

México, D.F., 14 de noviembre de 2011.

Versión estenográfica de la Conferencia: “La Filosofía en la Educación Media Superior”, dentro del marco del Foro Internacional el Papel de las Competencias Filosóficas en la Educación Media Superior, efectuada en el Auditorio Jaime Torres Bodet del Museo de Antropología.

Moderadora: A continuación como invitados para dar la conferencia a “La filosofía en la Educación Media Superior”, escucharemos a Carlos Santos Ancira, Director General del Bachillerato de la Subsecretaría de Educación Media Superior, acompañado por Antonio Gago, Director General del Consejo para la Evaluación de la Educación Media Superior, y Ruth Padilla, Coordinadora Nacional de la Red Nacional de Educación Media Superior de la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Démosle por favor un fuerte aplauso a los tres.

Carlos Santos Ancira: Muchas gracias. Muy buenos días tengan todos ustedes.

En realidad quisiera hacer una precisión. La presentación que tengo prevista es sobre algunos de los elementos, de los rasgos fundamentales de la reforma integral de la Educación Media Superior.

El motivo para hacer esto, para fundar en esto la presentación fue que en fechas recientes, justo al estar planeando y platicando con filósofos de diferentes grupos, de diferentes dependencias, decían: “Bueno, es que en realidad conocemos poco qué es la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)”. Es en ese contexto en el que se ha dado en fechas recientes una discusión importante alrededor del lugar que se tiene previsto dentro de ella para las asignaturas filosóficas, ciertamente otro de los elementos de discusión importantes han sido esta cuestión de lo del enfoque por competencias, etcétera.

Alguno de ellos, alguna en realidad me sugería como algo importante el que pudiéramos tratar de abonar a poner un piso, un piso mínimo para la discusión que justo tomara en cuenta estos elementos o rasgos fundamentales para la discusión. Es decir, el que se parte de

algún conocimiento compartido con respecto a lo que es la Reforma Integral.

Me van a disculpar algunas de estas parrafadas, yo sé que no es la mejor forma de presentar, de hacer una presentación, pero quiero tratar de ir poniendo algunos elementos como con toda precisión.

Esta es una cuestión esencialmente, primero de contexto. La Reforma Integral se da en una circunstancia en la cual la evidencia muestra la enorme multiplicidad de propuestas académicas para el bachillerato, expresadas en planes de estudios, que van desde aquellos de los subsistemas federales, son siete, de los de todas las Entidades Federativas, 32, de los de alrededor de 30, un poco menos, universidades que tienen subsistemas de bachillerato estatales, federales, universitarias; pero además tenemos distinciones como bachilleratos tecnológicos, tenemos el bachillerato general, pero además tenemos bachillerato intercultural, intercomunitario, bachillerato artístico y otro largo etcétera.

Tenemos desde luego instituciones públicas y privadas, en fin.

Con base en lo dispuesto en la Ley de Educación y otras disposiciones, existe toda esta concurrencia de autoridades federales, estatales y de universidades autónomas para la definición de su propuesta educativa.

Esto tiene valores positivos, desde luego. Esta diversidad en muy buena medida refleja las necesidades, las aspiraciones, las preferencias de segmentos de los alumnos.

Pero por otro lado, hay que reconocer que se daba en un contexto que en realidad planteaba falta de orden, de articulación y de sistematicidad en este tipo educativo que es ni más ni menos en este momento de la vida demográfica del país, el que tiene un más rápido crecimiento.

Tiene secuelas o tiene efectos muy graves, muy preocupantes. El paso de un alumno, de un subsistema a otro, aquel que está estudiando en un tecnológico, centro, bachillerato, tecnológico agropecuario, en una localidad rural, y por razones de movilidad

familiar llega a la ciudad y quiere continuar sus estudios, a lo mejor en el propio bachillerato tecnológico o irse al bachillerato general, virtualmente tiene obstáculos insalvables para poder transitar de uno a otro.

Con frecuencia, esto significa la necesidad de reiniciar, iniciar desde el principio sus estudios y en muchos casos esto simple y sencillamente no sucede.

En realidad es uno de los componentes fundamentales que explican la deserción, la interrupción de estudios.

Se plantea pues la necesidad de articular, de ordenar, de generar identidad, etcétera. En este sentido, existen muy diversas alternativas.

Se plantearon y se pusieron sobre la mesa, si una posibilidad sería la introducción de asignaturas obligatorias; si por otro lado, se podría plantear la existencia de un tronco común, que todas estas autoridades, todos estos prestadores del servicio educativo en media superior, decidieran incorporarla a sus currículas para poder lograr este objetivo de orden.

En realidad esto se valoró, implicaba la introducción, la incorporación de rigideces, además de los obstáculos derivados de las percepciones, del propio perfil que el cada Institución educativa tiene en su propuesta de bachillerato, por lo que se optó finalmente en formular una propuesta de desempeños finales compartidos, que dirían tener la característica de no dejar fuera a ninguno de los subsistemas, ninguno y sin obligar a la reestructuración de sus mayas curriculares.

Quiero destacar este punto, porque ha sido uno que ha estado n el dentro de la polémica.

La RIEMS no pretende, no obliga absolutamente a nadie, a reestructura o a modificar sus mayas curriculares.

Con la RIEMS entonces, se busca fijar objetivos claros y precisos, de qué se quiere que desarrolle el alumnado en su transcurrir en su transcurrir por este nivel educativo, se pretende integrarlo de manera

sistemática y ordenada, con los niveles de básico y de superior, y además se pretende dar respuesta a los problema que provocan la deserción escolar en el nivel medio superior.

Con la reforma se generan las condiciones de posibilidad para la definición de estándares y procesos comunes que hacen posible la universalidad del bachillerato, a través de la definición del marco curricular común.

Y con esto de manera yo creo trascendental, hasta donde yo sé, por primera ocasión en nuestro contexto, en nuestros país, se define con toda precisión un perfil del egresado de bachillerato, con independencia del subsistema en el que esté estudiando, con independencia de las especificidades y particularidades del subsistema o modalidad en el que esté estudiando, no se pierde pues, esta identidad.

Y por otro lado, se consolida la diversidad de opciones educativas que responden a los intereses y necesidades de los estudiantes, hace rato hablaba yo de federales, estatales, universitarios y hablaba de tecnológicos generales, etcétera. A esto habría que añadir escolarizado, abierto, virtual, mixto, etcétera.

Es decir, una amplia variedad de modalidades o de opciones para la prestación del servicio educativo, mismas que en muchas ocasiones tienen su propia propuesta curricular, es decir, un sistema estatal puede tener escolarizado, mixto y otro, y entre ellas mismas tener variaciones curriculares.

Con esta propuesta de transitar hacia la construcción de estos desempeños finales compartidos, se permite, se posibilita preservar esta diversidad que se considera muy positiva, muy valiosa.

La reforma se funda en cuatro ejes, alguno lo van a desarrollar, otro solamente serán planteados. Uno ya mencionado es la construcción de un marco curricular común basado en competencias.

La definición y reconocimiento de las modalidades y opciones de la oferta, el establecimiento de mecanismos de gestión, en estos no me voy a extender, pero sí quiero mencionarlos, porque están fuertemente

orientados también hacia la definición, el establecimiento de estándares de calidad para los planteles que están en la reforma y que aspiran a entrar al Sistema Nacional del Bachillerato.

Formación y actualización docente, generación de espacios de orientación y tutorías, definición de estándares mínimos respecto a instalaciones y equipamiento, profesionalización de la gestión escolar, flexibilización para el tránsito entre subsistemas y evaluación para la mejora continua. Estos son algunos de estos elementos establecidos sobre los mecanismos de gestión.

Y finalmente, se contempla una certificación complementaria del Sistema Nacional del Bachillerato.

Con el marco curricular común basado en competencias, construido y adoptado por la enorme mayoría de las instituciones y subsistemas de media superior, ha quedado establecida la base formativa esencial del bachillerato en México.

El objetivo del marco curricular común define el sentido de los conocimientos para promover aprendizajes pertinentes, que tengan significado en la vida real. Esto no implica la inclusión de conocimiento directa y automáticamente relacionados con la vida práctica y con una función inmediata, esto creo que es un elemento a destacar y a subrayar.

Sino que busca generar una cultura científica y humanística que dé sentido y articule los conocimientos que se construyen y transforman en cada una de las disciplinas.

