilidades, destrezas, actitudes y valores buscan ser puestos en esa praxis del docente, generando sujetos capaces no sólo de interpretar su mundo sino de transformar su realidad inmediata. Planteamientos que de forma evidente o no encontramos en las propuestas de los programas del COBAEP, existiendo entonces algo en común; los alumnos necesitan ser competentes en diferentes ámbitos. Manejar un conjunto de habilidades que aunado a sus actitudes y valores en su labor como alumnos nos conduzca a calificarlos como seres reflexivos, críticos de su realidad, comprometidos con su entorno social, natural e individual.

Desde esta perspectiva, la propuesta de una simbiosis a partir de los programas de transformación curricular y reforma integral de la educación, para el nivel medio superior COBAEP, se hace necesaria, no porque rechacemos absolutamente esa reforma integral, sino porque en los mismos principios de la RIEMS plantea la necesidad de adecuar programas a contextos diferentes. De buscar una flexibilidad, y más cuando esos programas se concretizan en las aulas de espacios estatales, regionales y locales. No podemos olvidar que el trabajo en el aula a partir de competencias es diferente y que ambos elementos: docentes y alumnos, necesitan ser tratados como sujetos y no objetos de transformación en ese ambiente de competencias.

Dicha simbiosis parte de una reconceptualización del programa de transformación curricular para ser concretizado en el de la reforma integral. Si la reforma educativa (RIEMS) supone un replanteamiento de este nivel medio superior para beneficio de los jóvenes, está justificado entonces que se busque una más, de forma interna, ya que está orientada también a ese beneficio.

Retomando uno de los cuatro ejes en los cuales se desarrolla la RIEMS: la construcción e implantación de un marco curricular común (MCC) con base en competencias, además del perfil de egresado que se busca a partir de las competencias genéricas, disciplinares básicas, disciplinares extendidas (de carácter propedéutico) y competencias profesionales (para el trabajo), donde las dos primeras, genéricas y disciplinares básicas, serán comunes a toda la oferta académica de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), en las dos últimas: disciplinares extendidas y profesionales, se podrán definir los objetivos

específicos y necesidades de cada subsistema e institución, bajo los lineamientos que establezca el SNB.⁴⁶

Tales objetivos no podrán desaparecer en la propuesta. Así, y como lo plantea el SNB, todas las modalidades y subsistemas de la EMS compartirán el MCC para la organización de sus planes y programas de estudios. Es aquí, donde la reconceptualización de un curso, como la propuesta de este trabajo de investigación, adquiere significado. Buscar una equidad en la estructura general de un plan de estudios, de sus programas, de una planeación de clase, etc., es trabajar de forma cooperativa en la formación del discente, considerado como sujeto y no objeto que requiere un aprendizaje.

Una de las razones por las cuales es preciso estudiar, comprender y aplicar el enfoque de la formación basada en competencias, es porque constituyen la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación, desde un marco de calidad, ya que brinda principios, indicadores y herramientas, más que cualquier otro enfoque educativo.⁴⁷

Planteamiento que no es nuevo, pues en el programa del Plan de Estudios de Transformación Curricular están inmersos esos aspectos; los del aprendizaje y los de la enseñanza, sin embargo algunos elementos no se precisan, por lo que se encuentran alejados de esa Reforma Integral, y es que aunque de forma implícita se propone trabajar en competencias, no se precisa el

⁴⁶ Subsecretaría de Educación Media Superior de la (SEMS). SEP, 2008.

⁴⁷ Tobón, Sergio. *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Proyecto Mesesup 2006, pp. 1-16

cómo, con qué herramientas, por lo cual es imprescindible una readecuación del curso de filosofía desde un contexto actual.

V.2. NOCIÓN DE COMPETENCIA Y PERFIL DE EGRESADO

En esta simbiosis tenemos que precisar el mismo concepto de competencia. Según Tobón (2006), las competencias deben ser consideradas como un enfoque, porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, y no como un modelo pedagógico, pues no pretende ser una representación ideal de todo el proceso educativo. Una orientación centrada en el aprendizaje del alumno y guiada a partir de las actividades que le facilite el docente. Así, continúa, las competencias son procesos complejos de desempeño, con idoneidad y responsabilidad en un determinado contexto.⁴⁸

Para Perrenoud las competencias son las facultades de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos (conocimientos, capacidades, información, etc.) para enfrentar con eficiencia y eficacia a una familia de situaciones.⁴⁹

Ante las nociones realizadas por Tobón y Perrenoud para el concepto de competencia, exponemos lo que se plantea en el programa de Transformación Curricular.

Una vez analizado el concepto de competencia en el ámbito laboral y buscar adaptarlo al contexto educativo, en el sentido de dar respuesta a condiciones

⁴⁸ Ibid, p.

⁴⁹ Perrenoud, Philippe. *El arte de construir competencias*. Entrevista, Brasil, 2000, p. 6

sociales y educativas que así lo exigen, se trabaja la forma de comprender el concepto desde los docentes y para la labor de ellos, de tal modo que se pueda ejercitar. Concluyendo que las competencias se comprenden como aquello que implica un desarrollo de estrategias cognitivo-instrumentales que ponen en juego formas de hacer, formas de saber y de evaluar aplicaciones.⁵⁰

En donde los atributos –que se plantearon en la unidad cuatro- son por ejemplo, la capacidad para llevar a efecto los procesos lógicos de pensamiento (abstracción, inducción, deducción, analogía, análisis y síntesis), capacidad para identificar, plantear y resolver problemas en su vida cotidiana, capacidad para comunicarse en distintos contextos.

