



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

TESIS

EL APOORTE DE LA FILOSOFÍA A LA FORMACIÓN INTEGRAL EN
BACHILLERATO: LA EXPERIENCIA DE 8 ALUMNOS.

PRESENTA

José Fernando Ramos Leal

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

TUTOR:

Dr. José Bonifacio Barba Casillas

COMITÉ TUTORIAL

Dr. Salvador Camacho Sandoval

Dr. José Matías Romo Martínez

Aguascalientes, Ags. Ciudad Universitaria, 17 de mayo de 2018



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

DRA. GRISELDA ALICIA MACÍAS IBARRA
DECANA DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
P R E S E N T E

Por medio de la presente, como comité tutorial designado del estudiante **JOSÉ FERNANDO RAMOS LEAL**, con ID 87704, quien realizó la tesis titulada: *EL APOORTE DE LA FILOSOFÍA A LA FORMACIÓN INTEGRAL EN BACHILLERATO: LA EXPERIENCIA DE 8 ALUMNOS*, y con fundamento en el Artículo 175, Apartado II del Reglamento General de Docencia, nos permitimos emitir el **VOTO APROBATORIO** para que él pueda proceder a su impresión. De igual manera, el estudiante podrá continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado en el programa de Maestría en Investigación Educativa.

Ponemos lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, le enviamos un cordial saludo.

ATENTAMENTE
"SE LUMEN PROFERRE"

Aguascalientes, Ags., a 17 de mayo de 2018


Dr. José Bonifacio Barba Casillas
Tutor de tesis


Dr. Salvador Camacho Sandoval
Integrante del Comité Tutorial


Dr. José Matías Romo Martínez
Integrante del Comité Tutorial

c.c.p. Interesado
c.c.p. Secretaría Técnica de la Maestría en Investigación Educativa



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES
Y HUMANIDADES

DEC. CCS Y H OF. N° 0415
Asunto: Conclusión de Tesis

**DRA. EN ADMÓN. MARÍA DEL CARMEN MARTÍNEZ SERNA
DIRECTORA GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
P R E S E N T E.**

Por este conducto le informo que el documento final de Tesis/Trabajo Práctico Titulado: **“EL APOORTE DE LA FILOSOFÍA A LA FORMACIÓN INTEGRAL EN BACHILLERATO: LA EXPERIENCIA DE 8 ALUMNOS”**, presentado por el sustentante **JOSÉ FERNANDO RAMOS LEAL** con ID. 87704, egresado de la **MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**, cumple las normas y lineamientos establecidos institucionalmente para presentar el examen de grado.

Sin más por el momento, aprovecho la oportunidad para enviarle un cordial saludo.

A T E N T A M E N T E
“SE LUMEN PROFERRE”
Aguascalientes, Ags. A 18 de Mayo del 2018

DRA. GRISELDA ALICIA MACÍAS IBARRA
DECANA

c.c.p. Dr. Francisco Javier Pedroza Cabrera. Secretario de Investigación y Posgrado del CCS y H.
c.c.p. Dra. Victoria Eugenia Gutiérrez Marfileño. Secretaria Técnica de la Maestría en Inv. Educativa
c.c.p. Mtra. Imelda Jiménez García. Jefa del Depto. De Control Escolar
c.c.p. Lic. José Fernando Ramos Leal. Egresado de la Maestría en Investigación Educativa
c.c.p. Archivo

Agradecimientos

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por el apoyo brindado para la realización de este trabajo de investigación.

A mi comité tutorial, su ejemplo como investigadores, además de las observaciones y comentarios han sido fundamentales, tanto en mi formación profesional, como a lo largo de esta tesis. Resalto mi estima y admiración al Dr. José Bonifacio Barba Casillas, no sólo por su paciencia en las asesorías, sino por promover en mí la curiosidad y motivación en la investigación y la docencia; ha sido un gran compañero de formación.

A la Universidad Autónoma de Aguascalientes y a la Maestría en Investigación Educativa por creer en mí, dándome la oportunidad de continuar formándome en sus aulas.

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi familia, papá, mamá y hermano, por su amor y apoyo en la incursión al camino de la investigación. Hoy y siempre mis logros son por su enseñanza y ejemplo.

A ti mi compañera, que has sido mi inspiración y consejera desde el inicio en este programa educativo, por la fuerza que me has dado cuando la necesitaba y todas las sonrisas compartidas en las incontables horas de trabajo codo a codo.

A la Mtra. Corina Ruiz-Flores Frausto, en homenaje a tu memoria, gracias. En tu ejemplo de vida, lucha y fortaleza aprendí la entrega, vocación y amor a lo que hacías.

A mis compañeros, fue grato el compartir con ustedes consejos, pláticas amenas y apoyo durante toda la maestría. Se han convertido en verdaderos amigos, cuya relación trasciende el periodo educativo, en especial a Carlos Lozano, José Collazo, Indira Medina, Eduardo Gómez y Aldo Díaz.

Índice general

Resumen.....	3
Abstract.....	4
Capítulo 1. Planteamiento del problema.....	9
1.1 Situación actual del Bachillerato.....	9
1.1.1 Problema de investigación.....	19
1.1.2 Pregunta general	20
1.1.3 Objetivo de la investigación	20
1.2. Antecedente del problema.....	21
1.3. Justificación del estudio	27
Capítulo 2. Marco teórico	33
2.1. Concepto de formación integral normativo.....	34
2.2. Aproximación filosófica al concepto de formación integral.....	50
Capítulo 3. Metodología	68
3.1 Método fenomenológico hermenéutico.....	68
3.2. Muestra.....	75
3.3. Validación de la entrevista	77
3.3.1 Procedimiento de la entrevista.....	80
Capítulo 4. Análisis de datos.	82
4.1. Análisis por sujetos.	83
4.2 Análisis comparativo entre modalidades	118
Conclusiones.....	135
Recomendaciones	138
Referencias.....	140
Anexos	146

Índice de cuadros y figuras

Cuadro 1. Concepción normativa de la formación integral en la legislación federal.....41

Cuadro 2. Concepción normativa de la formación integral en la legislación estatal.....43

Cuadro 3. Concepción normativa de la formación integral en las competencias
disciplinares de las humanidades.....46

Figura 1. Esquema sobre la aproximación filosófica al concepto de formación
integral.....51

Cuadro 4. Muestra.....77

Cuadro 5. Repartición de materias.....78

Cuadro 6. Comparación entre los dos planes de estudio de bachillerato,
categoría saber.....119

Cuadro 7. Comparación entre los dos planes de estudio de bachillerato,
categoría ser.....121

Cuadro 8. Comparación entre los dos planes de estudio de bachillerato,
categoría hacer.....123

Cuadro 9. Comparación entre los dos planes de estudio de bachillerato,
categoría integración.....126

Resumen

La tesis que se presenta a continuación fue elaborada durante la Maestría en Investigación Educativa, cursada en la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Este proyecto de investigación tuvo por objetivo conocer cuál es la aportación que tienen las asignaturas de filosofía a la formación integral de los estudiantes de Educación Media Superior de acuerdo a la interpretación que hacen de su experiencia durante este periodo.

Con el fin de dar respuesta al objetivo de investigación, se subdividió la tesis en cuatro partes: En el planteamiento del problema se estableció un panorama general de la problemática ya mencionada, identificando qué antecedentes hay y cómo se ha trabajado, para luego justificar la pertinencia de realizar el estudio. En el segundo capítulo el objetivo fue desarrollar un marco normativo a partir del cual se iba abordar el tema de la tesis, complementando la noción de formación integral desde la perspectiva filosófica con algunos de los pensadores más sobresalientes de diversas épocas. El capítulo tres establece la metodología, es decir la manera en que se realizó la toma de datos, que en este caso fue cualitativa desde un enfoque fenomenológico hermenéutico. El análisis de datos, en el cuarto capítulo, se divide en dos grandes apartados: en el primero se interpreta la experiencia de cada uno de los alumnos de preparatoria, mientras que en la segunda se asocia lo dicho por los estudiantes con respecto a cada asignatura cursada; luego se estudia la variable sexo, evidenciando si hay o no diferencias; finalmente se compara la modalidad de bachillerato general y tecnológico.

Las conclusiones de la investigación evidencian que los estudiantes sí identifican una aportación a su formación integral por parte de las asignaturas de filosofía, sobre todo por aquellas materias que tienen un carácter más práctico que teórico. Un elemento constante en la interpretación de su experiencia es que la asignatura de Ética fue un parteaguas en el desarrollo de su carácter, potencializando la conciencia de sí mismos y de los otros.

Si bien hay problemáticas que deben considerarse en el proceso formativo de los jóvenes en relación a las asignaturas de filosofía, se rescata el acierto de la Reforma Integral de la Educación Media Superior por haberlas integrado al Marco Curricular Común.

Palabras clave: Formación integral, experiencia, filosofía, bachillerato.

Abstract

The thesis presented below was elaborated during the Master's Degree in Educational Research, at the Autonomous University of Aguascalientes. The purpose of this research was to identify the contribution of philosophy's subjects to the integral formation of high school students according to their own interpretation of their experience through high school.

In order to answer to the research objective, the thesis was subdivided into four parts: In the approach of the problem, a general panorama of the aforementioned problem was established, identifying what background there is and how it has been worked on, to justify the importance of perform the study. In the second chapter, the objective was to develop a normative framework from which the subject of the thesis was going to be approached, complementing the notion of integral formation from the philosophical perspective with some of the most outstanding philosophers of some ages. Chapter three establishes the methodology, that is, the way in which the data was taken, which in this case was qualitative from a hermeneutic phenomenological approach. The data analysis done in the fourth chapter, is divided into two large sections, in the first, the experience of each of the high school students is interpreted, while in the second section what is said by the students in relation to each taken subject; the sex of the students is studied as a variable, evidencing whether or not there are differences; finally, the general and technical high school modality is compared.

The conclusions of the investigation show that the students do identify a contribution to their integral formation by the philosophy subjects, especially for those subjects that have a more practical than theoretical character. A constant element in the interpretation of their experience is the Ethics course which was fundamental in the development of their character, enhancing their self-awareness and of others.

Although there are problems that must be considered in the formative process of young people in relation to philosophy subjects, the success of the Integral Reform of High School Education is recognized for integrate them into the Common Curricular Framework.

Keywords: Integral education, experience, philosophy, high school.

Introducción

La enseñanza de la filosofía y su práctica merecen no sólo ampliarse, sino también renovarse para que se restablezca la noción de responsabilidad y para que cada individuo pueda una vez más «ensimismarse completamente en el pensamiento», como lo decía Hegel, para enfrentarse a los prejuicios y a las dominaciones de toda índole.

UNESCO

El estudio que se presenta en este texto es producto de una investigación realizada en el proceso educativo de la Maestría en Investigación Educativa. El objetivo principal fue conocer la aportación de las materias de filosofía a la formación integral de un grupo de egresados de Educación Media Superior que están iniciando su formación de licenciatura en la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

El texto se estructura en cuatro capítulos, en el primero es donde se realiza el planteamiento de la investigación, llevando a cabo la problematización de la realidad a través de autores especialistas en el área y también analizando los documentos oficiales que norman la educación, elaborando a partir de tal análisis las preguntas y los objetivos de investigación que guiaron el trabajo. Una vez definido el tema se procedió a investigar si existen otras publicaciones que aborden una problemática semejante a la planteada aquí. Posteriormente se procedió a justificar la pertinencia de la investigación haciendo uso de hechos históricos y autores especializadas en el tema, de la misma forma se retomó lo dicho en secciones pasadas para estructurar argumentos que atendieran la pertinencia del estudio.

En el planteamiento del problema se comienza por analizar históricamente el concepto de formación integral a partir de la perspectiva en que ha estado presente desde los fundamentos del bachillerato en México, así como las transformaciones que ha tenido de acuerdo a la modificación en las políticas públicas del Estado. La idea fue establecer un marco contextual para asumir que en los proyectos de nación, se han tenido diversos ideales y posturas sobre la manera en que se debe formar a los individuos de acuerdo a las necesidades de la época; situando así el problema de investigación a partir de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) establecida en el 2008.

El segundo capítulo corresponde al marco teórico, el cual se dividió en dos grandes apartados. El primero analiza, desde una perspectiva normativa, el concepto de formación integral que se tiene de la educación en México. Se estructuró a partir de una metodología deductiva, de tal forma que se pudieran abstraer los elementos que caracterizan el ideal antropológico de los documentos oficiales que norman la educación, en específico aquellos que se buscan desarrollar a partir de las asignaturas de filosofía de acuerdo a la Reforma Integral de la Educación Media Superior. La segunda parte es una construcción de naturaleza filosófica, que habla de la manera en que se ha entendido la formación integral en distintas épocas históricas y a partir de algunos de los pensadores más emblemáticos de éstas. El propósito de hacer este análisis es complementar la perspectiva normativa y encontrar los elementos significativos que dieran la base para estructurar la metodología más pertinente de acuerdo al objeto de estudio.

La concepción normativa se comenzó a estructurar con base en el Artículo 3° de la Constitución Mexicana, posteriormente se revisaron la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Sectorial de Educación y en el Acuerdo Secretarial 442. Considerando que en cada uno de estos contiene elementos que conforman la noción de formación integral de la RIEMS. De estos documentos se desprende que el objetivo de la Reforma es desarrollar las competencias de los alumnos de bachillerato en las dimensiones de su ser, hacer y saber.

En el apartado filosófico se complementa la visión normativa, dando por hecho que el ser humano tiene un conjunto de potencias que deben desarrollarse para llegar a ser en acto; situando a la educación como el medio que permite el desarrollo integral del hombre. Este apartado, con base en los autores expuestos, parte de supuestos empíricos en que los sujetos apprehenden con base en sus experiencias, no a partir de ideas innatas. Por lo tanto la noción de potencias, a la par de competencias en la RIEMS, asume que el ser humano se encuentra en constante formación y la tarea de la educación es permitirle el desarrollo armónico de sus facultades.

La metodología se encuentra en el tercer capítulo y se fundamenta a partir del método fenomenológico hermenéutico, por lo cual, el estudio tiene un enfoque cualitativo y se utilizó

la entrevista semiestructurada a profundidad para recabar los datos en una población de cuatro alumnos recién egresados de bachillerato tecnológico y cuatro alumnos de bachillerato general, la mitad de ellos del sexo femenino y la otra mitad del sexo masculino.

El método fenomenológico hermenéutico permite un abordaje muy específico al fenómeno, pues implica un doble proceso; por un lado la interpretación de las experiencias vividas por alumno cuando curso las asignaturas de filosofía en el bachillerato y por otro, el tratamiento que el investigador hace con el discurso del sujeto entrevistado a partir del marco teórico.

La propuesta metodológica buscó conocer la valoración y los significados que hacen los alumnos entrevistados de su experiencia en el bachillerato, para ello la entrevista a profundidad permitió un dialogo donde ellos interpretaran a partir de las dimensiones del ser, hacer y saber sus vivencias en relación a las materias de filosofía que cursaron.

El cuarto capítulo es el análisis de datos, en la primera parte se describe cómo fue la experiencia de cada sujeto en el bachillerato, detallando la aportación que tuvieron las asignaturas de filosofía a su formación integral; esto se logró entablando un dialogo entre los testimonios de los jóvenes y las competencias señaladas en la RIEMS, que se esperaba que desarrollaran a través de sus asignaturas de filosofía. En la segunda parte del análisis se realizaron dos comparaciones, con el fin de identificar si la modalidad de bachillerato o el sexo de los alumnos condicionaron el aprovechamiento que tuvieron de sus materias e impactaron en su formación a nivel medio superior.

Una vez que se tuvieron analizados los datos se procedió a redactar las conclusiones de la investigación, de tal forma que se respondiera a los objetivos y las preguntas establecidas en el primer capítulo. La evidencia apunta a señalar que las asignaturas de filosofía sí tienen una aportación a la formación integral de los jóvenes de bachillerato, sobre todo las asignaturas de Lógica y Ética son las más significativas para sus aprendizajes; esto se debe a la naturaleza de sus contenidos, ya que ambas tienen un carácter más práctico que teórico.

Por otro lado, en los resultados comparativos se identificó que la variable sexo no evidencia diferencias significativas en la valoración que hacen los alumnos sobre lo

aprendido en sus clases de filosofía. Las diferencias encontradas en sus experiencias son con relación a los docentes que les impartieron clases en cada modalidad, ya que en la mayoría de los casos los profesores de bachillerato tecnológico no eran licenciados en filosofía, mientras que en el caso del bachillerato general sí.

La tesis concluye con una breve reflexión y exhortación en torno a nuevas preguntas de investigación que se pueden realizar con el fin de entender la importancia de la filosofía, como parte crucial, en la formación integral de los individuos.



Capítulo 1. Planteamiento del problema.

1.1 Situación actual del Bachillerato

El bachillerato moderno en México tiene sus inicios en el siglo XIX con Gabino Barreda, fundador de la Escuela Nacional Preparatoria, la cual se creó bajo los ideales positivistas de Augusto Comte (1798-1857), filósofo francés en Francia. La preparatoria era concebida como una institución formadora del hombre integral. Por ende era común encontrar clases de lógica en el bachillerato ese tiempo, ya que él creía que ésa era la base para el desarrollo científico (Castrejón, 2004: 283-295).

Castrejón, en su investigación sobre el bachillerato (2004), realiza un recuento de los hechos que le han dado forma a la Educación Media Superior (EMS). A continuación se van a exponer los cambios más relevantes para este texto que ha sufrido la EMS con respecto a la concepción de formación integral de varias épocas.

Castrejón sostiene que a partir de Barreda el bachillerato ha tenido una gran cantidad de modificaciones, en las que se han expresado diferentes tipos de ideales y éstos son la base para la formación de los alumnos. No es posible generalizar una tendencia en el pensamiento, ya que depende de la alternancia política con respecto a los intereses en las transformaciones sociales, económicas y políticas que cada gobierno busque instaurar.

Después de presentar la innovación de Gabino Barreda, Castrejón afirma que en forma posterior a aquella

El nuevo siglo comenzó con lo que parecía el despegue de una educación propia, pero esta evolución habría de verse interrumpida por el largo movimiento armado de la Revolución Mexicana. Al regresar a la normalidad, las instituciones sufrieron dos procesos profundos: su reconstrucción y su adaptación a las nuevas circunstancias (Castrejón, 2004: 285).

Ante ese contexto el ideal de formación integral no era unívoco, sino que era una etapa de reconfiguración social, lo cual evitaba la conformación de una estructura pedagógica de la preparatoria. Por lo tanto la tarea fue homogeneizar los cursos en el bachillerato de esa época. Ya para 1922 se originó un cambio en el plan de estudios con el fin de homologar la educación, el cual consistía en establecer sistemas de equivalencias (revalidación) y

preparatoria propedéutica. No obstante no fue sino hasta con el gobierno de Cárdenas que la idea de formación integral es clara y orientada a un fin específico, el de la industrialización (Castrejón, 2004: 286).

En el gobierno de Lázaro Cárdenas se origina el Instituto Politécnico Nacional, con un tipo de visión más pragmática orientada hacia el trabajo, es decir se tenía por objetivo el contribuir a la industrialización del país. Con el presidente Adolfo López Mateos se instauró la idea de que en la educación debía considerarse el estudio de la realidad como una estructura y no como ideas abstractas. En otra de las reformas que se da en 1964, con Ignacio Chávez se vuelve a priorizar la formación científica, pero a diferencia del anterior en los objetivos específicos del bachillerato se dice que la educación debe ir orientada a formar una conciencia cívica que defina sus deberes con su familia y con la humanidad, y además que le proporcione al alumno una escala de valores, es decir, apunta a una concepción integral de la formación del estudiante.

Durante la presidencia de José López Portillo también se hizo una gran aportación en el bachillerato, durante su tiempo se estableció un sistema de tronco común, en el que buscaba que el bachiller tuviera una formación integral, distinta a la reforma de 1964, y no sólo propedéutica, siendo capaz de tener una participación crítica en la cultura de su tiempo y también desarrollando la habilidad de autoaprendizaje por medio de la abstracción de conocimientos (Castrejón, 2004: 283-295).

Hasta este punto es posible sostener que la idea de formación integral se encuentra inmersa en la historia de la educación media superior y en las políticas públicas que le dan sustento. Si bien es un propósito que se ha ido modificando dándole más importancia a una orientación científica o humanista, la intención es tomar en cuenta el hecho de que la formación integral se encuentra en los cimientos mismos del bachillerato. Este propósito quedó establecido desde la reforma del artículo 3º constitucional de 1946, señalando que “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (Congreso de la Unión, 2015: 5) La reforma educativa actual no es ajena a ello, a continuación presentamos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

algunos de los elementos más importantes que contextualizan la situación del bachillerato actual.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) toma sus bases desde el Artículo 3º, citado en el párrafo anterior. Es importante remarcar el punto donde se dice que la educación tiene por objetivo desarrollar todas las facultades humanas de manera armónica. Es decir, no se busca promover solamente alguna competencia en particular, sino el conjunto de estas de forma holística, otra manera de decirlo es al hablar de un desarrollo integral.

Para entender más lo anterior, será necesario hablar del Artículo 7º de la Ley General de Educación y también de la Ley de Educación del Estado de Aguascalientes, ya que en ambas y de la misma manera, se sostiene que la tarea de la educación será “Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas” (Poder Ejecutivo Federal, 2014: 2). Lo que se expresa como “desarrollo integral”, es la misma noción de “desarrollar armónicamente”. Ambos conceptos dicen que el propósito de la educación en México es que el ser humano alcance una serie de competencias individuales y sociales.

En el Documento Base del Bachillerato General se define la educación integral como “todas las dimensiones que abarca la naturaleza humana para desarrollar su potencial y dominio en las diferentes esferas su saber, su ser y su hacer” (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2011, 9). Es importante destacar que este concepto será la base a lo largo de todo el trabajo de investigación.

El bachillerato en México, se estructura de la siguiente manera. La educación media superior puede ser escolarizada, no escolarizada y mixta. Las modalidades en que se pueden impartir son presencial, virtual, intensiva, autoplaneada y mixta. El tipo de evaluaciones en cada una son generales o parciales. Y las instituciones que imparten la educación son organismos autónomos, federales, estatales y particulares. Existe una gran variedad en esas instituciones, cada una orientada a ciertos objetivos o principios hacia el perfil de sus alumnos y docentes, sin embargo, a pesar de esas diferencias se mantienen algunos elementos en común, más adelante se va examinar esto a profundidad.

Resulta claro observar que existe una inquietud constante en las políticas públicas por establecer una educación que fomente el desarrollo de las capacidades humanas de manera armónica e integral. No se trata sólo de formar individuos con un cúmulo de habilidades o conocimientos, sino que también es necesario que el sujeto sea capaz de comprender su entorno y sea sensible a la convivencia con otros. En este sentido la educación en México no es ajena a la propuesta de Delors, donde se establecen los 4 pilares de la educación: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos (Delors, 2001: 5). Cada uno de estos propone los principios por los cuales debe ser educado el sujeto, de tal manera que se le forme en todas las esferas de sí mismo de manera integral y armónica.

Así pues, bajo este esquema de formación integral la RIEMS se implementa en el 2008 como respuesta a la comprensión de las necesidades en ese momento, pero con una orientación hacia el futuro. Uno de los propósitos principales que se persigue es que los jóvenes puedan insertarse a un trabajo que le permita no sólo subsistir económicamente, sino también que promueva la identidad personal y el enriquecimiento cultural. Si bien es cierto que ese ideal parece muy lejano, la cuestión es si la reforma está apoyando para eso, y más aún, de qué forma lo está realizando.

Ya se dijo que la RIEMS tiene una proyección hacia el futuro, en específico se concentra hacia un mediano plazo. El propósito de la reforma es establecer objetivos relevantes para los jóvenes del bachillerato que los aproximen a una sociedad cada vez más demandante, competitiva y que tiene exigencias muy específicas, donde el marco curricular de la Educación Media Superior (EMS) sea capaz de potenciar sus capacidades hacia la diversidad.

Según el Acuerdo Secretarial número 442, hay tres principios que sirven para cumplir los objetivos señalados anteriormente: El reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato, la pertinencia y relevancia de los planes y programas de estudio y el tránsito de estudiantes entre subsistemas y escuelas (Secretaría de Educación Pública, 2008a: 27).

El primer objetivo consiste en establecer competencias éticas y productivas comunes entre todas las modalidades y subsistemas del bachillerato. El aspecto ético tiene una gran importancia, al punto en que se realizó una corrección de la reforma en sus objetivos y

currículo, más adelante se profundizará en esta idea. Ahora bien, no se trata de que los alumnos sean exactamente iguales entre sí, sino que se cumplan patrones específicos de conocimientos, habilidades y destrezas en todos los estudiantes que cursan la educación medio superior. Las metas particulares de cada institución se pueden mantener, de hecho eso es lo que se busca con el fin de mantener la diversidad.

El segundo objetivo consiste en que los planes y programas de estudio le den al alumno la capacidad de relacionarse con su entorno y lo motiven a permanecer en alguna de las modalidades de estudio. Según la reforma, el bachillerato debe tener la facultad de ofrecer un tipo de formación orientada a quienes deseen entrar al mercado laboral, o bien, a quienes gusten de proseguir con estudios superiores. Al respecto Bracho y Miranda sostienen que “La relevancia de la oferta educativa consiste en asegurar que los jóvenes participen ética y productivamente en el desarrollo regional y nacional. Asimismo, los planes y programas de estudio deben responder a las condiciones socioculturales y económicas de cada región” (2012: 156).

El último de los objetivos pretende combatir la deserción de tal forma que los bachilleratos, con sus respectivas modalidades y subsistemas, puedan reconocer a los estudiantes a pesar de que vengan de otra institución. El sistema de articulación de la RIEMS tiene la característica de prevenir la pérdida de tiempo y dinero invertido en la formación, un alumno puede dejar una institución e ingresar en otra sin ningún problema, ya que sus estudios son reconocidos a pesar de que provenga de otra modalidad o subsistema.

Hasta este punto se ha hablado de los objetivos que tiene la reforma educativa, ahora es necesario exponer en qué se sustenta dicha reforma, es decir, cuáles son sus pilares. La RIEMS se basa en un Marco Curricular Común (MCC), con un modelo certificado por el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), con mecanismos de gestión y con la definición y regulación de las modalidades de la oferta (escolarizada, no escolarizada y mixta) que aparecen en el Acuerdo Secretarial 445. La tarea disciplinaria que estos pilares reflejan, es que la formación en la educación media superior, de acuerdo a la RIEMS, busca articular un perfil general estandarizado, es decir, alumnos con ciertas capacidades, valores y actitudes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Sin embargo los objetivos específicos de cada institución son los que le dan paso a la diversidad.

Al hablar de competencias la reforma las entiende como:

Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio) (SEP, 2008: 44).

Ahora bien, con base en los pilares de la RIEMS, ahora la idea es desarrollar cuáles son las competencias en el MCC desde el Acuerdo Secretarial 656. En éste se caracterizan cinco competencias disciplinares que todos los alumnos de bachillerato deben poseer, cada una a su vez tiene asignaturas específicas que lo promueven para la formación integral del alumno. La manera en cómo se encuentran divididas las matemáticas en su campo disciplinar, tiene las materias de álgebra, aritmética, cálculo, trigonometría y estadística. Las ciencias experimentales son la física, la química, la biología y la economía. Las ciencias sociales son la historia, el derecho, la sociología, la política, la antropología, la economía y la administración. Las asignaturas de las humanidades son la literatura, la filosofía, la ética, la lógica y la estética. En la comunicación podemos encontrar las materias de lectura, expresión oral, taller de escritura, redacción, lengua adicional al español y tecnologías de la información (SEP, 2012b: 2).

Para los propósitos específicos de este texto se va a centrar la atención en las competencias disciplinares de las humanidades, en específico de las asignaturas de filosofía. Es interesante decir que estas competencias son las mismas en diferentes Acuerdos, no obstante ambas son un medio para la formación integral de los alumnos.

Ahora bien, las humanidades no eran una competencia disciplinaria en la RIEMS del 2008, mucho menos se consideraba a la filosofía. No obstante, el Observatorio Filosófico de

México realizó una serie de peticiones para que se integrara a la filosofía, lo cual se logró para el 2009.

A continuación se enuncian las competencias disciplinares que se espera que desarrollen los alumnos a partir de las humanidades:

1. Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva.
2. Caracteriza las cosmovisiones de su comunidad.
3. Examina y argumenta, de manera crítica y reflexiva, diversos problemas filosóficos relacionados con la actuación humana, potenciando su dignidad, libertad y autodirección.
4. Distingue la importancia de la ciencia y la tecnología y su trascendencia en el desarrollo de su comunidad con fundamentos filosóficos.
5. Construye, evalúa y mejora distintos tipos de argumentos, sobre su vida cotidiana de acuerdo con los principios lógicos.
6. Defiende con razones coherentes sus juicios sobre aspectos de su entorno.
7. Escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa.
8. Identifica los supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analiza la confiabilidad de las fuentes de una manera crítica y justificada.
9. Evalúa la solidez de la evidencia para llegar a una conclusión argumentativa a través del diálogo.
10. Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.
11. Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultural.
12. Desarrolla su potencial artístico, como una manifestación de su personalidad y arraigo de la identidad, considerando elementos objetivos de apreciación estética.
13. Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana.
14. Valora los fundamentos en los que se sustentan los derechos humanos y los practica de manera crítica en la vida cotidiana.
15. Sustenta juicios a través de valores éticos en los distintos ámbitos de la vida.
16. Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el entorno natural y sociocultural, mostrando una actitud (SEP, 2009a: 1-2) (SEP, 2012b: 2-3).

Las competencias anteriores corresponden a las de tipo general que se enuncian en la Ley General de Educación. En el artículo 7º de dicho documento se señala la importancia de que los individuos tengan un desarrollo integral, de tal manera que puedan actuar con responsabilidad en la convivencia con otros, sean reflexivos de su entorno y tengan una

actitud cívica, entre otros atributos. Para llegar a esa meta la educación debe promover la lectura, la inmersión a la cultura y difundir una serie de valores individuales y sociales.

A partir de saber cuáles son las competencias que se desarrollan mediante la filosofía es posible inferir las razones del Observatorio Filosófico de México para incorporarlas al plan de estudios de la EMS. De acuerdo con lo citado, es por medio de la filosofía que los alumnos son capaces de desarrollar un pensamiento más estructurado y analítico, con capacidad crítica de su entorno y de sí mismos, siendo conscientes de los otros y de su relación con ellos; éstas y otras habilidades son las que se esperan por parte de los alumnos de bachillerato después de haber cursado las asignaturas que corresponden al área de filosofía. Sin embargo, más allá de lo esperado, lo cierto es que no se sabe de hecho cuál es la aportación que están teniendo dichas asignaturas en los alumnos. Es por ello que en esta investigación se busca darle respuesta a dicha cuestión.

En el Programa Sectorial de Educación se sostiene que “La educación media superior (EMS), al ser ahora parte de la formación obligatoria establecida en el Artículo 3o de la Constitución, tiene el fin de profundizar en la formación integral de los estudiantes, independientemente de que al término de esta etapa continúen sus estudios o ingresen al mundo del trabajo. Asimismo, es la última etapa educativa antes de que las personas lleguen a la edad adulta” (Poder Ejecutivo Federal, 2013). Es posible notar un claro énfasis en la formación integral de los estudiantes. Ahora bien, para formar este tipo de sujetos no basta con el campo disciplinar de las matemáticas, de la comunicación y de las ciencias experimentales y sociales. También es necesario una atención especial a las humanidades.

En el Programa Sectorial de Educación de la actual administración el término de formación integral se incluye directamente en 3 de los 6 objetivos planteado, pero en esos mismos 6 objetivos se señala de alguna manera la importancia en la formación en derechos humanos, la creación de una sociedad más justa, la formación en valores, la aceptación a la diversidad social y cultural, y el carácter inminentemente humano de la ciencia. (Poder Ejecutivo Federal, 2013: 43, 48, 54, 60, 63, 66). Cada uno de estos elementos aparece como un factor que conforma a los respectivos 6 objetivos. Entonces es muy claro que la filosofía

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

juega un papel muy importante, ya que es la encargada de desarrollar tales actitudes y habilidades, tal como aparece en las competencias disciplinares de las humanidades.

Juan Fidel Zorrilla, en su artículo “Prioridades formativas para el bachillerato mexicano” dice que en la actualidad nacional e internacional existe una clara tendencia por promover los ámbitos culturales, económicos, científicos y sobre todo, la innovación tecnológica. Es en esta era del conocimiento y de la tecnología por la cual la educación se ve condicionada. El mismo Zorrilla propone que “En ese horizonte se ha vuelto indispensable que la educación media asegure que todos sus alumnos entiendan textos, los utilicen de manera reflexiva y alcancen un objetivo determinado interpretativo, expresivo, comunicativo, propositivo o de investigación, consignándolo en un texto propio original” (2012: 71). Por lo tanto, las prioridades formativas que enuncia el autor son propias del área de la filosofía, ya que ante el panorama científico y tecnológico, es importante el desarrollo de la capacidad reflexiva mediante la interpretación de textos, como ya se dijo este es un objetivo a fin que aparece en el Programa Sectorial de Educación.

El énfasis que se pone en desarrollar la capacidad de analizar textos no sólo es tema de interés en Zorrilla, sino que también *el Programme for International Student Assessment* (PISA) evalúa la capacidad que tienen los jóvenes de entre 15 y 16 años para producir un texto argumentativo, lo que implica ser capaces de dominar la lectura y la escritura académica. No obstante los resultados obtenidos en la prueba PISA demuestran una labor insatisfactoria en ese ámbito.

Ahora bien, si se analiza lo que dicen las competencias disciplinares de las humanidades en el Acuerdo Secretarial número 656, publicado en el 2012, hay una que refiere a la necesidad de enseñar al alumno a argumentar, examinando de manera crítica y reflexiva los problemas de su entorno. Así pues, las materias de filosofía son las encargadas de atender estos aspectos, como ya se dijo en el primer apartado.

Al hablar de los problemas que existen en la RIEMS, Lozano Medina, en el 2012, respondiendo una entrevista dice que

Otro grave problema es la propuesta curricular, que desde mi punto de vista debe cambiarse. Es un error haber dejado fuera a la filosofía y luego incluirla como un parche, que por cierto

se cayó muy pronto; además, es una utopía suponer que un marco común curricular basado en diferentes tipos de competencias solucionará de manera automática los problemas de reprobación y deserción, y contribuirá a la formación de sujetos capaces de insertarse a una educación superior cada vez más limitada, o al mercado de trabajo, que se encuentra cada vez más contraído (2012: 168).

En un primer momento las asignaturas de filosofía no fueron consideradas para el Marco Curricular Común y con base en los esfuerzos del Observatorio Filosófico de México se logró que su integración en el bachillerato. Sin embargo en tanto que no fueron estimadas desde un principio, Lozano dice que

El modelo curricular impulsado en la reforma es confuso; mezcla formas y estrategias de aprendizaje en su pretensión de que el egresado adquiera un perfil que le permita ser ciudadano responsable e integrarse a la llamada sociedad del conocimiento, pero no cuenta con los mecanismos para seguir el proceso en el aula (2012, 168).

Considerando la afirmación de Lozano, la tarea que ahora se presenta, es investigar hasta qué punto el hecho de que las materias de filosofía hayan sido incorporadas posteriormente a la publicación de la RIEMS forman ciudadanos responsables o sólo generan confusión en el currículo.

Otros autores, como López Calva, dicen que en la sociedad contemporánea se están dando una serie de cambios, él lo resume como un ambiente de incertidumbre y pluralidad donde “El contexto de crisis-cambio-globalización del mundo contemporáneo está marcado por una crisis en el terreno moral y por ello es creciente la demanda social que exige a las instituciones educativas y a los educadores ocuparse de la formación moral” (2009: 80). El hecho de hablar de moral, remonta a las competencias del Acuerdo Secretarial 656. Entonces si la solución a conflictos globales se encuentra en la enseñanza de las humanidades, en específico de la filosofía, ello habla de la importancia que tiene estudiar las problemáticas aunadas ante este fenómeno, como el hecho de conocer hasta qué punto están promoviendo un desarrollo integral en los alumnos de bachillerato.

Con respecto a la idea de formación moral, Koïchiro Matsuura, director general de la UNESCO dice que:

La enseñanza de la filosofía y su práctica merecen no solo ampliarse, sino también renovarse para que se restablezca la noción de *responsabilidad* y para que cada individuo pueda una vez más «ensimismarse completamente en el pensamiento», como lo decía Hegel, para enfrentarse a los prejuicios y a las dominaciones de toda índole (2009: 17).

Las nociones de responsabilidad y el enfrentarse a prejuicios dan pauta a la formación de seres orientados hacia la libertad de sí mismos y con capacidad crítica, respectivamente. En este sentido, la filosofía juega un papel primordial en la formación de los jóvenes, instituciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), evidencian el error de la RIEMS al haber dejado fuera las asignaturas de filosofía en el bachillerato. Sin embargo, el propósito de estas líneas no es argumentar a favor de la importancia que tiene la filosofía en la formación de los jóvenes, sino mostrar cuál es la aportación de dicha área del conocimiento a su desarrollo integral.

1.1.1 Problema de investigación

Considerando el Planteamiento del Problema es posible afirmar que existe un claro énfasis en el sistema educativo de formar integralmente a los jóvenes de bachillerato. Ahora bien, en relación con las necesidades contextuales del México contemporáneo, algunas instituciones y especialistas han tenido a bien el promover la enseñanza de la filosofía como un instrumento de reflexión y transformación de sus condiciones de vida actuales, de ahí que la filosofía se haya incorporado en los Acuerdos Secretariales anteriormente mencionados.

Del mismo modo la Ley General de Educación, el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y la RIEMS consideran que las humanidades son las encargadas de desarrollar un individuo con las características mencionadas. Sin embargo hay una cuestión fundamental que se perfila relativa a la eficacia con que se esa formación se logra. Es por eso que puede plantearse una pregunta de investigación.

1.1.2 Pregunta general

¿Cómo perciben y valoran los estudiantes de bachillerato general y tecnológico la contribución de las asignaturas de filosofía a su formación integral?

Preguntas particulares

En relación con esta pregunta general pueden hacerse algunas de tipo particular como las que siguen:

- ¿Qué contribución hizo el estudio de las asignaturas filosóficas del bachillerato a la formación integral de los estudiantes según su experiencia?
- ¿Existe diferencia en la experiencia de los alumnos de bachillerato general y tecnológico en la percepción que tienen sobre la contribución que hicieron las asignaturas de filosofía para su formación integral?
- ¿Hay diferencia en la valoración de la aportación de la filosofía en el bachillerato de acuerdo a la experiencia de las mujeres y los varones?

1.1.3 Objetivo de la investigación

Objetivo general

- Indagar la percepción y valoración que hacen ocho alumnos de bachillerato general y tecnológico respecto a la aportación que les hicieron las materias de filosofía a su formación integral.

Objetivos particulares

- Conocer si la formación filosófica del bachillerato general y tecnológico promueve las competencias, facultades y potencias que señala la RIEMS.
- Indagar de qué forma consideran los alumnos que la filosofía en bachillerato general y tecnológico contribuyó a su formación integral.
- Identificar si la condición de género incide en la valoración que manifiestan los estudiantes de bachillerato sobre las materias de filosofía.

1.2. Antecedente del problema

El problema de la formación integral en el bachillerato no es algo nuevo. Ya ha sido tratado con anterioridad. Si se busca en la literatura académica se puede encontrar datos al respecto, en específico, existen estudios sobre la filosofía principalmente argumentando su importancia en la formación de los individuos y en menor medida a partir de estudios empíricos. En las siguientes páginas se retomarán los objetivos de estudio y las conclusiones de dichos estudios, de tal forma que sea posible tener un panorama más amplio del problema a estudiar aquí. En primer término se muestran los estudios hechos en otros países y a continuación, los que se han hecho en México.

La cuestión de la formación integral es un componente de gran importancia en los diversos proyectos educativos de México. La propuesta se ha modificado de acuerdo con las aparentes necesidades del contexto o los intereses de las políticas públicas. Es claro que en este apartado no se busca realizar un análisis histórico de todo el bachillerato, sino de indicar la manera en que la formación integral ha sido una preocupación desde los inicios de la educación media superior. Ello no implica que se le concibiera de la misma manera en todas las etapas de la historia desde un principio, pero la idea es rescatar el ideal planteado en los momentos de cambios y transformaciones en los planes y currículos educativos.