La RIEMS establece como enfoque educativo, el basado en el desarrollo de competencias, según el Acuerdo Secretarial 442, es uno de los 10 u 11 acuerdos secretariales que dan forma, que constituyen, que integran la RIEMS, por el que se establece el Sistema Nacional del Bachillerato en un marco de diversidad, se define como una competencia como la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico.

El trabajo centrado en el desarrollo de competencias implica una transformación radical del paradigma de enseñanza. Supone transitar

de un modelo en el que aprender es sinónimo esencialmente de acumulación de conocimientos, a un modelo en el que aprender implica conocer, hacer y ser en un contexto específico.

Si bien parte de la polémica se deriva de que el origen del término “competencias” proviene de este mundo globalizado y el mundo del negocio, hay que reconocer que dentro del ámbito educativo ha cobrado significados nuevos y distintos. Una cita de Perrenau, que hay, es un autor que está fuertemente vinculado a toda esta discusión, dice: “Ser competente significa saber hacer, tener las competencias que se nos piden en el área que nos desenvolvemos”.

Es de destacar, sin embargo, que de manera lamentable este concepto se ha llegado acotar por algunos al ámbito del entrenamiento laboral. Creemos, y esto se discutirá efectivamente en el panel subsecuente, que no es en sentido estricto.

De lo que se trata con este enfoque educativo, es enfrentar de manera reiterada a los alumnos con situaciones movilizadoras, para que ellos puedan aceptar el reto, pero también lo suficientemente complejas para que no puedan limitarse a la simple reinversión de lo que ya saben.

Decíamos hace un rato que se ha definido cuál es este perfil del egresado. Este se constituye por las competencias genéricas y por las competencias disciplinares básicas.

En los próximos minutos creo que esta construcción del tipo de competencias va a quedar más clara, pero esencialmente el perfil del egresado, aquel que debe cumplir un alumno del bachillerato, independientemente del subsistema opción o modalidad que curse están definidos por las competencias genéricas y las disciplinares básicas.

Las genéricas son las que articulan y dan identidad a la Educación Media Superior, son las que todos los bachilleres deben de estar en capacidad de desempeñar, y les permiten comprender el mundo e influir en él.

Les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean.

Estamos hablando de 11 competencias genéricas, desde luego los documentos que son accesibles a través de las páginas, están todas ellas, yo he seleccionado simplemente tres, creo yo, adecuadas para poner este ejemplo en este contexto.

El alumno, el que tiene esta competencia es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros, sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva, participa con una consciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

Las disciplinares básicas expresan las capacidades que todos los estudiantes deben adquirir en términos disciplinarios, independientemente del plan y programas de estudio que cursen y la trayectoria académica o laboral que elijan al terminar sus estudios de Bachillerato; están asociados a los cuatro campos de conocimiento definidos por la RIEMS, estas disciplinares básicas.

El primer campo es el de las matemáticas, aquí se busca propiciar el desarrollo de la creatividad y el pensamiento lógico y crítico entre los estudiantes, un estudiante que cuente con estas competencias disciplinares puede argumentar y estructurar mejor sus ideas y razonamientos; un ejemplo, en cada uno de estos campos disciplinares también se tienen entre 10 y 14 competencias definidas, aquí una meramente –a forma de ejemplo- construye e interpreta modelos matemáticos mediante la aplicación de procedimientos aritméticos, algebraicos, geométricos y variacionales para la comprensión y análisis de situaciones reales, hipotéticas o formales.

En el campo de las ciencias experimentales están orientadas a que los alumnos conozcan y apliquen los métodos y procedimientos de dichas ciencias para la resolución de problemas cotidianos y para la comprensión racional de su entorno.

Aquí entre los ejemplos de estas competencias seleccionados para destacarlos está el de o los de, fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana asumiendo consideraciones éticas, y valora las preconcepciones personales o comunes sobre diversos fenómenos naturales a partir de evidencias científicas.

Aquí simplemente es de destacar que todo este proceso es sin que dejen de sujetarse al rigor metodológico que impone cada una de las disciplinas que las conforman.

Las Humanidades y Ciencias Sociales están orientadas, estas competencias, a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y en el espacio; enfatizan la formación de los estudiantes en una perspectiva plural y democrática, y su desarrollo implica que puedan interpretar su entorno social y cultural de manera crítica a la vez que puedan valorar prácticas distintas a las suyas y de este modo asumir una actitud responsable hacia los demás.

Algunos ejemplos de estas competencias son: identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación, histórica pues, examina y argumenta de manera crítica y reflexiva diversos problemas filosóficos relacionados con la actuación humana potenciando su dignidad, libertad y autodirección, y escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa.

En el campo de la comunicación estas competencias están referidas a la capacidad de los estudiantes para comunicarse de manera efectiva en diversos contextos y mediante el uso de distintos medios e instrumentos, los estudiantes podrán leer críticamente, así como comunicar y argumentar ideas con efectividad de manera oral y por escrito.

Entre las competencias que se incluyen está la de valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros; valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo, en su vida cotidiana y académica.

Incluye este cuadro, esta lámina para ubicar cómo está construido. Se habla efectivamente de competencias genéricas, disciplinarias básicas, extendidas, profesionales básicas y extendidas.

Cada uno de los subsistemas, según sus objetivos, según su propósito, tiene una diferente composición o integración de éstas.

Decíamos y las genéricas y las disciplinares básicas, son compartidas por todos los subsistemas y son las que definen el perfil del egresado.

En el caso por ejemplo de las preparatorias de la UNAM, los CCH's, estas genéricas y disciplinares básicas, se complementan con disciplinares extendidas.

Ahí se tiene la UNAM, solamente de manera optativa, la cuestión de formación para el trabajo, aunque existe particularmente los CCH's, tengo yo entendido.

En el caso del bachillerato general de la Dirección General de Bachillerato y que es el que caracteriza también a los colegios de bachilleres de las Entidades Federativas, tenemos además de las genéricas y disciplinares básicas, un componente muy importante, disciplinares extendidas que se complementa con el de profesionales básicas.

Para darles rápidamente una referencia, en nuestro caso son alrededor de un poco menos de 450 horas.

Y en el caso del bachillerato tecnológico, obviamente la situación es distinta, tiene las básicas y genéricas, disciplinares extendidas y un componente de profesionales básicas y profesionales extendidas mucho más amplio, esto caracterizado por su esquema bivalente.

Me voy a tener que ir más rápido, entiendo que tenemos restricciones de tiempo. Quiero decir acá que la reforma integral de la Educación Media Superior, es una reforma, resultado de un amplio e inédito proceso de construcción de consensos entre todos los actores relevantes de la media superior.

Todas las definiciones, instrumentos y procesos adoptados, lo han sido en contexto y discusión y aprobados por todas las autoridades relevantes, del ámbito educativo.

En el ámbito de CONAEDU, ha sido un espacio privilegiado para la construcción de estos docentes, de estos programas, de estas modificaciones.

Para la instrumentación de la RIEMS, se dejó que cada subsistema con sus academias, con sus cuerpos colegiados, analizara la forma de instrumentar su reforma, no hubo una definición amplia o global y en la inmensa mayoría de los casos, tenemos ya reportada la información en este sentido, la mayoría de los subsistemas optaron por no modificar sus estructuras curriculares, y trabajar a nivel de sus programas de estudio para garantizar el desarrollo de las competencias.

Decía yo que hemos trabajado en este sentido los siete subsistemas federales, tanto del bachillerato general como del tecnológico; se ha instrumentado en todos los subsistemas estatales, tanto centralizados de los Estados, como de los organismos descentralizados de los mismos, y adicionalmente se han firmado convenios entre la SEP y 26 de las 27 universidades que tienen sistemas de Bachillerato, donde se ha establecido el compromiso para la instrumentación de las reformas.

Hemos concluido ya la etapa de diseño en lo fundamental, estamos trabajando ya en la instrumentación de la reforma, en la ponencia, en la presentación del maestro Gago se va a dar cuenta de este proceso.

Aquí simplemente quisiera destacar que ya existen planteles integrados, incorporados al Sistema Nacional del Bachillerato.

Cada uno de los subsistemas y dependencias, está adoptando, está incorporando su ritmo, su intensidad para poder hacer esta incorporación.

La tarea que prevalece hoy que es una tarea permanente, definida como permanente, es la revisión continua y evaluación con fines de mejora de todos los procesos e instrumentos desarrollados.