Ante la forma de comprender la noción de competencia para Transformación Curricular, Perrenoud plantea que es cierto que la promoción de las competencias en el campo educativo va vinculada al mundo de la economía y del trabajo, pero también importa mostrar, que, lejos de dar la espalda a los saberes, el enfoque por competencias les da una fuerza nueva, vinculándolas a las prácticas sociales, a las situaciones, a los problemas, a los proyectos.⁵¹

Siguiendo con el concepto de competencias, dentro del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB), también encontramos la forma de comprender tal término; una competencia se entiende como la integración de habilidades, conocimientos, actitudes y valores, indispensables en la formación de los sujetos que se despliegan y movilizan desde los distintos saberes; su dominio

⁵⁰ COBAEP. *Programa de filosofía.TC*, 2002, p. 6.

⁵¹ Perrenoud, Philippe. *Construir las competencias ¿Es darle la espalda a los saberes?*, p.5

apunta a una autonomía creciente de los estudiantes tanto en el ámbito del aprendizaje como de su actuación individual y social.⁵²

Como observamos, en las distintas formas de darle sentido a la noción de competencia existen vínculos: abordan conocimientos, habilidades, actitudes, los cuales deben ponerse en movimiento por los alumnos en distintos espacios. Por lo cual, se trata de reordenar y enriquecer un programa de estudio de filosofía y no de reemplazar. Si recordamos, el tercer nivel de concreción curricular del SNB, se ubica en la oferta de los planes y programas de estudio de cada institución que deberán ser analizados a la luz del MCC para verificar que las estructuras curriculares, los objetivos generales, los contenidos educativos y las metodologías, tengan correspondencia con las competencias establecidas. Enfoque de aprendizaje que se busca en esa reestructuración del curso de filosofía, complementarlo y especificarlo.

En éste contexto similar, existen competencias genéricas, que se busca generar en el desarrollo del curso reconceptualizado, las cuales permitan a los bachilleres desarrollarse como personas, que sean críticos y puedan desenvolverse en la sociedad y el mundo que les toca vivir bajo el sentido de responsabilidad y tolerancia. En el SNB, estas competencias genéricas constituyen el Perfil del Egresado, el cual representa un objetivo compartido del sujeto a formar.⁵³

⁵² RIEMS. *Programa de filosofía DGB*, 2013

⁵³ SEP. *Competencias genéricas y el perfil del egresado en la EMS*, 2008,

Esas competencias genéricas se dividen en las siguientes seis categorías: a) se autodetermina y cuida de sí; b) se expresa y se comunica; c) piensa crítica y reflexivamente; d) aprende de forma autónoma; e) trabaja en forma colaborativa y f) participa con responsabilidad en la sociedad. Cada una de estas categorías presenta sus respectivas competencias, las cuales suman once, y en cada competencia se presentan sus diferentes atributos, ejemplo:

Categoría: Se autodetermina y cuida de sí.

Competencia 1: Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

Atributo: 1.1_ Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.⁵⁴

Además de las competencias genéricas, están las competencias disciplinares básicas, que son los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas. Éstas se desarrollan en el contexto de un campo disciplinar específico y permiten un dominio más profundo de éste.

De esta forma, las competencias disciplinares básicas en el área de ciencias sociales y humanidades, al cual pertenece el curso de filosofía, están orientadas a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y el espacio. Dichas competencias enfatizan la formación de los estudiantes en una perspectiva plural y democrática. Su desarrollo implica que puedan interpretar su entorno social y cultural de manera

⁵⁴ Ibid, 2008.

crítica, a la vez que puedan valorar prácticas distintas a las suyas, y de este modo, asumir una actitud responsable hacia los demás.

A partir de esas competencias disciplinares básicas, se definirán los espacios, ambientes, actividades y secuencias de aprendizaje que darán sustento a las competencias genéricas, y las diferentes evaluaciones a través de productos de aprendizaje, indicando los criterios e indicadores.

De este modo, se busca promover el desarrollo más amplio y profundo de las capacidades de los alumnos, de modo tal que las competencias genéricas le sirvan para responder a las demandas actuales. Eso implica, producir cambios en la organización del trabajo profesional, desde un punto de vista pedagógico, nuevas funciones del docente y diversas formas de enseñar y de evaluar.⁵⁵

Si Perrenoud plantea que es necesario desarrollar en el alumno y en la alumna actitudes que prevean la necesidad de incorporar aprendizajes en torno al desarrollo de su formación intelectual, moral y afectiva, diferenciando e integrando los diversos significados y valores que determinan modos concretos de vida, la relación entre la reflexión filosófica y la realidad, entendida como un continuo ir y venir en búsqueda de sentido de la existencia humana y de su futuro, permitirá lo anterior.

En el programa de transformación se plantea que a partir de la filosofía, cada hombre y cada mujer es lo que hace y se hace en su actividad. La acción vence las resistencias de lo real descubriendo lo que nos interesa a nosotros

⁵⁵ Avolio de Cols, Susana. *Propuesta para la enseñanza en la formación profesional*, p. 80

mismos en los intereses de lo social; situación interactiva que estimula no sólo nuestras funciones cognoscitivas, a la vez, estimula la actividad creadora de la imaginación, más variada y más rica en relación con la variedad y riqueza de las experiencias.