Jaime Castrejón Díez es uno de los intelectuales que investiga la situación en la Educación Media Superior (EMS) a inicios del siglo XXI. En su estudio sobre el bachillerato del año 2004 él sostiene que hablar de la EMS en México es remontarse al siglo XIX, al tiempo de Benito Juárez, la guerra de Reforma y la caída de Maximiliano. Fue con la entrada de Juárez a la ciudad de México que se conformó una comisión, a cargo de Gabino Barreda, encargada de estudiar la situación educativa. Él se encargó de elaborar la Ley Orgánica de la Institución Pública en 1867, donde se incorpora la creación de la Escuela Nacional Preparatoria.

Barreda era una persona educada bajo las tesis del positivismo francés, ideas que buscaría aplicar en la educación mexicana. Bajo su lema “libertad, orden y progreso”, en remembranza de Augusto Comte, consideró poner los estudios de la lógica como la base de la enseñanza. Para Barreda la filosofía positivista tendría tres formas de concebirse:

- a) La historia se concibe como pasos que sigue la humanidad en tres etapas, teológica, metafísica y positiva.
- b) La idea de una enciclopedia de las ciencias, donde se encuentran todos los conocimientos.
- c) El concepto de un progreso automático de las ciencias (Castrejón, 2004: 284)

Como se puede ver, la idea era enfatizar un tipo de educación orientada a la ciencia, a “concebir la verdad”, de esta manera se justifica que la lógica fuera el centro de la educación, ya que se considera que es la base epistémica de la cuál parten todas las ciencias.

La idea original de Barreda era subdividir la educación media en cuatro secciones, sin embargo el secretario de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, eliminó las secciones y estableció un bachillerato general. Este sistema de organización institucional duraría hasta el siguiente siglo.

El mismo Castrejón sostiene que el tema del bachillerato es abordado hasta 1972 en la XIV Asamblea General Ordinaria de la ANUIES, celebrada en Tepic, Nayarit, donde se analizaron las principales problemáticas del bachillerato. En ese punto se encontraron que el problema con el bachillerato era de doble índole, a saber: la diversidad curricular y la política interinstitucional. No fue sino hasta 1982 que se busca unificar el plan de estudios, considerando a la educación media superior como un ciclo con objetivos y personalidad propia, que corresponde a una edad crucial en los jóvenes; por lo tanto el bachillerato debe considerarse formativo e integral. Algunos de los elementos de formación integral que se manifiestan en ese tiempo son propios de la filosofía, por ejemplo:

Tener participación crítica en la cultura de su tiempo [...] Expresarse correctamente y eficientemente tanto de forma oral como escrita, así como interpretar los mensajes recibidos en ambas formas [...] Percibir, comprender y criticar racional y científicamente, a partir de los conocimientos adquiridos, las condiciones ecológicas, socioeconómicas y políticas de su comunidad y de su país, participando conscientemente en su mejoramiento [...] Aprender por sí mismo, poniendo en práctica métodos y técnicas eficientes para propiciar su progreso intelectual (Castrejón, 2004: 290-294).

Comparando las competencias que se muestran en esta cita, con las que ya se mencionaron del Acuerdo Secretarial 656, es posible notar que el argumento iba dirigido a establecer un

currículo escolar basado en una idea de formación integral apoyado por las humanidades. Las habilidades que se mencionan, como la capacidad crítica, la expresión coherente, el desenvolvimiento en sociedad, entre otras, son propias del área de la filosofía o están relacionadas con la misma; en ese sentido la RIEMS se construye de tal manera para que los jóvenes sean educados con las competencias de las humanidades.

Otro de los autores que trata el problema de la formación integral en el bachillerato es Juan Fidel Zorrilla. Si bien, hasta este punto no se ha encontrado un argumento de él en donde se mencione directamente a la filosofía, las problemáticas de la Educación Media Superior que enuncia son propias de dicha asignatura. La postura de Zorrilla con respecto a su visión del bachillerato será uno de los fundamentos para justificar la pertinencia de esta investigación; debido a esto en el siguiente apartado se indagará a fondo su propuesta.

Ahora bien, dado que el objetivo central de esta investigación es indagar en la formación integral, es importante también observar los trabajos que se han realizado en el nivel medio superior con respecto a las áreas de filosofía, de tal manera que sea posible mostrar cuáles han sido las aportaciones que se han realizado. Lo que implica analizar los objetivos que se propusieron, la metodología que utilizaron y las conclusiones a las que llegaron.

El primer estudio a señalar, se realizó en Barcelona, España, cuyo objetivo era “analizar las percepciones de los estudiantes de Bachillerato que participaron de un contexto innovador de enseñanza de la Filosofía organizado como una comunidad de aprendizaje” (Corcelles y Castello, 2013: 150). La muestra fue de 115 estudiantes de primero de bachillerato y los resultados de la investigación arrojaron que los alumnos tuvieron una experiencia efectiva ya que “valoraron la colaboración con los compañeros y la escritura como herramientas epistémicas” (Corcelles y Castello, 2013: 150). Esta investigación muestra conclusiones positivas en torno al objetivo planteado, además de que al ser un estudio cualitativo y cuantitativo permite abarcar una mayor población y profundidad. Así pues, es importante destacar su aportación con respecto a la escritura filosófica y las habilidades que los alumnos.

Otro de los antecedentes para la investigación que aquí se propone se realizó en un bachillerato privado de México, en la materia de ética, con alumnos del quinto año. El objetivo planteado era “observar si el uso de esta tecnología podía ayudarlos (a los alumnos)

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

a desarrollar su capacidad de argumentación y de trabajo colaborativo” (Monzón, 2011: 80). Los resultados fueron cualitativos y cuantitativos, en el primer caso el investigador reporta que al inicio del semestre los alumnos no solían usar el sistema por *blog* electrónico, sin embargo conforme fue avanzando la incidencia alcanzó hasta un 98%. En el segundo caso, no es posible hacer generalizaciones, ya que los resultados fueron ambiguos, pero destaca que no fue posible establecer una discusión entre los estudiantes con respecto a sus publicaciones, finalmente el autor señala que la implementación de tecnologías es provechoso para la práctica de escritura en el aula, sin embargo es necesario darle más seguimiento a las actividades para promover la argumentación de las respectivas posturas de cada alumno.

El principal antecedente que se encontró en la revisión bibliográfica es el libro *La situación de la filosofía en la educación media superior*, compilado por Gabriel Vargas Lozano (2011). En él se puede encontrar una serie de ensayos, ponencias y diagnósticos que tratan el problema de las materias de filosofía en el bachillerato. No obstante no son investigaciones de carácter empírico, sino exposiciones argumentadas del problema en distintos contextos, es decir, los diferentes autores hablan de la importancia que tiene la filosofía en la formación de los jóvenes de educación media superior. Si bien en algunos trabajos hay manejo de datos numéricos, éstos tienen la función de mostrar la situación del bachillerato en diversas regiones de México como un medio argumentativo. La trascendencia de este libro reside en que es un reflejo de la importancia que tiene estudiar la aportación de la filosofía en los estudiantes de preparatoria.

El libro mencionado en el párrafo anterior está vinculado con el Observatorio Filosófico de México (OFM), integrado por intelectuales dedicados al estudio y divulgación de la filosofía. La mayor importancia que tiene esta asociación es el haber logrado que las asignaturas de filosofía regresaran a las aulas, ya que en la RIEMS del 2008 era excluida de la formación de los jóvenes, sin embargo con los esfuerzos del OFM fue posible instaurarla en la Marco Curricular Común (MCC) en el 2009. Vargas Lozano publicó el 2009 en el periódico *La Jornada* que

El viernes 26 de septiembre de 2008 apareció publicado en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo 442, por medio del cual se establece el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB)

en el marco de la diversidad. En ese acuerdo, por primera vez en la historia moderna de nuestro país desaparecen las disciplinas filosóficas como obligatorias (Vargas, 2009: Párr 1).

Como ya se mencionó, la RIEMS no consideró las asignaturas de filosofía en el 2008, sin embargo, después de una labor titánica por parte del Observatorio Filosófico, las materias fueron incorporadas al MCC. La siguiente publicación del 2009 por parte del OFM muestra como un triunfo este acontecimiento:

Este día 22 de mayo, la Subsecretaría de Educación Media Superior, en respuesta al reclamo que la Comunidad Filosófica de México, conformada por profesores eméritos, Facultades, Institutos, Departamentos, Centros, Seminarios, Asociaciones, profesores, investigadores y estudiantes, ha presentado, ante el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU) la propuesta de modificar el Artículo 7 del Acuerdo Secretarial No. 444 incorporando como campo disciplinar a las Humanidades y en él, las disciplinas de Filosofía, Ética, Lógica y Estética como obligatorias para todos los estudiantes que cursen el bachillerato en todos los sistemas. De igual forma, se ha hecho hincapié en que la filosofía no se disuelve en las Ciencias Sociales, aunque mantenga diversas interrelaciones con ellas. Se ha modificado también el Diagrama III. 1.5 del Anexo al Acuerdo Secretarial no. 442 y eliminado la nota número 26 de dicho acuerdo en que se presentaban las disciplinas filosóficas como aleatorias y se transferían a las competencias transversales en donde no existen, por su definición, disciplinas propiamente dichas. Se sostiene, por parte del Observatorio Filosófico de México, que se pretendía desaparecer a la filosofía como disciplina obligatoria. La modificación aprobada por parte de la CONAEDU, deberá ser publicada en el Diario Oficial de la Federación (Observatorio Filosófico de México, 2009: 1).

De acuerdo a lo anterior, las autoridades acordaron realizar las modificaciones pertinentes para integrar las asignaturas de filosofía en el Marco Curricular Común, en ese sentido se evidencia que existe un gran antecedente en México con respecto al problema abordado en esta investigación. Más allá del antecedente la RIEMS, como su nombre lo indica, es una reforma integral, en ese sentido busca que el ser humano se desarrolle en todas las esferas que lo conforman, no obstante, parece contradictorio el hecho de que en un primer momento se dejó fuera las asignaturas de filosofía, en este sentido cómo se esperaba cumplir

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

con la noción de integral si no se tenían algunas de las materias que permitirían cumplir con tal objetivo.

Como ya se dijo, en el Observatorio Filosófico de México se encuentra una gran cantidad de trabajos que exponen la problemática del estudio de la filosofía en el bachillerato, la mayoría de estos son argumentativos o históricos, no obstante sobresale uno del Dr. Alberto Saladino García donde se realizan entrevistas a docentes de filosofía en México, titulado como *Diagnóstico de la situación de la filosofía en México*, pero carece de rigor metodológico, ya que no todos los profesores respondieron la entrevista enviada mediante correo electrónico; lo que implica que no se pueden obtener conclusiones válidas.

Así pues, existen una serie de investigaciones, textos y publicaciones donde se habla del rol que tiene la filosofía en la EMS. Por otro lado, es importante decir que en las publicaciones nacionales en investigación educativa de mayor importancia como son: Perfiles Educativos, los Estados del Conocimiento del COMIE, la Revista Mexicana de Investigación Educativa y la Revista Electrónica de Investigación Educativa hay pocas publicaciones en donde se expone la problemática a desarrollar aquí.

Tal como se mostró sí hay textos que tratan el tema de formación integral en los jóvenes, además de estudios que profundizan en la identidad de los alumnos de EMS y varios autores que evidencian los problemas del bachillerato, sin embargo, hay muy pocas investigaciones empíricas que trabajen el tema de la filosofía en la educación media superior. Por ejemplo, en la revista Perfiles Educativos hay un artículo de Juan Fidel Zorrilla donde se analizan problemáticas pertinentes a las competencias disciplinares de las humanidades, no obstante, no es un estudio que analice los objetivos que se busca investigar en esta tesis.

Los trabajos encontrados aportan una visión panorámica a la manera en que se tratado el tema de la filosofía en el bachillerato desde distintas perspectivas y contextos. Los estudios muestran evidencia significativa para suponer que las asignaturas de filosofía sí tienen una aportación positiva a la formación de los alumnos. Por otro lado, los ensayos brindan los argumentos que justifican tanto el estudio de la filosofía en la educación básica, así como el realizar esta investigación.

La diferencia de este trabajo con respecto a los ya mencionados es que el estudio será fundamentado y construido a partir de la RIEMS; en ese sentido el marco de competencias con el que se va a trabajar será establecido *a priori* a partir de los documentos oficiales. Además que el estudio será empírico investigando cuál es la opinión que tienen los alumnos de bachillerato general y técnico sobre la contribución de las materias de filosofía a su formación integral, y si éstas apoyan o no dicha formación.

Así pues, con base en lo anterior se evidencia que el problema no ha sido muy estudiado de manera empírica, lo que abre la oportunidad hacia múltiples vertientes para conocer el fenómeno. A continuación se estructurarán los argumentos para justificar la pertinencia del estudio tomando como base lo expuesto en estos dos primeros apartados.

1.3. Justificación del estudio

El hecho de promover la educación siempre es con el fin de enseñar habilidades, actitudes y valores específicos. Se educa de acuerdo con un ideal de ser humano, personas íntegras y con un sentido de identidad. Todo se torna interesante cuando se comienza a preguntar cuál es el perfil de formación humana que se busca promover y cómo es la forma de llevarlo a cabo. Dichas preguntas se pueden responder desde distintas perspectivas; cada época histórica ha buscado formar un tipo de ser humano de acuerdo a las necesidades de su contexto. Ahora bien, si las propuestas de formación son relativas a una época, entonces es necesario establecer un marco contextual que apunte hacia una dirección específica del problema, para así justificar la pertinencia del estudio.

Desde su nacimiento las personas son expuestas a un contexto político, económico, histórico y geográfico que los determina. En cada región existe una serie de conductas para satisfacer las necesidades de supervivencia, normalmente éstas son instauradas y ejercidas por el Estado, ya sea bajo una organización monárquica, parlamentaria, teocrática, republicana, democrática, entre otras. No obstante cada forma de organización social busca establecer un sistema educativo que permita continuar y fortalecer el ideal de nación. En el caso particular de México, la Constitución de 1917 establece que el país es una República Democrática, Representativa y Federal.

La pertinencia de este estudio se puede justificar ateniendo directamente a los documentos oficiales de la nación, ya sea, la Constitución Mexicana, la Ley General de Educación, el Programa Sectorial de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo, y por supuesto, la Reforma Integral de Educación Media Superior. En todos los textos mencionados se enfatiza la importancia de la formación integral en los actores que conforman el ámbito educativo, en específico la tarea es enfocarse directamente en los alumnos, ya que ellos son los sujetos que se van a formar mediante la educación ofrecida por el Estado o por particulares, de acuerdo con las normas estatales básicas. Si bien se piensa en los directivos y docentes como los actores en quienes recae el ejercicio de educar, lo cierto es que son los educandos las personas a educar para el beneficio del país.

Tal como se plantea en el primer apartado de este capítulo, la EMS forma parte ya de la educación obligatoria en la formación de los estudiantes y de acuerdo con el Programa Sectorial de Educación debe de ser integral. La expectativa es que la preparación del alumno le dé la oportunidad de incorporarse al ámbito laboral o bien continuar sus estudios, considerando que es la etapa donde se llega a la adultez. De la misma manera en el Programa Sectorial de Educación, sus objetivos enfatizan la prioridad de la formación integral de los alumnos.

En relación con lo anterior parece haber una perspectiva clara con respecto al perfil formativo de los estudiantes, sin embargo, el hecho es que existen una serie de problemáticas que deben ser atendidas con el fin de alcanzar dicho perfil. Es importante señalar que con el fin de justificar esta investigación se analiza la opinión de expertos e instituciones que apuntan a dichas problemáticas, permitiendo construir argumentos a partir de sus perspectivas sobre la pertinencia de este estudio.

En el apartado de la Situación Actual del Bachillerato se mostró que la sociedad contemporánea tiene una serie de necesidades para las cuales los educandos deben prepararse y las herramientas básicas que necesitan es que sean capaces de entender lo que se lee, reflexionar sobre ello, lo interpreten y lo transmitan.

En palabras de Vargas, “La filosofía nos ayuda a tomar conciencia del mundo en que nos encontramos interrogándonos acerca de él; nos permite conocer nuestra realidad desde una

perspectiva universal y compleja y propone vías para resolver los graves problemas que nos aquejan” (2010: 58). Esto no implica que la filosofía sea el medio en sí para solucionar las problemáticas actuales, pero sí es un auxiliar frente a la necesidad de ser críticos en un sentido público y privado.

El mundo globalizado implica una serie de cambios constantes, incertidumbre y crisis en el terreno moral. Los planes y programas de estudio tienen la obligación de brindarles a los alumnos las herramientas suficientes para que sean capaces de atender las diversas necesidades de sí mismos y de su entorno. Es imprescindible cuidar que las competencias que integran cada disciplina sean suficientes para considerar que la formación sea de hecho integral. Procurando no dejar fuera del Marco Curricular Común asignaturas que posibiliten la educación armónica propuesta por el artículo 3° de la Constitución Mexicana.

El estudio del papel que tiene filosofía en la formación integral del estudiante en la EMS se puede justificar atendiendo directamente a los documentos oficiales legislativos. Aunado a ello, instituciones de nivel internacional, como la UNESCO, también apelan a la importancia de ser impartida para la formación de los alumnos como un medio para lograr que los mismos sean capaces de desarrollar un sentido de responsabilidad, siendo críticos de su entorno.

Lo anterior implica revisar a detalle el currículo de las asignaturas que integran el área de filosofía, ya que éstas son las que permiten que el alumno desarrolle las capacidades de reflexión e interpretación de su contexto, las cuales son necesarias en el mundo contemporáneo. Tal como señalan Sarmiento y Vargas:

La filosofía debe ser enseñada a niños, adolescentes, jóvenes y adultos (tesis 1). Para que ello sea posible se requiere voluntad por parte de las autoridades educativas y, más aún, una pedagogía especializada y dirigida de manera particular a cada uno de los sectores poblacionales [...] para que la ciudadanía, con una conciencia crítica y humanista que sólo la filosofía otorga, pueda influir en las decisiones importantes de la sociedad, es decir, que se democratice en un sentido amplio la vida pública (2013: 233-234).

En ese sentido, parece haber una dicotomía entre los documentos legislativos y las fallas aparentes en la formación de los alumnos. Como ya se mencionó, el contexto actual, dentro

del mundo globalizado, tiene una serie de necesidades que ocupan de habilidades específicas por parte de los individuos. Barba sostiene que “nuestra base jurídica es maravillosa, el texto del artículo tercero actualmente es una cosa preciosa, la ley tiene para todo, pero falla el sistema educativo.” (Agencia Informativa CONACYT, 2017). Es decir, hay un punto entre la legislación y entre la educación del estudiante que presenta fallas, de lo contrario los sujetos ya tendrían las competencias suficientes para enfrentar los retos de la sociedad actual, pero lo cierto es que no ocurre de esa manera.

De la misma manera, Barba afirma que México, en comparación con España, Estados Unidos y Alemania; presenta un desarrollo moral inferior a estos, tomando como base la teoría de Kohlberg (Agencia Informativa CONACYT, 2017). La implicación de fondo, se orienta a pensar que la carencia no está en el sistema legal, sino en la aplicación y respeto del mismo. En ese sentido esta investigación puede arrojar datos acerca de la brecha que existe entre el marco legal educativo y las fallas en la formación en sí del alumno.

La dicotomía mencionada y la postura de Barba apuntan a pensar en que hay una brecha entre la legislación y la formación del alumno, en específico en el terreno de lo moral. La filosofía es una de las áreas del conocimiento que permite su estudio desde la ética. En ese sentido es pertinente realizar una investigación que permita dar luz a los objetivos ya mencionados en el apartado anterior.

Hasta este punto se han revisado una serie de documentos y autores que hablan de la importancia de desarrollar en los alumnos las competencias propias de la filosofía, pero lo cierto es que no se conoce hasta qué punto sus asignaturas están aportando a su formación integral, por lo tanto, es necesario realizar una investigación que evidencie lo que de hecho ocurre con este fenómeno. En resumen de lo expuesto anteriormente, incluyendo el planteamiento del problema y los antecedentes, a continuación se plantean tres argumentos para justificar la pertinencia de esta tesis.

El primer argumento para justificar este estudio, sería que las habilidades que se enseñan en las materias de filosofía son exclusivas de estas, no depende de la transversalidad para poder desarrollarse, sino de impartir las materias en sí mismas. Así que es necesario conocer hasta qué punto dichas materias están favoreciendo la formación integral de los alumnos.

El segundo argumento para justificar la pertinencia del estudio consiste en tomar en cuenta el hecho de que desde el 2009 se llevó a cabo la instauración de las materias de filosofía en el marco curricular común de la RIEMS. Ya han pasado 6 años desde aquel acontecimiento, o bien, dos generaciones. Por lo tanto, es importante llevar a cabo un estudio empírico para saber si los alumnos de bachillerato están teniendo algún progreso en su formación integral apoyados por las asignaturas de filosofía.

El tercer argumento a señalar es partiendo desde la base de los documentos oficiales ya mencionados, en todos se incluye la noción de formación integral. Para cumplir estos objetivos, los cuales son una necesidad en el contexto actual, es necesario la implementación de las materias de filosofía. Así que es necesario un estudio en donde se pueda analizar a fondo qué opinan los estudiantes al respecto, para verificar si se cumplen.

El objetivo que estos tres apartados han tenido ha sido el responder a tres grandes preguntas, la primera es ¿Cuál es la situación actual del bachillerato? Lo que nos lleva a formular la segunda cuestión ¿Qué es lo que se ha hecho antes con respecto a la formación integral en el bachillerato? Y finalmente ¿Por qué llevar a cabo la investigación? Cada pregunta se respondió en los tres primeros apartados, buscando esclarecer dicha temática.

Dos autores que han influenciado los apartados del protocolo son Jaime Castrejón Díaz y Juan Fidel Zorrilla. Ambos han sentido problemáticas muy importantes, sobre todo en el área de la formación integral. Por lo cual, en los tres apartados se ve reflejado su aportación.

En el caso de Castrejón sus textos ayudan a puntualizar más los aspectos históricos que aparecen en la problematización de la realidad y en los antecedentes del estudio. Zorrilla también aparece en los antecedentes y en la justificación del estudio, ya que sus tesis indagan algunas problemáticas que tiene el bachillerato ofreciendo un marco de referencia teórico.

Tal como ya se mencionó uno de los libros que más ha influenciado en los antecedentes del problema es el de *La situación de la filosofía en la educación media superior* (Vargas, 2011), éste se conforma por una serie de ensayos donde se estudia el tema de la filosofía en el bachillerato. Sin embargo sus textos son de orden panorámico e incluso histórico, no estudios empíricos.

Pasando ahora a los documentos oficiales que se han consultado, como lo son el Plan Nacional de Desarrollo, los Acuerdos Secretariales, la Ley General de Educación, el Programa Sectorial de Educación, y la Reforma Integral de Educación Media Superior; se destaca el hecho de que la formación integral tiene un lugar importante en cada uno de ellos, así que fueron útiles para la problematización de la realidad y en la justificación del estudio. En particular los Acuerdos Secretariales son la estructura para llevar a cabo la investigación, ya que se puntualizan cuáles son las competencias que se deben lograr en las humanidades, específicamente en las materias de filosofía.

Ahora el trabajo a realizar en el marco teórico será esclarecer el ideal de ser humano que tiene la RIEMS, ya de que de ahí se puede partir para generar el concepto de formación integral. Ambos aspectos son de suma importancia, puesto que es el tema mismo a investigar. En el fondo la idea es estudiar si las materias de filosofía están aportando al proyecto que se tiene de ser humano de acuerdo a la RIEMS.

En resumen, los referentes teóricos que se han utilizado hasta este punto son en mayor medida los documentos oficiales y corresponden al área de políticas públicas. Otra de las tareas a realizar será sistematizar las políticas educativas con el fin de darle más sentido a esta investigación. Con sistematizar se quiere decir que se van a exponer las competencias que deben desarrollar los alumnos de bachillerato a partir de las materias de filosofía.

Tal y como se plantea a lo largo de este texto, el tema que se va a investigar es el conocer la opinión que los estudiantes de dos modalidades de bachillerato, general y tecnológico, tienen de sus materias de filosofía para su formación integral. Es claro que ese problema no existía en sí mismo, sino que es una construcción teórica a partir de políticas públicas, antecedentes históricos, expertos en el tema y la visión de prioridades formativas a nivel internacional. El siguiente capítulo será la base teórica donde se estudien a fondo los conceptos claves de esta investigación y se establezca el ideal antropológico de la RIEMS con respecto a las competencias de la filosofía.

Capítulo 2. Marco teórico

La formación integral es una cuestión fundamental para esta investigación, ya que desde los objetivos se enuncia que será el problema a investigar; para ello es importante tener una buena definición que logre abarcar los elementos que conforman el término.

De acuerdo a los objetivos ya mencionados en el capítulo anterior, es de gran importancia tener un concepto claro y bien delimitado de lo que es e implica la formación integral, por lo cual será desarrollada a lo largo del marco teórico.

Para tratar del concepto de formación integral, se debe tomar en cuenta el contexto específico al que ha de referirse debido a que se trata de un término de gran amplitud, no sólo por la cantidad de autores contemporáneos que lo abordan, además porque se ha definido de maneras diferentes de acuerdo a diversos periodos históricos. En otras palabras, la idea que se tenga de formación integral parte de una construcción antropológica en un contexto específico; por lo tanto el ser integral será la visión que se tenga de ser humano en una época y lugar determinado.

Para los propósitos de esta investigación, la noción de formación integral que se busca demarcar es aquella que logre caracterizar el ideal antropológico contemporáneo, en particular el tipo de ser humano que el sistema educativo en México pretende formar. Identificar ese propósito es una tarea que requiere abordar una amplia gama de disciplinas sociales y humanistas con el fin de precisar el concepto. Para esta investigación se tomarán en cuenta dos perspectivas que se presentan en dos apartados: el primero tendrá por objetivo definir la formación integral desde una visión normativa a partir de los documentos legislativos de distinto nivel que integran el sistema educativo en México, tomando como base la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, La Ley General de Educación, La Constitución Política del Estado de Aguascalientes, La Ley de Educación del Estado de Aguascalientes, el Programa Sectorial de Educación y los Acuerdos Secretariales que precisan la meta de la RIEMS. El segundo apartado será una discusión que busca desarrollar los elementos teóricos del concepto principal desde la filosofía y con apoyo de las ciencias sociales y las humanidades, principalmente apoyando el argumento con bases en

la filosofía. Esto no como elementos aislados del concepto normativo, sino con el fin de profundizar desde una postura filosófica hacia la legislación en lo que concierne al concepto de desarrollo y sus orígenes.

2.1. Concepto de formación integral normativo

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) tiene sus bases normativas en la Constitución Mexicana, en la Ley General de Educación, en el Plan Nacional de Desarrollo, en el Programa Sectorial de Educación y en el Acuerdo Secretarial 442. En cada uno de estos documentos legislativos es posible encontrar alguna mención a la formación integral que el bachillerato debe desarrollar en los estudiantes; de ahí la importancia de hablar de una Reforma Integral, ya que la concepción legislativa va desarrollando elementos o características que conforman la educación armónica e integral. Así pues, en este apartado se analizará la manera en que cada uno de estos documentos hace alusión al concepto con el fin de realizar una demarcación y entender lo que la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) trata de decir con respecto a la idea de *integral*.

Considerando que en este apartado la idea es construir una definición del concepto de formación integral desde una visión normativa, el tipo de documentos a los que se hará referencia no son aquellos de índole reflexiva, sino a nociones concisas y directas con el fin de clarificar el término principal tomando el cuanta los elementos que lo conforman. El orden que se va a seguir para exponer las ideas que cada documento presenta es siguiendo la noción que parte de lo general a lo particular, es decir, desde el Artículo 3° de la Constitución Mexicana, hasta el Acuerdo Secretarial 442. Tal como se menciona en el párrafo anterior.

Como ya se dijo en el capítulo anterior, el Artículo 3° establece que la finalidad de la educación es “desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano” (Congreso de la Unión, 2015: 5). El ideal de hombre que propone dicho artículo es una persona libre de prejuicios y fanatismo, con identidad nacional democrática, cuyo actuar será respetando la diversidad cultural, la dignidad de los otros y sin actuar por privilegios de raza, religión o sexo. Se podría decir que este es un primer acercamiento a formular un concepto de ser humano, por lo tanto la tarea de la formación integral sería el educar a un individuo para llegar a tener ese perfil. No obstante, es necesario precisar más las ideas aquí manifiestas.

La constitución habla de un desarrollo armónico de todas las facultades. Sin embargo en el resto de los documentos legislativos no hay referencias con los mismos términos, de lo que se habla es de una formación o educación integral. Debido a ello es que a continuación se hará una breve explicación donde se explique lo que dice el Artículo 3° y se identifique con las nociones de los documentos normativos.

Hablar de un desarrollo armónico puede tornarse ambiguo, por ello, para precisar el concepto es necesario decir que por armonía se entiende la “Proporción y correspondencia de unas cosas con otras en el conjunto que componen” (Diccionario de la Real Academia Española, 2016). Asimismo hablar de correspondencia es denotar un tipo de relación que existe o bien, se establece entre los elementos de un conjunto. En concreto la armonía es el equilibrio de las relaciones que interactúan entre las diferentes cosas de un conjunto.

Ahora que se tiene una idea más clara y amplia del concepto anterior será necesario analizar brevemente el término de *facultades*. La importancia de realizarlo se deriva de la necesidad de profundizar lo que significa e implica una frase tan breve en el Artículo 3°. De acuerdo con Ferrater, facultad se asocia con la noción de potencia (Ferrater, 1964: 632). Asimismo la idea de facultad implica conocimientos, habilidades y destrezas, las cuales se pueden desarrollar de manera gradual (SEP, 2008a: 44). Concepto revisado en el capítulo anterior que de acuerdo a la RIEMS corresponde a la noción de competencia.

En ese sentido es posible afirmar que el Artículo 3° de la Constitución Mexicana establece que la educación debe promover que el ser humano desarrolle equilibradamente todas las facultades o potencias para actuar competentemente en las relaciones que interactúan entre lo físico, moral, cognitivo y social.

La noción de desarrollar implica a su vez los conceptos de formación y educación. Todos se pueden entender en el mismo sentido. Cuando la Constitución dice que la tarea de la educación es el desarrollo de todas las facultades, está implicando la formación integral de los sujetos. Concepto que se encuentra en el Documento Base del Bachillerato General, donde se sostiene que “Esta idea de educación integral se refiere a todas las dimensiones que abarca la naturaleza humana para desarrollar su potencial y dominio en las diferentes esferas

que involucran su saber, su ser y su hacer” (Subsecretaria de Educación Media Superior, 2011: 9).

Anteriormente se realizó una primera caracterización de lo que implicaba la tarea de la educación señalada por el Artículo 3° de la Constitución Mexicana. Con el análisis realizado hasta este punto el concepto se precisa de la siguiente manera: El principal objetivo que persigue la educación es la formación integral del ser humano; la formación integral comprende la interacción armónica y equilibrada entre las distintas esferas del, saber, ser, y hacer.

La construcción del término anterior permite tener una idea más amplia del objetivo de la educación y de la noción de formación integral. Ya que se tiene esta base, ahora la tarea será mencionar que dicho concepto aparece en la Ley General de Educación y en la Ley de Educación del Estado de Aguascalientes. En ambos casos es importante puesto que el desarrollo integral juega un papel central en la RIEMS.

En ambos documentos la formación integral se menciona de la misma forma, lo que es comprensible, en tanto que un documento se deriva del otro. En el primero de estos aparece en el Artículo 7°, fracción primera; mientras que en el segundo está en el Artículo 8°, fracción decima. Los dos documentos sostienen que:

La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas (Poder Ejecutivo Federal, 2013: 2).

En la cita anterior se puede observar que la idea de desarrollo integral se desprende de lo señalado por el Artículo 3° de la Constitución Mexicana, pero se redacta como un objetivo que tiene la educación. En el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 se señalan 6 objetivos que tiene la educación, en donde se ve reflejado el carácter de la formación integral.

En el primer objetivo que plantea el Programa Sectorial de Educación menciona que la tarea es “Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población” (Poder Ejecutivo Federal, 2013: 43). Dicho de otra manera, la propuesta educativa que se plantea el gobierno federal es buscar el desarrollo de todas las capacidades humanas, y no delimitada a ciertos grupos sociales sino a toda la población más allá de cuestiones étnicas, económicas o sociales. Para lograrlo no es suficiente con una cobertura total, sino que también es necesario asegurar la permanencia escolar y formar para el trabajo, tal cual lo señala el segundo objetivo del Programa, “Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México (Poder Ejecutivo Federal, 2013: 48).

Si bien es cierto que la cobertura, la permanencia y la formación para el trabajo son importantes, el tercer objetivo también va a mencionar que “En la educación media superior, los jóvenes, además de profundizar su formación integral, inician su preparación para distintas trayectorias laborales y profesionales” (Poder Ejecutivo Federal, 2013: 54). Este objetivo señala otro de los elementos que compone el concepto de formación integral ya mencionado, que es sobre la palabra del hacer, ya no se sólo se trata de formar en conocimientos o actitudes, sino que también debe existir en acto la condición moral y cognitiva.

El cuarto objetivo propone que la tarea de la educación es “Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral” (Poder Ejecutivo Federal, 2013: 60). Es claro que el ejercicio contribuye a la salud, pero este objetivo también habla del desarrollo que favorece la práctica de los valores como una competencia transversal.

El cultivo de la parte atlética quedaría incompleta de no ser por la promoción del arte y la cultura, tarea que aparece en el quinto objetivo, donde se sostiene que “La cultura es un componente esencial para alcanzar una educación integral, una herramienta para el desarrollo, eje fundamental para la articulación social y garante de la paz. Difundir las manifestaciones culturales promueve el conocimiento y aceptación de la diversidad social y

cultural, la tolerancia” (Poder Ejecutivo Federal, 2013: 63). De acuerdo a la definición de formación integral la idea que se manifiesta aquí se enfoca en la esfera del ser, debido a que la paz y la tolerancia, si bien se observan en el acto, son elementos de la conciencia.

La reforma educativa no es indiferente a los grandes cambios tecnológicos que están ocurriendo en la sociedad contemporánea, por ello el objetivo seis busca impulsar una educación tecno-científica y además agrega que “Es igualmente importante desarrollar en ellos el valor ético de la ciencia y su carácter eminentemente humano” (Poder Ejecutivo Federal, 2013: 66). Por lo tanto a la par que se promueve la educación orientada a las ciencias, también se busca generar una conciencia ética que guíe la acción humana en su convivencia con el otro.

En resumen, los seis objetivos mencionados del Programa Sectorial de Educación dicen que, para que la educación integral de hecho lo sea, debe atender la calidad educativa, la cobertura, asegurar la permanencia, formar para el trabajo, cultivar el deporte, fomentar el arte, propiciar la cultura e impulsar el desarrollo científico y tecnológico. Este gran bagaje de propósitos educativos orienta una visión antropológica y epistemológica que tiene la RIEMS de la concepción humana.

Con el fin de tener una idea más amplia del ideal humano que tiene la educación en México será necesario analizar cuáles son los elementos que conforman al sujeto integral de acuerdo a los documentos oficiales. Parte de esta idea ya se ve reflejada en el desarrollo de los objetivos del Programa Sectorial, pero es necesario profundizar su concepción con el fin de concebir la imagen completa de lo que implica la formación integral, ello implica conocer la propuesta antropológica que tiene la Reforma Educativa.

Es importante señalar que el Programa Sectorial y la RIEMS son instrumentos de política educativa para realizar los fines constitucionales y legales

La RIEMS evidencia en su estructura el ideal de ser humano que pretende alcanzar, esta es su noción antropológica y posibilitando el desarrollo de todas las potencialidades es que se busca lograr tal objetivo. Para lograr tener una visión más particular del ideal de ser humano se hará una revisión de las competencias que constituyen la Reforma Educativa.

Con el fin de realizar el análisis anterior se van a tomar las tres dimensiones que componen el concepto de formación integral del Documento Base del Bachillerato General, el ser, el hacer y el saber. Para lograrlo se van a esquematizar las competencias que se incluyen en el Artículo 3° de la Constitución Mexicana, la Ley General de Educación, la Ley de Educación del Estado de Aguascalientes y el Acuerdo Secretarial 656.

Esquematizar las competencias es debido a que el Acuerdo Secretarial 442 las define como “la integración de habilidades, conocimientos, y actitudes de un contexto específico” (SEP, 2008a: 2). A la par esos elementos se encuentran en el concepto de formación integral, citados como hacer, saber y ser, respectivamente. La tarea en este apartado no es la comprensión o el desarrollo de las competencias en tanto concepto, sino de la formación integral, por ello es que los términos base para realizar el esquema son los obtenidos por la significación de integridad.

Los documentos oficiales ya mencionados se han elegido debido a que son el fundamento sobre el cual se estructura la RIEMS, aunque es importante resaltar el caso del Acuerdo Secretarial 656, ya que no es propiamente una base como son los otros documentos oficiales, pero es sustancial señalar las competencias que lo integran, en tanto que son las competencias de las humanidades y en relación a que el objetivo de investigación es conocer la aportación de la filosofía en los alumnos de Educación Media Superior (EMS) y la filosofía es una de las materias dentro del campo disciplinar de las humanidades, resulta significativo esquematizarlas en relación a las esferas del concepto de formación integral.

Para realizar la esquematización de las competencias que se deben desarrollar por medio de la educación, la estructura será de lo general a lo particular, pasando de la legislación federal a la estatal, para luego mencionar específicamente las facultades o habilidades favorecidas por la filosofía.

La esquematización se dividirá en dos apartados, legislación federal y legislación estatal. La secuencia, en la legislación federal, consistirá en revisar el Artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, luego el Artículo séptimo de la Ley General de Educación y finalmente el Acuerdo Secretarial número 656. En la legislación

estatal se revisará el Artículo 6° de la Constitución Política del Estado de Aguascalientes, posteriormente el Artículo 8° de la Ley de Educación del Estado de Aguascalientes.

Las siguientes tablas, además de subdividirse en las legislaciones y los objetivos mencionados, también se van a retomar las esferas que comprenden la formación integral, según la definición ya establecida, del ser, hacer y saber, además se va a incorporar el elemento de *integración*. Esto se debe a que la mayoría de las competencias se pueden enmarcar en las tres primeras esferas, pero hay otras que implican más de una, por lo que en el término de integración se encuentran aquellas que por su naturaleza no es posible encajar en una sola esfera, implicando dos o incluso los tres aspectos de la formación integral.

Realizar la esquematización con un orden inductivo se debe a que la estructura educativa está realizada de esa manera; en este caso lo que nos interesa es evidenciar cuales son las competencias, facultades y habilidades que promueve la educación, de tal manera que se logre un desarrollo de todas las dimensiones en el ser humano.

Después de mostrar las competencias en los documentos oficiales ya mencionados, posteriormente la tarea será decir específicamente cuáles de ellas son las que la filosofía busca desarrollar en los alumnos, en esa medida qué aportación tiene la filosofía en la formación integral de los jóvenes en el bachillerato, éstas se evidencian en el Acuerdo Secretarial número 656, considerando las competencias disciplinares básicas y las extendidas.

Es importante decir que siguientes tablas son organizadas de acuerdo a los objetivos de esta investigación y su fuente son los documentos legislativos ya mencionados.

Legislación federal

Cuadro 1. Concepción normativa de la formación integral en la legislación federal.

Dimensión	Constitución, Artículo 3°.	Ley General de Educación, Artículo 7°.
Saber	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de nuestros problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación. • Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable, la prevención del cambio climático. • Fomentar los valores y principios del cooperativismo. • Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes.
Ser	<ul style="list-style-type: none"> • Será democrático. • Será nacional. • Amor a la patria. • Conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. • Ser laico. • La convicción del interés general de la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • La conciencia de la nacionalidad y de la soberanía. • El aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales. • Conciencia sobre la preservación de la salud, el ejercicio responsable de la sexualidad, la planeación familiar y la paternidad responsable. • Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.
Hacer	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto a los derechos humanos. • Contribuirá a la mejor convivencia humana. • Respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia. • Defensa de nuestra independencia política. • Sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo. • Aprovechamiento de nuestros recursos. • Evitar los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos y de individuos. • Defensa de nuestra independencia política. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio pleno y responsable de las capacidades humanas. • Desarrollo de facultades para adquirir conocimientos. • Capacidad de observación, análisis y reflexión críticos. • Valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país. • Respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. • Convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad. • Actitudes solidarias en los individuos. • Valoración de la protección y conservación del medio ambiente. • Fomentar la cultura de la transparencia y la rendición de cuentas. • Fomentar la lectura. • Acciones educativas y preventivas a fin de evitar que se cometan ilícitos en contra de menores de dieciocho años de edad o de personas que no tenga la capacidad de comprender el significado del hecho o para resistirlo.

Elaboración propia. Fuente: Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y Ley General de Educación.