Pronto podremos, además evaluar los resultados obtenidos por la primera generación de egresados para afinar y corregir lo necesario.

En esta perspectiva, este Foro Internacional constituye para nosotros una enorme oportunidad, una valiosísima oportunidad para poder nutrir la discusión sobre tres elementos, ya han sido hoy mencionados acá, pero que consideramos clave.

En primer lugar, necesitamos avanzar en la definición de qué es lo que un alumno debe aprender, a propósito de la filosofía. Tenemos que avanzar en el perfeccionamiento de sus métodos de enseñanza específicamente en la Educación Media Superior. Y asimismo, es urgente la formulación de una propuesta de formación docente, para que en el marco del Programa de Formación Docente de la EMS, el PROFORDEMS, donde nuestros cómplices, nuestros socios, nuestros amigos de ANUIES han organizado el desarrollo de este proceso inédito también de formación docente, que tiene como objetivo incorporar al casi un cuarto de millón de docentes que trabajan en la Media Superior a este proceso de formación.

Decía, para que en el contexto de PROFORDEMS se ofrezca una opción para la formación en la didáctica y la actualización disciplinaria de la filosofía.

Esta ruta ya se ha ido avanzando, se ha ido trabajando, por ejemplo, en el caso de las matemáticas, creemos que es urgente, indispensable, fundamental, trabajar una propuesta en este sentido en el ámbito de la filosofía.

Y simplemente concluyo lanzando una propuesta. En la Media Superior es muy común que se organicen eventos, olimpiadas, encuentros, competencias, juegos, mucha veces asociados a temas, a disciplinas, actividades específicas, los tenemos en inglés o el de matemáticas, desde luego las de biológicas, etcétera.

Yo creo que sería muy buen momento para que nos planteemos el propósito de realizar este tipo de encuentros y eventos, en los que alumnos de la Educación Media Superior puedan discutir y poner en juego las competencias disciplinares básicas y genéricas

desarrolladas, contando con la más amplia participación de las diversas comunidades filosóficas.

Les agradezco mucho su atención y quedo a sus órdenes. Gracias.

Moderadora: Continuamos la conferencia con el maestro Antonio Gago.

Mtro. Antonio Gago: Me da mucho gusto estar aquí con ustedes, saludarlo y desearles un buen día. Igualmente me da mucho gusto compartir este Foro con la doctora Ruth Padilla, con el antropólogo Carlos Santos, personas que han tenido una participación en realidad relevante para la construcción y el desarrollo, por cierto desarrollo aún incipiente de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.

Quiero subrayar algo que ya anticipó Carlos Santos, en relación al propósito, la finalidad de este Foro en particular, de esta mesa.

Ustedes notarán que de los temas de reflexión, de contenido, que hasta ahora se han expuesto en las participaciones anteriores, hemos pasado a un tratamiento más descriptivo que provocador de reflexiones o provocador de cuestionamientos, pero era parte de la estrategia, es parte de la estrategia de este encuentro internacional, darle contexto a la enseñanza de la filosofía en el marco de la Reforma Integral de Educación Superior.

Asumimos que no toda la concurrencia ha estado necesariamente al tanto de cómo se ha ido desarrollando la implantación de la Reforma Integral y había que incorporar esta parte.

Por supuesto, muchos de ustedes saben de sobra qué es la Reforma, cómo se ha ido construyendo, etcétera, pero en ese sentido tendrán que ser ustedes tolerantes.

Mi participación fundamentalmente descriptiva, no creo que provoque grandes reflexiones, pero tendrá el propósito de informarles, será explicarles propósitos y principales funciones del Consejo para Evaluación de la Educación de Tipo Medio Superior, es decir del COPEEMS, dado que este es el organismo que quienes conducen y dirige la Reforma Integral han decidido que tenga a su cargo una de

las muchas funciones que la implantación de la reforma requiere. Es decir, la de evaluar los planteles en este largo proceso.

También me interesa y espero hacerlo brevemente la diferencia entre la evaluación para el ingreso y la evaluación para la permanencia en el sistema que tendrá criterios y propósitos, y por lo tanto procedimientos y estándares diferentes. No será lo mismo ingresar al sistema que mantenerse y permanecer en el Sistema Nacional de Bachillerato.

El tercer punto que abordaré son los aspectos que se evalúan en el proceso de ingreso.

También aludiré, muy brevemente, a la coordinación de las intervenciones que el COPEEMS, los organismos de apoyo a la evaluación y el Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato tienen en estos quehaceres.

Trataré de subrayar, dejar muy claro lo que es el compromiso del COPEEMS en relación con la formación filosófica en los planteles que solicitan ingresar al Sistema Nacional de Bachillerato y finalmente, como ya les decía Carlos, daré algunas cifras, algunas descripciones de los avances que se tienen hasta la fecha.

Entre los propósitos y funciones del COPEEMS debo anotar lo siguiente. En primer lugar COPEEMS es una instancia jurídicamente constituida como asociación civil. Tiene como marco de referencia, como marco normativo para sus quehaceres el conjunto de acuerdos secretariales que los titulares de la Secretaría de Educación Pública, en su momento, han emitido en torno a la Reforma Integral de la Educación Media Superior, así como los acuerdos que el Comité Directivo de Sistema Nacional de Bachillerato ha emitido y seguirá emitiendo.

Estos acuerdos secretariales, estos acuerdos del Comité Directivo constituyen el punto de partida del COPEEMS en su quehacer.

COPEEMS lo que ha hecho es traducir, trasladar los preceptos, los principios de la reforma a un quehacer más operativo, más de seguimiento cotidiano ya para determinar la medida en que los

planteles han avanzado en la adopción de preceptos y principios de la reforma.

Otra de las funciones, o más bien dentro de las funciones está el reconocimiento de organismos de apoyo a la evaluación. La estructura del COPEEMS es pequeña, reducida y para su quehacer se respalda y cuenta con el invaluable apoyo de alrededor de 800 académicos, profesores, tanto de Educación Superior, como de Educación Media Superior, que ha convocatoria del propio COPEEMS y del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato se constituyeron a su vez como asociaciones civiles o como sociedades civiles para apoyar las tareas de evaluación que se realizan. Es tarea del COPEEMS reconocer a estas asociaciones y sociedades civiles y además capacitarlas tanto en los preceptos y principios de la reforma, como en los procedimientos a seguir; es decir, en el manejo y en la puesta en práctica de criterios, de indicadores, de referentes, de estándares para poder realizar los escrutinios, los juicios, las evaluaciones de lo que ocurre en cada plantel.

A partir de este apoyo de los organismos de apoyo a la evaluación, la función quizá prioritaria del COPEEMS es la evaluación ya propiamente dicha de planteles que solicitan ingreso, y recalco lo que decía Carlos, es una solicitud que hacen de manera voluntaria, y una vez realizada la evaluación COPEEMS emitirá un dictamen que tiene el carácter de recomendación al propio Comité Directivo para que se determine el ingreso o no ingreso todavía de un plantel, y en caso de que ingrese en cuál de las tres categorías que puede asumir.

La evaluación de los planteles que solicitan promoción de categoría también es una tarea a cargo del COPEEMS, así como la evaluación de planteles para efecto de establecer su permanencia.

La evaluación para el ingreso y evaluación para determinar la permanencia se circunscriben y se regulan con distintos criterios y distintos procedimientos.

Para ingresar al Sistema Nacional de Bachillerato fundamentalmente lo que se evaluará serán los componentes del plantel o de la institución educativa, los procesos que lleva a cabo y para ello los criterios que se ponen en práctica es que existan determinados

planes de estudio, que existan determinados programas, que exista una planta, en fin, una serie de componentes y procesos que en primer lugar es lo que debe satisfacer el plantel, que existan la infraestructura, laboratorios, biblioteca, talleres; no basta con la existencia de estos componentes, sino que han de ser pertinentes, han de ser congruentes con la reforma, han de ser adecuados a los propósitos y al desarrollo de ese perfil de egreso, al cual ya aludía Carlos Santos.

En el caso del personal, particularmente el personal docente y directivo, se evaluará, se juzgará, se podrá decir algo respecto a la idoneidad.

Y en cuanto a recursos con que cuenta el plantel de tipo tecnológico, de tipo material, de tipo didáctico, pedagógico, etcétera, se evaluará también a la luz del criterio de suficiencia; es decir, serán componentes y procesos que son evaluados en función de su existencia, su pertenencia, su idoneidad y su suficiencia.