Nos ubicamos como seres críticos, reflexivos, pues la filosofía misma en sus orígenes, busca los argumentos desde un pensamiento lógico para aceptar o no una realidad. De tal modo que la búsqueda de un perfil del alumno con tales características no es novedosa, lo es en cuanto involucra a las diferentes áreas de conocimiento. Si la filosofía no trabajara con procesos lógicos de pensamiento, como la inducción, la deducción, etc., cuál sería entonces su función en esta realidad social y natural. La búsqueda de un perfil adecuado, como lo plantea la RIEMS, se observa así en el programa de transformación curricular.

En su ubicación con la estructura general, el curso de TC pertenece al área histórico social y su relación se formaliza en la propuesta general del SNB, marco que tiene que ver con los propósitos de proporcionar a los alumnos y a las alumnas una educación sustentada en conocimientos, habilidades, actitudes y valores básicos y específicos, que permitan integrarlos a su formación para el trabajo y de definición vocacional. Como asignatura de segundo semestre en el bachillerato, no tiene antecedentes en algún otro nivel institucional educativo, por lo que se trata de un conocimiento inicial, pero a la vez, terminal, en el sentido de que no tiene continuidad en los semestres de manera básica sino propedéutica: Temas Selectos de Filosofía, Ética o Lógica.

Biggs⁵⁶ plantea que el aprendizaje es el resultado de la actividad constructiva del alumno, de modo que la enseñanza es eficaz cuando apoya las actividades adecuadas para alcanzar los objetivos curriculares, logrando un aprendizaje profundo. El aspecto básico es que el significado no se impone ni se transmite mediante la enseñanza directa, sino que se crea mediante las actividades de aprendizaje de los estudiantes. El aprendizaje es una forma de interactuar con el mundo, ya que a medida que aprendemos, cambian nuestras concepciones de los fenómenos.

En este sentido, y rescatando la característica de transversalidad en las competencias genéricas, la ubicación de la asignatura, también se da en cuanto a sus enlaces de índole temática con las siguientes asignaturas. En línea vertical con: Individuo y Sociedad, Temas Selectos de Filosofía, Ética. En línea horizontal con: Taller de Lectura y Redacción II, Lengua Adicional al Español II, Estructura Socio-económica de México. Además en el programa de TC se propone un Aprendizaje Basado en Competencias (ABC), donde se busca trabajar con planeaciones de clase, siguiendo objetivos claros: la habilidad, el contenido y el fin, marcando actividades de enseñanza y aprendizaje y su evaluación.

Lo anterior, siguiendo a Biggs nos debe permitir avanzar, primero: buscando un enfoque profundo, es decir, abordar las tareas de forma adecuada y significativa, que el estudiante trate de utilizar las actividades cognitivas más apropiadas para desarrollarlas -los factores que estimulan son por parte del

⁵⁶ Biggs, *Calidad de aprendizaje universitario*. Narcea, p. 29

estudiante y del docente- (ver Biggs p. 35-36) las cuales se precisan en la estructura de los bloques, segundo: desarrollando una complejidad estructural de su aprendizaje a través de la taxonomía SOLO, que va desde el nivel preestructural, seguido del uniestructural, hasta el nivel abstracto ampliado.

Alcanzar el perfil de egresado en el NMS a través de las competencias genéricas, disciplinares y para el trabajo, implica realizar, por ejemplo, un trabajo multidisciplinario, pues una de las características de las competencias genéricas es que son claves, es decir, relevantes a lo largo de la vida, otra, es que son transversales; relevantes a todas las disciplinas y transferibles; que refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias.⁵⁷

Por ello, el curso de Filosofía en la simbiosis que se propone, tiene la tarea de concretizar las siguientes competencias genéricas con sus respectivos atributos:

- ✓ 1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
 - 1.4 analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
 - 1.5 asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
- ✓ 4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiadas.

⁵⁷ *Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad, 2008*

- 4.1 expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas o gráficas
- ✓ 5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
 - 5.1 ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones
 - 5.3 identifica sistemas o principios que subyacen a una serie de fenómenos
 - 5.4 construye hipótesis y diseña modelos para probar su validez
- ✓ 6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva
 - 6.2 evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias
 - 6.3 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
 - 6.4 estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética
- ✓ 9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo
 - 9.1 privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos
 - 9.5 actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado

También, a través del desarrollo del curso, de su reconceptualización, las competencias disciplinares que se busca rescatar son:

- Reconoce el conocimiento histórico, filosófico, económico y político como construcción en constante elaboración
- Se identifica como ser histórico y social en contextos locales, nacional e internacional
- Argumenta una opinión sobre una filosofía de inspiración humanista

V.3. ALINEAMIENTO DE PROGRAMAS

Desde la perspectiva de Biggs, el aprendizaje profundo se da cuando hay un alineamiento entre lo que queremos, cómo enseñamos y cómo evaluamos.⁵⁸ Como no se precisa sobre la naturaleza de lo que se alinea, considero necesario hacer referencia a qué competencias genéricas, a qué competencias disciplinares, alineado con el propósito de la asignatura, con los módulos, etc., hasta llegar a qué tipo de evaluación.

El anterior planteamiento se puede aplicar en el propósito del curso, en el cual tenemos que destacar la meta cualitativa, apoyándonos en métodos de enseñanza y de evaluación. Tenemos que considerar para ello los tipos de conocimientos, como son: declarativos, procedimentales y ejecutivos, además de los niveles de conocimiento: uniestructurales, multiestructurales, relacionales y abstractos complejos.