Legislación federal

Continuación del Cuadro 1. Concepción normativa de la formación integral en la legislación federal.

Dimensión	Constitución, Artículo 3°.	Ley General de Educación, Artículo 7°.
Integración		<ul style="list-style-type: none"> • Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia. • Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científica y tecnológica, así como su comprensión, aplicación y uso responsables. • Conocimiento en los educandos de su derecho al acceso a la información pública gubernamental y de las mejores prácticas para ejercerlo.

Elaboración propia. Fuente: Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y Ley General de Educación.

En lo que se refiere al Cuadro 1, en este se plantean las competencias que se espera el alumno desarrolle de acuerdo a la legislación educativa federal, obligando tanto a la escuela pública como a la particular, con excepción del laicismo, a contemplarlas para la elaboración de sus planes y programas de estudio; así como la creación de estrategias que permitan su oportuno ejercicio en el quehacer de la comunidad educativa. Este primer acercamiento es fundamental para todo lo que sigue en la normatividad con relación al perfil del alumno. A continuación, se presenta otro cuadro donde se estructura la legislación estatal a partir de las esferas del saber, ser, hacer e integración. Lo cual arroja un perfil más específico del alumno en materia estatal.

Legislación Estatal

Cuadro 2. Concepción normativa de la formación integral en la legislación estatal

Dimensión	Constitución de Ags. Artículo 6°.	Ley de Educación del Estado de Ags. Artículo 8°.
Saber		<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento en los educandos de su derecho al acceso a la información pública gubernamental y de las mejores prácticas para ejercerlo. • Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes. • Conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación. • Conocimiento de los derechos humanos y el respeto a los mismos.
Ser	<ul style="list-style-type: none"> • Democracia como forma de vida • Respetar los derechos humanos en el marco de la libertad y la justicia • Conciencia de solidaridad comunitaria • Desarrollar individuos libres y autónomos • Respetar la pluralidad cultural, de género, social y política. • Fomentar la ética, la rectitud, la verdad y la solidaridad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar y fortalecer la conciencia de la nacionalidad, soberanía, el aprecio por los valores cívicos, la historia, los símbolos patrios, las instituciones nacionales y las tradiciones culturales regionales y nacionales. • Conciencia de la necesidad de un aprovechamiento racional de los recursos naturales. • Respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. • Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar genera

Elaboración propia. Fuente: Constitución Política del Estado de Aguascalientes y Ley de Educación del Estado de Aguascalientes.

Legislación Estatal

Continuación del Cuadro 2. Concepción normativa de la formación integral en la legislación estatal

Dimensión	Constitución de Ags. Artículo 6°.	Ley de Educación del Estado de Ags. Artículo 8°.
Hacer	<ul style="list-style-type: none"> • Convivencia social pacífica • Colaboración en el trabajo • Capacidad de juicio y de toma de decisiones. • Impulso del desarrollo nacional y estatal • Participar en el avance de la ciencia, la tecnología y a las humanidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación, análisis y reflexión críticos. • Fomentar aptitudes que estimulen la investigación científica y tecnológica. • Instruir en la observancia de la ley, la justicia y los derechos humanos. • Promover el desarrollo de una cultura por la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones. • Protección del medio ambiente y el equilibrio ecológico. • Promover el establecimiento de centros de educación y cultura ambiental. • Promover la creación de textos que aborden temas y problemáticas ambientales. • Promover y realizar acciones relacionadas con la protección, preservación y restauración. • Fomentar y estimular la práctica de la educación física y del deporte. • Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas. • Promover el valor de la justicia, de la observancia de la ley y de la igualdad de los individuos ante ésta.
Integración		<ul style="list-style-type: none"> • Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de Gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones para el mejoramiento de la sociedad • Desarrollo de facultades para adquirir y desarrollar valores, habilidades, conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos • Fomentar la apreciación e impulso a la creación artística • Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios. • Promover en los educandos el conocimiento y aprecio de las instituciones federales, estatales y municipales. • Respeto a la pluralidad de ideas y fomentar de manera sistemática los valores fundamentales que constituyen el cimiento de la convivencia armónica entre los individuos y los grupos sociales.

Elaboración propia. Fuente: Constitución Política del Estado de Aguascalientes y Ley de Educación del Estado de Aguascalientes.

Considerando los cuadros 1 y 2, es posible observar un perfil del ser humano que se busca formar mediante la educación, sin embargo en el problema de investigación que se planteó en el primer capítulo, la tarea en sí no es conocer un perfil general del alumno, sino cuál es la aportación de la filosofía en dicha formación, es por ello que el siguiente cuadro muestra las competencias que se esperan desarrolle el alumno de acuerdo con las humanidades, lo que a su vez establece el perfil específico del alumno.



Acuerdo secretarial.

Cuadro 3. Concepción normativa de la formación integral en las competencias disciplinares de las humanidades

Acuerdo Secretarial 656		
Dimensión	Básicas	Extendidas
Saber	<ul style="list-style-type: none"> • Caracteriza las cosmovisiones de su comunidad. • Distingue la importancia de la ciencia y la tecnología y su trascendencia en el desarrollo de su comunidad con fundamentos filosóficos. • Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultura 	<ul style="list-style-type: none"> • Propone soluciones a problemas del entorno social y natural mediante procesos argumentativos, de diálogo, deliberación y consenso. • Ejerce sus derechos y obligaciones sustentado en la reflexión ético-política. • Entiende, desde perspectivas hermenéuticas y naturalistas, el impacto de procesos culturales en la sociedad actual. • Reconoce los elementos teóricos y metodológicos de diversas corrientes de pensamiento.
Ser	<ul style="list-style-type: none"> • Examina y argumenta, de manera crítica y reflexiva, diversos problemas filosóficos relacionados con la actuación humana, potenciando su dignidad, libertad y autodirección. • Defiende con razones coherentes sus juicios sobre aspectos de su entorno. • Desarrolla su potencial artístico, como una manifestación de su personalidad y arraigo de la identidad, considerando elementos objetivos de apreciación estética. • Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana • Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el entorno natural y sociocultural, mostrando una actitud. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza procesos de obtención, procesamiento, comunicación y uso de información fundamentados en la reflexión ética. • Comparte expresiones artísticas para reconstruir su identidad en un contexto de diversidad cultural. • Valora la influencia de los medios de comunicación en los sujetos, la sociedad y la cultura. • Valora las repercusiones de diversas corrientes de pensamiento en los sujetos, la sociedad y la cultura.

Elaboración propia. Fuente: Acuerdo Secretarial 656.

Acuerdo secretarial.

Continuación del Cuadro 3. Concepción normativa de la formación integral en las competencias disciplinares de las humanidades

Acuerdo Secretarial 656		
Dimensión	Básicas	Extendidas
Hacer	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva. • Construye, evalúa y mejora distintos tipos de argumentos, sobre su vida cotidiana de acuerdo con los principios lógicos. • Escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa. • Evalúa la solidez de la evidencia para llegar a una conclusión argumentativa a través del diálogo. • Valora los fundamentos en los que se sustentan los derechos humanos y los practica de manera crítica en la vida cotidiana. • Sustenta juicios a través de valores éticos en los distintos ámbitos de la vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa argumentos mediante criterios en los que interrelacione consideraciones semánticas y pragmáticas con principios de lógica. • Participa en procesos deliberativos entre culturas distintas para la construcción de acuerdos que generen beneficios comunes. • Promueve el patrimonio histórico-cultural de su comunidad para reconocer la identidad del México actual.
Integración	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analiza la confiabilidad de las fuentes de una manera crítica y justificada. • Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte. 	

Elaboración propia. Fuente: Acuerdo Secretarial 656.

Como ya se mencionó, los cuadros 1, 2 y 3 se estructuran de tal forma que primero se muestre el ideal antropológico establecido por la legislación educativa de México y de Aguascalientes, para luego atender de forma particular las competencias que se deben desarrollar mediante la aportación de la filosofía a la formación integral de los jóvenes en el bachillerato. La trascendencia que tienen los cuadros 1, 2 y 3, es que son la base para realizar el instrumento de toma de datos y luego pasar a su análisis.

Ahora bien, en el cuadro 3 se abordan las competencias disciplinares de las humanidades, se puede observar que las competencias genéricas no fueron consideradas, esto se debe a la naturaleza de su concepto, se definen como:

Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias (SEP, 2008b: 2).

En tanto que son transversales, los elementos que aportan a la formación integral dependen del conjunto de materias, y no específicamente de un área, en ese sentido no va de acuerdo a los objetivos planteados para la investigación, por lo tanto solamente se van a considerar las competencias disciplinares básicas y extendidas, tal como se muestra en la tabla 3. Por su naturaleza, estas últimas son “las nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida” (SEP, 2008b: 5). Es decir, más allá de hablar de conocimientos exclusivamente teóricos, la noción formativa de la RIEMS implica que el alumno sea capaz de asimilarlos para su experiencia cotidiana, de aquí se sigue que este estudio evidencia hasta qué punto las asignaturas de filosofía, cuyo campo disciplinar son las humanidades, aporten a la formación integral de los jóvenes, en tanto que estos lo apliquen en su quehacer diario.

Un patrón en común que encontramos en los documentos oficiales mencionados señala que la formación integral es desarrollo del potencial, de las facultades y de las capacidades del ser humano. Ningún concepto da por hecho que él desde su nacimiento es un ser acabado,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sino que requiere estar en una constatación y además esta formación debe ser integral, entendiéndola como el conjunto de habilidades, actitudes y valores.

Los elementos que enmarcan la formación integral son tres, el ser, el saber y el hacer. Sin embargo estas tres esferas implican una serie de competencias, tal como se puede observar en los cuadros 1, 2 y 3. En ese sentido el ideal de ser humano que la educación pretende formar es una tarea que requiere de grandes esfuerzos por parte de todos los individuos que intervienen en el quehacer educativo.

Resulta claro que realizar un concepto capaz de integrar todas las competencias mencionadas a lo largo de este capítulo no parece una tarea fácil, lo trascendente es mostrar la amplitud de habilidades, actitudes y valores que la RIEMS sustenta, por tanto el objetivo mismo de la educación no es una tarea simple, implica una gran labor por parte de todos los actores e instituciones involucrados.

En resumen, a lo largo de este apartado se ha demarcado qué es la formación integral, de dónde surge, cómo se entiende y cuáles son sus implicaciones, ello desde una postura normativa a través de los principales documentos oficiales que conforman la Reforma Educativa.

Hasta este punto se ha explorado lo que implica la formación integral para la RIEMS. No obstante dicho concepto y las partes que lo conforman, no se desprenden solamente de concepciones legislativas, sino que tiene sus fundamentos en nociones filosóficas que son importantes de conocer en tanto que de ahí parte la psicología, sociología y pedagogía para fundamentar su visión antropológica. Es por ello que el siguiente apartado se realiza un análisis interdisciplinario para entender más a fondo lo que implica hablar de formación integral y tener en cuenta que no es un concepto universal o válido para todo momento o circunstancia, sino que depende del contexto y la etapa histórica donde se desarrolla.

Si bien todas las competencias que se enunciaron son producto de los objetivos de la educación, para esta investigación, las que se pretende evidenciar son aquellas que son producto de la filosofía, es decir, las del Acuerdo Secretarial 656. Para lograr tales evidencias será necesario entrevistar a un grupo de jóvenes que hayan concluido sus estudios en

bachillerato. En el siguiente capítulo se va a explorar a detalle de cuál será la metodología para lograr cumplir los objetivos mencionados en el primer capítulo y demostrar hasta qué punto es verdad que a través de las clases de filosofía impartidas en el bachillerato general y tecnológico se alcanzan las competencias correspondientes.

2.2. Aproximación filosófica al concepto de formación integral.

En el apartado anterior se revisó el concepto de formación integral desde una perspectiva normativa. Para ello se recurrió a textos legislativos que enuncian lo que debe ser y además, cómo se conforma aquella. Luego del apartado anterior en este se va a realizar un análisis de dicho concepto desde una visión interdisciplinaria, de tal manera que sea posible enriquecer el término principal desde la comprensión filosófica y psicológica.

Hablar de formación integral es hablar necesariamente de una visión antropológica. La antropología dice cómo se conforma el hombre e implica su noción de formación integral. Es por ello que en este apartado se van a estudiar algunas de las formas en que el concepto se ha entendido a través de la reflexión de personajes cuya aportación ha sido paradigmática para entender la evolución del mismo.

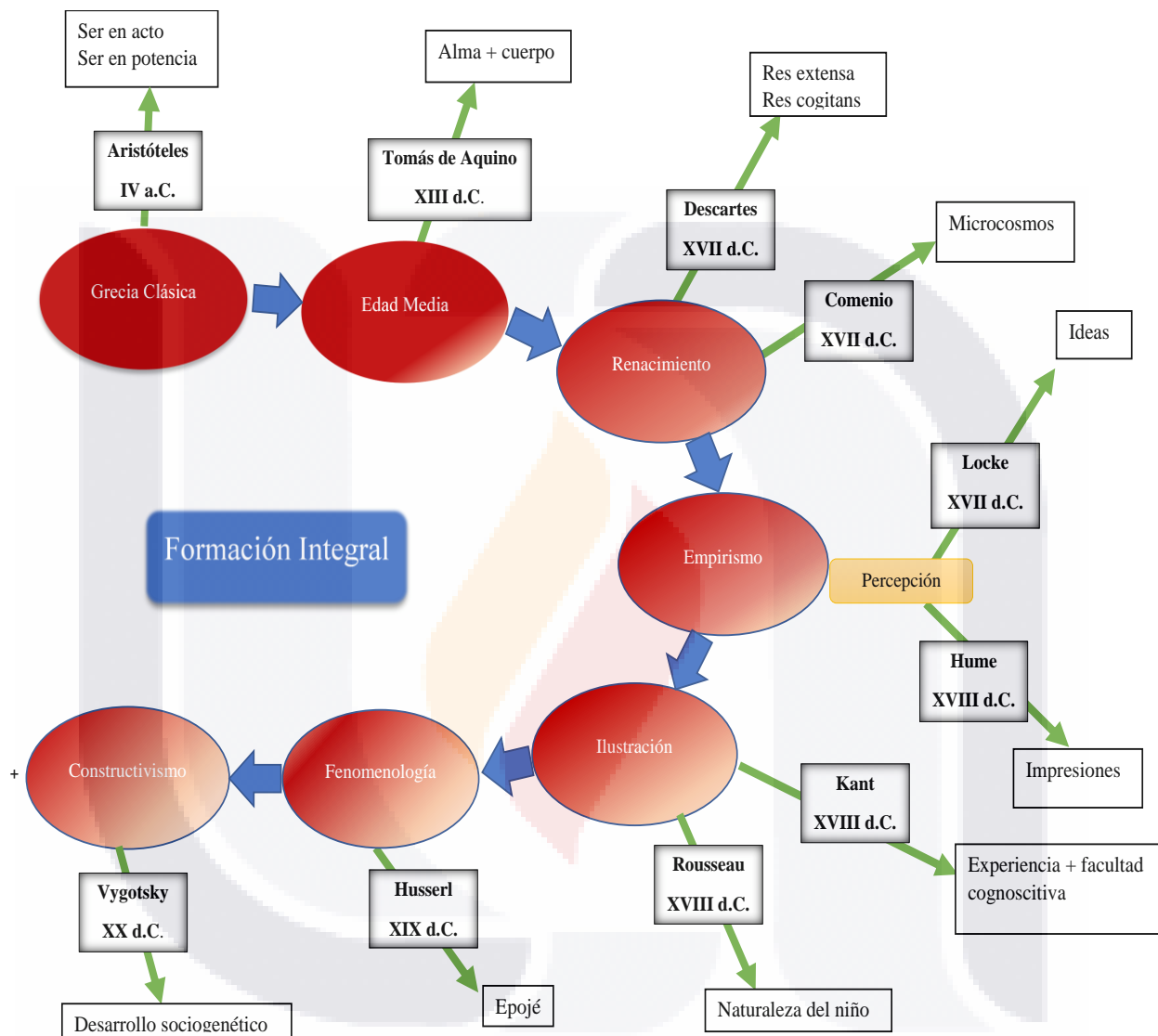
Ahora bien, no se trata de decir que la antropología es lo mismo que la formación integral, sin embargo, la primera sí implica la segunda, ya que al momento de que se tiene una idea de lo que es el hombre y cómo se conforma, luego se pretende formarlo de acuerdo a tal ideal. Al respecto Barba dice que:

Filosóficamente, y en gran parte también en un sentido ideológico, las propuestas para la formación -educación- humana estarán diferenciadas por los valores -y la organización jerárquica de los mismos- propuestos como núcleo de la formación. En tal perspectiva son inseparables los modelos de hombre de los modelos de sociedad (1997: 20).

Con el fin de indagar a fondo en la noción de formación integral se van a revisar un conjunto de autores en distintas épocas para entender la magnitud de lo que implica dicho concepto, además de enriquecer la postura normativa del apartado anterior. Para realizarlo se va a mencionar al menos un autor de las épocas más importantes del pensamiento de occidente, comenzando en la Grecia clásica, pasando a la Edad Media, luego el Renacimiento, la época del surgimiento del Empirismo, la Ilustración, la Fenomenología y

el Constructivismo. Este paso entre las épocas es necesario para entender que la RIEMS es la expresión de una época.

Figura 1. Esquema sobre la aproximación filosófica al concepto de formación integral



Fuente: Elaboración propia

La figura 1 muestra un esquema introductorio sobre lo que se presentará en las siguientes páginas, de tal forma que sea posible visualizar la manera en que, para los objetivos de esta investigación, se abordará la formación integral desde la filosofía.

El punto de partida es la Grecia clásica debido a que es el pilar de la cultura occidental; sería impensable pensar en la actualidad las nociones de democracia, derecho, arte, ciencia,

entre otros sin considerar los criterios establecidos por los griegos. Cada uno de los anteriores ha presentado modificaciones en los diversos contextos, pero el punto de partida se mantiene.

El hombre griego construía su realidad a partir de un planteamiento no individual, sino orientado a la vida comunitaria, ellos lo denominaban como *paideia*. Acevedo dice que

Paideia es la historia de la educación y la formación humana elaborada por el hombre griego; educación permanente con una mirada altísima para esculpir el destino perene, conciencia del fin último, siempre presente que deseaba reflejar en su vida; formación de un tipo característico de hombre que representaba el sentido de todo esfuerzo humano y claro conocimiento de sí mismo; contribuyo al descubrimiento del hombre como conciencia colectiva apoyada por las leyes generales que determinaban la esencia humana [...] es una muestra de este ideal de hombre de la patria mediante el cual debían de formarse a los ciudadanos acorde al tiempo y los cambios históricos (2011: 21).

El concepto de *paideia* es el primer acercamiento a una noción de formación integral. La trascendencia es rescatar la posición de los griegos con respecto a la educación orientada hacia las leyes del Estado. Es decir, a partir del ideal que se tenía de hombre se buscaba formarlo hacia el colectivo.

Hablar de la antigua Grecia, es mencionar necesariamente a Sócrates, Platón y Aristóteles. Todos inmersos en la noción de *paideia*. Cada uno de ellos sentó las bases que sirven para entender la sociedad occidental contemporánea. Sócrates (470 – 399 a. de C.) fue maestro de Platón (427-347 a. de C.) y este último lo fue de Aristóteles (384 – 322 a. de C.). Él data del siglo IV a de C. y su obra plasma los conceptos de ser en potencia y ser en acto que actualmente se siguen utilizando en la RIEMS, tal como ya se señaló en el apartado anterior.

La visión antropológica de Aristóteles sostiene que el hombre se conforma por el cuerpo y además está animado por tres instancias, que él denomina alma o anima, es decir, principio de vida, y esta última puede ser de tres tipos, vegetativa, sensitiva e intelectual. La primera corresponde la nutrición y reproducción, tal como las plantas; la segunda a la sensibilidad y el movimiento, que es caso de los animales; y la tercera es la capacidad de razonar, propia del ser humano. El hecho de que el hombre posea cuerpo y alma no quiere decir que se conforme por dos substancias, como Platón sostenía, sino que son dos partes de un mismo ser.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Ahora bien, en Aristóteles, es necesario entender que el alma es el fin del cuerpo, es decir las cualidades de los tres tipos de almas se encuentran en el hombre a manera de potencia, pero si este no las desarrolla, entonces no llegan a ser en acto. La idea antropológica de Aristóteles, tiene como rasgo esencial que no postula a un ser humano acabado, sino a uno que debe desarrollar sus capacidades o potencias. Él sostiene que “la materia es en potencia en cuanto que puede alcanzar la forma específica, y una vez que está en acto, está ya en la forma específica” (Aristóteles, 1994: 383). En este sentido, la potencia es un conjunto de cualidades, habilidades o capacidades que puede llegar a ser en acto, así como el niño está en potencia de ser hombre.

Para Aristóteles no es posible pensar en el desarrollo humano fuera de la sociedad. Él lo denomina como *polis* y es el condicionante para el desarrollo de sus potencias. María Bueno, con respecto al estagirita dice que

...ser ciudadano no parece algo externo y ajeno al mismo ser humano, sino que de alguna manera es constitutivo de la persona. Para Aristóteles sería difícil concebir al ser humano fuera de la ciudad. De hecho, como él mismo afirma, en ese caso o sería una bestia o un dios (Bueno, 2018: 13).

De la mano con la noción de *paideia*, Aristóteles es consciente de que dependiendo del tipo de gobierno o su actividad dentro del Estado es que el ser humano se va a desarrollar para ser un ciudadano virtuoso. Es decir, que cumpla sus roles de la mejor manera posible.

Por otro lado, la postura epistémica aristotélica, dice que el conocimiento va de lo particular a lo universal, proceso conocido como abstracción. Dicho de otra manera, “mediante la abstracción se empieza a conocer a través de los sentidos” (Aristóteles, 1994:388). El conocimiento particular se refiere a lo que el alma sensitiva puede captar, es decir, conocer a través de los sentidos, luego el alma intelectual es la que lleva a cabo el proceso de abstracción, por lo tanto los seres humanos comienzan a conocer el mundo a partir de su experiencia directa con este.

El desarrollo integral que propone Aristóteles se vincula con la RIEMS al asumir que los individuos no son seres acabados, sino que deben llevar sus potencialidades al acto; además de eso hay una idea cívica inmersa en su propuesta, en tanto que los sujetos se forman a partir de la relación con los otros de acuerdo a la actividad que realicen en la vida pública.

La influencia de Aristóteles pasó a Tomas de Aquino (1224 o 1225 – 1274 d. de C.), filósofo de la baja Edad Media. Su trabajo filosófico se desarrolló en el siglo XIII d. de C. Debido a su contexto, el pensamiento de Tomas de Aquino se ve influenciado por la concepción cristiana del mundo, pero no desde una postura platónica, sino basado en Aristóteles, es decir usó la filosofía de aristotélica para expresar en una nueva forma la antropología cristiana.

Este último, como ya se dijo, menciona que hay tres tipos de almas. Para Tomas de Aquino no son tres tipos de almas, sino que el hombre se conforma de tres facultades o potencias de una sola alma, la racional. Es decir lo que para Aristóteles son tres almas distintas, para Aquino es una sola alma, es el espíritu creado por Dios, pero esta contiene las tres facultades de las almas aristotélicas. Cada una de estas potencias llega a ser en acto de acuerdo a cómo el ser humano este usando las capacidades que corresponden a cada potencia. En tal realización se logra la integralidad de acuerdo con la propuesta tomista.

Ahora bien, su propuesta antropológica, señala que el hombre se compone de alma y cuerpo, la primera de estas representa la forma y de acuerdo con Aquino es creada por Dios, mientras que la segunda es la materia. Es necesario señalar que esta relación es hilemórfica, no platónica, por lo tanto supone la unión substancial entre el cuerpo y el alma que conforman al ser humano. Concepción que también se muestra en la postura Aristotélica.

A diferencia del Estagirita, él pensaba que “conocer es abstraer la forma de los cuerpos individuales, un sacar de lo particular a lo universal, de las imágenes individuales la especie inteligible” (Abbagnano y Visalberghi, 2001: 176) es decir, en el proceso de entendimiento sería ir de la materia a la forma, tal como se señaló en el párrafo anterior.

La propuesta tomista fue la encargada de darle paso a Aristóteles a la Edad Media y luego al Renacimiento. Si bien existen semejanzas entre sus tesis, también hay claras diferencias por la concepción religiosa. No obstante ambos mencionan que el ser humano tiene un conjunto de potencias que pueden llegar a desarrollarse, pero se difiere en la manera en que las almas o facultades las llevan al acto.

Hablar del Renacimiento es concebir una época de transformaciones en la concepción del mundo, donde se retoman los valores e intereses grecorromanos. Ahora bien, para los

propósitos de esta investigación no se implica necesariamente a un autor, sin embargo es en este periodo que la educación se concibe como humanista, época en el que se buscan retomar las concepciones del mundo griego. Dicha educación también pretende ser armoniosa e integral, conceptos que también se destacan en la RIEMS, ello implica el desarrollar todos los aspectos y facultades propias de un individuo, en términos aristotélicos se habla de potencias, de tal manera que se pueda formar al hombre en cuanto hombre, ser en acto.

El renacimiento se considera como una etapa de transición entre la Edad Media y la Modernidad, si bien se retomaron concepciones del mundo clásico; esto no significa un rompimiento total con el cristianismo. Bajo ese ambiente de renovaciones, Descartes (1596 – 1659 d. de C), en el siglo XVII realizó su obra filosófica, considerado como el padre del Modernismo. Su postura se entiende como una concepción antropológica dualista, ya que para él el ser humano se compone de alma y cuerpo, el primero lo denomina como *res cogitans*, mientras que al segundo *res extensa*.

La naturaleza misma de ambas sustancias es completamente distinta, no obstante el alma o la mente sólo es propia del hombre, ya que no se encuentra en los animales y esta tiene que ver con la voluntad, la capacidad racional y la de pensar, mientras que el cuerpo se identifica con las pasiones y la percepción. Asimismo, Descartes, propone que el ser humano debe guiarse por su razón, ya que es su esencia, Incluso, él se atreve a afirmar que su alma puede existir sin su cuerpo. En términos aristotélicos, los atributos del alma son las potencias que se deben nutrir para ser en acto, en otras palabras, el hombre debe guiarse por su capacidad racional. La relación dualista de alma y cuerpo es semejante a lo que dijo Tomás de Aquino, con la particularidad que el yo se identifica con la mente y no con el compuesto mente-cuerpo.

Se puede afirmar entonces que en la propuesta cartesiana el hombre es esencialmente alma, por ello es que debe desarrollar sus potencialidades o atributos con el fin de ser de acuerdo a su esencia. Por lo tanto, en medida que el hombre desarrolle su voluntad, su capacidad racional y su pensamiento alcanza su integralidad.

Considerando su propuesta epistémica, Descartes va a decir que el objeto del conocimiento es la idea, esta se deriva de la experiencia (Abbagnano y Visalberghi, 2001: 335) lo que implica pasividad frente a la realidad, esto es la célebre frase que dice, “yo soy,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

yo existo” (Descartes, 1977: 24). Para este pensador hablar del yo soy, se traduce como: yo soy una cosa que piensa, en tanto que el pensamiento es un atributo de sí, afirmando que “si yo cesara de pensar, cesaría al mismo tiempo de existir” (Descartes 1977: 24) reflexión que muestra en la segunda de las Meditaciones Metafísicas como una idea base para fundamentar el resto del conocimiento. Si bien, el conocimiento se deriva de la experiencia, Descartes sostiene que se debe dudar de todo conocimiento, por más evidente que parezca para los sentidos,

He advertido hace ya algún tiempo que, desde mi más temprana edad, había admitido como verdadero muchas opiniones falsas, y que lo he edificado después sobre cimientos tan poco solidos tenía que ser por fuerza muy dudoso e incierto; de suerte que me era preciso emprender seriamente, una vez en la vida, la tarea de deshacerme de todas las opiniones a las que hasta entonces había dado crédito, y empezar todo de nuevo desde los fundamentos, si quería establecer algo firme y constante en las ciencias (Descartes, 1977: 17).

La tarea monumental que él se propone es establecer una idea firme que sirva como el fundamento del resto de los saberes, de tal manera que no se dé nada por hecho hasta ser sometido a un exhaustivo análisis. Esta idea que funge como principio sólido depende de una serie de acciones a realizar, él propone un método sistemático de cuatro pasos a seguir, conocidos como la evidencia, el análisis, la síntesis y la revisión.

Más allá de analizar a fondo lo que implican los cuatro pasos de su método, lo que importa destacar es la idea de someter todas las ideas o impresiones a una revisión sistemática y constante, de tal forma que se pueda hacer una demostración del conocimiento. La importancia de Descartes es que se convierte en un autor de referencia para las épocas posteriores y no es posible abordarlas sino se tiene una idea clara de su propuesta.

En el mismo siglo que Descartes, Comenio (1592 – 1670 d. de C) realiza un trabajo filosófico y pedagógico acerca de su concepción del ser humano. Con él, la idea que se mencionó en el renacimiento entorno a la formación integral y el desarrollo armónico del ser humano se retoma. La diferencia con respecto al Renacimiento es que él concibe al ser humano como un microcosmos, entendido como

Compendio del universo, que encierra en sí cuanto por el mundo aparece esparcido [...] Nada, pues, necesita el hombre tomar del exterior, sino que es preciso tan sólo desarrollar lo

que encierra oculto en sí mismo y señalar claramente la intervención de cada uno de sus elementos (Comenio, 2000: 12).

Además, agrega que “De las cuales el hombre lleva en sí el conocimiento del mundo sensible. Es como una lámpara completa que sólo necesita se la encienda para resplandecer” (Abbagnano y Visalberghi, 2001: 303). Y para lograr encender dicha lámpara el hombre necesita de la educación como el medio que lleva a la realización de las potencias a desarrollar. Al igual que Aristóteles, Comenio también habla del conocimiento que se da a través de los sentidos mediante la experiencia.

En la propuesta de Comenio es posible ver reflejadas las ideas de ser en acto y ser en potencia. El compendio de todas las cosas que el hombre lleva en sí se encuentran en potencia, pero es mediante la educación que llegan a ser en acto, Comenio afirma que el ser humano por naturaleza busca el conocimiento; él dice que:

Es inmanente en el hombre el deseo de saber, y no solamente tiene tolerancia en los trabajos, sino inclinación a ellos. Resulta esto de un modo visible en la primera edad y no nos abandona durante toda la vida ¿Quién no procura oír, ver y tratar siempre algo nuevo? ¿A quién no agrada ir diariamente a algún sitio, conversar con alguien, contarle alguna cosa o referir de nuevo cualquier cosa? (Comenio, 2000: 13).

La noción de aprendizaje de Comenio no necesariamente implica una educación formal, sino que la naturaleza misma de hombre lo lleva al conocimiento mediante experiencias cotidianas. Asimismo, se retoma el concepto de armonía que también aparece en el renacimiento. El microcosmos de Comenio propone a un ser humano que en sí mismo es un todo, compuesto por una serie de capacidades, pero es necesario desarrollarlas en armonía. En medida que eso ocurra el ser humano alcanza su formación integral.

Un siglo posterior a Comedio y Descartes, aparecería un movimiento filosófico conocido como empirismo. De este periodo sobresalen dos pensadores, David Hume (1711 – 1776 d. de C) y John Locke (1632 – 1704 d. de C.). La importancia de mencionarlos, en relación con los objetivos de esta investigación, reside principalmente en su postura epistemológica, más que en la antropológica, ya que ellos son los pilares fundamentales para entender la tesis fenomenológica que se va a desarrollar más adelante y de donde estará fundamentada la metodología de investigación.

Retomando a Aristóteles, él pensaba que la esencia de los objetos se encuentra en el objeto mismo, no es necesario buscar más allá de sí, como lo pensaba Platón. Los sentidos son el medio principal por el cual se puede conocer al objeto, sin embargo, como ya se vio en Descartes, los sentidos pueden engañar y es necesario poner en duda sus impresiones.

Hume es más radical en este sentido, él sostiene que “no podemos pensar, no somos capaces de concebir algo que no haya estado previamente en nuestros sentidos” (Hume, 2006: 74). Mientras que Locke va a decir que “El objeto del conocimiento es la *idea*, [...] Las ideas se derivan exclusivamente de la experiencia, es decir, son fruto no de una espontaneidad creadora, sino más bien de su pasividad frente a la realidad” (Abbagnano y Visalberghi, 2001: 335). En ese sentido, ambos autores atribuyen que el principio del conocimiento se da a través de la experiencia por medio de los sentidos, conforme a las impresiones que se forman a través de los sentidos es posible generar ideas abstractas. Por el concepto de impresiones Hume dice que son

Todas nuestras más vívidas percepciones cuando oímos, vemos, sentimos, amamos, odiamos, deseamos o queremos algo. Y las impresiones se distinguen de las ideas, que son percepciones menos vívidas de las que somos conscientes cuando reflexionamos sobre cualquiera de aquellas sensaciones o sentimientos recién mencionados (Hume, 2004: 57).

La importancia de la postura de Hume y de Locke, es que ambos conciben un mundo que se puede conocer a través de la percepción. Entre ellos y Descartes el diálogo es interesante, ya que sí bien este último no niega el conocimiento a través de los sentidos, dice que pueden engañar, en este sentido el empirismo tiene argumentos por responder.

El elemento más importante a destacar es la manera en que el pensamiento aristotélico se ha difundido, pero también ha sufrido modificaciones, en ese sentido, se evidencia que es mediante la experiencia, como un elemento constante, que los sujetos desarrollan sus capacidades, es decir, el hombre no es un ente terminado, pensando en la reminiscencia del Platón, sino que el hombre se vuelve hombre en sí por el cúmulo de experiencias que tiene; ya sea o no engañado por los sentidos, con una o tres almas, etc. El elemento constante de estos autores y épocas es la experiencia.

En el siglo XVIII, aparece otro movimiento filosófico conocido como la ilustración. De esta etapa es necesario rescatar la postura filosófica de Kant (1724 – 1804 d. de C.) y de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Rousseau (1712 – 1778 d. de C.), ellos fueron dos pensadores que sobresalen en el ámbito de la educación y de la epistemología, ya que ambos marcan un cambio de paradigma.

La propuesta antropológica de Kant va a sostener que “El hombre es la única criatura que ha de ser educada [...] La disciplina convierte la animalidad en humanidad” (Kant, 2003: 29). En esa cita es posible notar la postura kantiana con respecto a la educación y más aún, al ser humano en sí mismo. Él considera que el hombre no nace siendo en sí, sino con la potencia de ser, el cual se desarrolla mediante la educación para llegar a ser hombre en acto. Ahora bien, Kant no habla de una postura esencialista, sino contextual, él piensa que el hombre se va formando en cuanto hombre en tanto que se desarrolla en una sociedad con ciertos valores, prácticas y creencias.

Aunado a esto Kant agrega que “tras la educación está el gran secreto de la perfección de la naturaleza humana. [...] Se encuentran muchos gérmenes en la humanidad; y a nosotros nos toca desarrollarlos, desplegar nuestras disposiciones naturales y hacer que el hombre alcance su destino” (Kant, 2002: 32). El ideal educativo que propone Kant es el desarrollo de sus facultades, se postula una naturaleza intrínseca, pero no implica que desde que nace es capaz de hacer uso de las capacidades que implica dicha naturaleza, es por medio de la educación que se alcanza su desarrollo o bien, a ser en acto. En ese sentido es que se logra el desarrollo integral de acuerdo con la postura kantiana.

Por otro lado Kant profundiza en los alcances y límites que tiene el conocimiento humano. Él sostiene que

No hay duda alguna que todo conocimiento comienza con la experiencia. Pues ¿cómo podría ser despertada a actuar la facultad de conocer sino mediante objetos que afectan a nuestros sentidos y que ora producen por sí mismos representaciones, ora ponen en movimiento la capacidad la capacidad del entendimiento para comparar estas representaciones, para enlazarlas o separarlas y para elaborar de este modo la materia bruta de las impresiones sensibles con vistas a un conocimiento de los objetos denominado experiencia? (Kant, 2003: 41).

Pero indica a la vez que no todo procede de la experiencia. Ello significa que la explicación crítica del conocimiento, al modo de Hume, no es para Kant totalmente satisfactoria (Ferrater, 1964: 1044). Es decir, Kant por un lado está de acuerdo con los empiristas al decir que a

partir de la experiencia es que conocemos los objetos, sin embargo el conocimiento no se limita a esta, ya que la facultad cognoscitiva provee elementos *a priori* y estos no proceden de la experiencia.

En este sentido, para Kant,

Nuestro conocimiento de objetos se restringe a la realidad fenoménica. Pero aunque no podemos atravesar los límites de la realidad empírica o fenoménica y conocer lo que se encuentra más allá de ellos, no tenemos derecho a afirmar que no haya más que fenómenos (Copleston, 1996: 255).

Es decir, no se puede conocer el objeto en sí, el *nómeno*, no aparece directamente en la experiencia, sin embargo Kant, dice que

Así tenemos la idea del objeto trascendental, o sea "la idea completamente indeterminada de algo en general" Pero eso no es todavía la idea de un *noumenon*. Para transformar el objeto trascendental en un *noumenon* he de suponer una intuición intelectual en la que pueda ser dado el objeto (Copleston, 1996: 256).

Si bien no es posible conocer el objeto en sí, por medio de la experiencia misma, sí es posible que el *noumenon* aparezca en la realidad positiva como objeto de la intuición intelectual. Kant agrega que el ser humano no posee la capacidad de la intuición intelectual, en este sentido no se distingue la separación entre el fenómeno y el noumenon. Ello no quiere decir que son lo mismo, pero los límites del conocimiento no permiten definir su demarcación.

La postura kantiana tiene su trascendencia en que rompe con el paradigma del conocimiento empírico como se entendía antes de él. Así su tesis la de paso a la fenomenología de Husserl, la cual se expondrá más adelante.

Otro de los pensadores, contemporáneos a Kant, es Rousseau; para él la educación no sólo toma un papel prioritario en su pensamiento, sino que modifica el paradigma en tanto que la atención principal se centra en cómo ver al niño, ya no hablamos de un planteamiento antropológico del ser humano general, sino de una visión de la naturaleza del niño, a diferencia del hombre adulto.

Palacios, con respecto a Rousseau, dice que “la pedagogía rousseauiana está dominada por el principio de que el niño no es un adulto y, por lo mismo, no debe ser tratado como tal; antes de llegar a adulto, el niño tiene que atravesar unas etapas y cada etapa exige una aproximación, un trato y una labor diferentes” (1984: 23). En términos aristotélicos, el niño es en potencia de ser adulto, no obstante, el niño en sí mismo tiene una serie de potencias a desarrollar antes de considerarse como un adulto.

Rousseau considera al ser humano como alguien racional, no obstante expresa una ironía en la formación del niño; ya que se le educa para ser racional por medio de la razón, sin considerar de hecho sus facultades. Esta postura sostiene que las experiencias del niño deben ir dirigidas hacia la naturaleza, lo que se entiende no sólo como el medio ambiente, sino su esencia en sí misma. Para Rousseau,

Nacemos sensibles y, desde nuestro nacimiento, somos afectados de diversas maneras por los objetos que nos rodean. Desde el momento que tenemos, por decirlo así, conciencia de nuestras sensaciones, estamos dispuestos a buscar o a huir de los objetos que las producen [...] luego, según la conveniencia o inconveniencia que encontramos entre nosotros y esos objetos, y, en fin, sobre los juicios que nosotros poseamos sobre la idea de felicidad o de perfección que la razón nos dé (1930: 26).

En Rousseau la idea formativa a través de la percepción resulta la base para entender su concepción antropológica, son las sensaciones por las cuales el hombre conoce el mundo; más allá de hablar de una educación formal, se habla de una educación hacia la naturaleza. Para él, educar mediante la razón para la razón es un error; es mediante la percepción que se debe educar hacia la razón. Palacios, haciendo alusión a Rousseau lo explica de la siguiente manera:

Las sensaciones son los primeros materiales del conocimiento y, por ello, la vida intelectual se elabora sobre una base sensitiva; cómo la ha señalado Wallon a propósito de esta cuestión, el niño tiene que formar sus primeros conocimientos en el plano de las sensaciones que le ponen en contacto inmediato con las cosas, y no a través de explicaciones que es incapaz de entender (Palacios, 1984: 25).

Ya se ha hablado del conocimiento a partir de la experiencia, tal cómo se expuso con Locke y Hume. En este mismo sentido Rousseau no es indiferente a la propuesta de

Descartes, sí bien acepta las premisas básicas del conocimiento formado a partir de la experiencia sensitiva del niño, no da por hecho que ese tipo de conocimiento es verdadero; él considera necesario que los adultos orienten la educación hacia la observación y la experimentación del niño, luego su conocimiento lo desarrollará a través de procesos inductivos (Palacios, 1984: 25).