Para la permanencia definitivamente se cambiarán y se agregarán otros criterios y otros enfoques. Un plantel permanecerá en el Sistema Nacional de Bachillerato en la medida que mantenga, que conserve o que supere incluso los resultados que obtuvo en lo que se evaluó para su ingreso, pero además tendrá que ser evaluado a la luz de sus resultados, a la luz de sus logros, es decir, en función de criterios de eficacia entendiendo, muy rápidamente dicho, por eficacia la medida en que se alcanzan y se logran los propósitos, los objetivos, las finalidades, que el propio plantel se ha establecido.

Se evaluará también desde esta perspectiva de logros, la eficiencia, aunque alcanzan sus resultados.

Éstos tendrán que observarse y evaluarse también a la luz de la equidad, equidad no sólo enfocada desde el punto de vista social y económico, sino equidad también desde el punto de vista de los procedimientos, las estrategias, los métodos, la enseñanza de aprendizaje y de desarrollo de las competencias.

Si por equidad entendemos que no se puede tratar igual a los desiguales, sino que hay que tratar a cada quien según su

circunstancia, según sus condiciones, éste es un enfoque que cuando pasemos a la etapa de evaluación de resultados, habrá que tomar en cuenta esas circunstancias y esas condiciones de todos y cada uno de los planteles sumamente diversos que tiene nuestro subsistema de educación media superior.

Y por supuesto, otro criterio, también para la permanencia adicional a los de ingreso, es el del impacto que se logra con todo ese quehacer.

Es decir, hay una hipótesis de base. Si un plantel tiene esto, hace aquello, lo hace de tal manera, cuenta con tal estructura, si hace todo esto y cuenta con todo esto, que existe y que es pertinente, que es idóneo y que es suficiente, cabe esperar y esa es la hipótesis, que los resultados sean el logro en la mayoría, si es posible en todos los alumnos de ese perfil de egreso, que como leía Carlos, es un perfil a nuestro modo de ver, transformador de los propósitos de la Educación Media Superior.

Regreso entonces a lo que estamos haciendo en este momento, que es evaluar instituciones, dependencias y planteles, estrictamente para el ingreso.

Tomemos en cuenta que el desarrollo de la Reforma Integral, no es un asunto ni de un año, ni de un sexenio. Yo creo que quien sabe, quien conoce, quien ha vivido en el ámbito de la educación, entenderá que el desarrollo, la plena adopción de la Reforma Integral de la Educación Media Superior es un asunto de quinquenios, tal vez de décadas, pero imaginemos lo que puede hacer nuestra sociedad, si logramos que los estudiantes de la Educación Media Superior, bachilleres o profesionales de nivel medio, alcanzan ese perfil que se plantea en el Acuerdo 442, en el marco curricular común y en el perfil de egreso deseado.

Regresando estrictamente a lo que estamos evaluando ya, en cuanto a aspectos sujetos a evaluación en los planteles, comenzaría por planes y programas de estudio, y haciendo énfasis en lo que se establece como marco curricular común.

Ya lo decía Carlos, es este conjunto de competencias, entendiendo por competencias la conjunción, la amalgama, la coordinación de

conocimientos, de destrezas, de habilidades, de actitudes y de valores, es decir aquello que hace capaz a un joven para desenvolverse como persona, como estudiante de educación superior, posiblemente como ciudadano, como una entidad en la sociedad.

Después de planes y programas de estudio, donde se ven contenidos, estrategias didácticas, medios y procedimientos de evaluación, políticas de certificación o de titulación que tenga el plantel, hay que incluir también para reforzar que no son únicamente planes y programas de asignaturas o de unidades curriculares de aprendizaje, sino que también habrá que presentar planes y programas de tutoría, de asesoría académica y de orientación: orientación escolar, orientación educativa, orientación vocacional.

Tutoría y orientación forman parte de uno de los ejes de la Reforma que es atender a las necesidades de estudiantes que favorezcan, que actúen a favor de la retención de los estudiantes en su ciclo educativo y no tengo que subrayar la importancia del problema, que el ciclo medio superior vive en torno a deserción o no conclusión de los estudios.

También es asunto, aspecto sujeto de evaluación, el perfil de los docentes, toda la planta académica y del personal directivo del plantel. Se destaca que dentro del perfil de los docentes, ocupa un lugar importante el porcentaje de profesores que ha cursado los programas que el Comité Directivo tiene reconocidos como válidos en lo que todos conocemos como el Programa de Formación de Docentes en Educación Media Superior, el PROFORDEMS o el CERTIDEMS, que implica una certificación con evaluaciones de tercera, para estos profesores.

Aquí se incluyen los diplomados que imparten los planteles de Educación Media Superior de la red que la ANUIES tiene en las universidades e instituciones de educación superior, que imparten Media Superior y que tienen a su cargo la capacitación, la adecuación del perfil de los profesores a los propósitos de la reforma.

Se toma en cuenta cuando se hace la evaluación de los planteles, la pertinencia que debe haber entre los objetivos y propósitos del plan de

estudio y las modalidades y opciones que el plantel utiliza para llevar a cabo sus programas.

La reforma es sumamente respetuosa de la diversidad, no impone condiciones en este sentido, los planteles imparten sus programas en las modalidades y opciones que consideran pertinentes, simplemente lo que se pide es que haya congruencia, que haya adecuación de la estrategia seguida, si va ser presencial o va ser a distancia, con las estrategias didácticas y con los procedimientos para evaluar y certificar.

A cada modalidad y a cada opción educativa corresponderán precisiones particulares en el proceso de evaluación.

Finalmente, me quedan un par de aspectos, se evalúa también, es parte del escrutinio que realizan los organismos de apoyo a la evaluación que apoyan al COPEEMS, todo lo concerniente a instalaciones y equipamiento en los planteles. Desde las instalaciones básicas y fundamentales, aulas, laboratorios, talleres, etcétera, hasta el equipamiento para cada una de las asignaturas, cada una de las disciplinas que contribuya al desarrollo de las competencias que se plantea.

Se toma también en cuenta las características, la manera de operar, las políticas que tienen los planteles en su sistema de servicios escolares.

Aquí destaco la importancia de la normativa que tiene cada plantel, uno de los propósitos de la reforma es terminar con este problema de la no movilidad de estudiantes de escuela a escuela o de subsistema a subsistema y a través de eso.

Entonces, se plantea como compromiso de los planteles que forman parte del Sistema Nacional de Bachillerato, el compromiso, la obligación de aceptar estudiantes que provengan de otros sistemas, dando el máximo de reconocimiento a sus saberes, a sus aptitudes, a las competencias que tengan desarrolladas, más allá de denominaciones, nombres de asignaturas o de materias que se hayan llevado. De ahí que también forme parte de los asuntos a evaluar del Sistema de Servicios Escolares y la normativa institucional.

Dentro de las normas que se espera implanten y desarrollen y pongan en práctica los planteles, está el desarrollo de cuerpos colegiados dentro de cada plantel o dentro de cada subsistema o institución a la cual pertenezca, de tal manera que las decisiones académicas, incluso administrativas de los planteles, sean establecidos, deliberados por cuerpos académicos que actúen de manera colegiada en los planteles.

Esos son, muy a grandes rasgos, los aspectos que el COPEEMS y los organismos de apoyo a la evaluación toman en cuenta para determinar el ingreso y la categoría que se propone al Comité Directivo.

Entre las preguntas que a menudo nos hacen es ¿de qué se ocupa o hasta dónde llega las atribuciones de COPEEMS en torno a esto o de los organismos de apoyo a la evaluación?

Las personas, los grupos que han ido construyendo la reforma y que entre otras cosas plantearon las políticas a seguir en COPEEMS y sus evaluaciones, por ejemplo, se hizo hincapié en que no serán exclusivamente los organismos de apoyo a la evaluación los que decidan, los que determinen que un plantel ingresa.

A los organismos de apoyo a la evaluación corresponde seguir un protocolo a propósito de un manual, una serie de formatos, puntos a resolver en el que harán observaciones y recomendaciones respecto a lo que ven y de común acuerdo el organismo de apoyo a la evaluación y el COPEEMS harán un dictamen estrictamente de evaluación.