Desde esa perspectiva los contenidos propuestos para el curso son:

⁵⁸ Biggs, op. cit., p. 34

Unidad de competencia I Idea de lo Humano	Unidad de competencia II Estudio y Crítica del Mundo Moral	Unidad de competencia III Estudio y Crítica del Conocimiento
a) Panorama y definición de Filosofía b) Experiencia y reflexión c) Experiencia y condición Humana d) El Humano Moderno e) El Desencanto de la Modernidad	a) Panorama de la disciplina filosófica b) Moral c) Ética d) Ética y Poder	a) Panorama de la disciplina filosófica b) Nociones fundamentales c) Introyección y proyección gnoseológica d) Posiciones respecto del fundamento del conocimiento

Aunque los contenidos no son tema de análisis, retomamos los de Transformación por ser los problemas propios de la Filosofía, además por tratarse no de una historia de la filosofía sino de un curso de filosofía. Así, en cada unidad de competencia proponemos competencias genéricas, sus atributos y las competencias disciplinares. Eso, a partir de realizar un cruce entre las competencias genéricas y disciplinares, las cuales estarán relacionadas de manera directa en algunas unidades de competencias y en otras de forma menos directa, sin embargo, todas ellas, relevantes para el curso.

<p>Competencias genéricas -----></p> <p>Competencias disciplinares ↓</p>	Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue	Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados	Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos	Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva	Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo
Reconoce el conocimiento, filosófico, económico y político como construcción en constante elaboración	123 123	123 123	2 123	123 123	2 123
Se identifica como ser histórico y social en contexto local, nacional e internacional	123	123	123	123	123
Argumenta una opinión sobre una filosofía de inspiración humanista	12	12	12	12	12

Desde la perspectiva de García⁵⁹ un módulo formativo es una unidad, con metas claras y evaluables, los módulos se caracterizan por centrarse en una competencia con el fin de lograr impactar su formación en el estudiante, pero a la vez que hacen esto, buscan desarrollar y fortalecer competencias de otras clases. Lo que se busca es que el alumno adquiera las competencias genéricas a partir de que cada asignatura en los diferentes semestres lo planteé y trabaje,

⁵⁹ García, *contenidos de un módulo formativo bajo el enfoque de las competencias*, 2006

se trata de un trabajo interdisciplinar y multidisciplinar, en esa orientación vertical y horizontal.

Todo módulo formativo propuesto por competencias se orienta a formar una unidad de competencia, mediante el análisis, comprensión y resolución de una situación problemática, articulando la teoría con la práctica, trabajando las tres dimensiones de las competencias (ser, hacer y conocer) y explicitando de forma clara los resultados concretos de aprendizaje. Lo que en la RIEMS se llama, las evidencias de conocimientos, de habilidades y de desempeño.

En esa perspectiva, y retomando los problemas principales del filosofar: el conocer, el deber ser y el ser, el programa se divide en tres unidades (ver cuadro anterior), cuya descripción es:

La primera unidad trata conceptos en torno a la idea de lo humano, como ser el hombre el que aborda la reflexión de sus experiencias, un quehacer ineludible que le lleva a interrogarse en búsqueda de respuestas respecto del sentido de estas experiencias y que le permiten -a través de un análisis crítico- acercarse a una comprensión de sí mismo, de las relaciones que establece con los distintos mundos sociales y las perspectivas que se le presentan en la construcción de formas de proceder humano.

Segunda unidad trata conceptos fundamentales referentes a los ámbitos moral y ético, los orígenes y fundamentos que condicionan las posibilidades de desarrollo en sentido crítico y de responsabilidad del ejercicio de la libertad, puesto que toda la vida práctica obliga a tomar decisiones en las

que se juega el bienestar personal y social. Desde una aventura reflexiva que genere perspectivas de desarrollo de formas de vida humana.

En la tercera unidad el alumno adquiere los elementos básicos del conocimiento, los criterios de veracidad. Asimismo, revisa los criterios controvertidos que se han dado, frente a la asimilación del conocimiento. Los conocimientos dependen, en su modo de formación, de los procesos de abstracción recurrentes. Si bien, el conocimiento como proceso es un hecho, los modos como éste se adquiere, cuestionan su asentimiento en cuanto a cómo llega a constituirse.

Continuando con el alineamiento del aprendizaje, exponemos que cada unidad o bloque está estructurado bajo la taxonomía SOLO, es decir, la que busca los diferentes niveles de respuesta, desde el preestructural: que representa respuestas de aspectos no relevantes; uniestructural: respuesta en las que se usa sólo un aspecto relevante, cumple una parte de la tarea; multiestructural: respuestas en las que se procesan diferentes aspectos, pero enfocada a una parte de la respuesta; relacional: respuestas en las que se manifiesta una comprensión integrada de las relaciones entre los diferentes aspectos, cumple con todas las partes de la tarea; y abstracto ampliado: respuestas que hacen uso de principios, hechos, procesos, describen el modo de funcionar actual, trascienden lo dado, se aplica a nuevos campos.⁶⁰

En otro sentido, las capacidades derivadas de las competencias, que hacen referencia a diferentes tipos de saberes: procesos cognitivos y

⁶⁰ Biggs, op.cit., p. 79

metacognitivos, trabajo en equipo, integración al contexto, actitudes, resolución de problemas, etc., se expresan en desempeños competentes. Existe así, una articulación entre práctica y teoría a través de los módulos, constituyendo parte de un itinerario que promueve la continuidad del aprendizaje, hasta alcanzar el nivel de complejidad y la profundización esperada en el desarrollo de esas capacidades.