En resumen la educación se orienta mediante tres instancias, la naturaleza, los hombres y las cosas. “La educación de la naturaleza es, según Rousseau, el desarrollo interno de los órganos y facultades congénitas; los hombres, a través de sus enseñanzas, muestran cómo utilizar ese desarrollo; y, por fin, las cosas educan en la medida en que se actúa sobre ellas, en la medida en que hay una experiencia sobre ellas” (Palacios, 1984: 27). El engranaje de las tres instancias es lo que permite el desarrollo integral y pleno del niño, sí es la experiencia, pero también requiere orientación por parte del adulto hacia las cosas.

La propuesta que aquí se presenta es un parteaguas para entender el ideal de educación que se tiene en la RIEMS, ya que el tipo de experiencias significativas que se buscan son aquellas donde el alumno interactúa directamente con su entorno aunado a un pensamiento científico, donde la observación y la experimentación tienen un rol principal.

Con la crítica que hizo Kant al empirismo, se modificó la manera de entender la realidad; como respuesta a ello en el siglo XIX y XX. Husserl (1859 – 1938 d. de C.) plantea la Fenomenología, filosofía que sería el paradigma para presuponer que hay un mundo accesible, con la posibilidad de entender los fenómenos externos al sujeto.

Husserl sostiene que el fenómeno es manifestación de la esencia, es decir

Los demás hombres y los animales sólo son para mí datos de la experiencia, en virtud de la experiencia sensible que tengo de sus cuerpos, de cuya validez no puedo servirme, puesto que también ella está en cuestión. Con los demás hombres pierdo también, naturalmente, las creaciones íntegras de la sociedad y de la cultura. En suma, no sólo la naturaleza corporal, sino el total y concreto mundo circundante de la vida, es desde luego para mí un mero fenómeno, mera apariencia de realidad, en lugar de realidad (Husserl, 1996: 60).

Lo que Husserl pretende evidenciar es que es posible conocer la naturaleza de la conciencia empírica o natural del hombre, ya que esta se convierte en objeto de

contemplación (Abbagnano y Visalberghi, 2001: 625). Ahora bien, no se trata del empirismo por sí mismo, es un estado, una conciencia del sujeto donde es posible que la cosa misma demuestre su naturaleza. Dicha conciencia no se debe al azar, sino que es intencionada, “La base natural de la realidad es secundaria en su valor: presupone constantemente la trascendental. El fundamental método fenomenológico de la *epojé* trascendental (Husserl, 1996: 63). Introducir la noción de *epojé* es lo que posibilita hablar de una actitud fenomenológica. Es un estado al que es posible acceder de manera consiente cuyo fin es conocer el fenómeno.

Está universal suspensión [...] de todas las posiciones tomadas ante el mundo objetivo dado, y por ende en primer término las posiciones tomadas en cuanto a la realidad [...] o como también suele decirse, esta *epojé* fenomenológica, o este poner entre paréntesis el mundo objetivo, no nos coloca, pues, frente a una pura nada [...] nos hace propio, o más claramente, lo que yo, el que medita, me hago propio por este medio, es mi vida pura, con todas sus vivencias puras, y todas sus cosas asumidas puras: el universo de los fenómenos, en el sentido especial y amplísimo que tiene esta palabra en la fenomenología (Husserl, 1996: 62).

La actitud fenomenológica es el medio por el cual es posible suspender los juicios, es decir, el ser humano tiene un interés innato por determinados aspectos en el mundo; sin embargo, es mediante dicha actitud que se llega a conocer el fenómeno; puesto que al poner entre paréntesis el mundo se le concibe en su naturaleza, así que la aproximación o el estudio al mismo se da de manera desinteresada.

El hecho de suspender el juicio, lleva a concebir el mundo a través de la intencionalidad del otro; no necesariamente una intencionalidad constante, está aparece en sí hasta que comienza el análisis fenomenológico; en este sentido la problemática que se analiza es la conciencia. Husserl sostiene que la conciencia es intencionalidad en el sentido de que todas sus manifestaciones [...] se refieren a algo diverso de ella misma. (Abbagnano y Visalberghi, 2001:625). Todas las manifestaciones a las que Husserl se refiere son las que conforman al ser humano, dicho de otra manera, su idea antropológica es aquella dónde la conciencia es el acto de trascenderse a sí mismo para luego ponerse en relación con un objeto o fenómeno. En este sentido, el ser en acto de Husserl es el sujeto consiente, aquel que se trasciende a sí mismo, por tanto el ser en potencia no es necesariamente consciente de su intencionalidad.

Así pues, la propuesta de Husserl, más allá de señalar su noción epistemológica, es la forma en que concibe al ser humano. Llegar a ser en acto es la conciencia o intencionalidad del fenómeno, que se llega a conocer mediante la *epoché*. A partir de Husserl la fenomenología se ha llevado a otros campos de estudio más allá de la filosofía, en las ciencias sociales es un método en la investigación cualitativa, ya que permite conocer la experiencia de los fenómenos ajenos al investigador.

El lector encontrará que el discurso que se ha planteado en este apartado implica en todo momento la experiencia de los sujetos y la forma en que se ha concebido en algunas de las etapas del pensamiento más significativas de occidente. Con el fin de proseguir con este análisis y concluirlo con la perspectiva histórico-social se va a estudiar el pensamiento de Vygotsky (1896 – 1934 d. de C.), ya que su planteamiento es un elemento relevante para entender la manera en que ahora se concibe el ideal de hombre por parte de la RIEMS.

Vygotsky es un psicólogo, filósofo y pedagogo que desarrolla su tesis en el siglo XX. Él comienza su postura desde el materialismo dialéctico, de esa manera él explica las funciones psicológicas superiores en el ser humano; las cuales se determinan a partir de la historia y la cultura. Con su trabajo él establece una concepción de la educación integral que se explica con los elementos siguientes.

De acuerdo con Marcos Antonio Lucci, se resume la postura de Vygotsky en once elementos, a continuación se mencionan aquellos los más relevantes para este análisis:

- a) el hombre es un ser histórico-social o, más concretamente, un ser histórico cultural; el hombre es moldeado por la cultura que él mismo crea;
- b) el individuo está determinado por las interacciones sociales, es decir, por medio de la relación con el otro el individuo es determinado; es por medio del lenguaje el modo por el que el individuo es determinado y es determinante de los otros individuos;
- c) la actividad mental es exclusivamente humana y es resultante del aprendizaje social, de la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales;
- d) el desarrollo es un proceso largo, marcado por saltos cualitativos, que ocurren en tres momentos: de la filogénesis (origen de la especie) a la sociogénesis (origen de la sociedad); de la sociogénesis a la ontogénesis (origen del hombre) y de la ontogénesis para la microgénesis (origen del individuo);
- e) el desarrollo mental es, esencialmente, un proceso sociogenético; [...]

g) la actividad cerebral está siempre mediada por instrumentos y signos; (Lucci, 2006: 5-6).

Con base en esto es posible decir que Vygotsky concibe al hombre como un ser social, que se construye por su historia y su cultura. No obstante, él también hace a la cultura mediante interacciones sociales y el medio es el lenguaje que son los signos donde se plasma la actividad cerebral. El lenguaje se manifiesta en todas sus formas: oral, gestual, matemática, artística y escrita.

La cultura se hace por el lenguaje y viceversa, asimismo el ser humano en potencia es aquel que en medida que se va desarrollando en una cultura específica él se conforma entorno a ésta; mientras que el ser en acto es aquel que es, de hecho por su cultura. No se puede hablar de alguien acabado, ya que en medida de su desarrollo también modifica la cultura y la historia. En este sentido el ser humano va recibiendo un conjunto de experiencias significativas que lo forman en sí integralmente.

El trabajo de Vygotsky es un intento por explicar, de manera científica, los procesos mentales superiores que los naturalistas y cognitivistas no lograban abarcar en sus posturas. Los primeros son aquellos que se basan en el método científico, tomando como referencia las sensaciones o los comportamientos observables; mientras que los segundos son manifestaciones del espíritu, tal como se comentó de la fenomenología.

Por lo tanto, en el trabajo de Vygotsky, no se niegan las percepciones o el yo trascendental, pero el hombre no se reduce a esto; sino que es una conformación de la cultura e historia en las que se va a desarrollando. Es decir, el ser humano ya es desde antes de su nacimiento, en alguna medida está determinado por su contexto, luego conforme a su desarrollo es capaz de asumir los roles prescritos, pero además tiene la facultad de modificar su cultura a través del lenguaje y los signos. Para Vygotsky eso es el desarrollo integral de los sujetos.

A lo largo de este apartado se han explicado una serie de posturas en la historia del pensamiento. La idea que se ha destacado es cómo se entiende el ser en acto y el ser en potencia desde Aristóteles, y la manera en que se manifiesta hasta la época contemporánea. Para ello se habló de las nociones epistemológicas y antropológicas de cada autor. Ambas concepciones son importantes en tanto que es la manera de

comprender todas las dimensiones del ser humano, tal cómo se postula con el concepto de formación integral que se trabajó en el apartado anterior.

En la historia del pensamiento existe una gran cantidad de autores, así como épocas y sistemas para interpretar al mundo, sin embargo es importante destacar que en este apartado se han mencionado las posturas filosóficas que hacen alusión a la experiencia de los individuos, no se trata de concebir las ideas innatas o la reminiscencia. De lo anterior resulta que si el hombre es un ser en potencia que puede llegar a ser en acto, luego aprende a través de los sentidos, conociendo los fenómenos que integran su entorno mediante una actitud trascendental, pero además es un ser determinado por su cultura e historia, capaz de modificarla mediante el lenguaje. En esa medida es que en esta investigación se busca conocer la experiencia de los jóvenes en el bachillerato, en relación a la aportación que tienen las materias de filosofía en su formación integral.

Considerando lo anterior se puede afirmar que la RIEMS se construye a partir de una serie de supuestos teóricos, no es ajena a la historia del pensamiento occidental; en ese sentido la Reforma no postula a un ser humano terminado, sino a alguien que debe desarrollar su potencialidad para llegar a ser con un conjunto de competencias. Ahora bien, tanto que el hombre tiene que aprender no posee necesariamente ideas innatas, su aprendizaje se da a través de la percepción mediante experiencias que resultan significativas.

La Reforma sostiene que el propósito de la educación es el desarrollo de las potencialidades humanas en las esferas de su saber, ser y hacer. Al conjunto de dichas potencias también se les pueden denominar competencias y con el fin de que el alumno las lleve al acto se le imparten una serie de asignaturas repartidas en distintos niveles educativos. En términos generales esta es la noción contemporánea de la formación integral y así es la manera de lograrla.

Es interesante notar que la RIEMS habla de potencias y lo hace en un sentido aristotélico, por supuesto que ya no se trata de la mismas competencias u objetivos de hace más de dos mil años; sin embargo la forma de concebir al ser humano, en tanto potencias que se llevan al acto, es la misma. La historia occidental evidencia una

transformación en la noción de potencia y también en la de acto, pero es una constante donde ambas nociones aparecen a lo largo del desarrollo de la misma.

Además del ser en acto y ser en potencia, también el argumento se inclina hacia el aprendizaje más allá del aula, para que pueda darse en un contexto ético – político. Es decir, tanto en el planteamiento normativo como en el filosófico, se destaca que no es el conocimiento por el conocimiento mismo; la idea es que el alumno sea capaz de actuar en su vida diaria aplicando lo aprendido en su etapa de formación, es decir, los lleva al acto al punto de que son asimilados en sí mismo. Por lo tanto la tarea no es evaluar los conocimientos teóricos del alumno, sino conocer de qué manera ellos llevan a cabo sus actividades cotidianas evidenciando las competencias de las humanidades.

Debido a lo anterior, el bachillerato se convierte en una etapa de los estudiantes que busca desarrollar en ellos una serie de competencias con el fin de formarlo en todas sus dimensiones. Concepción que ha pasado a través de las diferentes épocas históricas mencionadas. De esa manera se evidencia la importancia que tiene y ha tenido la educación de los individuos para las funciones y necesidades del Estado.

El hecho de haber analizado los autores o las épocas instaure un marco contextual desde el cual se puede entender a fondo la noción de formación integral de la RIEMS y partiendo de esa premisa es posible realizar la metodología más pertinente para llevar a cabo el estudio, de tal manera que haya congruencia entre ambas secciones.

Capítulo 3. Metodología

La metodología que se plantea en este capítulo parte de la problemática establecida al inicio de esta investigación, cuyo objetivo es conocer cuál es la aportación que tiene la filosofía para la formación integral de los jóvenes de bachillerato; en ese sentido se planteó una base teórica que examina un panorama histórico y político la situación de la filosofía en la educación media superior. De tal planteamiento surge la necesidad de conocer, a partir de la RIEMS, si es verdad que las asignaturas de filosofía le proporcionan al alumno una serie de competencias para sostener que de hecho la formación educativa durante el periodo del bachillerato es integral, según la valoración de los alumnos.

Luego en el segundo capítulo se plantea a fondo cuales son dichas competencias, además de conocer cómo es que la reforma entiende la idea de formación integral. La importancia de ello radica en que al tener un perfil de alumno que ha cursado las materias de filosofía, se implica que tiene una serie de capacidades o habilidades, por lo tanto al saber cuáles son es posible establecer una metodología que permita investigar tal problemática.

La idea o bien el concepto de formación integral no es creada o inventada por la RIEMS, tiene un trasfondo histórico y filosófico. Por esa razón fue necesario agregar un apartado dónde se indagó la concepción del ser humano a través de distintas etapas históricas; en la revisión de éstas se puede observar cómo es que el conocimiento adquirido a través de la experiencia forma un elemento primordial para la formación humana. Postura que se mantendrá y es acorde con la construcción metodológica.

Así pues, la tarea de este capítulo es desarrollar la metodología que se va a utilizar como el medio para responder a los objetivos de la presente investigación.

3.1 Método fenomenológico hermenéutico

Para realizar esta investigación se usó el enfoque cualitativo apoyado por medio del método fenomenológico hermenéutico que aquí se explica. La técnica usada para la reunión de información fue la entrevista a profundidad con una guía semiestructurada.

Se decidió usar el enfoque mencionado debido a que se busca conocer la experiencia de los alumnos recién egresados de bachillerato en relación con sus materias de filosofía. En ese sentido se necesita un tipo de investigación que permita ir a fondo en la experiencia de los

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sujetos, así como el comprender la aportación que tuvieron las materias de filosofía a la formación integral. Asimismo, en el capítulo anterior se explicó que la tendencia es a buscar conocimiento significativo en los alumnos, más allá de aprendizajes meramente teóricos.

Considerando la naturaleza de la investigación es que se decidió por un enfoque cualitativo, ya que este se caracteriza por tener una perspectiva holística de los sujetos a investigar, además de que se busca comprender a las personas dentro de un marco de referencia, ello desde una postura donde el investigador suspende el juicio, apartando sus propias creencias, perspectivas y juicios (Taylor, 1992: 20-21).

Una característica que es muy importante resaltar en el enfoque cualitativo es donde el investigador no se limita a un procedimiento o técnica, ya que hay una flexibilidad considerable para conducir el estudio (Taylor, 1992: 23). La importancia de ello radica en que la metodología a seguir no implica una escuela u orientación predefinida, sino que la flexibilidad que existe es su naturaleza misma y permite abordar el fenómeno de la mejor manera posible dependiendo de los objetivos de la investigación.

Como ya se mencionó previamente en el capítulo anterior, la fenomenología tiene sus inicios en el siglo XX con el filósofo Edmund Husserl. Su objetivo en términos metodológicos es

Comprender las habilidades, prácticas y experiencias cotidianas, y articular las similitudes y las diferencias en los significados, compromisos, prácticas, habilidades y experiencias de los seres humanos. La fenomenología pretende entender lo que significa y cómo el mundo es inteligible para los seres humanos (Bautista, 2011: 53).

Entonces bajo esta concepción existe un mundo y puede ser conocido, sin embargo el mundo para los seres humanos es diferente al ambiente o a la naturaleza en sí, es un conjunto de relaciones, normas y prácticas adquiridos dentro de la cultura; esto significa que las experiencias de los individuos son subjetivas y depende del contexto. Estas relaciones se pueden conocer en la interacción con los otros dentro de un contexto. Si bien ocurre en un tiempo y espacio determinado, de acuerdo con la propuesta fenomenológica el investigador debe “apartar su propia experiencia, en la más pura tradición de la investigación naturalista” (Álvarez, 2003: 86). Ello implica que se busca conocer el significado en sí de la experiencia vivida, en este caso son las vivencias del entrevistado con respecto a sus materias de filosofía.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Aunado a lo anterior, cabe destacar que la fenomenología permite al investigador confiar en estructuras como la imaginación y la intuición para aprehender la experiencia de los entrevistados. Ello no implica que se generan juicios de su parte, sino que le permite conocer la información de los sujetos. De acuerdo a lo revisado en la literatura, la entrevista es el medio por excelencia para llevar a cabo un proceso fenomenológico de investigación, y es por ese motivo que se decidió usar dicha técnica en esta tesis.

Indagando más a fondo en la idea anterior, el autor sostiene que

Desde el paradigma fenomenológico, las preguntas de quien investiga siempre se dirigen hacia una comprensión del significado que la experiencia vivida tiene para la persona. Especialmente importante resulta que el investigador llegue con el participante sin ideas preconcebidas y abierto a recibir cuanto éste exprese (Álvarez, 2003: 87).

La cita anterior resume lo que implica la metodología fenomenológica, desde el significado de la experiencia, hasta la condición cognitiva del investigador para abordar al investigado. En este caso la idea es conocer la experiencia de los sujetos en su etapa en el bachillerato, específicamente con las asignaturas de filosofía.

El procedimiento para llevar a cabo el análisis de la información que la fenomenología propone es mediante un proceso de lectura, reflexión y escritura. Es decir, el análisis de la experiencia se realiza desde el texto. El sujeto es visto como el informante cuyas vivencias son analizadas y se lleva a cabo en una expresión textual, es decir, las experiencias de los sujetos son convertidas a texto que posteriormente se estudia. Álvarez, citando a Giorgi, propone cinco pasos específicos. “obtener los datos verbales; leer estos datos; agruparlos; organizarlos y expresarlos desde una perspectiva disciplinaria; sintetizar y resumir los datos para presentarlos ante un auditorio científico” (Álvarez, 2003: 88).

La fenomenología, así como otras propuestas filosóficas, no son estables, sino que sufren modificaciones; Heidegger, alumno de Husserl, va a plantear la fenomenología hermenéutica, donde lo que se busca es

Describir los fenómenos ocultos y, en particular, sus significados [...] la fenomenología hermenéutica en contraposición a la fenomenología eidética de Husserl, consiste en descubrir los significados no manifiestos, analizarlos y describirlos. Si bien la hermenéutica

originalmente pone en relieve la lectura y la interpretación de textos, Heidegger expande esta noción a la autointerpretación de la existencia humana como tal (Álvarez, 2003: 87).

Álvarez cita a Zichi, Omery y Sokolowsky (2003), para explicar la manera en que la fenomenología de Husserl se replantea desde la postura de Heidegger, asumiendo algo más allá del fenómeno en sí, es decir la interpretación de la experiencia.

La hermenéutica tiene sus inicios en la interpretación de textos, sobre todo en el campo de la teología, de tal manera que se pudiera establecer lo que de hecho las Sagradas Escrituras buscaban decir. En el caso de las ciencias sociales, se conserva la función interpretativa, pero se orienta a una aplicación de análisis de los datos en el apartado metodológico. De acuerdo con Bautista “La hermenéutica se entiende como una técnica, un arte y una filosofía de los métodos cualitativos, que tiene como característica propia interpretar y comprender, para desvelar los motivos del actuar humano” (Bautista, 2011: 48). En este sentido, la hermenéutica es la interpretación que tienen los sujetos de la experiencia que vivieron en el bachillerato.

Bautista cita a Dilthey al decir que en la hermenéutica como metodología ocurre un proceso “sujeto–objeto que permite la comprensión desde dentro de los fenómenos históricos–sociales–humanos” (Bautista, 2011: 49). Por lo cual la concepción del mundo es un hecho cultural e histórico del hombre. En ese sentido los sujetos no se ven como entes aislados de la realidad social y subjetiva, sino inmiscuidos en esta.

Por otro lado, Bautista, citando a Gadamer, va a decir que la hermenéutica es un “encuentro interpretativo que posibilita el dialogo entre un horizonte de entendimiento y el mundo vital dese el cual está siendo visto, trascendiendo los referentes de espacio tiempo” (Bautista, 2011: 51). Tanto la postura de Dilthey como la de Gadamer, no son nociones contrarias, sino que para entender el fenómeno debe existir un marco contextual. Ambas nociones son capaces de reconocer la diversidad de las experiencias y los significados.

Hablar de la hermenéutica en Gadamer es incorporar los elementos del intérprete y el texto, cada uno tiene su propio horizonte y la comprensión es la que posibilita la fusión entre ambas; el lenguaje es el medio para acotar tales distancias. Dicha comprensión no es un

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ejercicio del pensamiento humano propio de unos cuantos, es el movimiento básico del ser humano (Gadamer, 1998: 105-111).

El lenguaje no es sólo un medio más entre otros [...] sino que guarda una relación especial con la comunidad potencial de la razón. Es la razón lo que se actualiza comunicativamente en el lenguaje, como señalo R. Hönlswald: el lenguaje no es un mero hecho, sino principio. En el descansa la universalidad de la dimensión hermenéutica (Gadamer, 1998: 113).

Así como ocurre en la fenomenología donde se aborda el fenómeno libre de todo juicio. Al existir una relación entre el intérprete y el texto, que se da mediante el lenguaje para ser comprendido, no debe haber una postura de superioridad. Quien comprende cuestiona su propia verdad, es decir, hay una autocrítica constante en el proceso de comprensión (Gadamer, 1998: 117).

Por lo tanto, la hermenéutica es una manera de comprender críticamente las relaciones humanas con respecto a hechos o experiencias vividas. Estas pueden ser interpretadas con base a una postura histórico-social del investigador, los sujetos a investigar se convierten en textos de análisis para su interpretación.

Tomando en cuenta lo anterior se puede decir que la fenomenología, es una perspectiva filosófica que se ocupa de la experiencia del sujeto, el sujeto que vive, y él debe ver la cosa cómo es. La presente investigación buscó conocer si hubo un cambio en el sujeto en tanto que se estudió filosofía en el bachillerato y luego si es que dicho sujeto pueda interpretar su experiencia en términos de formación integral, por lo tanto el acercamiento es hermenéutico, el sujeto debe interpretar su experiencia. En este sentido el investigador debe saber interpretar las experiencias de los sujetos a partir del marco teórico.

En otras palabras la hermenéutica interpreta lo que es objeto de la experiencia, considerada como el proceso metodológico de la fenomenología, así la hermenéutica es el método por el cual se hace la aproximación a la experiencia del sujeto, es decir a la parte fenomenológica.

Con base a lo anterior es posible sostener que esta investigación se llevó a cabo desde un enfoque fenomenológico hermenéutico, ya que existe un doble procedimiento al momento de abordar el fenómeno: por un lado la experiencia de la entrevista en sí es fenoménica, pero

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

la experiencia del entrevistado es hermenéutica, en tanto que va a interpretar y analizar su experiencia vivida en el bachillerato con base a los elementos clave de ser, hacer y saber que implica la formación integral, de acuerdo con la RIEMS.

Es importante mencionar que pocas son las ciencias y disciplinas que han orientado sus trabajos a través de metodologías interpretativas debido a la complejidad que implican los roles de sus participantes, así como las rupturas que implican para alcanzar un margen de objetividad. A pesar de los muchos beneficios que ofrece la fenomenología hermenéutica, son pocos los rubros que han rescatado sus virtudes para beneficio de sus indagaciones: la atención sanitaria y la educación.

Los trabajos de Solano (2006) y Ramírez, Cárdenas, Rodríguez (2014), son prueba fehaciente del interés de esta metodología en el sector del cuidado, a pesar de que solo se establece argumentativamente su valor en la elucidación de los cuidados que se otorgan a los pacientes, ello a partir de la interpretación de las experiencias relacionadas con la vida, la muerte y la salud desde el punto de vista de los profesionales en el ramo.

Dichos autores coinciden en considerar que la fenomenología hermenéutica provee de herramientas a la disciplina para comprender el cuidado como un fenómeno con significados en las experiencias vividas, de tal manera que se evite el reduccionismo de la realidad.

En el ámbito educativo resaltan reflexiones como la de Anaya (2008) sobre la importancia del reconocimiento como experiencia significativa, quien a partir de instrumentos tales como entrevistas, observación- descripción, ejercicios autobiográficos y anecdóticos, fue capaz de rescatar las aportaciones del pionero Van Manen sobre la fenomenología hermenéutica en la investigación educativa (Anaya, 2008: 411).

Ya que se tiene clara la relación entre la fenomenología y la hermenéutica, y también se han señalado algunos ejemplos de investigaciones. Con el fin de hacer uso de este método se decidió utilizar la técnica de la entrevista semiestructurada a profundidad para recabar la información necesaria; eso se debe a que “La entrevista tiene un enorme potencial para permitirnos acceder a la parte mental de las personas, pero también a su parte vital a través de la cual descubrimos su cotidianidad y las relaciones sociales que mantienen” (Deslauriers,

2005: 1). Bajo esta concepción que se tiende de la entrevista se justifica el método a utilizar, por lo cual es posible llegar a cumplir los objetivos presentados en el primer capítulo.

Ahora bien, el hecho de que la entrevista sea una técnica de investigación más íntima, flexible y abierta, da la oportunidad de que los entrevistados se sientan en un ambiente de confianza y con la libertad de poder expresarse, manifestando su opinión tan extensiva como ellos lo desearan; claro que también depende del entrevistador y sus habilidades para generar un ambiente de confianza. En específico, el hecho de que la entrevista se realizara semiestructurada también causó que al momento de ir preguntando, fuera posible agregar algunas preguntas, con el fin de profundizar en algún concepto, idea o acontecimiento (Hernández, 2010: 597).

Por entrevista a profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes dirigidos hacia la comprensión de experiencias o situaciones, tal como la expresan con sus propias palabras” (Taylor, 1992: 100). Por tanto, la entrevista se ve como un diálogo entre iguales y no necesariamente como preguntas y respuestas cerradas. Considerando que para hablar de entrevista a profundidad se requieren reiterados encuentros, la guía se estructuró en cinco sesiones de 30 a 50 minutos, permitiendo abordar a fondo la experiencia de los jóvenes egresados de bachillerato.

De acuerdo con Taylor existen tres maneras de realizar entrevistas a profundidad, dependiendo de lo que se busque conocer. La primera manera es mediante la historia de vida, la segunda es sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente, y la tercera es proporcionar un cuadro amplio de gama de escenarios, situaciones o personas.

Para esta investigación se hizo uso de la segunda, ya que el acontecimiento que se busca conocer es la experiencia de los jóvenes durante su etapa del bachillerato con sus materias de filosofía. Este modelo de entrevista a profundidad se caracteriza porque el interlocutor se convierte en un informante de hechos que no se pueden observar directamente (Taylor, 1992: 103).

De acuerdo con lo anterior, ahora es necesario destacar que esta técnica de recolección de información se seleccionó debido a que los escenarios y personas no son accesibles de otra manera, existen limitantes de tiempo y el motivo principal es que se desea esclarecer la

experiencia humana subjetiva (Taylor 1992: 106). Por lo tanto la entrevista a profundidad permite adentrarse al fenómeno de la experiencia individual de los sujetos.

Así pues, esta investigación tiene un enfoque cualitativo, cuya metodología es fenomenológica-hermenéutica y la técnica para recolectar la información es una entrevista semiestructurada a profundidad.

3.2. Muestra

La muestra con la que se trabajó fue de ocho alumnos recién egresados de Educación Media Superior que se encuentran iniciando sus estudios en educación superior en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), cuatro de ellos corresponden al bachillerato general, mientras que los otros cuatro fueron del bachillerato tecnológico. Del total de entrevistados, la mitad eran del sexo femenino y la otra mitad del sexo masculino. De la modalidad educativa de bachillerato general se entrevistó del sistema público y privado, de la modalidad de bachillerato tecnológico, solamente se entrevistó del sistema público, ya que en Aguascalientes, México, que fue el lugar dónde se realizó la investigación, solamente existe dicho subsistema público en el bachillerato tecnológico.

Pensar en un total de ocho entrevistas es debió a la naturaleza de la investigación cualitativa, al tiempo que se tiene para realizarlas y al análisis de la información.

La muestra se tomó de esa manera considerando que se requerían alumnos recién egresados de bachillerato y el motivo de que fueran de la UAA se debe a que existe una gran variedad de centros académicos, por lo tanto, es posible obtener una muestra más amplia donde los alumnos reflejan una mayor variedad de intereses personales propios de cada perfil de carrera.

El procedimiento para contactar a los alumnos fue el siguiente: primero se realizó una solicitud pidiendo la información de los estudiantes de nuevo ingreso al Departamento de Control Escolar. La carta se hizo de manera oficial, solicitando la firma del Decano del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAA, así como también a la coordinación de la Maestría en Investigación Educativa (MIE). Con ambas firmas se presentó la solicitud al Departamento de Control Escolar.

En dicha solicitud se pedía información confidencial de los alumnos de nuevo ingreso, como era sus nombres, bachilleratos de procedencia y un medio de contacto (correo electrónico). La solicitud especificó que se requerían alumnos de las carreras de Arquitectura, Contador Público, Gestión Cultural, Estomatología, Filosofía, Bioquímica y Veterinaria. Cada una de estas corresponde a un centro académico distinto de la UAA. Se pensó de esa manera de tal forma que se tuviera un panorama más amplio en el tipo de perfil de cada alumno seleccionado. Ahora bien, si se tiene una carrera distinta de acuerdo a cada centro académico de la UAA, ello permitió un campo más amplio en cuanto a los intereses personales de cada alumno, no necesariamente los bachilleratos de procedencia son distintos, pero sí sus inclinaciones personales, por lo tanto, sus experiencias en torno a las materias de filosofía tienen una mayor variedad.

Ya que se tenía la información, se procedió a mandar cuatro invitaciones a cada carrera, de las cuatro invitaciones dos iban dirigidas a estudiantes provenientes del bachillerato general y dos a bachillerato tecnológico, considerando también que dos fueran para el género de mujer y hombre respectivamente. Teniendo así un total de 28 invitaciones enviadas por correo electrónico.

Es importante destacar que no se tuvo la respuesta esperada por parte de los alumnos a quienes se les envió la invitación, por lo tanto, fue necesario enviar una segunda invitación, primero a las mismas personas que ya se les había mandado, a manera de recordatorio; al ver que no había respuesta, se optó por considerar a otros alumnos a quienes no se les había enviado.

Ahora bien, en las carreras de menor respuesta sí fue necesario un segundo y hasta tercer mensaje de invitación. De esta manera se logró consolidar la muestra esperada de ocho alumnos, por modalidad de bachillerato y género.

A continuación se muestra un cuadro con las carreras, el bachillerato de procedencia y los géneros de cada alumno entrevistado:

Cuadro 4. Muestra

Carrera	Bachillerato	Sexo
Arquitectura	General	M
Contador Público	Tecnológico	H
Gestión Cultural	Tecnológico	H
Estomatología	General	M
Filosofía	General	H
Bioquímica	Tecnológico	M
Veterinaria	Tecnológico	M
Medicina	General	H

Fuente: Elaboración propia.

En el Cuadro 4 es posible observar una gran variedad de carreras, es importante destacar que cada una de estas corresponde a un centro académico específico, ello se debe a que se busca conocer con mayor amplitud el aporte de las asignaturas de filosofía durante el bachillerato. Ahora bien, la relación que existe entre el paso de la educación media superior, a la superior corresponde a intereses particulares de cada alumno, la idea no es asumir que dichos intereses afectan o benefician la aportación de la filosofía a la formación integral de cada uno de ellos, sino que al margen de sus inclinaciones personales la filosofía, en tanto materias del bachillerato, son medios que buscan proveer una aportación al desarrollo integral de cada alumno.

3.3. Validación de la entrevista

La entrevista se elaboró para aplicarse a jóvenes de Bachillerato General y Tecnológico. En el caso del Bachillerato General se entrevistaron a alumnos que hubieran cursado sus estudios en algún bachillerato incorporado al programa de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, en el apartado de Análisis de la Información se hablará más de ello.

Nota. - La carta enviada como invitación a los alumnos y la guía de entrevista se encuentran en el anexo de la tesis.

Un elemento en común que tiene el Bachillerato General y el Bachillerato Tecnológico es que en ambos planes de estudio existen cuatro materias de filosofía repartidas de distinta manera, desde primer hasta sexto semestre. El siguiente cuadro muestra cómo se nombra cada materia y en qué semestre es impartida, de acuerdo a la modalidad de bachillerato.

Cuadro 5. Repartición de materias

	Bachillerato Tecnológico	Bachillerato General
Primer semestre	Lógica	x
Segundo semestre	x	x
Tercer semestre	Ética	Panorama de filosofía occidental
Cuarto semestre	x	Pensamiento crítico y argumentativo
Quinto semestre	Ciencia, tecnología, sociedad y valores	El ser humano y su condición ética
Sexto semestre	Temas de filosofía	Fundamentos críticos del conocimiento

Fuente: Elaboración propia

Observando la distribución de materias que se presentan en el Cuadro 5, surge una situación a considerar. En ambos casos la última asignatura de filosofía que llevan los alumnos de bachillerato es en sexto semestre. Recordando que el objetivo de la investigación busca conocer la aportación de dichas materias a la formación integral, entonces fue necesario aplicar la entrevista a aquellos alumnos que ya tuvieran el bachillerato terminado.

Lo anterior provocó que la entrevista fuera dirigida a alumnos que cursaban el primer semestre de sus estudios superiores. Con el fin de reducir un posible sesgo se consideraron alumnos que no llevaran ninguna materia de filosofía en el primer semestre de su carrera, de tal manera que, en la medida de lo posible, la respuesta no se viera influenciada por conocimientos posteriores al bachillerato.

Tal como se muestra en el Cuadro 5, fue necesario considerar que la distribución de las clases por semestres, las materias de filosofía por nombre y objetivos son diferentes, entonces el esquema de la entrevista que se realizó fue necesario adaptarlo para cubrir los aspectos que implica la investigación.

Una vez que la guía de entrevista se tuvo preparada de acuerdo a la descripción metodológica ya mencionada, se sometió a cuatro revisiones: dos fueron a través de expertos en el área mediante jueceo, mientras que la tercera y cuarta consistieron en llevar a cabo dos pruebas de pilotaje.

Los expertos señalaron que la estructura parece consistente, sin embargo, es necesario modificar el orden de algunas preguntas, sobre todo señalan algunas que podrían servir de cierre. Una preocupación que manifestaron, podría ser que en algún momento las entrevistas puedan parecer repetitivas, considerando que las preguntas no se modifican mucho entre una materia y otra, por lo tanto, podría ser cansado para el entrevistado. Uno de los expertos sugirió que es imprescindible prestar mucha atención a las respuestas, no sólo en la misma sesión, sino entre las sesiones, ya que al ser tan semejantes las preguntas podría haber respuestas de una sesión que involucren otra. Atendiendo la parte hermenéutica que indica la fusión entre el intérprete y el texto.

Para realizar el pilotaje se tomaron en cuenta las características mencionadas en la metodología, de tal forma que se pudieran obtener resultados próximos a aquellos que podría arrojar la investigación, asimismo también se hizo con el fin de que se reflejaran errores o problemáticas en la entrevista misma.

En ambos pilotajes se contactó a dos estudiantes de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, en la primera ocasión fueron alumnos de segundo semestre y solamente se les aplicó la tercera parte de la entrevista. En la segunda ocasión fueron de primer semestre y se les aplicó la entrevista completa.

Tomando en cuenta lo obtenido en ambos pilotajes y los problemas que se presentaron, fue necesario realizar modificaciones en la guía de entrevista con el fin de precisar las preguntas, el uso de conceptos clave, el tiempo empleado para responder y en particular, que los alumnos de CBTis hayan tenido sus cuatro materias de filosofía.

Al realizar el procedimiento del jueceo y los pilotajes, los resultados apuntaron a que la entrevista a profundidad es la técnica pertinente para obtener los resultados que satisfagan el objetivo de la investigación; ya que permite conocer las experiencias y los significados

En conclusión, tomando en cuenta el resultado del segundo pilotaje y atendiendo las observaciones realizadas por los expertos, el resultado fue que se atendieron los problemas de redacción, hubo claridad en el objetivo de la investigación y la capacidad del entrevistador maduró lo suficiente como para realizar preguntas más allá de la estructura sin alterar dicho objetivo. Por lo tanto, una vez que se realizaron las correcciones correspondientes y el instrumento quedó validado se procedió a la aplicación de los sujetos ya mencionados en el Cuadro 4.

3.3.1 Procedimiento de la entrevista

La entrevista se estructuró en cuatro partes, divididas en cinco sesiones y cada sesión es de 50 minutos. Las primeras tres partes corresponden a una sesión, mientras que la cuarta parte se divide en cuatro sesiones.

En la primera parte se dio la bienvenida y se le agradeció al entrevistado por aceptar contribuir con la investigación, reiterándole que la información será confidencial y para usos exclusivamente académicos. Luego se prosiguió a explicarle cómo se van a realizar las sesiones, considerando los elementos del tiempo, grabación, lugar y haciéndole hincapié de que puede regresar a cualquier punto o tema de la entrevista en cualquier comentario.

La segunda parte consistió en explicarle al entrevistado cuáles son los objetivos que se plantea la investigación, profundizar en los conceptos y palabras clave que van a aparecer a lo largo de la entrevista, sobre todo la noción de formación integral y las tres esferas que lo conforman el ser, el hacer y el saber. Es importante que el entrevistado logre entender bien cada término, para obtener que a través del diálogo la información obtenida sea más detallada. Esta sección es de suma trascendencia en la investigación, ya que este es el momento en que el alumno, a partir de haber comprendido el objetivo de la Educación Media Superior en relación con la formación integral, va a interpretar su experiencia en el bachillerato y luego lo hará con sus materias de filosofía.

En la tercera parte se comenzó la entrevista, analizando la formación integral de manera general en el bachillerato para luego llegar al área de la filosofía, es decir, proceder de una manera deductiva. Hasta este punto a los ocho alumnos entrevistados se les aplicó el mismo saludo, contextualización y preguntas para conocer su opinión en torno a su desarrollo integral.

La cuarta parte, que se divide en cuatro sesiones, fue diferente para cada modalidad educativa que se entrevistó, ya que cada sesión corresponde a cada materia de filosofía. Para el caso del bachillerato tecnológico las materias son, Lógica, Ética, Ciencia, sociedad y valores, y Temas de filosofía. Mientras que para el bachillerato general son, Panorama de filosofía occidental, Pensamiento crítico y argumentativo, El ser humano y su condición ética, y Fundamentos críticos del conocimiento. En ese sentido, cada sección se ocupó de profundizar la entrevista en una sola materia, cuatro materias, por lo tanto, cuatro sesiones. Por lo cual se realizaron dos versiones de la cuarta parte, una para cada modalidad del bachillerato.

Al iniciar cada sesión, se retomaron algunos elementos de las primeras tres partes. Lo que corresponde al saludo y tiempo de la sesión, el propósito, la explicación y los elementos de la entrevista, esto último sólo de ser el caso. Durante el transcurso de la entrevista no se dio por hecho que el entrevistado tenía presente los elementos que conforman el concepto de formación integral, así que en algunas ocasiones se volvía a hacer hincapié en el término con el fin de no perder el objetivo de la investigación y además que los sujetos hicieran el proceso hermenéutico de su experiencia. Al finaliza cada sesión al alumno se le preguntaba si le gustaría agregar algo más que no hubiera dicho en el transcurso de esa sesión y también reiterarle que podría comentar algo más de una sesión anterior.

De esta manera fue que el procedimiento para llevar a cabo la entrevista a los ocho jóvenes de las dos modalidades de bachillerato y de las diferentes instituciones públicas y privadas. Una vez que se aplicó el instrumento y se tuvieron los datos se procedió a su respectivo análisis.

Considerando los objetivos propuestos en el planteamiento del problema y la naturaleza misma de la investigación, es oportuno haber optado por un método cualitativo que implicó una interacción focalizadas con los estudiantes. De igual manera, el enfoque fenomenológico – hermenéutico posibilitó un tipo de acercamiento interpretativo a las experiencias y significados de los alumnos con respecto a sus materias de filosofía en el bachillerato. Así, al hacer uso de la entrevista a profundidad se obtienen los datos suficientes para un análisis de datos pertinente, el cual se muestra en el siguiente capítulo.