Dictamen que después tendrá que ser juzgado, evaluado a su vez por el Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato, instancia que se pronunciará finalmente acerca del ingreso y la categoría que tendrá determinado plantel.

Es decir, no es una sola de estas instancias la que determina unilateralmente. Se actúa de manera colegiada, actúan muchos puntos de vista, muchos enfoques, pero dada la jerarquía y la posición que se ocupa ante esto corresponde en última instancia al Comité Directivo pronunciarse en este sentido.

En la jerga que hablamos internamente los planteles saben que una cosa es el dictamen de evaluación y otra será el pronunciamiento que haga el Comité Directivo.

Esto se traduce en documentos muy concretos, muy particulares y distintos. El dictamen de evaluación es un documento amplio, describe el método que se siguió, los criterios que se pusieron en práctica, los indicadores, los estándares, en qué medida se cumplió, tiene observaciones, tiene recomendaciones. Quiero subrayar esta parte de las observaciones y las recomendaciones. Es decir, en COPEEMS, en el Sistema Nacional de Bachillerato se promueve lo que en nuestro medio conocemos como evaluación formativa.

Es decir, no es una evaluación que desahucie, que dé un juicio para hoy y para siempre, es una evaluación que se toma como estrategia para la mejora continua, más importante que decirle al plantel que ingresó o que tiene tal o cual nivel, lo importante es que el plantel sepa que donde quiera que esté podrá mejorar, que cualquiera que sea el nivel donde esté tendrá algo más que lograr y se le harán recomendaciones de insistencia en que el plantel tenga permanentemente un plan de mejoramiento; en cambio ya el pronunciamiento es un documento más protocolario, más de comunicación y de constancia.

¿Cuál es el compromiso del COPEEMS en el tema que ocupa este Encuentro Internacional? Es muy simple, el compromiso en torno al desarrollo de las competencias filosóficas es exactamente el mismo compromiso respecto a las otras disciplinas o campos del conocimiento.

Es decir, para el COPEEMS es importante que los planteles desde el diseño de planes y programas de estudio durante toda la práctica educativa, durante sus evaluaciones, durante su quehacer cotidiano se cumpla con el desarrollo de aquellos conocimientos, habilidades, destrezas, valores, actitudes inherentes al campo de las Humanidades y las Ciencias Sociales, pero también se cumpla del mismo modo con lo inherente a las matemáticas, a las ciencias naturales, a la comunicación y el lenguaje.

Por razones de todos conocidos se ha llegado a decir, se afirma que la reforma mutiló la enseñanza de la filosofía que la disminuyó, que la canceló, que hubo desdén hacia esa formación. Creo que sobran evidencias y no sólo lo que aquí se ha dicho, basta ver los planes y programas, los que hemos evaluado y los que supongo que evaluaremos si es que son presentados, y aquellos que para ingresar al sistema tendrán que cumplir con lo que dicen los acuerdos, el 488, es decir, habrá de incluirse el campo de las Humanidades, el desarrollo de competencias filosóficas.

El compromiso del COPEEMS y de los organismos de apoyo que lo auxilian en su tarea, es velar porque en los planteles, en los planes de estudio, en los quehaceres de enseñanza-aprendizaje se pongan en práctica estrategias, recursos metodológicos, lo que ya nos han hablado respecto al desarrollo de las competencias filosóficas y de todas las que incluye el perfil de egreso.

¿Qué avances hemos tenido hasta ahora? Este cuadro que sigue me temo que no está suficientemente grande, pero puedo resumirlo en lo que les digo.

Como procedimiento para evaluar planteles se decidió que dado que buena parte de los planteles de Educación Media Superior a su vez dependen de instituciones como puede ser una Universidad, o el CONALEP, o la Dirección General de Educación Tecnológica, Industrial o la Agropecuaria, estas dependencias determinan, fijan, establecen por sus propios procedimientos los planes y programas de estudio para millares de planteles.

Hasta la fecha se ha evaluado a 21 dependencias, de las cuales dependen 7 mil 880 planteles, los que por norma y por acuerdos de incorporación o porque así lo ha establecido cada uno de los subsistemas habrán de seguir estos planes y programas.

La evaluación de estas 21 dependencias e instituciones nos lleva a un universo potencial de planteles que una vez que se les haga la visita institucional y se haga la evaluación de su planta docente de sus instalaciones, etcétera, se irán incorporando al plantel.

Pero por lo pronto ya cumplieron con el primer requisito que es haber

adoptado planes de estudio y programas de asignatura o de unidad curricular de aprendizaje, acordes, digamos, a la es su institución o dependencia, que ya están alineados dentro de los preceptos de la Reforma.

Y por lo tanto, dado que la formación filosófica, el desarrollo de competencias filosóficas forma parte del marco curricular común, esto no es optativo, es común a todo estudiante de cualquier programa, no sólo de bachillerato, sino de formación profesional técnica.

Puede ser sólo en el bachillerato general, puede ser en los bachilleratos tecnológicos o bivalentes, o puede ser estricta y exclusivamente en su formación profesional.

Por eso, habrá que estar velando desde el COPEEMS y desde el Comité Directivo.

Ustedes verán, tendrán acceso a estos cuadros, tanto en la página de la SEP, como en la página del COPEEMS, al detalle de cuántos planteles, tanto particulares, como públicos, digamos, siguen los planes y programas que hasta ahora se han evaluado y también hay un dato correspondiente al cierre del ciclo escolar 2010-2011, es decir, el que ya está concluido, en cuanto a la matrícula que potencialmente estará en el sistema ya con estos planes y programas.

Esto nos lleva a 3 millones 571 mil estudiantes, como se ve en la segunda parte de este cuadro.

Les decía yo, la incorporación y el pleno desarrollo de la Reforma, es un asunto de muchos años.

Si tomamos en cuenta que el subsistema de la educación media superior tiene poco más de 15 mil planteles, y que cada uno de los que decida ingresar al sistema, será evaluado, no sólo en cuanto a planes y programas, sino a cuantos muchos otros asuntos, ustedes verán que el proceso es largo, pero el resultado valdrá la pena.

Otro ejercicio que se hizo en el contexto que les comentaba hace un momento, es el de destacar o indagar y eso lo hicimos con las 21 Dependencias cuyos planes y programas evaluamos, es cuál ha sido

el tratamiento de las asignaturas filosóficas, o cuál ha sido el abordaje del desarrollo de las competencias filosóficas, en estos 21 conjunto de planes y programas de estudio, que tendrán impacto en 7 mil y tantos planteles, con esta matrícula de 3.5 millones de estudiantes, es decir, más del 80 por ciento de la matrícula en el nivel.

Eso es lo que aparece en este otro cuadro, en el que muy ligeramente, digamos, se presenta cuál era la situación antes de la reforma, cuál es la situación después de la Reforma; es decir, después de la emisión de los acuerdos secretariales, y particularmente del acuerdo 488, que como mencionaba el Subsecretario Miguel Ángel Martínez esta mañana, dio mayor precisión, mayor claridad al compromiso del subsistema de educación media superior, de abordar la formación filosófica y el desarrollo de sus inherentes competencias.

Pueden ustedes ver que en algunos planteles, especialmente los de corte universitario, entre el antes y el después de la Reforma, o hubo simplemente la conservación del conjunto de asignaturas, horas, semanas, meses, etcétera, que ya venían impartiendo, hay que reconocer que en el ámbito de las universidades, es donde la enseñanza de la filosofía, tiene mucha mayor tradición de historia en verdad.

Pero también pudimos observar que hubo planteles universitarios que hicieron adecuaciones que no sólo conservaron sus asignaturas, sino que adecuaron las estrategias de tipo educativo, las estrategias de enseñanza aprendizaje, los procedimientos de evaluación para pasar del mero conocimiento cognitivo a un desarrollo mucho más integrado de competencias.

Y en el ámbito de los planteles de educación tecnológica, donde por costumbre, por tradición, estos asuntos eran tratados en un nivel bastante más elemental, con menos carga horaria, también observamos que hay ahora una presencia mucho más significativa.

Nadie espera, por lo menos este es mi enfoque, quizá no debo decir nadie, pero creo que no es posible asumir que todos y cada uno de los 15 mil planteles, todos y cada uno de los distintos sistemas y subsistemas, planteles, etcétera, van a adoptar exactamente las mismas asignaturas, con la misma carga horaria, etcétera.