Unidad de competencia	Nivel de aprendizaje	Tipo de conocimiento
Unidad I	Preestructural al relacional	Declarativos, procedimentales y ejecutivos
Unidad II	Preestructural al relacional	Declarativos, procedimentales y ejecutivos
Unidad III	Preestructural al relacional	Declarativos, procedimentales y ejecutivos
Objetivo de la asignatura	Relacional	Declarativos, procedimentales y ejecutivos
Objetivo del área	Abstracto ampliado	Declarativos, procedimentales y ejecutivos

BLOQUE I: IDEA DE LO HUMANO. UNIDAD DE COMPETENCIA. *Identifica* a la filosofía como *elemento de reflexión* que conlleva al desarrollo de las maneras del proceder humano, en relación a sus sentidos propios y de significación del mundo que le rodea, con la finalidad de hacer consciente sus pensamientos y actuar en consecuencia en un *ambiente de respeto y tolerancia*.

BLOQUE II: ESTUDIO Y CRÍTICA DEL MUNDO MORAL. UNIDAD DE COMPETENCIA. *Descubre* en el carácter histórico social de lo moral la

condición para la *argumentación de las acciones lógicas* de sí mismo y del orden social, con el fin de reconocerse como sujeto en el desarrollo de sus formas de vida en un ambiente de *comunicación, respeto y tolerancia*.

BLOQUE III: ESTUDIO Y CRÍTICA DEL CONOCIMIENTO. UNIDAD DE COMPETENCIA. *Explica* los procesos de aprehensión cognoscitiva y *valorará* su importancia en el desarrollo de criterios de conocimiento que elevan la experiencia a nivel inteligible con la finalidad de llegar a una *comprensión* objetiva de los objetos y fenómenos de la realidad en un *ambiente de respeto y tolerancia*.

Con el previo alineamiento entre las competencias genéricas, sus atributos y las competencias disciplinares, así como del objetivo general del área y del objetivo del curso de Filosofía, pasamos a la alineación del primer bloque como un ejemplo a seguir en los posteriores: su unidad de competencia, los saberes, los indicadores de desempeño y las evidencias de aprendizaje.

BLOQUE I. IDEA DE LO HUMANO. UNIDAD DE COMPETENCIA: Identifica a la filosofía como elemento de reflexión que conlleva al desarrollo de las maneras del proceder humano, en relación a sus sentidos propios y de significación de mundo que le rodea, con la finalidad de hacer consciente sus pensamientos y actuar en consecuencia en un ambiente de responsabilidad y tolerancia.

Durante el presente bloque se desarrollan los siguientes atributos de las competencias genéricas:

4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas o gráficas

5.2 Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones

6.1 Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad

6.3 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

Saberes requeridos:	Conceptos de: historia, humano, experiencia, reflexión.
Conocimientos:	Mito, religión, ciencia y filosofía.
Habilidades: Valores:	Investiga los conocimientos. Realiza una lectura guiada. Identifica semejanzas y diferencias entre los conocimientos a adquirir. Ordena jerárquicamente los conocimientos. Argumenta por escrito su orden. Busca ejemplos de los conocimientos en su vida cotidiana. Trabaja en equipos mixtos respetando ideas. Escucha las opiniones siendo tolerante. Muestra apertura ante lo desconocido. Participa en los diferentes ambientes de aprendizaje de forma democrática
Indicadores de desempeño:	de A partir de la investigación y su lectura elaborar un cuadro comparativo en su libreta sobre los conocimientos. A través de una lluvia de ideas exponer el orden en el pizarrón. Argumentar de forma oral y luego por escrito sus argumentos. Ejemplifica cada uno de los conocimientos en su vida cotidiana personal o social.
Evidencias de aprendizaje:	de La elaboración del cuadro comparativo. La redacción de los argumentos y los ejemplos.

El docente como guía del aprendizaje coordina la lectura dirigida, coordina el trabajo grupal, invita a la participación grupal, orienta en la redacción y búsqueda de ejemplos.

El nivel de aprendizaje va desde lo preestructural hasta el nivel abstracto, pasando por el uniestructural, multiestructural y relacional.

A partir de las actividades aborda conocimientos que van desde los declarativos hasta los actitudinales.

Recursos generales: Diccionario de filosofía, copias de textos filosóficos, libros de texto, hojas papel rota folio, pizarrón, plumones, libreta, salón, biblioteca y las Tic's.

Las transformaciones de la educación en los últimos años, suponen el establecimiento de nuevas modalidades y estrategias de formación y socialización, que le confieren a la pedagogía un claro sentido social que rebase los escenarios escolares tradicionales. Buscan una función formativa y socializadora en otros ambientes, propio de los procesos educativos que involucren los objetos, tiempos, acciones y vivencias de sus participantes. El ambiente debe abrirse a las diversas relaciones humanas que aporta sentido a su existencia, y más cuando la asignatura de filosofía busca visualizar al ser. Porque los espacios son parte de la calidad de la educación, pero no los espacios en sí, sino en relación con los otros. Jakeline Duarte propone un tipo de organización espacial "activa", con una estructura de comunicación y características de las actividades. Plantea que el aula de clase y los ámbitos

más amplios de la comunidad local y regional, no tienen sentido de ser, sino hay comunicación, relaciones humanas, de convivencia, de trabajo en actividades que me lleven a rescatar lo cognoscitivo, las habilidades, los valores y las actitudes. Dinámicas que involucran vivencias, sentimientos, deseos, relaciones con el entorno. La organización y la disposición espacial, el tipo de interacción, los roles que se establezcan, los criterios, son partes de ese ambiente de aprendizaje o ambiente educativo.⁶¹ Por supuesto, todo bajo el sentido de un alineamiento.