Capítulo 4. Análisis de datos.

En el segundo capítulo se expuso la idea de que la RIEMS tiene por objetivo formar integralmente a los jóvenes en las esferas que comprenden su ser, hacer y saber. En específico, se pretende es descubrir cuál es la aportación de las asignaturas de filosofía a la formación integral.

Luego, en el tercer capítulo, se dijo que los alumnos viven una serie de experiencias en el bachillerato, dentro y fuera del aula; la tarea fue rescatar esas experiencias mediante entrevistas a profundidad, en las cuales los alumnos interpreten sus vivencias de acuerdo a las esferas que integran el concepto de formación integral.

Una vez que se obtuvieron los datos anteriores, el objetivo de este capítulo fue analizar sistemáticamente la información recabada en las entrevistas con base en las categorías planteadas, apoyando el análisis a través del uso del software *Atlas-ti*.

Para realizar esa labor, primero, se analizó cómo fue la experiencia de cada sujeto con respecto a las materias de filosofía, de acuerdo a su percepción. En la segunda parte del análisis, se menciona qué aportación tuvo cada asignatura a la formación de los jóvenes; de tal forma, que se pudiera saber qué competencias se desarrollaron en éstas. Posteriormente, se tomó la variable del sexo para examinar las diferencias entre hombres y mujeres; finalmente, se realizó una comparación entre el bachillerato general y tecnológico.

En la primer parte del análisis, dividido por sujetos, se puede encontrar a los alumnos de bachillerato general, primero los del sexo femenino y después los del sexo masculino. Luego, están los estudiantes del bachillerato tecnológico, de igual manera, del sexo femenino y posteriormente del masculino.

Tal como ya se mencionó en el capítulo tres, el análisis de datos se basa en el Cuadro 3, en el que se exponen las competencias disciplinares básicas y extendidas de las humanidades. Durante el análisis por sujetos se van a retomar dichas competencias para evidenciar la aportación de la filosofía a su formación integral. Es decir, la exposición de cada informante será un diálogo entre el marco teórico, en específico el marco normativo, y lo dicho por cada alumno en sus entrevistas.

4.1. Análisis por sujetos.

Sujeto 1.

Esta persona del sexo femenino, estudió en la modalidad de bachillerato general, en el momento de la entrevista era estudiante de Arquitectura.

A lo largo de la entrevista la alumna comentó una serie de experiencias que interpretó a partir de las tres esferas de la formación integral: el ser, hacer y saber: de acuerdo al concepto que se discutió en el segundo capítulo. Con base en esto, ella declaró las vivencias que tuvo a la largo del bachillerato, en específico con respecto a las asignaturas de filosofía.

Como era de esperarse, por su plan de estudios, esta alumna cursó cuatro asignaturas de filosofía a lo largo de su trayecto en el bachillerato y cada una de éstas aportó significativamente a su experiencia. No obstante, algunos elementos de su formación no fueron en sí por las materias, pero sí motivados por otras experiencias durante el bachillerato. La alumna declara que:

Creo que, cuando estaba en el ensamble musical aprendí a tocar el violín en la prepa, aparte de ser un reto, me gustó mucho la convivencia, el hecho de hacer algo, un producto y compartirlo con los demás; además un instrumento te exige muchísimo tiempo y ya de por sí el bachillerato tiene muchas actividades; además de significativa se me hace como un logro. Pude hacer algo que me gusta, que me llenaba y además seguir cumpliendo con todo.

Asimismo agrega que:

...porque ahorita en mi vida me encanta el arte, verlo, ese ambiente y me encanta, no sé, ver películas y leer demasiado, y esa parte creativa artística y en la secundaria no tanto, ya me gustaba el arte, pero no sabía ni dibujar ni nada, como que ahorita siento que mi vida está llena de colores y formas, y antes no, como que era muy cuadrada. Los aspectos del arte me empujaron a mi carrera.

Por ese lado, es claro que la alumna desarrolló su potencial artístico, de acuerdo a la RIEMS, potencializó la competencia en la cual “Comparte expresiones artísticas para reconstruir su identidad en un contexto de diversidad cultural” (SEP, 2012b: 4), pero no se limita a ello, también declara que le dio pauta a su orientación profesional. No obstante, no

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

fue debido a las asignaturas de filosofía, la causa fueron los cursos de formación que ofrece el bachillerato general.

Un elemento de la filosofía que la alumna sí destaca es:

... yo siento que sí me ayudó esa materia (Panorama de filosofía occidental) a entender muchas cosas, como sencillamente el arte, qué es el hombre, qué es, para qué sirve, para qué estoy aquí, porque en las preguntas que hacen pensar y reflexionar, querer investigar.

La estudiante sí habla de la importancia que tiene la filosofía en su formación, apela a las condiciones de cuestionarse con respecto a su entorno y a sí misma, ella alude a un desarrollo en su capacidad de entendimiento, es decir: “Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva” (SEP, 2012b: 2).

Ahora bien, las habilidades no se quedan solamente en el ámbito teórico, también la filosofía tiene un impacto en su vida cotidiana, ya que lo aprendido le ayudó a generar mejores estructuras de pensamiento, por lo tanto de actuar.

Sí, en Teoría del Conocimiento, eso lo uso mucho en la vida actual, por ejemplo, empezamos a ver muchos métodos: el inductivo, el analítico; es decir, no sólo te sirven en clases, es claro creo que en la vida general cuando quieres saber algo si ya tienes, es decir si ya tienes tu forma de pensar y te enseñan a pensar a organizar lo que sabes por decir: si mi mamá me pregunta una dirección o algo yo puedo como analizar y estructurar en todo es decir el hecho de que estás materias te cambiarán tu forma de pensar te ayuda.

Ella agrega que la asignatura de Teoría del Conocimiento no se limitó a conocer los métodos de pensamiento, sino que también:

Creo que esta materia me ayudó más a conocer a mis amigos y compañeros, no a catalogar, pero sí te ayuda a conocer más a esas personas y abrir el diálogo para socializar, te das cuenta que es diferente a ti, pero que es demasiado interesante y así no sólo mis compañeros sino que también otras culturas, ósea la forma de pensar no sólo de cómo piensas si eres matemático o artista, también respecto a quién soy, qué creo etcétera; cosas que me gustan y te empiezas a dar cuenta que hay una gran diversidad, que es muy interesante convivir con personas que son no son iguales a ti.

En este sentido, se piensa a la filosofía más allá de las aulas, es decir, la alumna expresa que sus materias le han dado las herramientas para mejorar sus estructuras mentales, dichas estructuras no se limitan a su forma de actuar, también asume una posición crítica ante los argumentos de los otros: “Escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa” (SEP, 2012b: 3), habilidades que son aplicables en cualquier ámbito que se desarrolle.

Por ejemplo, recuerdo que hubo un debate en el salón donde tratamos el tema del amor, yo decía: no, es que es muy científico, tiene que ver con la liberación de hormonas; otros decían que tiene que ver con los sentimientos y con las personas. Igual, yo me acuerdo que al principio que no tiene una postura, yo decía es algo de ambos, pero ya después me di cuenta que no se trata de centrarte en una forma de ser, lo que puedes asumir una postura más neutral y de esa manera puedes hacer diferentes cosas, yo no quiero ser una arquitecta siempre, yo quiero ser también una investigadora y quiero ser artista, pero que también aprendes a tener tu postura y a decir opino esto, pero también estos otros válidos.

En ese mismo sentido, el hecho de analizar los argumentos de otros permite el desarrollo de una capacidad analítica, pero sería incorrecto afirmar que dicha habilidad sólo es posible utilizarla en el entorno, sino que también aplica para el conocimiento de sí misma, permitiéndole definir sus intereses personales, tales como la orientación profesional.

Me ayuda a entender (la materia de Lógica), o sea no a hablar bien, pero sí a argumentar, entonces creo que igual en la prepa la ves como tediosa y aburrida, pero en la vida real ya te estás dando cuenta de que sí me sirve, hay personas que dicen debí haber aprendido más o no sé, por el estilo.

Ahora bien, la valorización y utilidad que tienen las asignaturas de filosofía durante el bachillerato dependen de una serie de factores, algunos ajenos y otros dependientes del alumno. El Sujeto 1 sí declara que las herramientas aprendidas le fueron de beneficio al terminar sus estudios de prepa.

Creo que fue cuando me salí de Derecho, porque también ellos son muy cuadrados, muy estructurados y yo dije: pero a mí nunca me gustó eso, yo sabía desde la prepa que yo no quería eso, es que yo decía “una cosa es que me gustan las cosas claras y otra es que yo siempre vaya pensando así, en forma recta”, en realidad a mí me gusta abrir mi panorama en

360°, y a mí esto no me gusta y a mí me gusta el arte también eso me inclinó a irme por arquitectura.

Ya se dijo anteriormente que el arte tuvo una gran influencia para ella, si bien no fue potencializada en su totalidad por las asignaturas de filosofía, esa cualidad, aunada a la capacidad crítica y analítica promovida por la Lógica y Teoría del conocimiento, dan por resultado que la alumna identifique sus gustos personales y profesionales.

El hecho de pensar en filosofía aplicada no se limita al desarrollo del pensamiento sistemático o estructurado, también es actuar de forma responsable consciente de sí y de los otros, en un ambiente que es plural con tradiciones y prácticas diversas. (SEP, 2012b: 3). Es decir, el objetivo es que el alumno actúe de manera ética, reflexionando sobre su quehacer en la sociedad.

Bueno, yo creo que si ya tenías una moral establecida la materia de ética no te dice cómo debe ser, más bien dice qué es y tú ya decides cómo vas a ser, por ejemplo, qué tal si yo pienso que robarte el gis del pizarrón está bien, pero ya después tú reflexionas “bueno a lo mejor eso le hace falta alguien más en un futuro, entonces estoy corrompiendo un ciclo, estoy afectando alguien, aunque yo no me di cuenta yo luego no lo hago con ese propósito, a lo mejor sí”, entonces te hace darte cuenta qué cosas hacer y tú ya te cuestiona si está bien o si está mal.

El hecho de pensar y asumir una postura propia ante el mundo son capacidades que el Sujeto 1 parece haber desarrollado con ayuda de las materias de filosofía. No sólo para sí, también generó un sentido de empatía.

El encuentro de los sujetos con la filosofía tiende a provocar que cuestionen su contexto, analicen las problemáticas de la sociedad y en ocasiones brinden soluciones; sobre todo que asuman una posición personal, crítica, basada en la razón y capaz de defenderla con sus propios argumentos, siempre manteniendo una posición ética.

Hay personas que necesitan tener algo a que aferrarse, pero yo creo que yo no, yo me siento satisfecha con mi persona sabiendo que estoy haciendo las cosas bien según mi moral y todo, y sé que eso depende de dónde vivo y el lugar en el que vivo, pero no creo que sea exclusivamente necesario que una institución te diga qué tienes que hacer.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

A través del análisis de esta alumna es posible afirmar que ella interpreta y valora su experiencia principalmente en tres sentidos: la apreciación estética, el defender sus opiniones con base en argumentos lógicos y es consciente de la importancia que tuvo la filosofía para su formación.

Sujeto 2.

Se trata de una persona del sexo femenino que perteneció a la modalidad de bachillerato general y actualmente estudia la licenciatura en Estomatología.

Desde su perspectiva el bachillerato ha sido una de las etapas más importantes de su vida, en tanto que le proporcionó las herramientas para poder reflexionar sobre sí misma y sobre la gente que le rodea, lo cual impacta profundamente en las estrategias de convivencia que desde entonces implementa, en las cuales se manifiesta un claro sentido de respeto y responsabilidad (SEP, 2012b: 4).

Creo que me enseñó a reflexionar sobre mi entorno y adquirir responsabilidad social, creo que es lo más importante que me llevé de la prepa, responsabilidad social, la empatía y creo que eso lo aprendí en el último semestre, y gracias a la materia de ética.

Durante la entrevista manifestó que a lo largo de la educación media superior el enfoque académico se fue modificando progresivamente; pues, durante los primeros semestres, la importancia que le daba a sus materias era bastante escasa en comparación con los últimos, incidiendo el ingreso a la universidad como fenómeno de cambio. A lo largo de quinto y sexto semestres, con los que se concluye su preparación en ese nivel educativo, la informante fue orientando su atención a las materias que desde su perspectiva tenían un amplio margen de utilidad, de tal manera que se pudieran poner en práctica en sus posteriores aspiraciones académicas y laborales.

Desafortunadamente, en la actual sociedad capitalista y consumista, la importancia de los conocimientos, parte de la utilidad material que pueden proveer, en el caso de la filosofía, en tanto que no crea ningún mercado propiamente dicho, su difusión y valoración ha ido disminuyendo considerablemente.

Pues en parte era parte de madurez, pero por ejemplo la frase de “Dios ha muerto” yo decía: y esto que me va a dar de comer, bueno yo no necesito eso para hacer cuentas de cuánto

necesito para comer o bueno si voy a ser doctor esto no lo necesito para operar, esto no lo necesito para hacer una máquina, entonces no tenía trascendencia para mí.

Los cursos de panorama filosófico, lógica y teoría de conocimiento, eran todavía más lejanos a sus inclinaciones personales y profesionales, de manera que la percepción sobre su formación integral no se vio, desde su punto de vista, influida por éstas, con excepción de la materia de ética.

Si no hubiera llevado esas materias yo pienso que sí (su formación integral) hubiera sido integral, por ejemplo: yo pienso que de otras materias con mayor contenido en cuanto a formación integral y si no hubiera llevado lógica yo creo que no hubiera influido en mí.

Aunado a la predisposición hacia el rechazo de esos temas, la escasa habilidad del profesor encargado para despertar en ella algún interés sobre las respectivas materias, evitó que se lograra una conexión favorable. El curso de Panorama filosófico fue muy significativo para la alumna, pues creó un sesgo importante en la apreciación del resto de las materias de filosofía, debido a que la postura con la que el docente presentó su materia no era motivante para sus estudiantes.

En comparación a otros de mis profesores de la misma área, pasaban lista, te preguntaban, dejaban tarea y básicamente nosotros preferimos eso; en cambio el profe de filosofía si daba su clase, era más como universitario si quieres entrar, bueno; si no, ni modo; daba sus temas y no dejaba tarea, no dejaba proyecto, no daba apuntes, no daba hojas, nada más se paraba y hablaba, y pues creo que a nadie le importaba mucho, y como era recién egresado de la carrera, como que siento que no tenía la capacidad para dar la clase, entonces él mismo decía: bueno a muy pocas personas les importa la filosofía así que pues si quieren vengan, y si no, no. Entonces yo siento que nada más lo tomaba como un pasatiempo, entonces para mí no es algo relevante esa materia.

Y si bien logró introducir los principios para generar procesos críticos de pensamiento respecto las cosmovisiones de su contexto (SEP, 2012b: 3), provocó también que la estudiante se alejara de las teorías filosóficas al crear contradicciones involuntarias hacia sus propias creencias religiosas, bloqueando parcialmente el posible interés que la clase podría generar.

Yo pienso que no, o sea nada más así de repente me acuerdo mucho de un profe que se llamaba X y yo me acuerdo que él daba Lógica, Pensamiento filosófico, y él decía cosas como de Nietzsche, “Dios está muerto” y así, y él hacía la reflexión del enunciado, y a mí no me importaba porque para mí no tenía sentido. Entonces yo no le tomaba sentido y nada más la estudiaba para pasar.

Claramente su opinión no tan positiva sobre dichas materias, se debe en gran medida a sus gustos individuales, sin embargo, el tipo de pensamiento que amerita este tipo de cursos es muy distinto al analítico que se desarrolla a través de las matemáticas y al que se ha acostumbrado desde los niveles más básicos, considerando el pensamiento filosófico como irrelevante e inútil.

Yo creo que en general los gustos personales porque desde un principio no me gustaban esas materias y mira justamente porque no eres, en cambio las matemáticas que tienes que llegar sólo a un resultado sino que pueda ver muchas respuestas, a mí me daba pereza pensar en eso y, como no me parece útil, me frustraba de que me tenía que romper la cabeza para ni siquiera llegar a una respuesta, entonces como que no.

Sin embargo, es imprescindible aclarar que la lógica principios epistémicos muy específicos, o bien, se conforma por una serie de competencias con respecto al desarrollo de capacidades argumentativas (SEP, 2012b: 3). La implementación de la materia dejó totalmente inconsistente el conocimiento y por lo tanto tampoco logró establecerse como fundamento en la formación integral y mucho menos despertar la curiosidad de la informante.

Yo considero que no tiene nada que ver (con la realidad), porque no creo que influya, o sea yo voy caminando por la calle y voy pensando en que así es, que la lógica influye, yo pienso que no tiene relevancia, por ejemplo: yo recuerdo un tema que se llamaba las 10 falacias, entonces decía si esto es verdad, que esto es mentira, por lo tanto va a ser falso, pero no creo que tenga relevancia porque no vas por la calle pensando en que sí, si el zapato es verde, entonces yo creo que no tiene relevancia.

Por el contrario, la ética que se imparte en el sexto semestre de la formación preparatoria, por un docente distinto, tuvo un efecto trascendental para su formación no sólo como estudiante preuniversitaria, como persona reflexiva y comprometida con su contexto (SEP, 2012b: 3).

ESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Esa materia [ética] fue significativa principalmente por los valores y creo que todo muchacho necesita, porque que es una persona desorientada, que no sabes lo que quieres, si no te conoces a ti mismo, cómo vas a saber lo que quieres; creo que esa materia te ayuda mucho a la formación entonces, creo que sí es esencial. Pienso que es importante que esté en sexto semestre, porque así se puede trabajar mejor, porque ya sabes que es el cambio de la prepa a la universidad, en cambio en primero y en segundo el muchacho es muy alocado de la secundaria y todavía es como la adolescencia, entonces creo que si fuera en primero, segundo o tercero no se le tomaría la importancia adecuada y creo que no fue sólo para mí caso en particular, creo que para todo mi grupo fue importante, creo que fue por este cambio de madurez, creo que se da en el momento adecuado.

Además, aportó positivamente sobre la elección de su carrera, pues la materia le brindó las herramientas para reflexionar sobre los principios éticos que impactan desde su entorno sobre sus decisiones personales, evidenciando, a partir de su elección vocacional, el producto de las enseñanzas que aprendió en dicho curso.

... creo que la materia de ética influyó para mi elección de carrera, la maestra nos decía que pensáramos bien qué queremos, qué necesitamos y nos decía que fuéramos realistas, entonces yo decía que quería medicina o comercio internacional, pero había mucha presión social por parte de mi familia, de que yo necesitaba dinero, y creo que eso era lo complicado entre estudiar en el Tecnológico y en la Autónoma; y entonces con lo que me decía la maestra me puse escucharme a mí misma y elegir una carrera que en verdad me gustara, así que creo que sí influyó.

Desde su perspectiva, las características que tiene la ética no las tiene ninguna otra asignatura, de modo tal que resulta ser la única materia de filosofía que aportó a su formación integral, son las siguientes:

El comportamiento de las personas, así como de por qué hacemos lo que hacemos, por qué nos comportamos de alguna manera; es que la maestra nos daba la materia, pero ya después de dar como su tema, ella lo relacionaba más con la vida cotidiana, entonces a mí se me quedó más eso de la vida cotidiana que el juicio verdadero, juicio falso; entonces la maestra ya influyó mucho.

Perceptiblemente la labor docente intervino bastante en el despertar de la curiosidad filosófica, pues cuando habla específicamente sobre su profesora de ética, se evidencia que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

parte de la trascendencia que tuvo dicha materia en la vida de la informante se debió a las estrategias de aprendizaje implementadas a lo largo de dicho curso, dando un giro inesperado a las expectativas previas que se tenían sobre el mismo respecto a las experiencias previas.

Sí, te digo la maestra lo relacionaba mucho con la vida cotidiana, entonces nos ponía muchos ejemplos de la cultura mexicana, de que todo reclamamos; entonces la maestra nos muestra una realidad, que el típico mexicano no veía que le echaba la culpa al gobierno; entonces la maestra decía: véanlo del otro lado porque no vale quejarse, mejor no mejoran ustedes las cosas; entonces creo que la maestra influyó mucho en su forma de enseñar, en su forma de ser.

La ética, trasladada al plano más inmediato de los estudiantes, amplía su panorama de visión y toma de conciencia de los procesos sociales; desde esa perspectiva se vuelve útil, no sólo como una materia que debe aprobarse para egresar del nivel bachillerato; además produce, como en el caso de la informante, un sentido de compromiso y autoevaluación. Es decir, ella “Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el entorno natural y sociocultural, mostrando una actitud de respeto y tolerancia” (SEP, 2012b: 3).

Yo no me esperaba que ética fuera tan interesante en ese momento, pero la maestra la tocaba, es decir que ya no te hablaba como algo muy lejano sino que te lo planteaba así como una persona que planteaba a ti las cosas directamente los problemas sociales, y creo que esa materia y la maestra me hacían hacer conciencia de los problemas sociales y de cómo resolverlos, y de que todos somos personas individuales, sino que necesitamos de todos para resolver los problemas, y de la responsabilidad social: entonces creo que esa materia si me hubiera hecho falta para mi formación integral, porque esa materia me hizo reflexionar muchísimo

Por ese lado, se clarifica que contraria al resto de las materias impartidas por el departamento de filosofía de dicha institución, que en general presentaron una deficiencia en el impacto sobre la formación integral. Desde la experiencia de esta estudiante de estomatología, si no hubiera cursado la materia de ética:

Me hubieran faltado el aspecto de los valores, creo que antes no le tomaba importancia, por ejemplo: en la secundaria me daban ética y no le tomaba la importancia, pero creo que sí influye porque creo que te va formando como persona y como vas a la universidad son valores

que necesitas para ser un profesional respetable, es que la maestra me decía: es que ustedes muchachos tienen que cuidar mucho su imagen profesional, y yo me acuerdo que sí que tenía razón y lo aplicaba en todo lo que decía y yo creo que si no hubiera tenido esa materia mi formación no hubiera sido integral, si hubiera sido una persona sin valores, sin darle la importancia necesaria.

De acuerdo a la entrevista es posible inferir que la ética se traduce en cultura cívica, desde la cual es posible evaluar las estructuras de comportamiento de la sociedad, por ello se considera que tiene una relevancia especial en comparación con otras materias. A pesar de ello, los aprendizajes que son promovidos por el resto de las materias, principalmente la construcción de juicios de manera lógica, su respectiva defensa y la capacidad de generar cuestionamientos que parten de dilemas éticos, fueron posteriormente reconocidos por la misma alumna.

Fue hasta después y hasta que salí de la prepa, empecé a darme cuenta de esta capacidad de cuestionarme, pienso que fue por el cambio de la prepa a la universidad; entonces me tomé un tiempo para reflexionar y me di cuenta de quién soy yo, de qué es lo que necesitaba; entonces creo que ahí fue juntar todo lo que sé y todo lo que aprendí, y cómo la iba a usar en mi vida; entonces las cualidades en mi vida y las necesidades que tenía cómo las iba a mejorar pronto para tener lo que yo quería.

A pesar de ello, la valoración para las materias de filosofía no presentó un cambio radical en la percepción de la estudiante, aún en la actualidad se considera que el tipo de conocimientos que se producen desde la filosofía son constructos que se saben por cultura general y nada más.

Me parece que los juicios que tengo de esas materias actualmente han cambiado un poco, porque pienso que si hubiera puesto más atención en esas materias me hubiera servido más para analizar el pensamiento de las personas, de cómo actúan, de cómo piensan, pero muy poquito, no creo que tenga mucha relevancia.

La alumna entrevistada muestra un carácter dual con respecto a la filosofía, por un lado menciona que la mayoría de las asignaturas de dicha área no aportaron significativas a su formación integral, pero sí reconoce la trascendencia de la materia de Ética, pues le ayudó a desarrollar una conciencia cívica hacia su entorno. En su caso, existió una constante con respecto a la importancia que tiene el docente para captar su interés en las clases, ya fuera de

manera positiva o negativa. Asimismo destaca que las habilidades entorno a la construcción de argumentos se potencializaron en Ética, ya que se veía en la necesidad de defender sus propios juicios.

Sujeto 3.

Se trata de una persona del sexo masculino, egresado de bachillerato general, que actualmente estudia la carrera de Filosofía.

En este caso es de gran interés conocer los motivos que le llevaron a comenzar su preparación como Licenciado en Filosofía y si una de sus motivaciones principales fueron las clases que curso durante el nivel medio superior. Desde la perspectiva del informante, el cambio de la secundaria al bachillerato fue un proceso que marcó de muchas formas su manera de pensarse a sí mismo, a su comunidad y la educación.

Creció en una comunidad perteneciente al municipio de Encarnación de Díaz, Jalisco, que se localiza a una hora aproximadamente del Estado de Aguascalientes. Debido al poco acceso que tienen los jóvenes para poder estudiar el nivel bachillerato, así como las condiciones económicas no muy favorables de la población, se ha optado por buscar nuevas alternativas para las personas que desean seguir estudiando, trasladándose a las poblaciones más cercanas para continuar con su preparación académica.

Por otro lado, las expectativas de vida suelen ser muy bajas y se desarrollan en la misma comunidad, es por ello que los intereses de este joven le llevaron a cursar su nivel medio superior en el Colegio Portugal, vinculado con el seminario diocesano. Debido a que su ingreso fue directamente al seminario, se le proporcionó una considerable beca en la colegiatura de dicha institución. Él habla de su experiencia de vida de esta manera.

Yo pienso que más que nada en mi forma de ser, porque como te comentaba egresé del seminario, pues sí es mucho muy humano, también te infunden las ideas de la iglesia católica y ese ser amable y bondadoso, y siempre en oración, y cosas así; entonces son cosas muy humanas que me ayudarán mucho en mi crecimiento, incluso me pone a pensar: si no hubiera entrado yo al seminario hubiera sido así como no sé, como algo más normal, bueno aparte de que estuve en el seminario yo no soy de aquí de Aguascalientes, soy de una comunidad que se llama Bajío San José y pues ahí la vivencia de las personas es muy distinta, porque a lo mucho que esperan las personas es a salir de la preparatoria, conseguir un trabajo cualquiera

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

y casarse, y tener hijos, y seguir trabajando para mantener a la familia; entonces yo pienso que sí hubiera sido como quien dice mi destino, pero ya entrando al seminario es un ámbito más grande, proponerse metas más grandes.

El hecho mismo de salir de su comunidad para estudiar en la ciudad de Aguascalientes representa en sí un deseo de crecimiento personal, claramente la experiencia en el seminario le marcó profundamente, sobre todo en lo que respecta a su crecimiento profesional y valorativo, empezando por crear una mayor independencia de su familia, desarrollando en él nuevas expectativas de vida, más allá de la perspectiva del sacerdocio, le amplió el panorama para considerar ingresar a una licenciatura que le permitiera generar un sentido de autorrealización.

Pues viendo así como un panorama más amplio, bueno se supone que estando en el seminario es dedicado al sacerdocio y la idea es descartar lo que es tener una familia y seguir mi criterio hasta ser sacerdote y actuar como tal, pues yo pienso que más que nada, pues se cambió de perspectiva de vida, tener esa perspectiva del sacerdocio, también cabría la posibilidad de que no fuera sacerdote, pero entonces ya estaría viendo más arriba una profesión.

Contrario a lo que se cree de la preparación filosófica que los sacerdotes imparten en las instituciones dirigidas por el clero, la experiencia del informante sobre las asignaturas de Panorama filosófico, Teoría del conocimiento y Lógica no fue del todo satisfactoria, pues si bien influyó en su curiosidad filosófica, desde su perspectiva, dichas materias no tuvieron el impacto suficiente en su formación integral.

Yo pienso que en el bachillerato como que la filosofía me pasó de noche, como que fueron conceptos muy teóricos como que nada más daban los conceptos y las definiciones, pero hasta ahí se quedaban, hasta ahora estoy viendo la filosofía es pura reflexión y es así como pensar, pero en el bachillerato no era esa temática era nada más puros conceptos.

Nuevamente la labor docente toma un papel esencial en la trascendencia que tienen las materias en la vida cotidiana de los estudiantes, elementos como la formación de los profesores que se evidencian en el manejo de los temas en las clases, las herramientas intelectuales que utilizan, los métodos de enseñanza y el nivel de preparación en cada una de las sesiones, tiene un determinado impacto en la conexión que tienen los alumnos con los temas que se van tratando.

Considero que los maestros que tuvimos como que no eran muy especializados en la filosofía, porque bueno, en Introducción a la filosofía el maestro ya estaba muy viejito y casi no se le entendía lo que decía, tal vez y tenía muchos conocimientos y los decía, pero al no entenderlo pues no pudimos razonar lo que es la filosofía en sí, entonces así como nada más anotar la libreta lo que decía el maestro, pero de ahí no pasaba. Lo mismo pasó en Teoría del conocimiento, era un profesor un poquito... bueno sí era joven, pero igual presentaba las cosas como meras definiciones y ahí se quedó todo.

El interés de este sujeto fue más allá y permitió que su curiosidad lo llevara a implementar métodos autodidactas de investigación en filosofía, aunados a las técnicas de reflexión que se enseñan en el seminario; supo encaminar su curiosidad a cuestionamientos personales y sociales que marcaron de manera contundente su formación personal integralmente.

Bueno en ese momento podría decirse que sí, en ese momento no como debería, ya sea por el profesor, fue más por mí mismo. No pude apreciar la materia (como hubiera querido) pero, ya después, pues sí me fui dado cuenta de su importancia. Eso fue cuando me fui metiendo más a estas cosas, por ejemplo, Introducción a la filosofía, en relación al principio en los primeros semestres. Entonces pues ni idea, pero con el transcurso de la preparatoria, poco a poco fui viendo lo que es la filosofía en aspectos que me ayudaron en el seminario. Bueno, es que siempre en el seminario, uno siempre tiene que estar meditando, reflexionando, y pues la filosofía también es mucho de eso.

El alumno, al valorar su experiencia con las materias de filosofía, reconoce que no sólo se debe al ejercicio de los profesores y las metodologías de enseñanza que aplicaban, también era una cuestión de sí mismo, falta de atención y distracciones, características propias de su edad.

Yo pienso que sería la misma, no sería diferente, es que no tuvo mucha repercusión en mí porque de hecho considero que es igual si no la hubiera llevado su materia, porque ahorita no recuerdo nada de lo que vimos. Tal vez sí anoté algunas definiciones, pero el problema también pienso que estaba en mí, no le ponía la atención que debía de darle, como que debió haber algo que me llamaron más la atención, a lo mejor que el profesor tuviera una metodología que explicara mejor a los alumnos y no solamente decir definiciones.

De cualquier modo, la influencia de dichas materias sobre el informante fueron muy importantes, pues sin ellas sería difícil que estableciera procesos analíticos tan específicos

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sobre sus propias ideas y deseos, partiendo de la separación del seminario y tomándolo como plataforma para las futuras decisiones de su vida.

...fue así como un choque de empezar a ver las cosas de una forma más crítica, así como preguntarme porque estamos aquí y cosas por el estilo.

Una de las contradicciones más importantes que se manifiestan desde su experiencia es la confusión en los objetivos de aprendizaje de muchas de sus clases. Ya anteriormente se mencionaba la materia optativa de psicología en comparación con introducción a la filosofía, pero su experiencia con teoría del conocimiento no fue diferente:

No, sinceramente, en Teoría del conocimiento me quedé con la idea de qué es una materia como de investigación, como ensayos, así como métodos de aprendizaje, pero no filosófico, como didáctico, el planteamiento del método científico y todas esas cosas.

En el caso de la materia de lógica, la información es tan escasa que es posible concluir que no tuvo ningún impacto positivo o negativo sobre el sujeto, simplemente fue una materia más que debía cursar para completar su nivel académico.

Hasta este punto, de acuerdo a la valorización que hace el alumno de su experiencia, parece que no se han desarrollado las competencias esperadas, donde destacan nociones de construcción de argumentos, discernimiento de juicios, reconocer los elementos teóricos de diversas corrientes del pensamiento y analizar manifestaciones artísticas (SEP, 2012b: 3-4).

A diferencia de las tres asignaturas ya mencionadas, la materia de ética sí generó un gran cambio actitudinal y valorativo en el informante:

Yo creo que la materia me ayudó por la profundización de los temas fue Ética, decía algo está bien o algo está mal y profundizar en eso, como que fui saliendo de esa idea que tenía de que nada importa, entonces profundizando más en los aspectos lo que es bueno, ir buscando más el bien lo que es bueno porque es lo mejor.

Pero, no sólo eso, la materia de ética le permitió cuestionar sus acciones, y decidir analíticamente su comportamiento frente a la sociedad; es decir, la interiorización de las nociones éticas, le permitió no sólo reconocer su libertad de adoptar nuevas estrategias de socialización, además plasmarlo efectivamente en la convivencia diaria. En términos de la RIEMS: el alumno “Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana” (SEP, 2012b: 3).

No, los conocimientos que aprendí en la materia de ética sí los he trasladado fuera de la escuela, bueno en el aspecto de mi quehacer, de cómo soy, pues sí estaba así como hacer el bien, pero nada más hacerlo porque sí y ya con la ética hacer el bien, pero saber por qué hacerlo, si de verdad es un bien o no y pues así es como se refleja también en mi manera de actuar.

La materia de ética tuvo muy buenas referencias respecto a la preparación docente, pues contraria al resto, esta materia creó perspectivas muy distintas sobre la filosofía y el docente, la manera de impartirla con una clara dirección a las necesidades de los adolescentes, transformó su rol de profesor a compañero, creando lazos mucho más directos con él mismo.

Sí tuvo mucha importancia la materia de ética, aparte el maestro era un sacerdote con el que convivimos a diario y era buena onda, entonces así como que viendo esa parte, pues además el docente influye más en mí, porque más que ser como maestro era como un compañero de formación.

A pesar de que la primera opción que seleccionó el informante como carrera de preferencia fue psicología, la carrera de filosofía (segunda opción) ha hecho que tenga nuevas expectativas sobre las materias que cursa en la actualidad, encontrando lo que él deseaba en realidad sobre su preparación profesional, la reflexión sobre su entorno.

Yo pienso que hubiera dado lo mismo porque es que como ahorita la perspectiva que tengo de la filosofía es muy diferente a la que tenía en el bachillerato, porque ahora la estoy viendo más a profundidad y es pura reflexión, pero mi bachillerato era una materia más, así como literatura; incluso considero que me marcó más un semestre que llevé Psicología como materia optativa, porque Psicología sí se manejó de una manera más reflexiva, de así como del ser de la persona y sin embargo filosofía no, siendo que tiene mucho material para reflejarse de la manera que es necesaria para darse cuenta de que estamos aquí.

Además, la filosofía creó medios más eficaces de comunicación interna y externa, de tal manera que creciera la conciencia, la responsabilidad, el respeto y la tolerancia en este joven (SEP, 2012b: 3).

Lo que pasa es que es mi vida habría sido muy distinta y con ello yo considero que también todo lo demás hubiera sido muy distinto si no lo hubiera llevado, no me había despertado así como la conciencia y decir: estudiar va a ser un bien para mí, sino que lo hubiera pasado no más como “ahí se va”, y sin aprender nada.

La experiencia del alumno evidencia varios elementos a destacar, se pueden resumir de tres maneras, su actitud ante las clases de filosofía, el contenido teórico de cada materia y la figura del docente. Con respecto a su actitud, él declara falta de interés y de atención, ambas propias de su edad de bachiller; pero afirma que con base a una metodología más llamativa por parte de los docentes su apreciación hubiera sido distinta. De los contenidos teóricos, menciona que no basta con aprender sólo conceptos, por ese lado se puede hablar de conocimiento significativo, es decir, vincular la teoría con elementos que sean propios a los alumnos.

Finalmente, dice que la mayoría de los maestros no lo motivaban a estudiar, contrario al docente de Ética, de quién afirma lo siguiente “más que ser como maestro era como un compañero de formación”. En ese sentido es posible percibir la importancia que tiene dicha figura para la educación en los alumnos.

Sujeto 4.

El sujeto cuatro es una persona del sexo masculino, estudió en la modalidad de bachillerato general y actualmente cursa la carrera de Medicina.

Es importante mencionar que, en el caso de este alumno, su apertura a la entrevista no era constante, en momentos daba respuestas muy amplias y tocaba detalles personales, pero en otros momentos sus comentarios eran cerrados y daba la impresión que no estaba interpretando sus vivencias en el bachillerato. A continuación se muestran los elementos más significativos de la entrevista.

La experiencia que tuvo el joven con las materias de filosofía fue ambigua, por un lado encontró sólo elementos teóricos que no parecían tener algo práctico, él lo asocia con la secundaria, donde lo que aprendido en algunas materias nada más era para ir las pasando, pero también se dio cuenta que la filosofía tiene un sentido práctico, sobre todo en algunas

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

asignaturas. Ahora bien, a pesar de los elementos teóricos que conforman las disciplinas filosóficas él se vio motivado a incursionar en distintas formas de pensamiento.

Es una de las materias filosóficas (Temas de filosofía) que más teoría trae, pero que menos marcan al grupo, porque ahí realmente vez muchísimas teorías, lo que va desarrollando, siempre estás viendo teorías, teorías, teorías; y en mi caso eso me metió la espinita de empezar a pensar de forma distinta, pero no es como las otras materias más didácticas que me dejaron desarrollar otras habilidades, para mí fue como la secundaria que era como llenar el tarrito nada más de teoría, pero hasta ahí se quedaba.

Para él, su experiencia en torno a las asignaturas de filosofía fue el hecho de abrir sus formas de interpretar el mundo, además aprendió a tener un juicio propio con respecto a la filosofía, diferenciándola de otras áreas del conocimiento, lo que le permite distinguir los elementos que aportan para su formación intrínseca como ser humano (SEP, 2012b: 3).

... pues se considera, a diferencia de matemáticas y esas que la filosofía no es una materia tan rígida, como que tienes mucha más facilidad, es de esas materias donde tienes que explorar su entorno, la idea es poder desarrollar al ser humano, a diferencia de lo que sería Lógica, porque ahí sí se tienen que ver los estados de verdad y todo eso, pero las otras son como más abiertas.

Durante la entrevista, el alumno retomaba constantemente su experiencia con respecto a su materia de Lógica, por un lado la caracteriza como una asignatura rígida, semejante a las matemáticas, que le da conocimientos para evaluar argumentos, por otro lado concibe que al desarrollar el pensamiento analítico, a la par, potencializa la facultad de resolver de manera creativa problemas de su vida y de su contexto.

No sé, con Lógica yo aprendí a abrir mi panorama, a resolver problemas de formas diferentes, es que ahí tienes que pensar y el pensar ayuda a reflexionar, entonces encuentras formas de solucionar mejor tus problemas.

Asimismo agrega que:

Pues al momento del ser es de las materias que más complementan (Ética), es como que tú, de la secundaria sales con conocimientos básicos, ciencias, matemáticas se te hacía costumbre agregar más y más ladrillos, pero no sabías qué hacer con eso, pero al momento en que te empieza a dar teoría del conocimiento como que te enseñan a aplicarlas, tú me preguntabas

que si la hace aplicado a la vida real y como que hasta ese nivel aplicas la básico, como que no tienes el interés desarrollar más allá de la vida diaria, pero cuando empiezas a ver materias de lógica que aumentan tu razonamiento y otras como la ética para juzgar lo bueno y lo malo a partir de ahí formas tu propio criterio respecto a tu vida, porque te das cuenta que si das un golpe jugando a un amigo no está bien, pues ya ves todo el mal que le puedes ocasionar.

El alumno, a partir de su experiencia con las asignaturas de filosofía, llegó a un punto de su formación donde es capaz de conjugar lo aprendido por cada materia y abstraer las nociones que más influyeron en su formación. De Teoría del conocimiento asume haber aprendido diversos métodos de pensamiento en la historia occidental, mientras que de Lógica defiende la capacidad de razonamiento y análisis, aplicándola para encontrar mejores soluciones a sus problemas, y estas soluciones no tienen que ver con cuestiones de violencia, sino que es capaz de asumir una actitud de respeto hacia el otro, tal cual lo aprendió en Ética. De acuerdo con la RIEMS, el alumno “Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte” (SEP, 2012b: 3).

En este alumno se destaca una actitud ética, fundamentada en la reflexión de sí mismo con base en los principios de la Lógica. Incluso asume un cambio de actitud, donde pasa de ser una persona violenta a otra que analiza sus acciones antes de dañar al otro. Por lo tanto la trascendencia de la materia de Ética a su formación integral fue de tal magnitud que le permitió ser consciente de sí, para actuar con prudencia ante su contexto.

Yo siento que las materias de filosofía, sobre todo la ética me ayudaron para hacer mi propio criterio, por ejemplo yo de chiquito era como de traer armas, era muy imprudente, pero ya conforme fui creciendo me di cuenta que así no son las cosas, lo mejor es respetar, es evitar la violencia, pero no sólo es como algo que te dicen o que te imponen, es que tú lo asumes.