Recuerden que el Sistema Nacional de Bachillerato está inmerso en un conjunto de enorme, amplísima y riquísima diversidad. Cada quien en sus circunstancias, cada tipo de educación con sus propósitos, cada uno persiguiendo particulares, perfiles de egreso, asumiendo lo que es el marco curricular común, está dándole un abordaje al desarrollo de las competencias filosóficas. La batalla por la formación filosófica no es una batalla de nombres de asignaturas.

Agradecerán mi brevedad, termino en un minuto.

La última gráfica que les presento no hace más que plantear las distintas denominaciones que en el tratamiento y el desarrollo de las competencias filosóficas, han asumidos las dependencias y creo que en la medida que el proceso vaya avanzando, iremos encontrando muchas más denominaciones.

Yo exhorto a los planteles, exhorto a la comunidad de profesores de filosofía, que no hagamos de esto una batalla por denominaciones.

Al invitar, como ya lo han hecho antecesores en este Foro, a la comunidad filosófica, a sumarse a este proceso, a contribuir su experiencia, su información, sus conocimientos y sus actitudes al desarrollo de estrategias, tanto de enseñanza como de evaluación, para el desarrollo de estas competencias; a colaborar con los planteles universitarios, con los planteles de educación tecnológica, sean públicos o particulares, en la construcción de repertorios para el desarrollo de esto.

Creo que esta es una participación necesaria y que es legítima la invitación a que lo hagan. En ese sentido, COPEEMS y estoy seguro que también la Secretaría verán con beneplácito que la comunidad filosófica, independientemente de rubros o mambretes, se sumen a este esfuerzo.

Ustedes ven que se trata de enseñar ética, estética, lógica, filosofía, métodos de investigación, temas selectos de filosofía, ciencia y tecnología, en fin, todas las posibles maneras de denominar un propósito; lo importante aquí, insisto, no es la denominación, sino el

contexto, el contenido y lo que día con día se hará en cada aula, en cada laboratorio, en cada taller.

Gracias.

Dra. Ruth Padilla: Muy buenas tardes tengan todos ustedes.

Quiero decir que voy a transitar tal vez por una ruta ligeramente distinta de la que hicieron mi estimado maestro Antonio Gago y el antropólogo Carlos Santos.

Agradecer a la Subsecretaría de Educación Media Superior la invitación, a la ANUIES, por supuesto, por la oportunidad de estar aquí con todos ustedes y quiero iniciar con palabras que no son mías, pero que me parece útiles para esta tarde.

En palabras de Platón: “La creencia verdadera por razones es saber, la desprovista de razones está fuera del saber del saber”, Luis Villoro.

El objetivo principal de este trabajo es participar en la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía en México frente a los nuevos enfoques y el cambio de paradigmas en la educación del tipo medio superior en un modelo curricular basado en desarrollo de competencias.

La nueva perspectiva de las formas de aprender y el cambio en el rol que desempeñan los actores del hecho educativo representan un gran reto conciliar las más puras tradiciones de las ciencias particulares con la necesidad de desarrollar competencias para la vida, que por su naturaleza obligan a un enfoque multidisciplinario complejo.

Villoro afirma que “la filosofía no es una ciencia, la filosofía no descubre nuevos hechos ni propone leyes que expliquen su comportamiento. La filosofía analiza, clarifica, sistematiza conceptos, al hacerlo pone en cuestión las creencias recibidas, reordena nuestros saberes y puede reformar nuestros marcos conceptuales”. Hasta aquí Villoro.

Con base en esta afirmación en el primer apartado se pretende hacer un acercamiento a qué es el conocimiento y cuáles son las

competencias que la filosofía puede ayudar a desarrollar en cualquier persona, en especial en un adolescente en formación. En el segundo apartado se enuncian los principios básicos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior y de los aspectos básicos también del marco curricular común, que afortunadamente les voy a ser más breves, gracias a Carlos. Relativos a las competencias disciplinares, en particular de la filosofía.

En el tercer y último apartado se describe cómo pueden articularse las competencias disciplinares de la filosofía en un currículum particular, para lo cual se tomó el caso del bachillerato general por competencias de la Universidad de Guadalajara, que es la institución de donde yo provengo, y la inclusión de unidades de aprendizaje que contiene los principios filosóficos puntuales, a saber la ética, la estética, la lógica y, en nuestro caso, la epistemología.

E inicio diciendo ¿qué es el conocimiento? Buscar una respuesta a esta pregunta exige entrar a un debate que data de cientos de años. Desde el momento en que los filósofos argumentaban para defender su postura sobre qué es y cómo se adquiere el conocimiento.

Al no ser experta en el tema, no está en mi ánimo hacer una propuesta al respecto, por lo que me limitaré a enunciar algunos conceptos necesarios para hablar posteriormente de las competencias disciplinares y que, entre muchos otros, pueden dar pie a una amplia discusión sobre el papel de la filosofía en la formación de un individuo.

De inicio y sin desconocer la importancia de todos los que aportaron a la construcción del pensamiento filosófico, quiero partir de la frase que resumen la idea de Descartes a cerca de este tópico, muy conocida e incluso frecuentemente citada, aunque no siempre continua: “Pienso, entonces existo”. Como fundamento del pensamiento racional en el que se basa la ciencia occidental.

Para un joven de 15 a 17 años la duda sobre lo que ve, escucha y siente puede ser la base para preguntarse sobre el mundo en que vive e iniciar su proceso de conocimiento al analizar conceptos y reflexionar sobre ellos en la búsqueda de respuestas.

En ese proceso seguramente tendrá que revisar y proponer argumentos que pueden ser coincidentes o contradictorios entre sí, lo que coincide con el concepto de Locke, para quien el conocimiento era la percepción del acuerdo o desacuerdo entre dos argumentos o ideas.

En tanto que para encontrar los argumentos debe saber qué hacer para localizar información y validarla y entonces bajo esta perspectiva quizá pudieran encontrarse puntos de coincidencia con Rade, que diferenciaba el conocer cómo y el conocer qué, y refería el primero al saber actuar, saber cómo comportarse mientras que el segundo se relacionaba con el conocimiento factual para saber que algo es cierto.

Beuchot dice: “Certeramente que la filosofía –cito- da lo que tiene, no usurpa funciones por ejemplo de la sociología, la politología, la economía o la antropología, etcétera, se concreta a los suyos como llegó a decir a Sánchez Vázquez, Marxista y filósofo de la praxis, que a la filosofía no le toca dar recetas ni resolver los problemas sociales concretos. Eso le toca al sociólogo, al politólogo, al economista, la filosofía sólo orienta, ilumina el camino” Hasta aquí la cita.

Sin duda hoy en día existen innumerables y variadas posiciones sobre el concepto conocimiento, personalmente en el proceso de búsqueda de alguna definición que integrara las ideas centrales encontré algunas que me parecieron adecuadas para los objetivos del presente trabajo y que seguramente muchos podrían debatir.

Flaubert define el conocimiento como la actividad humana orientada a reflejar la realidad objetiva en la conciencia del hombre, la cuestión relativa a la esencia del conocimiento se haya indisolublemente ligada a la solución del problema fundamental de la filosofía, y es cita textual.

Para Villoro el conocimiento es un proceso psíquico que acontece la mente de un hombre, es también un producto colectivo social que comparten muchos individuos y que, cito nuevamente, puede reducirse a dos formas: saber y conocer la garantía de acierto en el saber es la justificación objetiva, la objetividad supone el acuerdo posible de una comunidad epistémica, todo saber por ser objetivo puede ser impersonal. Hasta aquí la cita de Villoro.

Ahora bien, hablo del conocimiento porque es la esencia misma del aprendizaje. Para aprender es necesario experimentar un proceso cognitivo que lleve al sujeto que aprende a reestructurar sus redes conceptuales y este aprendizaje que es parte de su naturaleza le permite adaptarse a su realidad natural y social.

Cuando la adquisición del conocimiento se remite una institución escolar, la discusión se centra en los modos de enseñar y aprender. Durante mucho tiempo los psicólogos y pedagogos pusieron su mirada en lo que el profesor debía hacer durante el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo el supuesto de que el estudiante aprendía mediante la simple transmisión del conocimiento experto del docente.