Rescatar el espacio y el tiempo en movimiento, como parte de los ambientes, en filosofía, supone trabajar con procesos lógicos de pensamiento como la abstracción, que me conducen a las competencias.

Concretizando algunos espacios educativos como: el aula, la biblioteca, el jardín, el salón de usos múltiples, su casa, los espacios de su comunidad local o regional, los grupos sociales, los juegos, el Internet, etc. etc., pueden funcionar como esos ambientes de aprendizaje, que en lo inconsciente del docente seguramente se han presentado.

Desde la perspectiva de Díaz Barriga ⁶² fomentar un aprendizaje significativo en los alumnos implica: retomar los conocimientos declarativos, los procedimentales y los actitudinales. Los declarativos proporcionan información de datos y hechos por parte del alumno, de manera literal y a construir conceptos, y características esenciales. En la asignatura de Filosofía, al igual

⁶¹ Duarte, Jakeline. *Ambientes de aprendizaje*

⁶² Díaz-Barriga, Frida. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill, p.233

que en otras, es imprescindible esta parte de conocimientos, pues como plantea Perrenoud⁶³, trabajar en competencias, no significa relegar los conocimientos básicos que un alumno debe tener. Por lo que, crear las condiciones, los materiales, planear las actividades por parte del docente, para que el alumno no se quede en la simple memorización, es parte de su identidad didáctica.

El conocimiento procedimental se refiere a la realización de varias acciones ordenadas en busca de una meta, es ejecutar destrezas, habilidades, técnicas, métodos, como por ejemplo: la elaboración de resúmenes, ensayos, mapas conceptuales, las cuales permiten, en su ejecución continua, adquirir las competencias que hacen el perfil del bachiller. Nuestra asignatura, con este tipo de conocimiento, debe inducir a la reflexión y el análisis permanente de las mismas actuaciones de los alumnos y de los docentes, ya que no se trata de automatizar los procedimientos, sino de buscar rutas alternativas de solución.

Tal conocimiento se busca generar de manera controlada, guiada, en los tres bloques, pero al final de cada bloque, de ahí que los productos esperados en cada bloque sean originados bajo acuerdos de una evaluación.

Por último, el conocimiento actitudinal. Como un espacio reflexivo, la filosofía, más que alguna otra asignatura, busca fomentar las actitudes y los valores en cada discente, y nos referimos a los valores morales, pues ello significa adquirir conciencia de sí y de los demás, a través de emitir juicios sobre las conductas propias y ajenas. El respeto, la tolerancia, la cooperación, la solidaridad, son valores que a partir de técnicas participativas, de juego de roles,

⁶³ Perrenoud, Philippe. *¿Construir competencias es darle la espalda a los saberes?*, pp. 2-8

de sociodramas, de discusiones y técnicas de estudio activo, y de toma de decisiones tienen que desarrollarse en los estudiantes.

Por todo lo anterior, las actividades de instrucción que el maestro realice tienen que ser diferenciadas en cada bloque, dependiendo de las competencias genéricas, sus atributos y las competencias disciplinares, los ambientes, los niveles de aprendizaje, los tipos de conocimiento. Ejemplo: en el bloque dos, el producto esperado, sería en ensayo con base en los contenidos en el ámbito de la ética, la moral y la libertad, en un contexto inmediato.

Lo primero que debe tener presente el docente es que no debe ser una mediación obligada entre quien aprende y el contenido que va a ser aprendido, sino que debe aportar sus conocimientos y experiencias para propiciar un mejor y diversificado ambiente de aprendizaje que realmente ayude a quienes quieren aprender.

Asimismo, si las personas tienen que aprender a conocer, el responsable de la mediación pedagógica no debe ser quien transmita conocimientos, sino alguien que los ayude en el desarrollo de habilidades y actitudes, y proponiendo enfoques, instrumentos y procesos, que posibilite el encontrar información, asimilarla, organizarla, procesarla y sobre todo, aplicarla y comunicarla a los demás. (UDGV). Desde esta perspectiva los recursos generales a emplear para lograr las unidades de competencias estarán dados a partir de buscar facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje; por ejemplo, un texto o una página de Internet, previamente analizada por el docente, está considerado como un

medio didáctico; en cambio, un recurso educativo sería un video sobre la cultura griega antigua que sólo pretende informar.

El docente es el facilitador del proceso de aprendizaje, así los rasgos de su perfil que lo orientan a un quehacer centrado en personas y comunidades que aprenden.

El educador debe partir en base a entender a los estudiante en sus modos de ser y aprender y desde esa visión desarrollar su actividad profesional de apoyo al aprendizaje, lo que implica conocimientos, habilidades y actitudes de tipo psicopedagógico, sociocultural y tecnológico.