Él menciona que el maestro de Ética realizaba continuamente debates, si bien acepta que no solía participar activamente, los argumentos de sus compañeros lo hacían reflexionar sobre sus propias creencias.

Pues fue como el rollo ese de la religión, una vez en la clase de Ética estábamos hablando de eso en cuanto a religión siempre, siempre, te mueve la filosofía. Siempre te están diciendo que Dios existe, pero dime realmente quién hizo Dios, entonces no sé, siempre salían

preguntas que no sé eran como muy tontas, muy existenciales o como un de dónde viene Dios o cómo creó la tierra, me acuerdo que en ese tiempo le echábamos mucha carreta un amigo porque dijo... es que estábamos como en cuarto semestre y en ese debate este amigo lo estaba perdiendo y una amiga le dice a este chavo que Dios es omnipotente y que él creó la tierra, le dice bueno si Dios es omnipotente de todas formas necesita un lugar de dónde sacar la tierra, y a pesar que fue un comentario tan tonto a la chava la dejó sin palabras, el chiste es que esa pregunta tan tonta, no sé te das cuenta que es un tema como muy frágil y es muy fácil vencer el lado católico, lo religioso pues.

Como ese ejemplo el alumno comenta varios temas que se desarrollaron en su clase, donde hablaron de temas sociales, como drogas, política, cambio climático, entre otros, si bien él afirma que no solía participar, sí reflexionaba al respecto, fundamentando su propia opinión al respecto de los temas.

Un elemento a considerar, y que se diferencia de los otros entrevistados, fue con respecto al rol de los docentes y la orientación profesional sus respuestas fueron muy breves, al punto en que no es claro cuál fue el papel de las asignaturas de filosofía en esos temas.

En resumen, el estudiante interpretó su experiencia realizando una comparación de sus formas de actuar desde la secundaria hasta finalizar el bachillerato, lo que implicó una entrevista más rica. Él constantemente subdividía sus respuestas en las tres esferas el ser, hacer y saber, evidenciando la aportación que tuvo la filosofía en cada ámbito de su formación.

Uno de los elementos que más sobresalen es que la materia de Ética le ayudó a cambiar su perspectiva hacía los otros, ya que de ser una persona violenta que solía portar algún tipo de armas, dejó eso por una actitud de respeto y tolerancia.

Sujeto 5.

El sujeto 5 corresponde al sexo femenino, estudió en la modalidad de bachillerato tecnológico, durante la entrevista mencionó que estudiaba la carrera de Veterinaria.

La alumna fue entrevistada de acuerdo al planteamiento de la metodología, en ese proceso ella interpretó su experiencia durante el bachillerato con base en el concepto de formación

integral. La informante habló de sus vivencias más significativas, enfocadas principalmente en la aportación que tuvo la filosofía para sí misma.

Uno de los objetivos que tienen los planes de estudio del bachillerato tecnológico, es que el alumno “Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva” (SEP, 2012b: 22). La idea es que sea capaz de asimilar para sí cuál es el impacto de estudiarla en el bachillerato. Ella declara que:

Me di cuenta que la filosofía en sí es todo porque es el arte de la vida, entonces si la filosofía es de hablar, respirar, incluso ver la naturaleza y pensar eso es como filosofía, entonces también la manera en que nos relacionamos con nuestra familia, con nuestros amigos, con otras personas es como aplicar nuestra filosofía y la filosofía de la vida es la manera en que tú vives la vida, es como tu propia filosofía por así decirlo.

La valoración que la alumna hace con respecto a sus asignaturas de filosofía se construye no sólo a partir del contenido curricular, sino que también con su concepción del docente y la manera en que éste motiva el aprendizaje. Para el caso del CBTis es importante señalar que el sistema ofrece la posibilidad de participar en concursos de elaboración de ensayo filosófico. Lo que permite que el alumno tenga nuevas experiencias de aprendizaje más allá del aula. Aunado a lo anterior ella potencializo la competencia donde “Valora las repercusiones de diversas corrientes de pensamiento en los sujetos, la sociedad y la cultura” (SEP, 2012b: 4).

En resumen hay tres nociones que se integran en el caso del sujeto 5, planes de estudio, docente y concurso, ya que ella señala que esa experiencia la llevó a reflexionar con respecto al papel que juega la filosofía en la sociedad.

... pues aprendí a desenvolverme mejor con las personas y, por ejemplo, en el último concurso del ensayo, mi maestro de filosofía fue el que me llevó, porque con mi maestro de filosofía me fue bien tanto a lo largo de todo el proceso orientando y la filosofía a mí me encantaba, y ver cómo desde antes, como desde tiempos pasados tenían las mismas ideas que tenemos ahora, pero las desenvolvían, pero ahora nos da miedo desenvolver ese tipo de ideas y las dejamos guardadas sólo es para nosotros, de esa manera aprendí a no dejar guardadas esas ideas sino a desenvolverlas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Aunado a la idea de la figura del docente, también ella señala la importancia que su formación sea en filosofía, sin embargo tiene una opinión difusa al respecto. Por un lado sostiene que el hecho de que no fueran filósofos pudo haber sesgado la enseñanza, por otro lado la pudo haber enriquecido en tanto que además aprendía de las áreas del conocimiento de ellos. También agrega que quizá el profesor no aportó mucho a la materia, pero con las dinámicas que realizaba para ella era más fácil asimilar los conocimientos; asimismo reconoce que aprendió distintas formas de pensamiento, abriendo la posibilidad a estructurar sus ideas.

Mi profe de Lógica era de administración y el de Ética era abogado, y la maestra de Valores no me acuerdo, pero era licenciada y el profe de Filosofía era maestro de filosofía.

...aportó mucho a mi vida (la materia de lógica), porque es una manera de cómo fue en primer semestre era de saber cómo se podría relacionar de lo general a lo particular y de lo particular a lo general y también era una manera de relacionar lo que hacías de manera general a lo particular, que hacías particularmente de generalizarlo.

Con respecto a la formación de sus profesores impartiendo clases de filosofía, ella dice que:

Siento que las empobreció un poco o también pudo que las hayan engrandecido, porque igual fue añadirle los conocimientos con base en su trabajo en base a lo que ellos estudiaron.

Examinando a fondo ambas experiencias la alumna declara dos supuestos contrastables que hacen suponer que su formación entre una materia impartida por un filósofo a otra impartida por alguien que no lo es. Para el caso de la materia de Lógica, cuyo docente era “de administración” ella sostiene que:

Consideró que pudo ser mejor (juicio respecto a la asignatura de Lógica tomando en cuenta que el docente era Administrador), pero sí estuvo bien, solamente que era por ejemplo nos hacía hacer premisas y las pegábamos en el salón y sí estaba padre, era dinámico, pero también muchas veces lo tomaba a juego la materia y no de forma seria, yo creo que sería mejor siendo más estricto porque en ocasiones era muy pasalón.

Por contraste, para el caso de Temas de filosofía, la alumna declara que:

Bueno, una materia muy bonita (Temas de filosofía), porque esa materia sí me gustaba mucho porque el profe si nos explicaba todo, ahorita no me acuerdo de muchas cosas, pero en el pizarrón él escribía desde las fechas y como el pensamiento de los filósofos, y también a escribir ensayos y desarrollarnos de manera escrita y a saber cómo percibirlo, porque muchas veces él escribía en el pizarrón y a los compañeros pues no les importaba poner atención, entonces tú te metes al tema y lo tenías que pensar o desarrollar.

Comparando ambos comentarios se evidencia que la clase impartida por un filósofo tenía mayor profundidad y dominio de los temas, además de caracterizar y promover el pensamiento filosófico a través de la redacción de ensayos, mientras que en el primer caso esa profundidad se perdía y se orientaba a dinámicas grupales.

En esa misma clase, Temas de filosofía, la alumna comenta que no sólo aprendió a redactar, estructurar y expresar mejor sus ideas, sino también a defender sus juicios mediante argumentos, lo que a su vez implica evaluar el dialogo o las evidencias para llegar a una conclusión, habilidad que no se limita al contexto filosófico (SEP, 2012b: 3). Es una capacidad de que hace uso incluso en sus estudios profesionales.

- Para ti, ¿cuáles fueron los conocimientos más significativos que aprendiste a través de la asignatura de Temas de filosofía (Pregunta realizada por el entrevistador)?
- Al argumentar, porque ahorita en la carrera tengo que argumentar todos mis resultados por ejemplo en una práctica si tuve tales resultados y tengo que hacer la discusión comparada con la teoría, ya puedo argumentar más fácilmente porque ya estuve practicando mucho, por ejemplo en los ensayos ya no se me complica tanto relacionar una cosa con la otra.

Ya se mencionó que el sujeto tres tuvo maestros que no eran especialistas en el área de filosofía, uno de esos casos fue con la clase de Ética. De acuerdo con la RIEMS se espera que el alumno asuma la relación consigo misma y con los otros, como miembro de un contexto, actuando de manera respetuosa. Ella menciona haber tenido una experiencia muy significativa, pero que no fue necesariamente en las competencias esperadas por dicha asignatura.

...el maestro nos ponía a leer un libro, se llamaba *El vendedor más grande del mundo*, entonces eso nos ayudaba a despertar nuestros conocimientos y también saber que podemos hacer todo lo que queramos, es decir: nuestra forma de percibir el mundo, ver el mundo como

si fuera un reto y nosotros podemos hacer de ese reto lo que queramos y no dejarnos guiar por lo que los demás dicen, si tú quieres, por ejemplo, vender zapatos, no vas a vender ropa sólo porque alguien te lo dice; entonces se trata de que tú hagas lo que tú quieres, lo que te haga feliz percibir eso para que lo alcances y hasta que lo logres.

Y es que en mi vida cotidiana he utilizado mucho este libro, incluso es un pergamino que tengo pegado en mi cuarto qué son los 10 mandamientos del vendedor más grande del mundo y si es de que siempre cada mañana que te levantes tener claro tu objetivo del día y así perseguirlo hasta que lo alcances y si no lo obtuviste en el día, entonces mañana será otro día y lo vas a conseguir, y así ponerte una fecha para tener un objetivo listo para esa fecha.

De acuerdo a lo anterior es posible afirmar que la aportación que tuvo el libro a la formación integral del sujeto cinco es de tal magnitud que es un conocimiento del cual hace uso en su vida cotidiana guiando sus acciones. Asimismo sus aprendizajes no se limitaron a dicha experiencia, ella menciona que sin la asignatura de Ética su formación no hubiera sido integral, puesto que carecería de nociones para juzgar entre lo correcto e incorrecto, en ese sentido se cumple el objetivo de la RIEMS. La alumna no sólo se vuelve consiente de sí, sino que también de los otros.

- ¿Si no hubieras estudiado Ética en el bachillerato, tu formación habría sido integral (Pregunta realizada por el entrevistador)?
- No habría sido integral, me hubiera hecho falta porque ahorita ya me puedo dar cuenta de que está bien y qué está mal, y si no lo hubiera llevado pues no, por ejemplo, si estuviera en laboratorio trataría a los animales como fuera, incluso a las personas no saber que se les tiene que hablar con respeto y saber los aspectos de saludar y todo esto, y yo pienso si hubiera afectado en mi desarrollo.

Para el caso del sujeto cinco sus nociones entorno a la ética se vieron muy favorecidas, sobre todo en la esfera del ser y del hacer, también tuvo un óptimo desarrollo en lo que concierne a sus habilidades argumentativas, sin embargo en lo que respecta a compartir expresiones artísticas y analizarlas de manera reflexiva y crítica no hay evidencia en las entrevistas para suponer que son competencias que ella desarrolló.

Con base en lo anterior es posible decir que el sujeto tres sí considera que la filosofía aportó a su formación integral, permitiéndole el desarrollo de habilidades entorno a una conciencia ética, siendo consciente de la importancia de la filosofía para su formación y

potencializando sus estructuras de diálogo, escritura y pensamiento; si bien también opina que su experiencia pudo ser mejor, no por ello le quita mérito al rol que jugaron los docentes en su proceso formativo.

Sujeto 6.

Se trata de una persona del sexo femenino, egresada de la carrera técnica de laboratorio clínico del Centro Bachillerato de Tecnológico, Industrial y de Servicios (CBTis.) No. 168, actualmente estudia la ingeniería en Bioquímica.

Perteneció a la primera generación de estudiantes de bachillerato tecnológico en recibir clases de filosofía en su formación, a raíz de la implementación de la Reforma Educativa de 2008 y puesta en marcha un año después, en la que se establece la reintegración de las materias de humanidades en los programas educativos de formación preparatoria, por lo que su experiencia respecto a las materias de filosofía, es de suma importancia.

Para ella, el nivel bachillerato no repercutió trascendentalmente en su formación, más allá de lo estrictamente académico, pues si bien le permitió decidir la licenciatura que deseaba estudiar, sus intereses profesionales estaban influenciados por su núcleo familiar.

Cuando estaba en el bachillerato me la pasaba pensando que a como daban las materias, ni siquiera valía mi tiempo y mi esfuerzo, la verdad mi experiencia fue súper mala, o sea si hice amigos y todo, pero en tanto mis maestros y eso, pues ni al caso. Me gustaba mucho entrar al laboratorio, eso sí era súper interesante, pero nada más porque conocía el funcionamiento por el trabajo de mi papá y eso era lo malo, yo veía a mis compañeros todos indisciplinados y me enojaba muchísimo que no supieran respetar nada.

De cualquier forma, la institución le brindó herramientas que posteriormente fueron clave en sus estrategias de socialización, las cuales a la vez se han manifestado en el trabajo en equipo que resulta muy necesario en su preparación profesional.

Si algo debo reconocer es que yo soy bien sangrona y no con cualquier persona me junto, pero en el CBTis, mis maestros nos dejaban hacer trabajos en equipo que me obligaban a trabajar con todos mis compañeros y así, entonces pues sí, ahora soy más tolerante y puedo trabajar bien con mis compañeros de la carrera, y eso está bien.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Respecto a su experiencia sobre sus cursos de filosofía, la informante considera que a pesar de que su curiosidad filosófica comenzó en la secundaria, las clases que fueron impartidas en la institución dejaron mucho que desear, pues la preparación docente no fue la mejor. De hecho, todos sus profesores pertenecían a otras ramas del conocimiento, abogados, psicólogos e historiadores, que si bien tuvieron a bien investigar sobre las temáticas que planteaban los programas, no alcanzaban los objetivos deseables para dichas asignaturas.

Es que te digo, mis profes eras súper maletas, yo creo que se leían un artículo cualquiera o veían videos y ya con eso nos daban las clases. Muchas veces yo me preguntaba si no había personas que estudiaran filosofía ya como carrera o así, porque si me parecía que hasta flojera les daba darnos las clases, como que ni ellos entendían porque estudiábamos eso, por ejemplo, mi profe de Teoría del Conocimiento nos ponía a ver imágenes de pájaros y nos decía: pues si las plumas no sé qué entonces es pensamiento equis, y yo no entendía nada de nada.

A pesar de que, desde la perspectiva de esta estudiante, las materias de filosofía no aportaron a su formación integral, es claro que en muchos sentidos si se ve influenciada su forma de concebir el mundo y relacionarse con su entorno, ella “Valora las repercusiones de diversas corrientes de pensamiento en los sujetos, la sociedad y la cultura” (SEP, 2012b: 4).

Yo creo que en cuanto a la filosofía sí soy súper autodidacta, porque a mí me gusta leer de Nietzsche o de Sartre, o sea a mí me encanta leer porque eso me ayuda a cuestionar todo y responder a mis propias preguntas existenciales, ya sabes. Siempre he creído que si no hacemos ese ejercicio de pensar y hablar con nuestro interior, como hacen los filósofos, siempre estaríamos caminando a lo tonto, o sea más o menos como lo hacemos ahora, pero más.

Principalmente las materias de Lógica y Ética, con base en su experiencia, son las materias a las que más peso se les debería de dar en tanto que generan procesos analíticos y reflexivos sobre el comportamiento humano, de tal manera que el desarrollo armonioso de la sociedad depende de los conocimientos que es posible rescatar con dichas asignaturas. Es decir, ella “Examina y argumenta, de manera crítica y reflexiva, diversos problemas filosóficos relacionados con la actuación humana, potenciando su dignidad, libertad y autodirección” (SEP, 2012b: 3).

...yo veo que muchos de mis compañeros antes y también ahorita les falta conocer mucho de lógica para que aprendan a hablar lógicamente, o sea para que aprendan a escuchar lo que dicen y no digan cosas que ni al caso, así también la ética ayudaría a que las personas se pongan a pensar en cómo actuar sin afectar a los demás, porque ¿sabes?, me cae súper gordo que muchas veces no nos hacemos responsables de lo que hacemos y por eso México está como está.

Nuevamente la influencia de su familia es cardinal en las opiniones que la informante manifestó, pues muchas de sus construcciones cognitivas se orientaban a las ideas que sus padres habían inculcado en ella, principalmente desde un enfoque ético.

Es que sí, como dice mi papá: si vas a hacer algo, pues por lo menos debes fijarte a quién vas a afectar. Por ejemplo: cuando él tiene que tirar los desechos industriales de su trabajo, siempre busca que sea en un espacio adecuado que no afecte el medio ambiente o a las poblaciones cercanas, porque en lo que hacemos tenemos muchas responsabilidades así.

Manifiesta que a pesar de la importancia que tiene la filosofía en la vida cotidiana de las personas, la falta de atención sobre la misma se debe a los procesos de la globalización que discrimina a todas las áreas sociales y humanas, intercambiándolas por supuesta responsabilidad social que se traduce sólo en el cumplimiento de determinados contratos, cuya estandarización bloquea el pensamiento analítico y creativo de las personas y las reduce al acatamiento de normativas vacías.

Pienso que si dieran las clases de mejor manera, esas materias ayudarían a que no sigamos reglas nada más por seguirlas, ¿me entiendes? O sea la filosofía tiene potencial para cambiar al mundo y así, pero en tanto que no hay un producto útil, pues no le damos la atención que debiéramos para que valga la pena.

En lo que refiere a su formación integral, las materias de filosofía propiamente dichas no tuvieron un impacto real, pues de entrada las estrategias docentes no funcionaron para lograr tal propósito; pero es claro que dentro de sus intereses, los conocimientos que aporta para el cuestionamiento de la realidad de una manera reflexiva y analítica, así como la construcción de argumentos válidos y correctos, son elementos que pueden desarrollarse de una mejor manera y aportarían positivamente a su crecimiento personal y profesional.

Sujeto 7.

Se trata de una persona del sexo masculino, egresado del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTis) No. 39. Tuvo una educación técnica en Preparación de alimentos y bebidas, actualmente cursa el segundo semestre de Ciencias del Arte y Gestión Cultural en la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

La experiencia de este informante en el bachillerato tuvo un gran impacto en su crecimiento personal, pues considera que es un nivel que le costó mucho trabajo superar, debido a que trabajaba por las tardes, después de sus clases, lo que le consumía tiempo y energía para tener el aprovechamiento deseado. Con un año de retraso debido a un adeudo de materias, considera que su preparación media superior le permitió ampliar las expectativas sobre su vida y elegir una dirección profesional.

Mira, te voy a ser bien honesto, la neta mi experiencia en el bachillerato estuvo bien pesada. Yo trabajaba por las tardes para apoyar a mi madre y a mi hermano más chico, entonces muchas veces no tenía tiempo para hacer mis tareas o estudiar para los exámenes y por eso me llevé un año más. Pero eso me ayudó mucho a saber lo que yo quería hacer de mi vida, disfrutaba mucho de hacer grafiti y me gustaba buscar como nuevas alternativas del arte, porque el arte es algo que todos apreciamos de formas bien distintas, por eso cuando mi madre me preguntó si quería estudiar la universidad le dije que me llamaba gestión, por eso del arte o comunicación, y ya metí mi solicitud a comunicación, pero no quedé y pues ya, me fui a arte. Pero si está bien chido.

La preparatoria en ese sentido, tuvo una influencia muy importante en su autopercepción y la construcción de formas de comportamiento y actitud frente a la sociedad en la que se desarrolla. Mucho de ese crecimiento personal, se lo debe a algunos de sus profesores, que al ser comprensivos con su situación, buscaron las estrategias para motivar sus capacidades y fomentar su vocación profesional.

A mí me marcó un buen platicar con mi maestro de Historia y la que nos daba Ética, porque ellos se prestaban a escuchar mis problemas y me animaban a seguir estudiando, por ejemplo un día llegué así como todo encabronado con la vida y le dije a mi maestro de historia que ya no iba a regresar a su clase porque me daba hueva, pero en eso él me respondió que lamentaba mucho que yo me fuera, porque tenía mucha capacidad para aprender y hacer cosas importantes de mi vida, pero que si me daba por vencido, él no me iba a detener. Eso se me

quedó bien grabado en la mente, y desde entonces ya le ponía más atención, ya ni faltaba a su clase y así me di cuenta que la historia si es bien chida; también por eso me metí a Gestión.

Respecto a su formación filosófica, él considera que la asignatura que más relevancia tuvo para su vida y cuya utilidad es innegable es la Ética, pues desde su punto de vista se trató de una materia que rompió con los esquemas de enseñanza tradicionales, en tanto que se trata de un curso que anima a reflexionar y sacar conclusiones sobre la vida cotidiana, evidenciando que no existen respuestas equivocadas. Del mismo modo, marca las pautas de comportamiento más favorables para un desarrollo social más equilibrado, de tal manera que se plantea como una herramienta para la evaluación y la transformación colectiva (SEP, 2012b: 2-3).

Sí, es que no sé cómo explicarlo, pero en esa clase (Ética) nos poníamos a debatir, recuerdo mucho que hablábamos de problemas sociales y sabes, cada quién tenía distintos puntos de vista. Además la maestra era muy buena, alguien bien preparada, ah pues era la misma de la otra clase, de Panorama de filosofía. Entonces me acuerdo que nos poníamos a platicar y ella decía: es que el otro nos conforma a nosotros, y yo decía: pero no es que eso no tiene sentido; pero es verdad, ya después me di cuenta que yo no puedo vivir apartado del mundo y aunque lo hiciera los demás tienen influencia en mí y a su vez yo la tengo en ellos, por eso es así... no sé, no sólo se bueno con los demás, debemos ser éticos, me explico.

Desde esa perspectiva, Ética fue una de las asignaturas que mayor impacto tuvo en su formación integral, lo cual se relaciona directamente con el semestre en el que fue impartida, pues en ese momento la madurez con la que se trabajaban las temáticas, respondían a las necesidades del estudiante en su contexto. De esa manera la influencia de la ética se mide en relación a los procesos analíticos que motivó para la construcción de un criterio personal sobre sus propias cosmovisiones. En palabras de la RIEMS, él “Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana” (SEP, 2012b: 3).

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje puestas en marcha correctamente, permiten que los estudiantes reconozcan la importancia de las materias en general, particularmente, las que se encaminan a las nociones humanistas de la filosofía. Contrario a ello, el aprendizaje se queda incompleto y la formación integral por ende también.

...pues ya estaba en el último año de la prepa, no me acuerdo en que semestre la neta, pero yo me acuerdo que entraba a la clase de Ética con mucha curiosidad siempre, porque como te digo, entrábamos a discutir pero bien respetuoso todo, la maestra era buena poniendo orden y eso. Una vez estábamos hablando de los chavos de Ayotzinapa y todo eso que paso entonces, y yo decía no manches esos morros la regaron por andar de revoltosos, pero luego la maestra nos mostró otro punto de vista sobre nuestra responsabilidad como sociedad y todo eso, y ya... hasta me motivé y me puse a investigar más sobre eso y sobre otras cosas.

Contrario a la motivación que el alumno presenta en la asignatura de Ética, él menciona que la clase de Fundamentos críticos del conocimiento no fue significativa para él. Durante la entrevista no hubo ningún elemento que haya quedado presente en las tres esferas de la formación integral. De acuerdo con el alumno, su falta de atención fue causada por las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la maestra.

Pues de la materia de Fundamentos Críticos del conocimiento nada más me acuerdo que la maestra se la pasaba dictando, pero ni me acuerdo que dictaba. Realmente no creo que ahí aprendí nada. Es más lo único que me acuerdo es que el primer día hicimos una carta compromiso, de portarnos bien y cosas así y nuestros papás la tenían que firmar, pero equis. Como luego dicen: es una materia que me pasó de noche.

Ya se había mencionado anteriormente la asignatura de Panorama de la filosofía y se asoció con la idea de óptimas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Un programa de un curso de filosofía correctamente impartido, motiva a los mismos estudiantes a cuestionar sus creencias más arraigadas y “Examina y argumenta, de manera crítica y reflexiva, diversos problemas filosóficos relacionados con la actuación humana, potenciando su dignidad, libertad y autodirección” (SEP, 2012b: 3).

La materia de Panorama de filosofía fue algo complejo, es que para mí fue como abrirme a nuevos conocimientos, nunca antes me había preguntado de lo que es bueno o malo, o de las cosas de Dios, pero la profesora que tenía en esa materia nos abrió mucho el panorama, yo pienso que ella tuvo una figura muy importante. Por ejemplo, recuerdo que nos ponía cuestionarios con preguntas así de la vida cotidiana, pero al momento de responder ella nos hacía cuestionarnos nuestras propias respuestas, eso me motivo mucho a investigar temas nuevos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Con respecto a la materia de Lógica, el alumno “Identifica los supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analiza la confiabilidad de las fuentes de una manera crítica y justificada” (SEP, 2012b: 3). Del mismo modo, genera la necesidad de reflexionar sobre lo que les rodea, de tal manera que se convierte en una plataforma de crítica constructiva para mejorar sus propias condiciones sociales, políticas y económicas.

Es que en esa materia (Lógica) no sé, era algo extraño, vimos un tema que se llamaba falacias, entonces ese tema yo al principio no le entendía, no tenía sentido, pero un día estaba viendo la televisión y pasó algo bien raro, voy a decir un ejemplo bien tonto; veía el programa de *Derbez en cuando* y me di cuenta que todo lo que aparecía ahí eran falacias, eran las cosas que veíamos en clase, pero ahí se usaban como de risa. Luego empecé a ver otros programas y veía que en programas serios, por ejemplo: las noticias también las usaban y yo decía, pero cómo, si se supone que ahí deben decir la verdad. Entonces eso me ayudo a darme cuenta cuando las personas me querían engañar y así eso lo usaba para tener mejores argumentos, para defender lo que yo estaba pensando.

Es claro que un concepto tan complejo como la formación integral, no es tan sencillo de categorizar en la vida cotidiana, y menos para los recién egresados del bachillerato en cualquiera de sus modalidades, pero si es posible identificar algunos elementos que apuntan a que las materias de filosofía, ceden un importante cumulo de experiencias teóricas, que al ponerlas en práctica, generan productos muy interesantes en el desarrollo cognitivo. Dentro de la experiencia de este sujeto, parte de este proceso se manifiesta en su interés vocacional.

Te digo que a mí me movió cañón la Historia, pero también la Estética, estoy bien entusiasmado por llevar esa materia y aprender de ella, y es parte también de la filosofía. De hecho ahorita estoy llevando la de Filosofía del arte, es una materia bien interesante, porque te muestran como un montón de teorías que de pronto no tienen sentido, pero cuando te pones a reflexionarlas, te vas dando cuenta de que el arte ha estado en muchos periodos históricos y es interesante las reflexiones que se hacen por él.

El alumno entrevistado destaca que la filosofía sí tuvo un papel importante en su formación y fue un aprendizaje que no se limitó a cuestiones teóricas o académicas, sino que las ha aplicado en su vida cotidiana, permitiéndole desarrollar una perspectiva crítica de su entorno, siendo capaz de defender sus propios juicios con base en argumentos lógicos. De igual forma él es capaz de actuar con base en principios éticos, siendo consciente de sí y de

los otros. La única materia que parece no haber tenido influencia en su formación fue la de Fundamentos críticos del conocimiento.

Sujeto 8.

El sujeto ocho es del sexo masculino, sus estudios los realizó en el bachillerato tecnológico, actualmente estudia la carrera de Contador Público.

El alumno habló de su experiencia en el bachillerato, interpretándola a partir de las esferas del ser, hacer y saber. En él hay una clara tendencia que evidencia la manera en que las asignaturas de filosofía potencializaron habilidades muy específicas, sobre todo en el ámbito del pensamiento analítico y en la capacidad de comunicarse con los demás.

Yo creo que me percibo un tanto más desarrollado en este tipo de pensamientos analítico, reflexivo, filosófico, es que desarrollas más el pensamiento con respecto a otros tipos de puntos de vista, desarrolla más el pensamiento en otros saberes.

Él defiende que es un tipo de pensamiento que todas las personas tienen, incluso lo asocia con el sentido común, pero acepta que no todos lo llevan a cabo, en ese sentido la influencia que tuvo en él la filosofía le ayudó a desarrollar las habilidades ya mencionadas.

En un primer momento el sujeto ocho dice que no le encuentra mucha utilidad a la filosofía en el sentido académico, pero sí en su vida cotidiana, pero luego agrega que mientras los sujetos sean capaces de aprender las competencias que se enseñan en las materias de filosofía entonces las podrían aplicar en diversas áreas del conocimiento.

Yo diría que sí, son materias (las de filosofía) que muchas personas no consideran en usar o que las vayan a utilizar fuera, porque la mayoría de las personas busca que lo aprendido en un bachillerato, en cualquier tipo de escuela lo puedes aplicar fuera a beneficio tuyo, pero yo diría que siempre y cuando aprendas este tipo de materias te puedes desarrollar mejor en cualquier campo.

Es decir, este alumno no limita las habilidades aprendidas en las asignaturas de filosofía al conocimiento teórico, sino que el encuentra un sentido práctico. Un ejemplo de ello es que él solía ser una persona más cerrada en sus formas de dirigirse a otros, pero con la Lógica que cursó aprendió que el discurso hacía los otros es más amplio, que existen más métodos de aprendizaje y también de interacción.

La materia de lógica fue la primera materia que yo llevé en el bachillerato en el campo de filosofía y usualmente yo no tenía mucho interés por esta materia, así que saber distintos tipos de comunicación que yo pueda aplicar al contexto de cada tipo de gente, yo digo que me desarrollé más en el entendimiento, yo podía estar utilizando cada tipo de comunicación para cierto tipo de personas con las personas que yo no quería relacionarme mucho utilizando medios de comunicación que no fueran tan directos, de mucho contacto, solamente lo que necesitaba y era todo, y actualmente ya no me comunicó sólo por lo que necesito más bien es para expresarme en todo sentido.

En ese sentido él afirma haber cruzado una brecha en la relación con los otros, la trascendencia de ese aprendizaje fue vital para su formación, además el hecho de que la cursara en el primer semestre le brindó las herramientas con las cuales potencializar su desarrollo en todo el bachillerato. Por otro lado, él afirma que al ampliar su perspectiva y conocer diversos métodos de aprendizaje fue capaz de entender mejor a los otros, saber escucharlos y aconsejarlos. De acuerdo a la RIEMS, desarrolló la competencia de “Propone soluciones a problemas del entorno social y natural mediante procesos argumentativos, de diálogo, deliberación y consenso” (SEP, 2012b: 4).

Yo creo que en cuanto tuve esta nueva capacidad (el comunicarse) en mí, fue adaptada en mi familia y mis amigos, y en algunas ocasiones en el trabajo. Yo creo que el ejemplo más significativo que podría dar es con mis amigos, usualmente yo con mis amigos no tenía esta habilidad para hablar con ellos, yo solamente me enfocaba en actividades diarias, pero algunos de mis amigos tienen problemas con su familia y creo que me desarrollé más en el entendimiento, con mis amigos y hasta cierto punto el poder conversar con ellos, poder utilizar la comunicación, la expresión oral, pude ayudarlos, por así decirlo.

Se considera que el desarrollo de habilidades entorno al ser consciente de los otros es propio del área de la ética, pero en ese caso no fue así, el alumno cuya experiencia se analiza afirma que dicha asignatura no tuvo una aportación a su formación integral, debido al docente que le impartió no era especialista del área de filosofía, por lo que sus conocimientos se limitaron a aprender de leyes. Incluso evalúa a la materia de Ética como aquella que menos aportó a su educación. Él mismo agrega que es importante que el maestro tenga una buena preparación en la clase que imparte.

Pues creo que la materia de Ética sería la menos importante, porque el maestro que yo tuve era de derecho y lo único que me hablaba era de leyes [...] sí yo creo que el que tengas un maestro que esté adaptado a este tipo de materias te ayuda mucho puesto que él sabe qué tipo de saberes necesitas para esta materia [...] si hubiera tenido un maestro aplicado directamente a la materia de ética habría sido totalmente diferente y había adquirido otro conocimiento que actualmente no tengo.

El alumno no desconoce lo aprendido durante la clase, pero sostiene que no fueron conocimientos que lo marcaran, ni que modificaran su forma de entender el mundo, ya que sólo aprendió acerca del sistema legal mexicano. En ese sentido sus conocimientos se centraron en el área cívica, si bien se le enseñó sobre las consecuencias de sus actos, estos fueron limitados al código legal y fue no por la reflexión en sí de sus acciones, ni tampoco asume la relación de responsabilidad que tiene consigo mismo ni con su entorno. Contrario a la asignatura de lógica, él no recuerda alguna ocasión donde haya hecho uso de lo aprendido en Ética.

...la verdad que no tengo algún recuerdo en el que haya utilizado este tipo de conocimientos [...] para mí seguiría siendo la misma manera de moral de cómo percibir lo que está bien y lo que está mal, únicamente lo que cambia es el conocimiento cuáles son las consecuencias lo que se considera algo bueno y considerar algo malo, se podría decir que la materia de ética me da las herramientas o el pensamiento de justicia o de leyes, de saber cuáles son las consecuencias.

Si bien es cierto que el alumno no presenta el desarrollo deseado de sus competencias entorno a la Ética, él sí menciona que a través de la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores aprendió a construir argumentos en torno a su vida, así como asumir una postura responsable con el ejercicio de su autonomía (SEP, 2012b: 3). En ese mismo sentido el sujeto ocho desarrolló habilidades que le permitieron cuestionarse acerca de su vida profesional, definiendo sus propios intereses y gustos personales.

Pues más que nada yo diría que llegué a cuestionarme él por qué yo estaba estudiando y qué quería hacer yo de mi vida, yo diría que esta materia me dio un enfoque más hacia el futuro, qué es lo que quería hacer de mi vida [...] si no la hubiera estudiado no yo creo que me hubiera ido más por el conformismo, yo estaba estudiando contabilidad así que me iba a ir derecho sin preguntar por qué.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Otras de las competencias que el sujeto ocho potencializó en esa asignatura fue con respecto al conocer diversos métodos de pensamiento,” Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva” (SEP, 2012b: 2). Así como caracterizarla de acuerdo a su experiencia en el bachillerato, que en ese caso fue el aprender acerca de la diferencia entre la ciencia y la filosofía, y el tipo de conocimiento que arroja cada una.

En el caso de la ciencia, él dice que se trata de un método que los sujetos siguen para hacer investigación, mientras que la filosofía se hace preguntas existenciales y da respuestas que la ciencia no podría.

Normalmente yo me dedicaba a mis tareas normales, a estar haciendo investigaciones, por ejemplo de esta misma materia (Ciencia, tecnología, sociedad y valores) se me estaba pidiendo investigar unos cuantos temas para poder tener cierto tipo de introducción hacia el siguiente tema que nos iban impartiendo y al estar investigando estos temas se me impartió uno que era el pensamiento científico, en el cual había un procedimiento por el cual las personas científicas o bien los científicos hacen investigaciones [...] yo diría que más bien la filosofía es ese cierto punto algo que no puede explicar la ciencia, el sentido filosófico busca respuestas que la ciencia no te puede dar, por ejemplo a las preguntas que la misma persona se hace qué soy y por qué existo, la filosofía trata de darle sentido a esas preguntas y buscar respuestas más concretas no solamente apegada a la realidad.

Analizando la última asignatura de filosofía que imparten en la modalidad de CBTis, Temas de filosofía, el alumno dice que es una asignatura que le permitió relacionar todos los elementos teóricos aprendidos en las materias anteriores. Ello le dio la oportunidad de darle sentido a esos conocimientos:

Esta materia (Temas de filosofía) fue la última que tuve de filosofía y creo que esta engloba todas las materias y la relación entre cada una, me parece que toma cada una de las características que tienen estas materias y las hace afines, nos enseña cómo utilizarlos en conjunto, pues digamos que nos enfocábamos más en el sentido de realidad, ciencia y la autocrítica.

La última capacidad que el alumno señala, la autocrítica, es un elemento constante dentro de su discurso, se puede afirmar que es mayor aportación a su formación integral. Dicha habilidad la contrasta con el “conformismo”, él dice que no desea ser una persona

conformista, que continuamente se cuestiona acerca de sí mismo, sus intereses, motivaciones y objetivos.

Pues creo que más que nada, esta materia (Temas de filosofía) me ayudó enfocarme no sólo en lo que debo estar haciendo todos los días, sino que me está diciendo qué es lo que me favorece y qué es lo que puedo hacer para mejorar, digamos que estoy aprendiendo ciertas cosas y está bien, y en algunas ocasiones el saber esto no te ayuda, sino que no lo utilizas, así que puedo estar retirando el estar estudiando estas cosas y el poder digamos aportar otro tipo de conocimientos que yo sé que voy a poder utilizar, algo así como conocimientos generales.

Finalmente, el alumno realiza una valoración con respecto al trabajo docente. Ya se dijo anteriormente que debido a la formación de su profesor de Ética no desarrolló las competencias esperadas; no obstante, él mismo reconoce la importancia del impacto que tiene el maestro para su educación. En este caso para la materia de Temas de filosofía y Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores, afirma que la docente era una persona con dominio de los temas y habilidades pedagógicas, al punto en que sostiene que no sólo eran conocimientos teóricos, sino que aportaban a las esferas del ser y hacer.

El profesor que me estuvo impartido esta materia (Temas de Filosofía) fue la misma que me impartió Tecnología Sociedad y Valores, la cual yo creo que es una maestra muy bien preparada, digamos que esta maestra sabía qué es lo que teníamos que desarrollar nosotros y hasta cierto punto a nivel inconsciente nos hacía desarrollarlas con diferentes tipos de actividades que ella tenía de parte de su programa, inclusive nos dejaba tareas que hasta cierto punto cuestionábamos, no sabíamos porque y fue casi hasta el último, los últimos días, fue que estuvimos analizando el por qué las dejaba.

A lo largo de la entrevista el alumno hizo comentarios positivos entorno a sus materias de la filosofía y a la aportación que tuvieron en su formación. Con excepción de la materia de Ética, donde el docente se concentró más en educar con respecto a temas legislativos que a la reflexión de la actuación humana. Más allá de esa experiencia, el alumno fue reiterativo al decir que se potencializó su habilidad de sociabilizar, argumentar, defender sus propios juicios y tener una mejor estructura en sus pensamientos.

4.2 Análisis comparativo entre modalidades

La experiencia de cada sujeto con sus materias de filosofía en el bachillerato fue diversa, cada uno lo vivió de una manera específica. El propósito de este apartado es retomar las experiencias individuales de cada sujeto, las cuales se analizaron anteriormente, y compararlas de acuerdo a los objetivos de la investigación, que en este caso integran la variable modalidad de bachillerato y sexo.

Con base en los resultados es que se afirmará o negará con evidencia suficiente cuál es la aportación de la filosofía a la formación integral de los alumnos que cursan la preparatoria.

Ahora bien, para realizar el análisis de los datos fue necesario realizar un cuadro comparativo entre los planes de estudio del bachillerato tecnológico y el bachillerato general. Recordando el segundo capítulo de la tesis, se estableció que el Cuadro 3 sería la base para el análisis de datos, es donde se plantean las competencias que conforman a las materias de humanidades. Por lo tanto, el análisis tiene una base normativa; no obstante, en tanto que los planes de estudio de bachillerato general, que en este caso se conforman por los planes de estudio de bachilleratos incorporados a la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), son diferentes al planteamiento normativo, se elaboró un cuadro donde se comparan ambos planes de estudio, de tal manera que las competencias enunciadas por el bachillerato general se ajusten a las del marco normativo.

Es importante mencionar que se consideró el plan de estudio de las materias de filosofía de escuelas incorporadas a la UAA, en tanto que todos los alumnos entrevistados de bachillerato general son de dichas escuelas incorporadas. Asimismo, en el cuadro 6 se integró un código de materia, que de acuerdo a los planes de estudio de bachillerato tecnológico, son las competencias que se deben de desarrollar en cada una de las cuatro materias de filosofía.