En las últimas décadas esa perspectiva ha cambiado ubicando el foco de atención en lo que el alumno hace para aprender mediante la construcción de su propio conocimiento. En palabras de Bar y Taj, en su expresión más breve, el viejo paradigma, un colegio es una institución que existe para proporcionar enseñanza sutil, pero consistentemente estamos derivando así un nuevo paradigma: un colegio es una institución que existe para producir aprendizaje. Hasta aquí la cita.

Ahora se enjuicia a los viejos métodos expositivos por considerarse obsoletos, en el esquema de emisor-receptor, mediante el cual el alumno almacenaba el conocimiento emanado del profesor quien era el poseedor de la sabiduría mediante un trasvase mecánico de lo que era valioso aprender. Hoy es generalmente aceptado que el alumno es el generador de su propio conocimiento a través de la interrelación con las múltiples fuentes de información y experimentación, en tanto que el profesor debe proveer las actividades y aprendizajes que lleven a la adquisición de conocimiento en niveles cognitivos crecientes, esta nueva emisión de lo educativo implica un cambio de paradigma que es difícil aceptar para muchos profesores. No sé qué tanto se alcance a ver el esquema, pero la idea es ilustrar cómo ambos paradigmas han ido evolucionando en el tiempo.

A pesar que desde el inicio del Siglo XX, Dey decía que el núcleo del proceso de enseñanza consiste en el diseño de ambientes donde los alumnos puedan interactuar y estudiar de qué manera aprender, las realidades que las teorías de la enseñanza y el aprendizaje centradas

en el estudiante se desarrollaron de manera posterior y hoy son la base de un nuevo paradigma educativo.

Las corrientes ortodoxas de la educación se preguntan cómo es posible adaptar la enseñanza de las Humanidades a este nuevo enfoque educativo que promueve un aprendizaje integral multidisciplinario y no específico disciplinario, y que privilegia el desarrollo de capacidades sobre el aprendizaje de saberes teóricos.

Para intentar aportar elementos de reflexión a este debate, será necesario analizar primero la naturaleza misma de la filosofía y cómo se construye el conocimiento filosófico para saber si esa construcción puede darse a partir de un enfoque multidisciplinario y si con ello se genera la ruptura de una estructura lineal de adquisición de saberes filosóficos, que pudiera ser considerada como irrenunciable por los expertos.

El ininterrumpido avance tecnológico y los cambios y la estructura social, han traído consigo nuevas formas de hacer y de actuar para responder a los problemas o conflictos de la vida diaria.

Las necesidades sociales cambian paulatinamente ante un mundo en constante evolución, y éste a su vez, define parte de la naturaleza del desarrollo de la humanidad. Nuestra época es denominada hoy como postmoderna y se habla de que ahora nos encontramos en la sociedad del conocimiento por sus innovadoras herramientas tecnológicas, información y comunicación.

El concepto sociedad de conocimiento, hace referencia a la forma en que la información y el conocimiento son abordados, tal como productos globales, integradores y colaborativos.

La economía y su estructura en la red, dependen del conocimiento y el uso de las tecnologías, es decir, la productividad se relaciona directamente con la generación, procesamiento y transmisión de la información, rompiendo con el esquema económico anterior, relacionado con las materias primas.

Ante este panorama conviene señalar que también el funcionamiento social se modifica y acusa necesidades de transformación para

atender nuevas demandas. En el caso particular de la educación, la innovación tecnológica y las nuevas demandas del mercado laboral, han redefinido la orientación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de formar individuos competentes para enfrentar los retos de la postmodernidad, con las capacidades necesarias para aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a vivir juntos como lo dijo Delors.

Con base en lo anterior, gradualmente se han diseñado políticas nacionales e internacionales, que marcan las pautas para definir o caracterizar los modelos educativos.

Un ejemplo de ello, se encuentra en la declaración mundial de la educación superior para el Siglo XXI de la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura en 1998

México ha respondido a los retos del presente, con acciones que permitirán revertir los indicadores bajos en educación, y aumentar la calidad de la enseñanza. Los esfuerzos para implantar un nuevo modelo educativo que deja a atrás la enseñanza lineal, como el docente como único gestor de saberes, y trae al centro del debate, el proceso del aprendizaje colaborativo, multidisciplinario y autogestivo, empiezan a dar sus primeros frutos.

El modelo basado en un enfoque para el desarrollo de competencias, se implementó en la educación escolar de nuestro país a partir del 2004, en tanto que en la educación primaria y secundaria se aplicó en el 2006 y a partir del 2008 dio inicio en el tipo educativo, medio superior mediante la ya multicitada reforma integral de la educación media superior, promovida por la Secretaría de Educación Pública, y la creación del marco curricular común en el Sistema Nacional de Bachillerato.

Como ya se dijo, no lo voy a repetir, el marco curricular da pautas para que este perfil del egresado, describa un conjunto de competencias, y esta primera descripción de las competencias del perfil de egreso, fue modificado a través de un acuerdo secretarial, donde se incorpora al campo de las ciencias sociales, el campo de las humanidades, y en él a las disciplinas filosóficas de la filosofía ética, estética y lógica para e

esos cuatro campos disciplinares, que ya describió el antropólogo Carlos Santos, englobar lo que comprende el marco curricular común.

Sin embargo, el espíritu de la formación filosófica del estudiante del nivel medio superior, aparece desde el propio acuerdo secretarial 444, cuando establece que las competencias disciplinarias básicas de ciencias sociales, están orientadas a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en tiempo y el espacio.

Dichas competencias enfatizan la formación de los estudiantes en una perspectiva plural y democrática. Su desarrollo implica que pueden interpretar su entorno social y cultural de manera crítica, a la que pueden valorar prácticas distintas a las suyas, y de este modo, asumir una actitud responsable hacia los demás elementos todos, relacionados de manera directa con la filosofía.

Conviene ahora recordar lo señalado por Beuchot, para valorar a importancia de la filosofía en la sociedad, cuando afirma. Por consiguiente, la filosofía ha tenido repercusión en la vida social, cultural y política y económica de nuestro país.

Debe seguir teniéndola, quizá ya no de manera tan directa, como la tuvo a principios del siglo XX en el Porfiriato y la Revolución, pero debe continuar señalando caminos, principalmente la filosofía política que sería su influjo más directo.

Mas para eso se requiere una investigación ética, lo cual lleva a la antropología filosófica o filosofía del nombre, pero esta última implica la ontología o metafísica, la cual requiere de la epistemología y la lógica, e incluso se llega a la filosofía de la historia, la filosofía de la cultura y la estética, según se ve, todas las ramas de la filosofía han de estar en activo, para todas ellas hay una labor.” Hasta aquí la cita.

Competencias que promueven el aprendizaje de la filosofía. La filosofía es la forma de la conciencia social que constituye un sistema de los conceptos más generales acerca del mundo, del lugar que ocupa el hombre en él, según Blauverd, ante esto podemos argumentar que el estudio de la filosofía desarrolla en el individuo la capacidad de analizar problemas fundamentales como la naturaleza

de la realidad, el yo, la mente, la causalidad, el tiempo, el espacio y los juicios morales.

El aprendizaje de la filosofía implica aprender a dudar, a cuestionar y razonar, a criticar y reflexionar, a sistematizar la información disponible para argumentar, pero principalmente brinda la oportunidad de aprender a descubrir nuevos horizontes y modelos, para comprender y explicar la realidad social, económica, política, tecnológica y científica que rodea al ser humano.

Por lo tanto, cumple un papel fundamental en la formación del alumno como un ser ético, responsable, crítico, analítico y reflexivo. Mediante el desarrollo de estas capacidades el alumno será capaz de reconocerse a sí mismo en la estructuración de la realidad, establecer principios, mediante el criterio, la estimación del valor moral, de sus acciones y de su libertad en la toma de decisiones.

En la construcción curricular del nuevo modelo educativo, se valora la importancia del aprendizaje de la filosofía como una herramienta de vida, por ejemplo, en el Acuerdo 5CD-2009 del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato, se establecen las competencias disciplinarias básicas para el ámbito específico de la filosofía y no se los voy a leer, son 16 y entonces me tocan el timbre.

En todas ellas se argumenta a favor de lo que ya han mencionado todos los que anteriormente hicieron uso de la voz.

Estas competencias por sus propias características no son privativas de una unidad de aprendizaje, se pueden considerar como transversales a todo el plan de estudios, en la medida que aportan elementos fundamentales para concretar las competencias genéricas establecidas en el marco curricular común.