Como observamos, existe una diferencia –precisada en capítulo cinco- con los tres anteriores programas y de manera concreta con el de transformación curricular. En éste último se busca por cada unidad un objetivo, retomando los temas de esa unidad, en cambio en el de reforma integral, se buscan cuatro desempeños en el primer bloque, aumentando un desempeño en cada bloque, en total son siete en el cuarto bloque.

Aparte de buscar cubrir los temas de cada bloque en la RIEMS se pretende desarrollar entre cuatro y cinco competencias en cada bloque, auxiliándose de actividades de enseñanza y de aprendizaje, y ser evaluadas con diferentes instrumentos de evaluación. Por cierto buscando en la relación de todas las competencias, no aparecen.

CONCLUSIÓN

Desde una reflexión filosófica es muy difícil emitir conclusiones sobre un tema tan importante en lo general y lo particular. Sin embargo, ante la delimitación del problema se presentan algunas ideas que sirven por el momento como síntesis de esta investigación.

Ante el eje central de este trabajo: la enseñanza-aprendizaje de la filosofía y la noción de competencia en el COBAEP, planteamos que la noción de competencia en ese proceso educativo tiene un histórico antecedente.

En el mismo concepto de Filosofía ubicamos esa noción. Su significado etimológico: amor al saber, nos conduce no a la acumulación de ideas, conceptos, tesis, principios, conocimientos, sino al saber actuar, saber conducirme ante una realidad que cambia, que es aparente, que hay que aprehenderla de forma reflexiva, en fin, nos conduce al hacer, al saber convivir y por tanto al saber ser. Características que engloban lo que hoy traducen como ser competente en el ámbito educativo. Cuando Sócrates dirige la educación de los jóvenes lo hace no solamente con la intención de que adquieran conocimientos, sino para criticar y reflexionar la conducta de los ciudadanos, de los dioses, y a partir de eso poder resolver problemas que atañen al hombre y a la sociedad.

La forma de educar al hombre desde la filosofía perdura a lo largo de su historia aunque los métodos sean diferentes. Su fin es cuestionar una realidad, un contexto, sin tener necesariamente respuestas inmediatas, verdades

absolutas, válidas para siempre. Pero de eso se trata en la filosofía, de ser un ser crítico, reflexivo, libre, universal y humano. La perspectiva planteada de la enseñanza de la filosofía en México nos lo muestra. Aunado a los problemas éticos, estéticos, ontológicos, epistemológicos, los problemas educativos sobre la filosofía han sido tema de reflexión.

En este sentido la educación filosófica no se refiere a una mera instrucción de conocimientos en los alumnos, de manera mecánica y rígida, sino a una búsqueda de formación propia, de una personalidad y una socialización. No se trata de transmitir o de recibir actitudes o ideas, sino de crearlas por el sujeto, pues no toda reflexión es filosófica como no toda educación es filosófica.

Cuando nos cuestionamos sobre la enseñanza-aprendizaje de la filosofía en el COBAEP lo hicimos en el sentido reflexivo y responsable. Cuestionar los contenidos de un programa, los métodos de enseñanza, de aprendizaje o los de la evaluación sería un trabajo complejo. Por ello solamente la reflexión se enfocó en la noción de competencia en dos programas, y cómo podrían fusionarse para un proceso de enseñanza-aprendizaje de manera más clara en el alumno. Aunque los contenidos, la forma de enseñar, de aprender y de evaluar, fueron alineados bajo el enfoque de competencias, pues consideramos que a partir de ellas el adolescente tiene una formación integral.

A partir de la definición de competencia por parte de Tobón y Perrenoud, podemos afirmar que el programa de filosofía de TC presenta las características necesarias para una formación bajo competencias. Por lo que la noción está

inmersa en dicho programa. Como se planteó, son cinco las competencias sistematizadas en el programa de TC: llevar a efecto los procesos lógicos de pensamiento (abstracción, inducción, deducción, análisis, síntesis); identificar, plantear y resolver problemas en su vida cotidiana; capacidad para comunicarse en distintos contextos; atender problemáticas de su entorno (naturaleza, derechos del hombre); y trabajo individual y en equipo en un ambiente de tolerancia y solidaridad. Pensamos que éstas son esenciales en las once que propone la RIEMS ya que representan las seis categorías como formas de pensar y actuar.

La simbiosis de programas que proponemos refuerza el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía en el COBAEP, ya que no solamente retoma los contenidos esenciales en la filosofía del programa de TC y un aprendizaje basado en competencias (Modelo ABC), sino además su planeación de la clase y su enseñanza en la formación básica (segundo semestre). El programa de TC presenta habilidades específicas para el filosofar: describir, determinar, comparar, clasificar, definir, explicar, ejemplificar, argumentar, valorar, las cuales ubicamos en varios atributos de las once competencias. En este sentido, el trabajo de alineamiento que se realiza entre los dos programas es válido. John Biggs considera que un buen sistema de enseñanza alinea el método y la evaluación de la enseñanza con las actividades de aprendizaje establecidos en los objetivos.⁶⁴

⁶⁴ Biggs, John. *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea, p. 26

La sistematización de las competencias genéricas a alcanzar, de las competencias disciplinares, de los contenidos, de las actividades por parte del alumno y del docente, enriquecen la investigación. La enaltece más cuando se precisa el cómo se está aprendiendo y las evidencias que son tomadas en cuenta para una evaluación final del estudiante.