Cabe destacar que por lo extenso de la información el cuadro se dividirá en cuatro partes, los tres primeros atienden a las esferas que integran el concepto de formación integral: el saber, ser y hacer, mientras que para el cuarto se agrega el concepto de integración. La mayoría de las competencias del Acuerdo Secretarial 656 se pueden sistematizar en cada una de las primeras tres esferas mencionadas, sin embargo algunas competencias implican más de una esfera, para tales casos se usará la noción de integración.

Cuadro 6. Comparación entre los dos planes de estudio de bachillerato, categoría saber.

Ética: E Ciencia, tecnología, sociedad y valores: C
 Lógica: L Temas de filosofía: T

Plan de estudios de bachillerato tecnológico		Plan de estudios de bachillerato general	
	Competencias disciplinares básicas y extendidas de las humanidades	Código de materia	
Saber	• Caracteriza las cosmovisiones de su comunidad.	• E – C – T	
	• Distingue la importancia de la ciencia y la tecnología y su trascendencia en el desarrollo de su comunidad con fundamentos filosóficos.	• C – T	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue entre el saber fundamentado y la mera opinión. • Comprende los alcances y limitaciones epistémicas del conocimiento científico. • Toma conciencia de los quehaceres e impactos de la ciencia y la tecnología en el mundo actual.
	• Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultura	• E – A	
	• Ejerce sus derechos y obligaciones sustentado en la reflexión ético-política.	• E	<ul style="list-style-type: none"> • Asume su dimensión ética como condición esencial para la toma de decisiones.
	• Entiende, desde perspectivas hermenéuticas y naturalistas, el impacto de procesos culturales en la sociedad actual.	• E – T	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende con sentido analítico algunas de las posturas filosóficas que han surgido en la historia de la filosofía.
	• Reconoce los elementos teóricos y metodológicos de diversas corrientes de pensamiento.	• T	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica distintas acepciones del término filosofía. • Identifica el contexto histórico social del pensamiento filosófico occidental. • Identifica el concepto de la lógica y sus principales conceptos. • Distingue entre un conocimiento verdadero de un conocimiento válido. • Identifica las diversas acepciones de • los términos ética y moral y establece semejanzas y diferencias. • Reconoce las distintas aportaciones de algunas corrientes éticas en torno a la problemática moral de todo ser humano.

Fuente: Elaboración propia, basado en: Acuerdo secretarial 656, Planes de estudio de bachillerato tecnológico y Planes de estudio de bachilleratos incorporados a la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Tal como ya se explicó, el Cuadro 6 se conforma a partir del plan de estudios del bachillerato tecnológico y el bachillerato general, ahí se comparan las competencias que integran la categoría del saber. Las materias que se mencionan son aquellas que se imparten en la modalidad del tecnológico, por los motivos ya expuestos.

La categoría del saber hace alusión a los aprendizajes dirigidos a ámbitos de carácter teórico, sí bien puede haber implicaciones prácticas, la competencia en sí misma define que el alumno debe ser capaz de entender, distinguir, reconocer y caracterizar su contexto a partir de los objetivos de las humanidades.

Tal como se puede observar, la categoría de saber no depende sólo de una asignatura, son conocimientos que se distribuyen a lo largo de los semestres y las materias. Debido a que cada asignatura tiene por objeto aportar a la educación de los alumnos de manera armónica. Lo mismo aplica para las otras esferas de la formación integral.

El cuadro 7, que se muestra a continuación, expone las competencias que integran la categoría del ser; más allá de considerar las nociones teóricas, aquí se habla sobre el desarrollo de la identidad, la libertad, la dignidad, la consciencia y la autodirección. Dichos elementos se evidencian en el actuar de los sujetos, pero que se identifican con su carácter, el cual se pretende sea ético y reflexivo.

Cuadro 7. Comparación entre los dos planes de estudio de bachillerato, categoría ser.

Ética: E
Lógica: L

Ciencia, tecnología, sociedad y valores: C
Temas de filosofía: T

Plan de estudios de bachillerato técnico		Plan de estudios de bachillerato general	
Dimensión	Competencias disciplinares básicas y extendidas de las humanidades	Código de materia	
Ser	<ul style="list-style-type: none"> • Examina y argumenta, de manera crítica y reflexiva, diversos problemas filosóficos relacionados con la actuación humana, potenciando su dignidad, libertad y autodirección. 	• C – E	<ul style="list-style-type: none"> • Argumenta y expresa oralmente sus reflexiones sobre los problemas de la filosofía. • Reconoce la naturaleza compleja del hombre y su condición de ente supranatural.
	<ul style="list-style-type: none"> • Defiende con razones coherentes sus juicios sobre aspectos de su entorno. 	• L – D	
	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla su potencial artístico, como una manifestación de su personalidad y arraigo de la identidad, considerando elementos objetivos de apreciación estética. 	• E	
	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana 	• E – L	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica de forma oral y escrita sus reflexiones acerca de los problemas morales que le atañen tanto en su individualidad como en su contexto social. • Asume la responsabilidad de sus actos a partir de la concepción de sí mismo como un individuo moral. • Construye su propio marco axiológico con base a los principios éticos y morales que ha adquirido a lo largo de su existencia.
	<ul style="list-style-type: none"> • Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el entorno natural y sociocultural, mostrando una actitud de respeto y tolerancia 	• L – C – T	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza las dimensiones de lo humano. • Reconoce al otro como límite de su libertad y actúa en consecuencia. • Genera proyectos a partir de su ser ético y moral, que le permitan desarrollarse en lo individual para construir una mejor sociedad.

Elaboración propia. Fuente: Acuerdo secretarial 656, Planes de estudio de bachillerato tecnológico y Planes de estudio de bachilleratos incorporados a la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Continuación del Cuadro 7. Comparación entre los dos planes de estudio de bachillerato, categoría ser.

Ética: E Ciencia, tecnología, sociedad y valores: C
 Lógica: L Temas de filosofía: T

Plan de estudios de bachillerato técnico			Plan de estudios de bachillerato general	
Dimensión	Competencias disciplinares básicas y extendidas de las humanidades	Código de materia		
Ser	<ul style="list-style-type: none"> Realiza procesos de obtención, procesamiento, comunicación y uso de información fundamentados en la reflexión ética. 	<ul style="list-style-type: none"> E – L - T 		
	<ul style="list-style-type: none"> Comparte expresiones artísticas para reconstruir su identidad en un contexto de diversidad cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> 		
	<ul style="list-style-type: none"> Valora la influencia de los medios de comunicación en los sujetos, la sociedad y la cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> E – T 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las distintas falacias presentes en la vida pública. 	
	<ul style="list-style-type: none"> Valora las repercusiones de diversas corrientes de pensamiento en los sujetos, la sociedad y la cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> E – T 	<ul style="list-style-type: none"> Describe los procesos gnoseológicos mediante los cuales adquiere su saber filosófico. Comprende que el pensamiento ético se ha modificado con la historia y la sociedad. Reconoce la complejidad del pensamiento epistemológico a partir del interés del contexto histórico y social en que se suscitan. 	

Elaboración propia. Fuente: Acuerdo secretarial 656, Planes de estudio de bachillerato tecnológico y Planes de estudio de bachilleratos incorporados a la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Cuadro 8. Comparación entre los dos planes de estudio de bachillerato, categoría hacer.

Ética: E
Lógica: L

Ciencia, tecnología, sociedad y valores: C
Temas de filosofía: T

Plan de estudios de bachillerato técnico		Plan de estudios de bachillerato general	
Dimensión	Competencias disciplinares básicas y extendidas de las humanidades	Código de materia	
Hacer	<ul style="list-style-type: none"> Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva. 	•E – L – T	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta e integra los saberes teóricos de la Filosofía y los aplica a los problemas reales de su vida. Valora a la Ética como rama práctica de la filosofía que le permite responsabilizarse de sus actos humanos.
	<ul style="list-style-type: none"> Construye, evalúa y mejora distintos tipos de argumentos, sobre su vida cotidiana de acuerdo con los principios lógicos. 	•E – L	<ul style="list-style-type: none"> Analiza la estructura general de una inferencia. Interpreta de manera correcta los métodos utilizados para validar simbólicamente un razonamiento formal. Aplica las leyes fundamentales de la lógica para aclarar una idea personal sobre un asunto gnoseológico y/o axiológico.
	<ul style="list-style-type: none"> Escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa. 	•L	<ul style="list-style-type: none"> Discierne a partir de los hechos concretos de nuestra sociedad las diferentes nociones de verdad.
	<ul style="list-style-type: none"> Evalúa la solidez de la evidencia para llegar a una conclusión argumentativa a través del diálogo. 	•L	<ul style="list-style-type: none"> Debate una postura sustentada y dialogada que ayude al crecimiento colegiado del conocimiento en torno al problema planteado.
	<ul style="list-style-type: none"> Valora los fundamentos en los que se sustentan los derechos humanos y los practica de manera crítica en la vida cotidiana. 	•E – C	<ul style="list-style-type: none"> Analiza las bases que sustentan el estudio de los valores en la conducta humana. Relaciona y valora a la Ética con otros ámbitos de la actividad humana en la construcción de las sociedades actuales.
	<ul style="list-style-type: none"> Sustenta juicios a través de valores éticos en los distintos ámbitos de la vida. 	•L – C	<ul style="list-style-type: none"> Jerarquiza su propio código de conducta y lo aplica en su quehacer diario.
	<ul style="list-style-type: none"> Evalúa argumentos mediante criterios en los que interrelacione consideraciones semánticas y pragmáticas con principios de lógica. 	•L – T	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las partes que constituyen los juicios. Analiza la estructura general de los argumentos ofrecidos por las partes involucradas en un problema social y determina la preeminencia de unas sobre las otras. Valida mediante un método de comprobación simbólica, un razonamiento extraído de la vida diaria.

Elaboración propia. Fuente: Acuerdo secretarial 656, Planes de estudio de bachillerato tecnológico y Planes de estudio de bachilleratos incorporados a la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Continuación del Cuadro 8. Comparación entre los dos planes de estudio de bachillerato, categoría hacer.

Ética: E Ciencia, tecnología, sociedad y valores: C
 Lógica: L Temas de filosofía: T

Plan de estudios de bachillerato técnico		Plan de estudios de bachillerato general	
Dimensión	Competencias disciplinares básicas y extendidas de las humanidades	Código de materia	
Hacer	<ul style="list-style-type: none"> • Propone soluciones a problemas del entorno social y natural mediante procesos argumentativos, de diálogo, deliberación y consenso. 	<ul style="list-style-type: none"> • E – L – T 	<ul style="list-style-type: none"> • Propone una solución radical, objetiva y coherente a un dilema personal y/o social a la luz de la filosofía posmoderna. • Brinda razones suficientemente sustentadas a dilemas que requieren del consenso público.
	<ul style="list-style-type: none"> • Participa en procesos deliberativos entre culturas distintas para la construcción de acuerdos que generen beneficios comunes. 	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la pluralidad de sentidos del lenguaje humano. • Ofrece opciones de solución a problemas de orden social que nos incumben como colectividad.
	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve el patrimonio histórico-cultural de su comunidad para reconocer la identidad del México actual. 		

Elaboración propia. Fuente: Acuerdo secretarial 656, Planes de estudio de bachillerato tecnológico y Planes de estudio de bachilleratos incorporados a la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

En el cuadro 8, las competencias señaladas corresponden a la categoría del hacer. A diferencia de las anteriores, en este caso es la acción en sí que realiza el sujeto, ello no implica que tenga más relevancia al ser o saber, pues son necesarias para manifestarse en el actuar de los individuos.

El hacer se compone por nociones entorno a escuchar, evaluar, proponer, analizar, argumentar y valorar con respecto a principios filosóficos. La idea es que el alumno sea capaz de realizar sus acciones de manera reflexiva, crítica y consciente de los otros y de su contexto. No es posible afirmar que el hacer es la manifestación del ser o del saber, cada esfera implica características específicas que conforman la formación integral del alumno.

Tal como ya se mencionó en el segundo capítulo, la propuesta del ser, hacer y saber se encuentra en el Documento Base del Bachillerato General. Existen otras propuestas para entender los elementos en que se subdivide la formación integral; sin embargo, para los propósitos de esta investigación, se tomaron los más apegados a la normatividad oficial.

En el caso del cuadro 9, la categoría de integración tiene un propósito funcional en tanto que ofrece la posibilidad de clasificar competencias que implican más de una categoría; lo posibilita un análisis más particular de los datos.

Es importante destacar que los cuadros 6, 7, 8 y 9 no son únicamente para sistematizar la información del Acuerdo Secretarial 656 y los planes de estudio del bachillerato general de escuelas incorporadas a la universidad, de ser así se presentarían en el Marco Teórico. También tienen por objeto el cumplir una función operativa, en tanto que permiten comparar y asociar ambas modalidades, así como conocer y profundizar en las respectivas competencias de la RIEMS. De tal forma que se le pueda dar paso al análisis de datos por asignatura y comparativo.

Cuadro 9. Comparación entre los dos planes de estudio de bachillerato, categoría saber.

Ética: E
Lógica: L

Ciencia, tecnología, sociedad y valores: C
Temas de filosofía: T

Plan de estudios de bachillerato técnico		Plan de estudios de bachillerato general	
	Competencias disciplinares básicas y extendidas de las humanidades	Código de materia	
Integración	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analiza la confiabilidad de las fuentes de una manera crítica y justificada. 	<ul style="list-style-type: none"> E – L 	<ul style="list-style-type: none"> Plantea maneras diversas de evadir y suplir falacias y sofismas en el discurso público. Analiza con juicio crítico, las creencias infundadas de los discursos irracionales y comprende las consecuencias negativas de una visión hermética de este tipo. Distingue entre el saber fundamentado y la mera opinión.
	<ul style="list-style-type: none"> Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte. 	<ul style="list-style-type: none"> E 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza conscientemente los principios éticos que aportan las diferentes posturas éticas para enfrentar problemas de la sociedad contemporánea, y con base en ello elegir su estilo de vida.

Fuente: Acuerdo secretarial 656, Planes de estudio de bachillerato tecnológico y Planes de estudio de bachilleratos incorporados a la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Ahora bien, con base en los cuadros comparativos de ambas modalidades de bachillerato, fue posible analizar los datos teniendo como base el planteamiento normativo. La idea es que al realizar los cuadros las competencias que comprenden el bachillerato general se identifiquen con las competencias correspondientes del bachillerato tecnológico, de tal forma que el análisis comparativo entre los sujetos mantenga la base normativa que se planteó en el marco teórico.

Las cuatro dimensiones mencionadas en los cuadros 6, 7, 8 y 9 son las categorías de donde parte el análisis, de ahí se desprenden las sub-categorías, las cuales se conforman por los objetivos que propone cada programa de estudio correspondiente al bachillerato general y tecnológico, así como a las competencias que integran las humanidades de acuerdo con la RIEMS, las cuales aparecen en el Acuerdo Secretarial 656. La información anterior se estructuró en una matriz que permite comparar a los ocho sujetos entrevistados por bachillerato y sexo.

Se entrevistó a cuatro alumnos de cada modalidad, ellos hablaron de su experiencia en el bachillerato y de su formación en las asignaturas de filosofía, de la cual realizaron una valoración hermenéutica a partir de las esferas del ser, hacer y saber.

La influencia que tuvo el bachillerato en cada uno de los individuos es tan específica que incluso existen diferencias entre cada uno de ellos independientemente de que compartan o no una modalidad de bachillerato. Ahora de lo que se trata es de encontrar los elementos en común de tal manera que sea posible evidenciar las diferencias entre cada tipo de centro de educación media superior.

Tal como se expuso en el segundo capítulo de esta tesis. De acuerdo con la RIEMS, el alumno egresado de bachillerato “Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva” (SEP, 2012b: 2). De acuerdo con los datos obtenidos a través de las entrevistas, los estudiantes sí son capaces de definir que la filosofía tuvo una aportación en ese sentido. La mayoría de los casos interpretan una experiencia significativa y se dan cuenta de la trascendencia de dichas asignaturas, sólo una de ellas, del bachillerato tecnológico, mencionó que si no hubiera llevado la mayoría de las materias, su formación sería a misma.

Lo anterior es con respecto a la valorización general por parte de los alumnos; ahora bien, en términos más específicos, si se observa del cuadro 6 al 9 es posible notar una serie de competencias que se relacionan con materias específicas. En el caso de Lógica, se espera que el alumno sea capaz de construir y examinar argumentos en un sentido crítico y reflexivo sobre su vida cotidiana, de tal forma que escuche y discierne con otros de manera respetuosa; la idea es que el estudiante potencialice su dignidad, libertad y autodirección (SEP, 2012b: 3).

De acuerdo con los datos obtenidos, se evidencia que la mayoría de los alumnos desarrollaron su potencialidad en ese sentido, al punto que los hacía sentirse más seguros de sí mismos y de sus decisiones. Varios de ellos comentaron con respecto a conversaciones que tenían con personas de su entorno donde defendían sus juicios en un sentido reflexivo, también destacaron la importancia de la lógica para guiarlos a tomar una decisión sobre su vida cotidiana. Sólo dos casos, ambos del bachillerato general, una persona del sexo femenino y otro del masculino, afirmaron que tal asignatura no tuvo aportó a su formación.

Con respecto a la asignatura de Ética, las competencias contemplan que el alumno “Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el entorno natural y sociocultural, mostrando una actitud de respeto y tolerancia.” (SEP, 2012b: 3). Esta capacidad resume y proyecta su aportación a la formación del alumno.

La Ética fue una constante en casi todos los sujetos entrevistados, ellos declaran que a partir de haberla estudiado, su forma de ser y de actuar se transformó en beneficio de sí mismos, dándoles la oportunidad de desarrollar una conciencia respetuosa y empática hacia los otros; más allá de las diferencias particulares entre cada modalidad y cada alumno, ellos manifiestan una apertura a la reflexión de su contexto. Es decir, la materia fue un parteaguas en su educación, donde los alumnos se valorizan como individuos distintos entre el antes y después de cursarla.

Otras materias como Temas de Filosofía y Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores, son de un carácter teórico donde se espera que el alumno sea capaz de valorar los elementos teóricos y metodológicos de diversas corrientes del pensamiento aplicadas a su contexto, de tal forma que pueda caracterizar las cosmovisiones de su comunidad; también se espera que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los estudiantes reconozcan la importancia de la ciencia y la tecnología a partir de una reflexión filosófica; y finalmente deben desarrollar su potencial artístico en un sentido que atiende a la apreciación estética” (SEP, 2012b: 2, 3, 4).

Con base en el análisis individual de los sujetos, los datos arrojan que las materias de Temas de Filosofía y Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores, son las que tuvieron menos impacto en su formación integral. Para la mitad de los alumnos entrevistados los conocimientos no trascendieron el ámbito teórico, lo que implicó que las asignaturas no fueran significativas para ellos, les parecían temas ajenos a su contexto. Los otros cuatro alumnos sí evidencian una aportación a su formación, ya que fueron capaces de hacer uso de los recursos teóricos de dichas asignaturas para aplicarlos en diversos ámbitos de su vida cotidiana.

Tal como se mencionó, de acuerdo a la RIEMS el alumno debe capaz de analizar manifestaciones artísticas y también compartirlas para construir su propia identidad. (SEP, 2012b: 3). No obstante, la entrevista no arrojó datos al respecto en la mayoría de los alumnos, siendo una competencia que quizá no desarrollarían, al menos no mediante las asignaturas de filosofía. Solamente un estudiante de cada modalidad mencionó que durante la preparatoria se interesó por la sensibilidad estética, pero ambos casos ya tenían nociones previas al bachillerato motivadas por sus intereses personales. Los dos casos afirman que mediante las asignaturas de filosofía fueron capaces de analizar más a fondo el arte y lo que significaba para ellos, pero no fue en sí por temas vistos ahí, sino por fue el enfoque que le dieron a los conocimientos aprendidos. Por lo tanto, parece que ninguna modalidad del bachillerato tiende a promover las competencias señaladas por la RIEMS en el área de las artes por medio de las clases de filosofía.

En resumen, al analizar la interpretación que los jóvenes hicieron de su experiencia en el bachillerato a través de las esferas del ser, hacer y saber, las competencias que más se vieron potencializadas son aquellas entorno a las asignaturas de Ética y de Lógica, es decir, capaces de argumentar y ser críticos con su contexto, así como asumir una actitud responsable consigo mismos y con los otros. Ello no implica que las otras asignaturas de filosofía no tuvieron influencia en su formación, sin embargo no fue de la magnitud de las dos ya mencionadas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En ese sentido, las materias de Ética y Lógica tuvieron una mayor influencia en los jóvenes debido a su ámbito práctico. Para los estudiantes fue significativo el hecho de aprender a dialogar con base en argumentos, promoviendo en ellos una influencia positiva en su carácter, haciéndolos más seguros de sí mismos; también el hecho de reflexionar temas éticos, próximos a problemas de sus contextos, les provocó ser más conscientes de sí mismos, de los otros y de las responsabilidades en su vida cotidiana. Por lo tanto es posible que las asignaturas de Temas de Filosofía y Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores necesiten replantear sus programas de estudio de tal forma que también tengan un sentido práctico y significativo para los alumnos.

Con base en el análisis anterior, donde se sistematizaron las experiencias de los alumnos entrevistados con respecto a las asignaturas de filosofía cursadas. Es posible afirmar que no hay diferencias significativas entre ambas modalidades de bachillerato, es decir, la tendencia de los estudiantes es que las clases más prácticas tienen una mayor aportación a la formación integral de los alumnos que las teóricas; independientemente si es bachillerato general o tecnológico.

De acuerdo con la teoría de la teoría de la socialización diferencial de los géneros, postulada por Whitley, Nonis y Swift en el 2001, se sugiere que hay diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a casos de deshonestidad académica, ellos

...sostienen que los procesos de socialización infantil diferenciada producen orientaciones y razonamientos morales distintos en hombres y mujeres. En general, las mujeres son condicionadas social y culturalmente a obedecer, a actuar de conformidad a la moral, y suelen posicionarse en roles más pasivos en comparación con los hombres. Las mujeres serían, entonces, menos propensas a participar en prácticas criminales y/o deshonestas (Vaamonde, 2008:12).

La teoría anterior hace alusión a la educación que reciben hombres y mujeres desde su etapa de infantes, proceso en el que se encuentran diferencias entre ambos géneros, lo que implica que el desarrollo moral de las mujeres sea mayor al de los hombres. Cabe destacar que esto no significa que los varones sean incapaces de entender o aprehender moralmente.

De acuerdo con los datos obtenidos a través de las entrevistas, no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres, es decir, en ambos casos hubo aportación a su formación integral a partir de las materias de filosofía.

Con relación a las cuestiones morales, siete de los ocho entrevistados afirmaron una valoración positiva en la asignatura de Ética, sólo un varón (sujeto 8) mencionó que en su caso no fue así, debido a la orientación que el docente le dio a la clase. Para Lógica, tres alumnos del sexo femenino y tres del sexo masculino también señalaron dicha valoración. En el caso de Temas de Filosofía fueron dos hombres y dos mujeres y en Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores tres hombres y una mujer. Por lo tanto, la implicación es que no hay diferencias significativas entre los géneros con respecto a la aportación que tiene la filosofía en su formación.

No se niega o se pone en duda que las mujeres tengan una educación más orientada hacia la obediencia y roles pasivos, sin embargo no es un elemento intrínseco al género. De acuerdo a esta investigación ambos tienen la potencialidad para aprehender lo mismo en cuanto a formas de ser, actuar y saber.

Cada modalidad de bachillerato presenta distintos retos para los alumnos. Sí bien, ambas se fundamentan en la RIEMS, aun así es posible encontrar diferencias en su formación con respecto a las asignaturas de filosofía. Las experiencias de los alumnos ofrecen una serie de factores a considerar.

Durante las entrevistas, un elemento constante de los alumnos es que hablaron sobre el desempeño de sus docentes. En ese sentido es que se encontraron diferencias significativas entre cada modalidad.

En el discurso de los jóvenes de bachillerato tecnológico existe una constante al decir que no todos sus profesores eran especialistas en el área de filosofía, que muchos de ellos eran profesionistas de otras ramas del conocimiento, como psicología, derecho o historia, todos los casos afirmaron que al menos uno de sus maestros había estudiado una carrera distinta y señalan que eso pudo haber afectado en su formación.

Por el contrario, en el caso de los alumnos de bachillerato general no parece haber ese problema, sólo un caso menciona que era posible que sus maestros no fueran filósofos, debido a que en sus clases solamente se la pasaban dictando y no llegaban al punto de la reflexión. Una problemática que sí existe en esa modalidad, es que algunos de los docentes con formación en filosofía carecían de las habilidades pedagógicas para motivar en el alumno la atención en sus clases, por lo tanto no siempre se desarrollaban las competencias esperadas.

Un elemento que existe en común es que en ambas modalidades hubo al menos un docente de filosofía que los marcó significativamente en su formación integral, en siete de los ocho sujetos fue el profesor de Ética. No necesariamente tuvo una formación en filosofía, pero tal como ya se mencionó, fue un parteaguas en el proceso educativo de los alumnos.

Asimismo, ellos, reflexionando sobre su propia condición, aceptan que no sólo fue debido al profesor de la materia, también se debió a falta de “madurez” de su parte, considerando en que si hubieran puesto más atención, quizá le hubieran sacado más provecho.

La modalidad de bachillerato tecnológico ofrece una oportunidad de desarrollo para los estudiantes que el bachillerato general no tiene. Les permite concursar en la realización de ensayos para representar a su grupo o a su institución a nivel regional, estatal y nacional fomentado el desarrollo de las competencias argumentativas y estructurando ideas con el fin de defender sus propios juicios, tal como se espera que ocurra de acuerdo a la RIEMS (SEP, 2012b: 3). Por otro lado, los sujetos afirman que el bachillerato general tiende a promover el debate entre los alumnos en distintas clases de filosofía, pero se limita a los miembros del grupo, si bien también se desarrollan habilidades argumentativas, de dialogo, respeto al interlocutor, quizá la motivación del concurso podría promover aún más las habilidades mencionadas.

El último elemento para comparar ambas modalidades del bachillerato, es con respecto a la elección de carrera. Los ocho alumnos entrevistados afirman que la filosofía les ayudó a elegir sus estudios profesionales. Tres de los cuatro alumnos entrevistados de bachillerato general dicen que fue por las habilidades aprendidas durante sus clases de filosofía, ya que desarrollan la capacidad de cuestionarse sobre sí mismos, de ser auténticos, de reflexionar sobre su autonomía, mientras el cuarto alumno de la misma modalidad afirma que fue por la influencia del docente de Ética sobre su ser, ya que para él era más un “compañero de

formación” que un maestro en sí. Por otro lado, los cuatro alumnos de bachillerato tecnológico sostienen que en algún punto, ya sea durante el bachillerato o al finalizarlo se dieron cuenta que la filosofía había influido en su formación, al punto que desarrollaron la capacidad de analizarse a sí mismos y a su entorno, lo que también les permitió hacer uso de estas competencias para elegir su carrera universitaria.

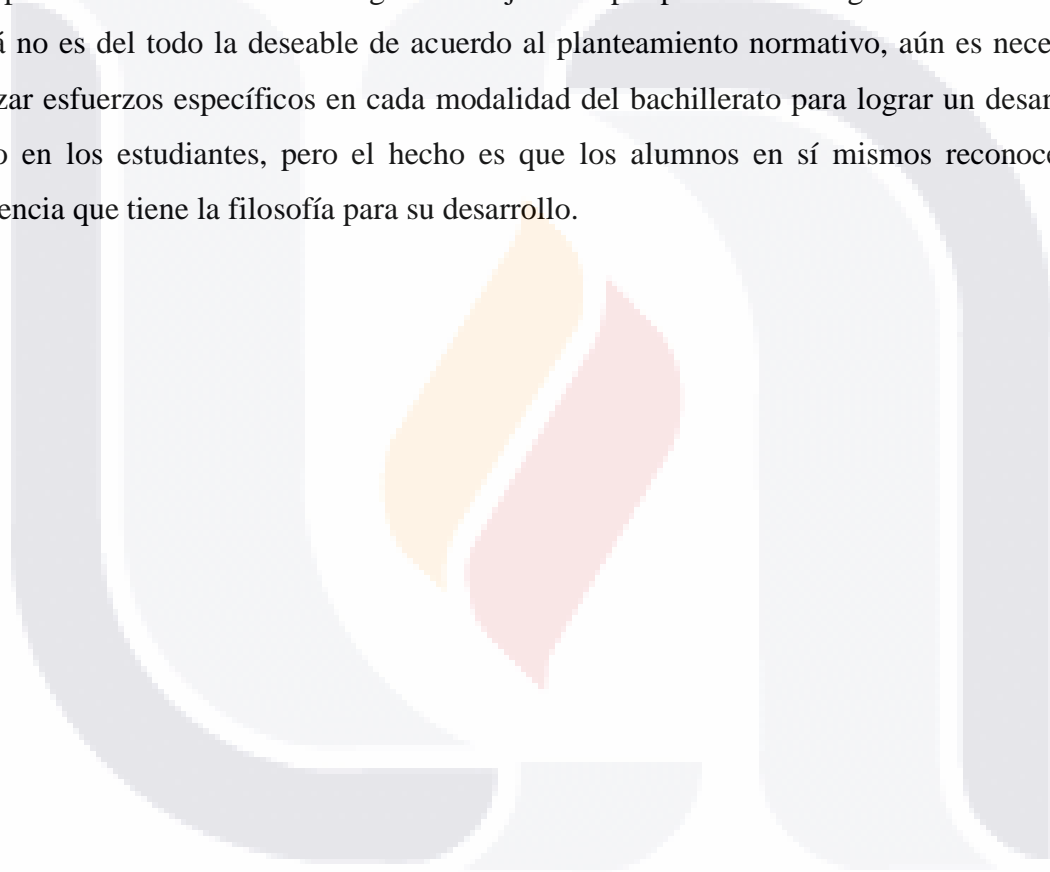
El hecho de que los alumnos lleven al acto las competencias aprendidas a través de sus materias de filosofía, es un claro ejemplo de la utilidad que está les brinda para su vida cotidiana. De acuerdo a la RIEMS por medio de dichas asignaturas el alumno “Propone soluciones a problemas del entorno social y natural mediante procesos argumentativos, de diálogo, deliberación y consenso” (SEP, 2012b: 4). Lo que les permite actuar racionalmente, además de que “Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana” (SEP, 2012b: 3). En ese sentido es que la filosofía brinda las herramientas para resolver situaciones desde una perspectiva racional, considerando la mejor opción para sí mismos entre una serie de alternativas.

La posibilidad de desarrollo que ofrece el bachillerato tecnológico, parece orientar a los alumnos a un ámbito más competitivo, de acuerdo a la naturaleza del mismo, la formación va dirigida a buscar la especialización técnica de los estudiantes a un ámbito laboral. Por otro lado el bachillerato general tiene un carácter más humanista, sin la especialización técnica. Más allá de ese perfil, se evidencia que en ambas modalidades los alumnos potencializaron habilidades en las esferas del ser, hacer y saber con base en sus materias de filosofía. Sí bien, no en todos los casos fue en la misma medida, ello implica que la formación en la educación media superior se orienta a ser de hecho integral.

En resumen, se pueden enumerar los siguientes elementos que resultan a partir del análisis anterior: ambos centros de bachillerato tienen cuatro materias de filosofía y los planes de estudio se estructuran con base en la RIEMS; un elemento constante es que los alumnos de cada modalidad hablan de la importancia que tiene el docente para su formación, así como la trascendencia de la asignatura de Ética. También se obtuvo el dato de que variable sexo no arrojó diferencias significativas entre hombres y mujeres con respecto al aprovechamiento de la filosofía. Entre las diferencias institucionales se observa que las estrategias utilizadas

en el bachillerato general y el tecnológico para incentivar el desarrollo de las aptitudes son distintas, este último, como ya se mencionó, da la pauta a competir en la realización de ensayos a nivel institucional, regional, estatal y nacional, mientras que el general sólo tiene debates que incentivan la argumentación a nivel institucional.

Así pues, considerando el análisis individual de cada sujeto de acuerdo a su experiencia en las clases de filosofía y comparando ambas modalidades de bachillerato, la evidencia arroja nociones positivas con respecto a la pregunta de investigación, afirmando que sí hay una aportación a la formación integral de los jóvenes por parte de las asignaturas de filosofía, quizá no es del todo la deseable de acuerdo al planteamiento normativo, aún es necesario realizar esfuerzos específicos en cada modalidad del bachillerato para lograr un desarrollo pleno en los estudiantes, pero el hecho es que los alumnos en sí mismos reconocen la influencia que tiene la filosofía para su desarrollo.



Conclusiones

A lo largo de esta investigación se ha atendido el objetivo de investigar qué aporte tienen las asignaturas de filosofía en bachillerato a la formación integral del alumno. La tesis surge a partir de la necesidad de evidenciar hasta qué punto la Reforma Integral de la Educación Media Superior logra cumplir los objetivos propuestos en los Acuerdos Secretariales que la conforman, mostrando qué interpretan los estudiantes de su experiencia en el bachillerato.

Así pues, considerando el objetivo de investigación y los resultados obtenidos en el análisis de datos a continuación se enuncian las conclusiones de esta investigación:

1. De acuerdo a la interpretación de las experiencias de los jóvenes entrevistados es posible afirmar que las asignaturas de filosofía sí tienen una aportación en la formación integral de los alumnos de ambas modalidades, independientemente del sexo. Además dicha aportación es particular de la filosofía, en tanto que no son competencias que otras materias tengan por objetivo fomentar.
2. Con base en el análisis por materias y la interpretación que los alumnos hacen de su experiencia individual, se concluye que la aportación más significativa de las materias son las que provienen de Lógica y Ética en el bachillerato tecnológico; mientras que en el bachillerato general son Pensamiento crítico y argumentativo, y El ser humano y su condición ética. Debido a que las competencias que implican dichas materias tienen un carácter práctico y aplicación directa en su vida cotidiana.

Es importante resaltar la trascendencia de la materia de Ética, en la mayoría de los casos, de ambas modalidades de bachillerato. Se afirma que a partir de dicha asignatura su forma de concebirse a sí mismos y su relación con otros se vio beneficiada, ya que influye directamente en su comportamiento dirigido hacia una conciencia de la pluralidad que promueve la empatía. Por otro lado, los alumnos declaran que sus facultades analíticas y reflexivas se han visto favorecidas por las asignaturas de Lógica, lo que ha permitido que sean capaces de defender sus juicios con argumentos y examinar de manera crítica su entorno.

3. La evidencia apunta a que las clases de carácter teórico no parecen tener impacto en la formación de los alumnos entrevistados. Se trata de materias como Temas de filosofía y ciencia, tecnología, sociedad y valores, en el bachillerato tecnológico;

mientras que en el bachillerato general son Panorama de filosofía occidental y Fundamentos Críticos del conocimiento. En el caso de estas materias, la interpretación de los estudiantes muestra escaso desarrollo de las respectivas competencias.

4. Un elemento a destacar es con respecto a las competencias en torno a la apreciación estética, ya que no son favorecidas a través de las asignaturas de filosofía en ninguna modalidad de bachillerato. De acuerdo a la RIEMS se espera que el alumno sea capaz de potencializar su sensibilidad frente a diversas manifestaciones artísticas desde una postura reflexiva, identificando elementos culturales propios de un contexto. Las implicaciones de ello es que los alumnos puedan mantener una postura respetuosa ante las expresiones de los otros, consciente de la diversidad social e histórica. No obstante, las entrevistas no arrojan datos al respecto. Los alumnos, al interpretar su experiencia, no identificaron elementos ni vivencias que impliquen el desarrollo de dichas habilidades.
5. Al considerar el sexo de los estudiantes resulta que no hay una diferencia considerable, es decir, así como hay mujeres que valoran haber tenido una aportación de las materias de filosofía a su formación integral, de la misma manera los hombres lo han hecho, y así como en las mujeres ha habido malas experiencias de igual forma en los hombres. En concreto, todos los alumnos entrevistados destacan que al menos una de sus clases fue significativa para su formación, aprendizajes que van más allá del aula. Es claro que la afirmación no se generaliza, ni en todos los alumnos ni en todas las asignaturas, pero sí hay evidencia suficiente para decir que sin las materias de filosofía su formación no sería integral.
6. Con respecto a la variable que compara las modalidades de bachilleratos, el análisis de datos muestra un elemento consistente que los alumnos interpretan acerca de los docentes que les impartieron clases. Los estudiantes de bachillerato tecnológico declaran que la mayoría de sus profesores no eran especialistas en el área de filosofía, por lo que sus clases no tenían la profundidad y nivel de especialización que pudieron haber tenido, mientras que en el bachillerato general, si bien eran especialistas en el área, dos casos sostienen que carecían de habilidades pedagógicas.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
7. Otra diferencia entre cada modalidad de bachillerato es la manera en que la institución impulsa la participación activa de los estudiantes, en el caso del tecnológico se realizan concursos de ensayos a nivel grupal, regional, estatal y nacional, lo que permite desarrollar en el alumno habilidades argumentativas y de redacción; mientras que el bachillerato general realiza competencias de debate filosófico, pero sólo a nivel institucional, de igual manera, promoviendo la argumentación.
 8. A partir de lo anterior, la investigación refleja que haber incorporado las materias de filosofía en los planes de estudio a nivel medio superior fue un acierto.



Recomendaciones

A partir de la experiencia vivida en esta investigación y retomando las conclusiones antes mencionadas, se hacen las siguientes recomendaciones a la labor de los profesionistas implicados en el campo educativo, con el propósito inacabable de alcanzar el perfeccionamiento humano.

1. Con respecto a la conclusión, dos, tres y cuatro se sugiere que es necesario replantear los planes de estudio o de ser el caso, mejorar las prácticas pedagógicas para lograr que las asignaturas de carácter teórico y las competencias con respecto a la estética puedan llegar a ser significativas para los alumnos. En otras palabras, acotar la brecha entre la teoría que implica la filosofía y la vida cotidiana del alumno. Hacer que el estudiante identifique e interprete a partir de su propio contexto los temas vistos en el aula.
2. Tomando en cuenta la tercera conclusión y la sexta, es importante considerar, desde los testimonios de los estudiantes, que la función docente es trascendente para su formación y las áreas de humanidades exigen, por parte del mismo, promover elementos del aprendizaje que están más allá del conocimiento teórico, como inculcar en el alumno el ser consciente de sí y de los otros, motivarlos a la reflexión y cuestionamiento de su contexto, provocando en ellos la curiosidad filosófica. No basta con que sea especialista en el área, también debe tener las habilidades pedagógicas suficientes que permitan al alumno desarrollar correctamente las competencias planteadas en la Reforma; ambas condiciones son necesarias.
3. Con el fin de profundizar en la problemática, también es necesario realizar una serie de investigaciones que se derivan directamente de esta tesis, como lo son: Hacer un análisis curricular entre los Acuerdos Secretariales y los programas de estudio en la Educación Media Superior con el fin de saber si hay correspondencia entre ambos. Otra investigación es conocer la percepción de los docentes con respecto a las problemáticas que hay en la enseñanza de la filosofía durante el bachillerato y la forma en que los alumnos adoptan tal aprendizaje. De la misma manera también es recomendable hacer uso de un enfoque cuantitativo para llegar a corroborar y generalizar las conclusiones aquí expuestas.

4. Con relación a la octava conclusión se exhorta a plantear nuevas preguntas que permitan entender la importancia de la filosofía, como parte crucial, en la formación integral de los individuos.



Referencias

Obras de referencia general.