¿Por qué entonces la enseñanza de la filosofía permanece estrechamente unida a un discurso disciplinar que puede privilegiar los datos y la memorización y limita la capacidad inquisitiva, argumentativa e interpretativa del estudiante, cuando se le remite solamente a datos de la historia de la filosofía?

Entiendo que puede ser muy polémica una postura que pugna por el abordaje de la filosofía, desde una perspectiva multidisciplinar, pero la comprensión imaginativa del momento en que los hechos se producen; es decir, del contexto, en mi humilde opinión, sólo puede lograrse con el concurso de diversas disciplinas.

Para ilustrar un ejemplo de lo anterior, me gustaría presentar el plan de estudios de un modelo de bachilleratos bajo el enfoque de competencias.

Miren, ahí están todas las competencias de filosofía, si las alcanzan a ver.

En la Universidad de Guadalajara se diseñó el bachillerato general por competencias desde antes de que entrara el marco curricular común y recurre para el desarrollo de estas competencias, de un perfil del egresado que tiene como elementos sustanciales los rasgos de filosofía de vida y concepción del mundo, comprensión de la realidad del ser humano, pensamiento ético, personalidad, ciudadanía, sensibilidad estética, diversidad cultural, responsabilidad ambiental y estilos de aprendizaje y vocación.

Si ustedes se fijan, esos rasgos del perfil necesitan, exigen fundamentalmente el conocimiento de la filosofía, el desarrollo de las capacidades filosóficas, no voy a decir por el momento competencias.

Este bachillerato incorpora las demandas de los especialistas en el área de conocimiento de la filosofía desde el diseño curricular, es decir, en el caso particular de este plan de estudios no hubo necesidad de realizar ajustes a las unidades de aprendizaje, cuando se publicó el Acuerdo Secretarial 448, porque desde su origen ya tenía incorporados explícitamente los contenidos necesarios para desarrollar competencias del ámbito de la filosofía, la estética, la ética y la lógica.

Debo decir que al igual como lo señalaba ya el maestro Gago, que las instituciones que tienen bachilleratos autónomos, sean públicas o particulares, pero también instituciones de educación superior, que están integrados en la ANUIES, han tenido predominantemente un bachillerato con carácter humanístico.

Por lo tanto, para estas instituciones, como ya lo mostraba el maestro Gago ha sido relativamente sencillo incorporar las 16 competencias disciplinares del campo de la filosofía.

Las unidades de aprendizaje que contiene el Plan de Estudios del Bachillerato General por Competencias de la Universidad Guadalajara, y que tienen específicamente desde la perspectiva disciplinar y conceptual a la filosofía como eje de conocimientos son las siguientes: Reflexión ética, identidad y filosofía de vida, apreciación del arte y comprensión de la ciencia.

Estas unidades de aprendizaje contemplan las competencias genéricas y disciplinares establecidas en el marco curricular común.

Sin embargo, reitero que además están presentes en otras áreas, porque como bien menciona Villoro, el análisis filosófico requiere conocer las interpretaciones sobre el conocimiento, las que han llegado a algunas ramas de la psicología y la sociología.

La organización de los saberes conceptuales para el desarrollo de las competencias disciplinares y sus atributos, requiere del apoyo de las siguientes disciplinas: la sociología, la historia, la economía, la filosofía, la antropología, la geografía, las artes, las ciencias ambientales, la ecología y la psicología, entre otras.

En el perfil del bachillerato general por competencias se menciona que el alumno tendrá que los rasgos que ya les había comentado, y le pediría, por favor, si me pasa la siguiente diapositiva.

En el lado izquierdo, en la columna de la izquierda están las competencias genéricas del bachillerato del marco curricular común del lado derecho, del área positiva están las competencias disciplinares.

No voy a leer otra vez las competencias genéricas, que ya nos describía el antropólogo Carlos Santos, están numeradas cuatro de acuerdo a, perdón. Están numeradas son respecto a los números que tienen las competencias en el marco curricular común. Hace rato estaba pensando que los profesores que han llevado PROFORDEMS y los directivos que lo han hecho también estarían en condiciones, de

cómo en un chiste muy viejo, en donde alguien, todo mundo se sabía ya sus chistes, de tal manera que cuando decía el cinco, y todo mundo se reía. Ahora, tal vez en el caso de los profesores que han llevado PROFORDEMS también puedan ubicar las competencias por el número que tienen en el marco curricular común.

Pero, por ejemplo, en este curso que es “Identidad y filosofía”. Es un curso que al menos toma siete de las competencias genéricas, porque como mencionaba yo en un momento anterior, son competencias que están relacionadas directamente con esta disciplina tan fundamental, y entonces en la institución de la que yo provengo diseña o describe competencias disciplinares que también están vinculadas a las 16 competencias a las que hacía referencia hace un momento.

Por ejemplo, la primera, asume un comportamiento ético sustentado en principios de filosofía para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en diferentes escenarios sociales.

Dos, argumenta sus ideas respecto a diversas corrientes filosóficas y fenómenos histórico-sociales mediante procedimientos teórico-metodológicos.

Si se fijan no hay una historia de la filosofía en nuestro plan de estudios, sin embargo sí tiene que revisar el estudiante las distintas corrientes filosóficas para poder cumplir con esta competencia.

La siguiente, participa en la construcción de su comunidad propiciando la interacción entre los individuos que la conforman en el marco de la interculturalidad, propone alternativas de solución a los problemas de convivencia de acuerdo a la naturaleza propia del ser humano y su contexto ideológico, político y jurídico.

Así están las cuatro unidades de aprendizaje que tienen que ver con este campo, que como les decía es comprensión de la ciencia, que básicamente es una introducción a la actividad, el conocimiento y a la epistemología, identidad y filosofía debida que aborda las principales corrientes filosóficas y las integra para poder interpretar su realidad social y natural.

Igualmente está la de reflexión ética que si bien no se llama ética como tal y nos han peleado mucho nuestros colegas filósofos porque no se llama ética y no reflexión ética, también se vincula con las competencias genéricas del marco curricular común, pero con las competencias disciplinares que se han descrito por el Comité Directivo del Bachillerato, en este caso al menos aborda tres de las 16, la primera es: identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación, valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género, y las desigualdades que inducen valor a las distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural con una actitud de respeto.

Y finalmente, en el caso de apreciación del arte estaríamos, comprensión de la ciencia está en el mismo tenor.

Finalmente quisiera decir que la filosofía es una ciencia indispensable en la formación de individuos, conscientes y responsables de su realidad que analicen, reflexionen y desarrollen un sentido crítico ante las inquietudes para explicarse su entorno y para que enfrenten exitosamente los obstáculos que tendrán que enfrentar a lo largo de la vida.

Recordemos que es en el Bachillerato donde se presenta la última oportunidad para que un joven adquiera estas capacidades, elija o no continuar con sus estudios en el campo de las Humanidades o las Ciencias Sociales, o bien, se disponga insertarse directamente en el área laboral.

La necesidad de que el bachillerato incluya a las disciplinas filosóficas no está a discusión desde mi punto de vista, lo que habrá de estar en el centro del debate es cómo se aprende la filosofía y cuáles son las propuestas para su aplicación, de manera que pueda coadyuvar al desarrollo de competencias que serán necesarias a lo largo de la vida, y no sólo una acumulación de personajes, datos o hechos que se olvidarán tan pronto como concluya un ciclo escolar.

Es fundamental que entendamos que más allá de las etiquetas que puede tener una unidad de aprendizaje o de las especificidades y de los contenidos que quienes son filósofos piensan que debe aprender

un joven en el Bachillerato, tengamos esta visión de integralidad de cómo la filosofía ayuda a conformar la personalidad, la creatividad y el pensamiento y la razón de un joven que cuando ingresa con nosotros tiene sólo 15 años y egresa, como ya se ha dicho, a los 18.

Me gustaría concluir mi intervención con unas palabras de Luis Villoro cuando dijo: “La filosofía analiza, clarifica, sistematiza conceptos al hacerlo pone en cuestión las creencias recibidas, reordena nuestros saberes y puede reformar nuestros marcos conceptuales. El análisis de los conceptos epistémicos es tarea de la filosofía. La explicación de los hechos es de conocimiento, asunto de las ciencias”

Muchas gracias.

Moderadora: Agradecemos por su participación a Carlos Santos, Antonio Gago y Ruth Padilla. Despidámoslos por favor con un fuerte aplauso.

- - -o0o- - -