No se elimina ningún programa, ambos presentan características necesarias para la propuesta sobre la enseñanza de la filosofía en el COBAEP. En los dos programas se trabaja con competencias. Éstas quedan atrapadas en tres espacios: el pensamiento y el yo, el lenguaje y ese yo y finalmente el yo y su contexto social. Síntesis de las seis categorías, las once competencias y sus cuarenta y cinco atributos que propone la RIEMS.

La simbiosis propuesta fortalece la búsqueda del perfil de estudiante que requiere la escuela, la sociedad o el sector laboral. Sus elementos cognoscitivos, sus habilidades, sus destrezas y sus actitudes harán de él un ser competente para su ingreso a las IES o su incorporación al sector productivo.

Finalmente consideramos que faltaron más elementos de valoración en esta reconceptualización de programas, sin embargo, es un punto de partida básico para continuar otra investigación que profundice en la práctica sobre el funcionamiento o no de tal propuesta.

BIBLIOGRAFÍA

Acuerdo 442, de la Secretaría de la Educación Pública en el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un Marco de Diversidad, publicado en el DOF el 26 de septiembre de 2008, pp. 40-67

Acuerdo 444, de la SEP por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del SNB, publicado en el DOF el 21 de octubre de 2008

Althusser, Louis. *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Quinto sol, pp.84

Biggs, John. *Calidad del Aprendizaje Universitario*. Narcea, S.A. España 2006, pp. 295

Cabral Villegas, Lucia Guadalupe. *La conceptualización y representación espacio-temporal como ejes metodológicos en la enseñanza*. CAM-COBAEP. Puebla 1997, pp.22-25

Chomsky, Noam. *El objetivo de la educación*. Entrevista en la conferencia Aprendizaje sin fronteras. Londres 2012

_____ *La aldea global*. Txalaparta, 1997, pp. 225

COBAEP. *Programa de Filosofía. Curriculum Marco*. COBACH.1992

_____ *Programa de Filosofía. Reforma Curricular*. 2006

_____ *Programa de Filosofía. Transformación Curricular*. Puebla 2002

Competencias Genéricas y el Perfil del Egresado de la Educación Media Superior. SEP. SEMS. (Subsecretaría de la Educación Media Superior). México 2008, pp. 38

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Selecciones editoriales de Puebla, 2005

Coplestón, Frederick. *Historia de la Filosofía*. Volumen I. Ariel. Barcelona 1983, pp. 346

Decreto de creación del Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla, publicado en el Periódico Oficial el 12 de septiembre de 1982

Documento base del Bachillerato. SEP. SEMS. DGB (Dirección General del Bachillerato). México 2011

Escobar Valenzuela, Gustavo. *Introducción al Pensamiento Filosófico en México*. Limusa. México 1995

Fronzizi, Risieri. *Ensayos Filosóficos*. México 1980. FCE., pp. 257-283

Guerrero Gutiérrez, Ma. Isabel (Coordinadora), *El Bachillerato: Política Educativa y Escenarios*. Antología básica. Puebla 2000

_____. *Proyecto de Transformación Curricular del COBAEP*. Puebla, 1999

Hernández Carballido, Flor Alejandrina. *Los fines de la educación sobre la filosofía de Whitehead*. Revista digital 31 enero de 2014

Ibargüengoitia, Antonio. *Filosofía Mexicana. En sus Hombres y en sus textos*. México 1996. Porrúa. Colección sepan cuantos, p. 265

_____. *Suma Filosófica Mexicana. (Resumen de Historia de la Filosofía en México)*. México 2006. Porrúa, pp. 253

Jaeger, Werner. *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. México 1957. FCE. pp. 1152

Larroyo, Francisco. *Historia Comparada de la Educación en México*. Porrúa. México 1981, pp. 596

_____. *La Filosofía Iberoamericana. (Historia, formas, temas, polémica, realizaciones.)* México 1989. Porrúa. Colección sepan cuantos, pp. 283

Latapí Sarre, Pablo. *La OCDE y el futuro de la educación*. Revista proceso, octubre 2000

León Portilla, Miguel. *Cultura Náhuatl*. México. FCE.

Maceiras Fafian, Manuel. *¿Qué es Filosofía? El Hombre y su mundo*. Cincel. España 1980, pp. 232

Magallón Anaya, Mario. *Dialéctica de la Filosofía Latinoamericana. Una Filosofía en la Historia*. México, 1991, UNAM. pp. 125

Marqués Graells, Pere. *Funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Artículo 2000, pp.13

Mastache, Anahí. *Formar personas competentes*. Novedades educativas. Buenos Aires/México, 2007, pp. 245

Perrenoud, Philippe. *Construir las competencias ¿Es darle la espalda a los saberes?* Revista de docencia universitaria, junio de 2008, pp.8

_____ *El arte de construir competencias*. (Entrevista). Brasil 2000

Plan de Desarrollo Educativo. COBAEP 1999-2003, pp. 50

Programa de Filosofía. Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). DGB. SEMS. México 2010

Salazar Bondy, Augusto. *Iniciación Filosófica. Curso Universitario*. Lima. Universo, 1967, pp.15-63

Savater, Fernando. *El valor de educar*. Barcelona España, 2001, Ariel, pp.222

Varios, *Estudios de Historia de la Filosofía en México*. México, UNAM 1980, Colección de Filosofía, p. 29

Zilberstein Toruncha, José. *Aprendizaje Escolar y Calidad Educativa*. CEIDE. México 1999, pp. 36

_____ ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? CEIDE. México 2000, pp. 107