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (2001). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Arthur, J. Waring, M. Coe, R. Hedges, L. (2012). *Research methods and methodologies in education*. London: SAGE.
- Audi, R. (2004). *Diccionario Akal de filosofía*. España: Akal.
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa*. Colombia: Manual Moderno.
- Chirban, J. (1996). *Interviewing in Deep*. United States of America: Sage.
- Coplestone, F. (1994). *Historia de la filosofía*. España: Ariel.
- Creswell, J. (2002). *Educational research*. United States of America: Merrill Prentice Hall.
- Deslauriers, J. y López, R. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. En *Margen*. 61(). 1-19. En <http://www.margen.org/suscri/margen61/lopez.pdf>
- Ferrater, J. (1964). *Diccionario de filosofía*. Argentina: Montecasino.
- Greene, M. (2001) Reflections on Teaching. En Richarson, V. (editor). *Handbook of reaserch on teaching*. Estados Unidos de America: American Educational Research Association.
- Hernández, R. Fernández, C y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación* (5ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill
- Phillips, D. (1985) Philosophy of Education. En *The International Encyclopedia of Education*. Great Britain: Pergamon Press.
- Real Academia Española. (2016). Aptitud. En Diccionario de la lengua española (avance de la 23.a ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=3KcD1v9>
- Real Academia Española. (2005). Internet. En Diccionario de la lengua española (avance de la 23.a ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=3bXmVta>

- Rousseau, J. (1980). *El Emilio*. España: Biblioteca edaf de bolsillo.
- Rubin, H. y Rubin, I. (1995). *Qualitative Interviewing. The art of hearing data*. United States of America: Sage.
- Schaub, H. y Zenke K. (2001). *Diccionario Akal de Pedagogía*. España: Akal.
- Taylor S. y Bogdan R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós

Libros o capítulos de libro

- Acevedo, J. (2011). Formación humanista: ¿Qué es, para qué, para quienes?. En Acevedo, J. (Coordinador). *Ética y humanismo en la educación*. (pp. 16-36). México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Aristóteles. (1994). *Metafísica*. España: Gredos
- Beuchot, M. (1992). *La esencia y la existencia en la filosofía escolástica medieval*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bracho, T. y Miranda F. La educación media superior: situación actual y reforma educativa. En Martínez, M (Coord.). (2012). *La educación media superior en México*. México: Fondo de Cultura Económica. p 130-219.
- Castrejón, J. (2004). El Bachillerato. En Latapí, P. (Coordinador). *Un siglo de educación en México*. (pp. 276-297). México: Concejo Nacional para la Cultura y las Artes, y Fondo de Cultura Económica.
- Comenio, J. (20000). *Didáctica magna*. México: Porrúa.
- Daniels, H. (2013). *Vygotsky y la pedagogía*. México: Paidós
- Descartes, R. (1988). *Discurso del método*. España: Altaya
- Descartes, R. (1993). *Discurso del Método*. España: Tecnos.
- Descartes, R. (1977). *Meditaciones metafísicas con objeciones y respuestas*. España: Alfaguara.
- Fullat, O. (1983). *Filosofías de la educación*. España: CEAC
- Gadamer, H. (1998). *Verdad y método II*. España: Sígueme.
- Goucha, M. (Dirección). (2011). *La filosofía una escuela de la libertad*. México: UNESCO y UAM.
- Hume D. (2005). *Investigación sobre el entendimiento humano*. España: ISTMO
- Husserl, E. (1996). *Meditaciones cartesianas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Kant, E. (1979). *Filosofía de la Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Kant, I. (2003). *Crítica de la razón pura*. España: Alfaguara.

Kant, I. (2003). *Pedagogía*. España: Akal.

Lock, J. (1986). *Pensamientos sobre la educación*. España: Akal.

Milán, L. (2015). Apreciación de estudiantes sobre sus aprendizajes para la vida desarrollados o fortalecidos en el bachillerato. En *Caleidoscopio*. 18(33). 65-96.

Saucedo, C., Guzmán, C., Sandoval, E. y Galaz., J. (2013). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa*. México: ANUIES. Colección Estados del Conocimiento.

Vargas, G. (Compilador). (2011). *La situación de la filosofía en la educación media superior*. México: Torres Asociados y Red Internacional de Hermenéutica Educativa

Publicaciones: Revistas especializadas.

Agencia Informativa Conacyt. (2017). *Bonifacio Barba Casillas, estudioso de los valores en la educación*. Recuperado de <http://conacytprensa.mx/index.php/ciencia/humanidades/12680-bonifacio-barba-casillas-estudioso-de-los-valores-en-la-educacion>

Alcántara, A. y Zorrilla J. (2010). Globalización y educación media superior en México. En busca de la pertinencia curricular. En *Perfiles Educativos*. 32(127). 38-57. En http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2010-127-38-57

Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. En *Revista de Investigación Educativa*. 26 (2). 409-430. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321909008>

Barba, J. (1996). Valores, educación y cultura. En *Sinéctica* (11). Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/461/454>

Barba, J. (2005). Educación y valores: Una búsqueda para reconstruir la convivencia. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 10(24). 9-14.

Bueno, M. (2018). Aristóteles y el ciudadano. En *Tópicos, Revista de Filosofía*. (54). 11-45.

- Conzuelo, S. (2009). La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela. En *Perfiles Educativos*. 31(125). 117-121. En http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2009-125-117-121
- Díaz, G. (2014). Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica, de Gunther Dietz. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 19(62), 969-977. En <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART62015&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v19/n062/pdf/62015.pdf>
- López, G. (2013). Prácticas disciplinares, prácticas escolares: qué son las disciplinas académicas y cómo se relacionan con la educación formal en las ciencias y en las humanidades. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 18 (57). 338-412. En <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART53008&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v17/n053/pdf/53008.pdf>
- López, M. (2009). Hacia una visión ética que renueve y sea renovada por la educación. En *Perfiles Educativos*. 31(123). 80-90. En http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2009-123-80-90
- Lozano M. (2012) Límites de la reforma en educación media superior. En *Perfiles Educativos*. 34 Núm. Especial). 164-169. En http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2012-e-164-169
- Observatorio Filosófico de México. (2009). Boletín de información del Observatorio Filosofía de México. Triunfo histórico de la comunidad filosófica de México. En http://www.ofmx.com.mx/comunicados/dossier.html#Triunfo_Historico
- Ocha, A. y Diez, E. (2009). Las aspiraciones ocupacionales en el bachillerato. Una mirada desde la Psicología Educativa. En *Perfiles Educativos*. 31(125). 38-61. En http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2009-125-38-61
- Puiggrós, A. Fullan, M. & Rodríguez, M. (2010). ¿En qué dirección(es) se orientará la investigación sobre cambio educativo en los próximos diez años? La opinión de los especialistas. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 15(47). 1093-1145. En <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART47005&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v15/n047/pdf/47005.pdf>

Sarmiento, E. Vargas, G. (2013). *Filosofía ¿Para qué? Desafíos de la filosofía en el siglo XXI*. En *Signos filosóficos*. XV(29). 231-236

Vargas, G. (25 de abril de 2009). La desaparición de la filosofía en la reforma de la SEP. *La jornada*. En <http://www.jornada.unam.mx/2009/04/25/opinion/021a2pol>

Villa L. (2000). La educación media. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 5(10), 201-204. En <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00285&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v05/n010/pdf/rmiev05n10scB02n01es.pdf>

Zorrilla, J. (2012). Prioridades formativas para el bachillerato mexicano. En *Perfiles Educativos*. 34(número especial), 70-83. En http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2012-e-70-83

Documentos oficiales

Secretaria de Educación Pública. (2008a). *Acuerdo Secretarial número 442*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf

Secretaria de Educación Pública. (2008b). *Acuerdo Secretarial número 444*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_2_acuerdo_444_competencias_mcc_snb.pdf

Secretaria de Educación Pública. (2009a). *Acuerdo Secretarial número 5*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/ACUERDO_numero_5_CD2009_Comite_Directivo_SNB.pdf

Secretaria de Educación Pública. (2009b). *Acuerdo Secretarial número 486*. Recuperado de <http://www.csems.uady.mx/media/riems/Acuerdo%20486.pdf>

Secretaria de Educación Pública. (2009c). *Acuerdo Secretarial número 488*. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5095415&fecha=23/06/2009

Secretaria de Educación Pública. (2012a). *Acuerdo Secretarial número 653*. Recuperado de

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_11_acuerdo_653_plan_estudios_bachillerato_tecnologico.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2012b). *Acuerdo Secretarial número 656*. Recuperado de

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_656_reforma_adiciona_444_adiciona_486.pdf

Congreso de la Unión. (2011). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*.

Recuperada de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/tcfed/9.htm?s>

Poder Ejecutivo Federal. (2014). *Ley General de Educación*. Recuperado de

https://www.uco.mx/content/cms/13/file/federal/LEY_GRAL_DE_EDUC.pdf

Poder Ejecutivo Federal. (2013). *Programa Sectorial de Educación*. México: Secretaría de Educación Pública.

Poder Ejecutivo del Estado. (2014). *Ley de Educación del Estado de Aguascalientes*.

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2011). *Documento base del bachillerato*

general. Recuperado de https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/documentobase/doc_base_032012_rev01_ant.pdf

Anexos



Anexo 1.

Estructura de la guía de entrevista

PRIMERA SESIÓN

Primera parte: Bienvenida

1. Dar la bienvenida y agradecer su disposición a colaborar con la investigación.
2. Reiterarle que la información será tratada de manera confidencial.
3. Explicarle cómo se va a proceder: tiempo, grabación, que en cualquier momento puede volver a un punto anterior de la entrevista.
4. Pedir un medio de contacto con el sujeto a entrevistar, ya sea un correo electrónico o un número telefónico.

Segunda parte: Introducción y explicación

Hacer una descripción del escenario de trabajo: en estas sesiones de trabajo vamos a ocuparnos de tu experiencia de formación en las materias de filosofía del bachillerato, específicamente, de cómo percibes o valoras que el área de filosofía en general y cada materia en particular contribuyeron a tu desarrollo como persona en tu capacidad de conocer, de hacer juicios, de valorar, de analizar, de vivir de forma armónica o plena, de comportarte o actuar de forma razonable y justa contigo, y con los demás.

El objetivo del bachillerato es promover el desarrollo personal de cada estudiante de forma integral; las materias no son objetivos, son medios para tu formación. La formación integral se refiere a todas las dimensiones de tu persona para desarrollar tu potencial respecto de tu saber, tu ser y tu hacer.

Al cursar el bachillerato tú viviste muchas experiencias de aprendizaje y lo que interesa ahora es que valores y describas si tu forma de ser se modificó en el transcurso de la preparatoria, es decir, si eras distinto al finalizarlo de cuando lo comenzaste, enfocándonos en tu ser, hacer y saber. (ASI ESTA ORGANIZADO EL PLAN DE ESTUDIOS).

Antes de terminar cada parte de la entrevista se le va a preguntar al alumno si tiene dudas o bien, si quiere agregar algo más que no haya dicho. De tal manera que se pueda asegurar que el alumno puede responder con libertad y profundidad.

Tercera parte: El bachillerato y la filosofía,

Vamos a iniciar con tu experiencia general en el bachillerato:

1. ¿Cómo percibes que el bachillerato, en conjunto, ayudó en tu formación integral?
2. ¿Qué aspectos de tu formación integral (ser, hacer saber) se vieron más enriquecidos por tus estudios en el bachillerato?
- 2A. ¿De qué manera el haber estudiado el bachillerato modificó tu forma de actuar (habilidades sociales, habilidades intelectuales) ?
- 2B. ¿De qué manera el haber estudiado el bachillerato modificó tu forma de ser? (carácter)
- 2C. ¿De qué manera el haber estudiado el bachillerato modificó tu forma de pensar?
3. (EN CASO NECESARIO) ¿Cuáles fueron las experiencias significativas de tu formación en el bachillerato?
4. ¿Qué conocimientos aprendidos durante el bachillerato has utilizado fuera de la escuela? (conocimiento sobre tu ser, tu hacer, tu saber)
- 3A. ¿En qué circunstancias utilizaste los conocimientos que me acabas de mencionar?
- 3B. ¿Cuáles fueron los conocimientos más significativos para ti durante el bachillerato?
5. (Cambiando de perspectiva) ¿Consideras que si no hubieras estudiado el bachillerato, tu forma de ser y de actuar sería distinta? ¿De qué manera?
6. ¿Consideras que tu manera de concebir la realidad es diferente ahora, que antes de haber estudiado el bachillerato?
7. (Has hablado de tu experiencia general en bachillerato) ¿Quieres añadir algo que no hayas dicho o complementar algo que comentaste?

Ahora nos vamos a concentrar en tu experiencia con el área de filosofía:

1. ¿Cómo viviste fue tú experiencia en el bachillerato en relación con tus materias de filosofía? ¿Qué te hizo darte cuenta de eso?

- 1A. ¿Cómo percibes tu experiencia con las materias de filosofía en el bachillerato?
- 1B. ¿Cómo percibes que las materias de filosofía ayudaron en tu formación integral?
2. ¿Debido a tu experiencia con las materias de filosofía, en algún momento cuestionaste tus creencias sobre tu ser, tu hacer, tu saber? (Concepción del mundo, ideas religiosas, etc.)
- 2A. ¿En tu experiencia con la filosofía te diste cuenta que es algo relacionado con tu experiencia cotidiana (en tu relación con otros, al hacer uso de redes sociales, etc)? ¿En qué momento te diste cuenta?
3. (Vamos a relacionar lo anterior con tu formación integral) ¿Qué influencia tuvo en ti la filosofía para tu formación integral?
- 3A. ¿Consideras que el haber estudiado filosofía en el bachillerato modifico tu manera de pensar, de qué manera?
- 3B. ¿Consideras que el haber estudiado filosofía en el bachillerato modifico tu forma de actuar, de qué manera?
- 3C. ¿Consideras que el haber estudiado filosofía en el bachillerato modificó tu forma de ser, de qué manera?
4. (En caso necesario) ¿La filosofía que tuviste en el bachillerato, tuvo alguna importancia para ti?
- 4A. ¿Cuándo te diste cuenta que la filosofía influyó (o no) en tu formación integral?
5. ¿Qué aprendizajes de tu experiencia con las materias de filosofía tienes más presentes o fueron más importantes para tu formación integral?
- 5A. ¿Cuáles de estos aprendizajes utilizas en tu vida diaria?
- 5B. ¿Podrías mencionar un ejemplo?
6. Vamos a cambiar la perspectiva, si no hubieras vivido la experiencia de filosofía en el bachillerato, ¿la comprensión actual de tí mismo, tu forma de ser y actuar, serían diferentes?

Antes de terminar cada parte de la entrevista: ¿Quieres añadir algo que no hayas dicho o complementar algo que comentaste de tu experiencia?

Cuarta parte, bachillerato tecnológico

De la primer parte retomar.- La bienvenida

De la segunda parte retomar.- El propósito y la explicación

De la tercer parte retomar.- Elementos de la entrevista, de ser el caso.

En esta parte del trabajo vamos a poner atención a cada una de las materias de filosofía que estudiaste en bachillerato; en tu caso, fueron, Lógica, Ética, Ciencia, tecnología sociedad y valores, y Temas de filosofía.

Lógica

De la primer parte retomar, la bienvenida

De la segunda parte retomar, el propósito y la explicación

De la tercer y cuarta parte retomar elementos de la entrevista, de ser el caso.

Por materia, una sesión: 50 minutos

1. ¿Cómo percibes tu experiencia con la materia de Lógica que cursaste durante el bachillerato?
 - 1A. En tu experiencia con la clase de Lógica ¿te diste cuenta que es algo relacionado con la actividad cotidiana de los seres humanos?
 - 1B. Dame un ejemplo de tu comprensión
2. De acuerdo a tu experiencia ¿cómo percibes que la Lógica ayudó en tu formación integral?
 - 2A. ¿Tu experiencia con la materia de Lógica es algo que te ayudó a desarrollarte en todos los aspectos de tu ser o en alguno de ellos?
3. ¿Cuáles fueron los conocimientos más significativos que adquiriste a través de la materia de Lógica?
 - 3A. ¿Alguno de esos aprendizajes lo has aplicado en tu vida cotidiana?
 - 3B. ¿De qué manera es que aplicaste la lógica en tu vida cotidiana?
4. ¿Qué influencia tuvo en ti la lógica para tu formación integral?
 - 4A. ¿Consideras que el haber estudiado lógica en el bachillerato modifico tu manera de pensar, de qué manera?

- 4B. ¿Consideras que el haber estudiado lógica modifíco tu forma de actuar, de qué manera?
- 4C. ¿Consideras que el haber estudiado lógica modifíco tu forma de ser, de qué manera?
5. Si la materia de Lógica no hubiera sido impartida en tu bachillerato, ¿De qué manera tu formación integral hubiera sido distinta?
- 4A. ¿Consideras que el haber estudiado Lógica en el bachillerato modifíco tu manera de pensar, de qué manera?
- 4B. ¿Consideras que el haber estudiado Lógica en el bachillerato modifíco tu forma de actuar, de qué manera?
- 4C. ¿Consideras que el haber estudiado Lógica en el bachillerato modifíco tu forma de ser, de qué manera?
- 4D. ¿Qué aprendizajes obtenidos a través de tu materia de Lógica tienes más presentes?
- 4E. ¿Cuáles de estos aprendizajes utilizas en tu vida diaria, podrías mencionar un ejemplo?
6. ¿La materia de Lógica que tuviste en el bachillerato, tuvo alguna importancia para ti?
- 7A. ¿Qué influencia tuvo en ti la Lógica para tu formación integral?
- 7B. ¿Cuándo te diste cuenta que la Lógica influyó en tu formación integral?
- 7C. ¿Cómo te diste cuenta que la Lógica influyó en tu formación integral?
7. ¿Tu experiencia con la materia de lógica en algún momento te provocó cuestionar tus creencias?
8. Si no hubieras estudiado lógica en el bachillerato ¿tu formación habría sido integral? (Sí) Tu forma de juzgar lo justo, lo correcto permaneció igual. (No) ¿Cómo te ayudó?
- 8A. En el caso de que no hubieras llevado esta materia, considerando que el bachillerato es un medio para promover el desarrollo personal de cada estudiante de forma integral ¿Qué hubiera ocurrido en tu experiencia en bachillerato?

Antes de terminar cada parte de la entrevista: ¿quieres añadir algo que no hayas dicho o complementar algo que comentaste de tu experiencia?

Ética.

De la primer parte retomar.- La bienvenida

De la segunda parte retomar.- El propósito y la explicación

De la tercer y cuarta parte retomar.- Elementos de la entrevista, de ser el caso.

Por materia, una sesión de preguntas: 50 minutos

1. ¿Cómo percibes tu experiencia con la materia de Ética que cursaste durante el bachillerato?
 - 1A. ¿En tu experiencia con la clase de Ética te diste cuenta que es algo relacionado con los seres humanos y su actividad cotidiana?
 - 1B. ¿Podrías decirme un ejemplo?
2. De acuerdo a tu experiencia ¿Cómo percibes que la materia de Ética ayudó en tu formación integral?
 - 4A. ¿Consideras que el haber estudiado Ética en el bachillerato modificó tu manera de pensar, de qué manera?
 - 4B. ¿Consideras que el haber estudiado Ética en el bachillerato modificó tu forma de actuar, de qué manera?
 - 4C. ¿Consideras que el haber estudiado Ética en el bachillerato modificó tu forma de ser, de qué manera?
5. Si la materia de Ética no hubiera sido impartida en tu bachillerato, ¿De qué manera tu formación integral hubiera sido distinta?
 - 5A. ¿Qué aprendizajes obtenidos a través de tu materia de Lógica tienes más presentes?
 - 5B. ¿Cuáles de estos aprendizajes utilizas en tu vida diaria, podrías mencionar un ejemplo?
6. ¿La materia de Ética que tuviste en el bachillerato, tuvo alguna importancia para ti?
 - 7A. ¿Qué influencia tuvo en ti la Ética para tu formación integral?
 - 7B. ¿Cuándo te diste cuenta que la Ética influyó en tu formación integral?
 - 7C. ¿Cómo te diste cuenta que la Lógica influyó en tu formación integral?
7. ¿Tu experiencia con la materia de Ética en algún momento te provocó cuestionar tus creencias?

8. Si no hubieras estudiado Ética en el bachillerato ¿tu formación habría sido integral? (Sí) Tu forma de juzgar lo justo, lo correcto permaneció igual. (No) ¿Cómo te ayudó?

8A. En el caso de que no hubieras llevado esta materia, considerando que el bachillerato es bachillerato es un medio para promover el desarrollo personal de cada estudiante de forma integral ¿Qué hubiera ocurrido en tu experiencia en bachillerato?

Antes de terminar cada parte de la entrevista: ¿quieres añadir algo que no hayas dicho o complementar algo que comentaste de tu experiencia?

Ciencia, tecnología, sociedad y valores

De la primer parte retomar.- La bienvenida

De la segunda parte retomar.- El propósito y la explicación

De la tercer y cuarta parte retomar.- Elementos de la entrevista, de ser el caso.

Por materia, una sesión de preguntas: 50 minutos

1. ¿Cómo percibes tu experiencia con la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores que cursaste durante el bachillerato?

1A. ¿En tu experiencia con la clase de Ciencia, tecnología, sociedad y valores te diste cuenta que es algo relacionado con los seres humanos y su actividad cotidiana?

1B. ¿Podrías decirme un ejemplo?

2. ¿De acuerdo con tu experiencia cómo percibes que la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores ayudó en tu formación integral?

2A. ¿Tu experiencia con la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores es algo que te ayudó a desarrollarte en todos los aspectos de tu ser o en alguno de ellos?

3. ¿Cuáles fueron los conocimientos más significativos que adquiriste a través de la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores?

3A. ¿Alguno de esos aprendizajes lo has aplicado en tu vida cotidiana?

3B. ¿De qué manera es que aplicaste la lógica en tu vida cotidiana?

4. ¿Qué influencia tuvo en ti la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores para tu formación integral?

- 4A. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores en el bachillerato modifico tu manera de pensar, de qué manera?
- 4B. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores en el bachillerato modifico tu forma de actuar, de qué manera?
- 4C. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores en el bachillerato modificó tu forma de ser, de qué manera?
5. Si la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores no hubiera sido impartida en tu bachillerato, ¿De qué manera tu formación integral hubiera sido distinta?
- 5A. ¿Qué aprendizajes obtenidos a través de tu materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores tienes más presentes?
- 5B. ¿Cuáles de estos aprendizajes utilizas en tu vida diaria, podrías mencionar un ejemplo?
6. ¿La materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valores que tuviste en el bachillerato, tuvo alguna importancia para ti?
- 7A. ¿Qué influencia tuvo en ti la Ciencia, tecnología, sociedad y valores para tu formación integral?
- 7B. ¿Cuándo te diste cuenta que la Ciencia, tecnología, sociedad y valores influyó en tu formación integral?
- 7C. ¿Cómo te diste cuenta que la Ciencia, tecnología, sociedad y valores influyó en tu formación integral?
7. ¿Tu experiencia con la materia de Ciencia, tecnología, sociedad y valore en algún momento te provocó cuestionar tus creencias?
8. Si no hubieras estudiado esta materia en el bachillerato ¿tu formación habría sido integral? (Sí) Tu forma de juzgar lo justo, lo correcto permaneció igual. (No) ¿Cómo te ayudó?
- 8A. En el caso de que no hubieras llevado esta materia, considerando que el bachillerato es bachillerato es un medio para promover el desarrollo personal de cada estudiante de forma integral ¿Qué hubiera ocurrido en tu experiencia en bachillerato?

Antes de terminar cada parte de la entrevista: ¿quieres añadir algo que no hayas dicho o complementar algo que comentaste de tu experiencia?

Temas de filosofía

De la primer parte retomar.- La bienvenida

De la segunda parte retomar.- El propósito y la explicación

De la tercer y cuarta parte retomar.- Elementos de la entrevista, de ser el caso.

Por materia, una sesión de preguntas: 50 minutos

1. ¿Cómo percibes tu experiencia con la materia de Temas de filosofía que cursaste durante el bachillerato?
 - 1A. ¿En tu experiencia con la clase de Temas de filosofía te diste cuenta que es algo relacionado con los seres humanos y su actividad cotidiana?
 - 1B. ¿Podrías decirme un ejemplo?
2. ¿De acuerdo con tu experiencia cómo percibes que la materia de Temas de filosofía ayudó en tu formación integral?
 - 2A. ¿Tu experiencia con la materia de Temas de filosofía es algo que te ayudó a desarrollarte en todos los aspectos de tu ser o en alguno de ellos?
3. ¿Cuáles fueron los conocimientos más significativos que adquiriste a través de la materia de Temas de filosofía?
 - 3A. ¿Alguno de esos aprendizajes lo has aplicado en tu vida cotidiana?
 - 3B. ¿De qué manera es que aplicaste la Temas de filosofía en tu vida cotidiana?
4. ¿Qué influencia tuvo en ti la materia de Temas de filosofía para tu formación integral?
 - 4A. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Temas de filosofía en el bachillerato modifico tu manera de pensar, de qué manera?
 - 4B. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Temas de filosofía en el bachillerato modifico tu forma de actuar, de qué manera?
 - 4C. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Temas de filosofía en el bachillerato modificó tu forma de ser, de qué manera?
5. Si la materia de Temas de filosofía no hubiera sido impartida en tu bachillerato, ¿De qué manera tu formación integral hubiera sido distinta?
 - 5A. ¿Qué aprendizajes obtenidos a través de tu materia de Temas de filosofía tienes más presentes?

5B. ¿Cuáles de estos aprendizajes utilizas en tu vida diaria, podrías mencionar un ejemplo?

6. ¿La materia de Temas de filosofía que tuviste en el bachillerato, tuvo alguna importancia para ti?

7A. ¿Qué influencia tuvo en ti la materia de Temas de filosofía para tu formación integral?

7B. ¿Cuándo te diste cuenta que la asignatura de Temas de filosofía influyó en tu formación integral?

7C. ¿Cómo te diste cuenta que la materia de Temas de filosofía influyó en tu formación integral?

7. ¿Tu experiencia con la materia de Temas de filosofía en algún momento te provocó cuestionar tus creencias?

8. Si no hubieras estudiado esta materia en el bachillerato ¿tu formación habría sido integral? (Sí) Tu forma de juzgar lo justo, lo correcto permaneció igual. (No) ¿Cómo te ayudó?

8A. En el caso de que no hubieras llevado esta materia, considerando que el bachillerato es un medio para promover el desarrollo personal de cada estudiante de forma integral ¿Qué hubiera ocurrido en tu experiencia en bachillerato?

Antes de terminar cada parte de la entrevista: ¿quieres añadir algo que no hayas dicho o complementar algo que comentaste de tu experiencia?

Cuarta parte, bachillerato General

De la primer parte retomar.- La bienvenida

De la segunda parte retomar.- El propósito y la explicación

De la tercer parte retomar.- Elementos de la entrevista, de ser el caso.

En esta parte del trabajo vamos a poner atención a cada una de las materias de filosofía que estudiaste en bachillerato; en tu caso, fueron, Panorama de filosofía occidental, Pensamiento crítico y argumentativo, El ser humano y su condición ética y Fundamentos críticos del conocimiento.

Panorama de filosofía occidental

De la primer parte retomar.- La bienvenida

De la segunda parte retomar.- El propósito y la explicación

De la tercer y cuarta parte retomar.- Elementos de la entrevista, de ser el caso.

Por materia, una sesión de preguntas: 50 minutos

1. ¿Cómo percibes tu experiencia con la materia de Panorama de filosofía occidental que cursante durante el bachillerato?
 - 1A. ¿En tu experiencia con la clase de Panorama de filosofía occidental te diste cuenta que es algo relacionado con los seres humanos y su actividad cotidiana?
 - 1B. ¿Podrías decirme un ejemplo?
2. ¿De acuerdo con tu experiencia cómo percibes que la materia de Panorama de filosofía occidental ayudó en tu formación integral?
 - 2A. ¿Tu experiencia con la materia de Panorama de filosofía occidental es algo que te ayudó a desarrollarte en todos los aspectos de tu ser o en alguno de ellos?
3. ¿Cuáles fueron los conocimientos más significativos que adquiriste a través de la materia de Panorama de filosofía occidental?
 - 3A. ¿Alguno de esos aprendizajes lo has aplicado en tu vida cotidiana?
 - 3B. ¿De qué manera es que aplicaste la materia de Panorama de filosofía occidental en tu vida cotidiana?
4. ¿Qué influencia tuvo en ti la materia de Panorama de filosofía occidental para tu formación integral?
 - 4A. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Panorama de filosofía occidental en el bachillerato modifico tu manera de pensar, de qué manera?
 - 4B. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Panorama de filosofía occidental en el bachillerato modifico tu forma de actuar, de qué manera?
 - 4C. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Panorama de filosofía occidental en el bachillerato modificó tu forma de ser, de qué manera?

5. Si la materia de Panorama de filosofía occidental no hubiera sido impartida en tu bachillerato, ¿De qué manera tu formación integral hubiera sido distinta?
- 5A. ¿Qué aprendizajes obtenidos a través de tu materia de Panorama de filosofía occidental tienes más presentes?
- 5B. ¿Cuáles de estos aprendizajes utilizas en tu vida diaria, podrías mencionar un ejemplo?
6. ¿La materia de Panorama de filosofía occidental que tuviste en el bachillerato, tuvo alguna importancia para ti?
- 6A. ¿Qué influencia tuvo en ti la asignatura de Panorama de filosofía occidental para tu formación integral?
- 6B. ¿Cuándo te diste cuenta que la asignatura Panorama de filosofía occidental influyó en tu formación integral?
- 6C. ¿Cuándo te diste cuenta que la materia de Panorama de filosofía occidental influyó en tu formación integral?
7. ¿Tu experiencia con la materia de Panorama de filosofía occidental en algún momento te provocó cuestionar tus creencias?
8. Si no hubieras estudiado lógica en el bachillerato ¿tu formación habría sido integral? (Sí) Tu forma de juzgar lo justo, lo correcto permaneció igual. (No) ¿Cómo te ayudó?
- 8A. En el caso de que no hubieras llevado esta materia, considerando que el bachillerato es un medio para promover el desarrollo personal de cada estudiante de forma integral ¿Qué hubiera ocurrido en tu experiencia en bachillerato?

Antes de terminar cada parte de la entrevista: ¿quieres añadir algo que no hayas dicho o complementar algo que comentaste de tu experiencia?

Pensamiento crítico y argumentativo

De la primer parte retomar.- La bienvenida

De la segunda parte retomar.- El propósito y la explicación

De la tercer y cuarta parte retomar.- Elementos de la entrevista, de ser el caso.

Por materia, una sesión de preguntas: 50 minutos

1. ¿Cómo percibes tu experiencia con la materia de Pensamiento crítico y argumentativo que cursaste durante el bachillerato?
 - 1A. ¿En tu experiencia con la clase de Pensamiento crítico y argumentativo te diste cuenta que es algo relacionado con los seres humanos y su actividad cotidiana?
 - 1B. ¿podrías decirme un ejemplo?
2. ¿De acuerdo a tu experiencia cómo percibes que la materia de Pensamiento crítico y argumentativo ayudó en tu formación integral?
 - 2A. ¿Tu experiencia con la materia de Pensamiento crítico y argumentativo es algo que te ayudó a desarrollarte en todos los aspectos de tu ser o en alguno de ellos?
3. ¿Cuáles fueron los conocimientos más significativos que adquiriste a través de la materia de Pensamiento crítico y argumentativo?
 - 3A. ¿Alguno de esos aprendizajes lo has aplicado en tu vida cotidiana?
 - 3B. ¿De qué manera es que aplicaste la materia de Pensamiento crítico y argumentativo en tu vida cotidiana?
4. ¿Qué influencia tuvo en ti la materia de Pensamiento crítico y argumentativo para tu formación integral?
 - 4A. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Pensamiento crítico y argumentativo en el bachillerato modifico tu manera de pensar, de qué manera?
 - 4B. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Pensamiento crítico y argumentativo en el bachillerato modifico tu forma de actuar, de qué manera?
 - 4C. ¿Consideras que el haber estudiado la materia Pensamiento crítico y argumentativo en el bachillerato modificó tu forma de ser, de qué manera?
5. Si la materia de Pensamiento crítico y argumentativo no hubiera sido impartida en tu bachillerato, ¿De qué manera tu formación integral hubiera sido distinta?
 - 5A. ¿Qué aprendizajes obtenidos a través de tu materia de Pensamiento crítico y argumentativo tienes más presentes?
 - 5B. ¿Cuáles de estos aprendizajes utilizas en tu vida diaria, podrías mencionar un ejemplo?
6. ¿La materia de Pensamiento crítico y argumentativo que tuviste en el bachillerato, tuvo alguna importancia para ti?
 - 6D. ¿Qué influencia tuvo en ti la materia de Pensamiento crítico y argumentativo para tu formación integral?

- 6E. ¿Cuándo te diste cuenta que la clase de Pensamiento crítico y argumentativo influyó en tu formación integral?
- 6F. ¿Cómo te diste cuenta que la materia de Pensamiento crítico y argumentativo influyó en tu formación integral?
- 7. ¿Tu experiencia con la materia de Pensamiento crítico y argumentativo en algún momento te provocó cuestionar tus creencias?
- 8. Si no hubieras estudiado lógica en el bachillerato ¿tu formación habría sido integral? (Sí) Tu forma de juzgar lo justo, lo correcto permaneció igual. (No) ¿Cómo te ayudó?
- 8A. En el caso de que no hubieras llevado esta materia, considerando que el bachillerato es un medio para promover el desarrollo personal de cada estudiante de forma integral ¿Qué hubiera ocurrido en tu experiencia en bachillerato?

Antes de terminar cada parte de la entrevista: ¿quieres añadir algo que no hayas dicho o complementar algo que comentaste de tu experiencia?

El ser humano y su condición ética

De la primer parte retomar.- La bienvenida

De la segunda parte retomar.- El propósito y la explicación

De la tercer y cuarta parte retomar.- Elementos de la entrevista, de ser el caso.

Por materia, una sesión de preguntas: 50 minutos

- 1. ¿Cómo percibes tu experiencia con la materia de El ser humano y su condición ética que cursaste durante el bachillerato?
- 1A. ¿En tu experiencia con la clase de El ser humano y su condición ética te diste cuenta que es algo relacionado con los seres humanos y su actividad cotidiana?
- 1B. ¿Podrías decirme un ejemplo?
- 2. ¿De acuerdo a tu experiencia cómo percibes que la materia de El ser humano y su condición ética ayudó en tu formación integral?
- 2A. ¿Tu experiencia con la materia de El ser humano y su condición ética es algo que te ayudó a desarrollarte en todos los aspectos de tu ser o en alguno de ellos?

3. ¿Cuáles fueron los conocimientos más significativos que adquiriste a través de la materia de El ser humano y su condición ética?
- 3A. ¿Alguno de esos aprendizajes lo has aplicado en tu vida cotidiana?
- 3B. ¿De qué manera es que aplicaste la materia de El ser humano y su condición ética en tu vida cotidiana?
4. ¿Qué influencia tuvo en ti la materia de El ser humano y su condición ética para tu formación integral?
- 4A. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de El ser humano y su condición ética en el bachillerato modifico tu manera de pensar, de qué manera?
- 4B. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de El ser humano y su condición ética en el bachillerato modifico tu forma de actuar, de qué manera?
- 4C. ¿Consideras que el haber estudiado la materia El ser humano y su condición ética en el bachillerato modificó tu forma de ser, de qué manera?
5. Si la materia de El ser humano y su condición ética no hubiera sido impartida en tu bachillerato, ¿De qué manera tu formación integral hubiera sido distinta?
- 5A. ¿Qué aprendizajes obtenidos a través de tu materia de El ser humano y su condición ética tienes más presentes?
- 5B. ¿Cuáles de estos aprendizajes utilizas en tu vida diaria, podrías mencionar un ejemplo?
6. ¿La materia de El ser humano y su condición ética que tuviste en el bachillerato, tuvo alguna importancia para ti?
- 7A. ¿Qué influencia tuvo en ti la materia de El ser humano y su condición ética para tu formación integral?
- 7B. ¿Cuándo te diste cuenta que la clase de El ser humano y su condición ética influyó en tu formación integral?
- 7C. ¿Cómo te diste cuenta que la materia de El ser humano y su condición ética influyó en tu formación integral?
7. ¿Tu experiencia con la materia de El ser humano y su condición ética en algún momento te provocó cuestionar tus creencias?
8. Si no hubieras estudiado lógica en el bachillerato ¿tu formación habría sido integral? (Sí) Tu forma de juzgar lo justo, lo correcto permaneció igual. (No) ¿Cómo te ayudó?

8A. En el caso de que no hubieras llevado esta materia, considerando que el bachillerato es un medio para promover el desarrollo personal de cada estudiante de forma integral ¿Qué hubiera ocurrido en tu experiencia en bachillerato?

Fundamentos críticos del conocimiento

De la primer parte retomar.- La bienvenida

De la segunda parte retomar.- El propósito y la explicación

De la tercer y cuarta parte retomar.- Elementos de la entrevista, de ser el caso.

Por materia, una sesión de preguntas: 50 minutos

1. ¿Cómo percibes tu experiencia con la materia de Fundamentos críticos del conocimiento que cursaste durante el bachillerato?
 - 1A. ¿En tu experiencia con la clase de Fundamentos críticos del conocimiento te diste cuenta que es algo relacionado con los seres humanos y su actividad cotidiana?
 - 1B. ¿Podrías decirme un ejemplo?
 2. ¿De acuerdo a tu experiencia cómo percibes que la materia de Fundamentos críticos del conocimiento ayudó en tu formación integral?
 - 2A. ¿Tu experiencia con la materia de Fundamentos críticos del conocimiento es algo que te ayudó a desarrollarte en todos los aspectos de tu ser o en alguno de ellos?
 3. ¿Cuáles fueron los conocimientos más significativos que adquiriste a través de la materia de Fundamentos críticos del conocimiento?
 - 3A. ¿Alguno de esos aprendizajes lo has aplicado en tu vida cotidiana?
 - 3B. ¿De qué manera es que aplicaste la clase de Fundamentos críticos del conocimiento en tu vida cotidiana?
 4. ¿Qué influencia tuvo en ti la materia de Fundamentos críticos del conocimiento para tu formación integral?
 - 4A. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Fundamentos críticos del conocimiento en el bachillerato modificó tu manera de pensar, de qué manera?
 - 4B. ¿Consideras que el haber estudiado la materia de Fundamentos críticos del conocimiento en el bachillerato modificó tu forma de actuar, de qué manera?

- 4C. ¿Consideras que el haber estudiado la materia Fundamentos críticos del conocimiento en el bachillerato modificó tu forma de ser, de qué manera?
5. Si la materia de Fundamentos críticos del conocimiento no hubiera sido impartida en tu bachillerato, ¿De qué manera tu formación integral hubiera sido distinta?
- 5A. ¿Qué aprendizajes obtenidos a través de tu materia de Fundamentos críticos del conocimiento tienes más presentes?
- 5B. ¿Cuáles de estos aprendizajes utilizas en tu vida diaria, podrías mencionar un ejemplo?
6. ¿La materia de Fundamentos críticos del conocimiento que tuviste en el bachillerato, tuvo alguna importancia para ti?
- 7A. ¿Qué influencia tuvo en ti la clase de Fundamentos críticos del conocimiento para tu formación integral?
- 7B. ¿Cuándo te diste cuenta que la materia de Fundamentos críticos del conocimiento influyó en tu formación integral?
- 7C. ¿Cómo te diste cuenta que la clase de Fundamentos críticos del conocimiento influyó en tu formación integral?
7. ¿Tu experiencia con la materia de Fundamentos críticos del conocimiento en algún momento te provocó cuestionar tus creencias?
8. Si no hubieras estudiado lógica en el bachillerato ¿tu formación habría sido integral? (Sí) Tu forma de juzgar lo justo, lo correcto permaneció igual. (No) ¿Cómo te ayudó?
- 8A. En el caso de que no hubieras llevado esta materia, considerando que el bachillerato es un medio para promover el desarrollo personal de cada estudiante de forma integral ¿Qué hubiera ocurrido en tu experiencia en bachillerato?

Antes de terminar cada parte de la entrevista: ¿quieres añadir algo que no hayas dicho o complementar algo que comentaste de tu experiencia?

Anexo 2.

Carta de invitación para la investigación



Estimado alumno de la Universidad Autónoma de Aguascalientes
Estudiante de Ingeniería Bioquímica

Soy José Fernando Ramos Leal, estudiante de la Maestría en Investigación Educativa, de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Me comunico con usted para invitarle a participar en la investigación que estoy realizando como parte central de mi formación en la maestría, que consiste en explorar la forma en que el bachillerato contribuyó a su formación integral como persona.

El trabajo se realiza por medio de una entrevista sobre su experiencia en la etapa escolar del bachillerato, y será realizada en cinco sesiones con duración aproximada de entre 30 y 50 minutos cada una, para lo cual acordaríamos el tiempo favorable según sus actividades.

Quiero decirle que su colaboración y apoyo en este trabajo de investigación es anónima y que la información que se reúna será manejada de manera confidencial y usada exclusivamente para los fines académicos de la investigación, por lo que su identidad no se verá expuesta.

Asimismo, le quiero decir que su apoyo en este trabajo tiene para mi mucha importancia para mi proceso de formación, y además es valiosa porque permite contribuir al conocimiento de la eficacia del bachillerato como una etapa escolar de formación de las personas.

Le solicito amablemente una respuesta pronta a esta invitación ya sea a esta dirección de correo o a mi teléfono celular 449-552-83-66. Le agradeceré me facilite su teléfono para tener una comunicación más rápida.

Sin más por el momento le agradezco de antemano su valiosa colaboración y le envié un cordial saludo.

Atte. Lic. José Fernando Ramos Leal