La urgente necesidad de enseñar filosofía en el nivel medio superior en México

Carlos Jaime Méndez Fraustro

Departamento de Filosofía

Universidad de Guadalajara

camendez245@gmail.com

*El problema de la historia es la historia del problema
son dos conceptos idénticos.*

Lucien Goldmann

Introducción

El objetivo de la ponencia es mostrar las limitaciones e incoherencias teóricas del Marco Curricular Común de Educación Media Superior (MCCEMS), implementado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), porque supedita las disciplinas científicas y filosóficas a conglomerados de tópicos o temas enclavados a una transversalidad superficial¹, para promover, mediante la reflexión dialógica con expertos de diferentes disciplinas, su posible reformulación.

Al inicio, se hará una breve historia de la educación media superior en el país, haciendo hincapié en contrastar las deficiencias, las incoherencias y la dispersión de los planes de estudio a nivel nacional que persisten hasta el presente.

En segundo lugar, se mostrará que las reformas educativas no han subsanado la problemática de fondo, que está relacionada con la formación de estudiantes que

¹. Esta "transversalidad" formaba parte del modelo por competencias impulsado por la OCDE y que es criticado ahora.

ingresarán a licenciatura, centradas en saberes profesionales específicos y por tanto, en campos de conocimiento disciplinar a partir de sus propios métodos de estudio, epistemologías internas y teorías.

En tercer lugar, se plantearán las finalidades que han de ser el fundamento de una propuesta educativa que asuma los dos planos en la vida del ser humano: el individual y el colectivo, que engarza con una visión filosófica de la educación, al contemplar la comprensión de los límites y alcances de una propuesta de revisión del plan de estudios de EMS.

Finalmente, se harán una serie de propuestas que vayan perfilando algunas ideas que delimiten un diseño curricular acorde con las necesidades de formación, tanto de profesores como de alumnos.

El problema

El modelo curricular de la EMS, tal como está diseñado, parte de un supuesto: que el estudiante sea capaz de articular un conglomerado de temas y tópicos que no tienen una coherencia lógica suficiente, ni una metodología rigurosa y, aunque la perspectiva epistemológica es interesante y sugerente, no puede lograrse a plenitud debido a la extrema dificultad didáctica para los docentes.

¿Es factible reducir o equiparar el concepto de interdisciplinariedad al de transversalidad?

¿Es posible conocer filosofía diluyendo sus contenidos al área denominada humanidades?

Una idea del problema curricular puede plantearse así:

Para algunos, las disciplinas son unos instrumentos independientes en los que, primero hay que especializar al alumno para que luego los utilice conjuntamente con el fin de analizar la realidad. Para otros, al revés: la realidad está ahí como centro nuclear del curriculum y las disciplinas no deben existir como instrumentos aislados, abstracciones puras, independientes de lo que acontece en el aula.

En el primer caso, los profesores tendrían que hacer a los alumnos unos “expertos”² en habilidades históricas, matemáticas, científicas, musicales, literarias, plásticas, deportivas, éticas, etc. Y no preocuparse tanto de la realidad (...).

En el segundo caso, lo que debe hacer el profesor es enfrentar al alumno con la realidad y, partiendo de ella, comenzar a analizar diversos aspectos de la misma. De ahí surgirían naturalmente las asignaturas diversas, pero siempre conectadas con la realidad. No cabe duda de que, con el tiempo, se iría dando ese proceso de abstracción que, prescindiendo de cada realidad concreta, iría entendiendo leyes comunes, teorías, hipótesis aplicables a otros casos. (Garrido, 2014: p. 27).

¿Cómo se puede solucionar esta disyuntiva? ¿Cómo se logrará a través de la práctica docente? Bloch inquiría: “Para que algo valga como respuesta, hace falta que previamente exista la pregunta. He aquí por que tantas cosas claras permanecen sin ser vistas, tal como si no existiesen”.

En esta dirección argumentativa, el grueso de los docentes, han logrado en su vida profesional estudiar, interpretar y enseñar acorde con las claves y certidumbres de una disciplina, se enfrentan a cambios que no comprenden a cabalidad, situación que deviene en incertidumbre y en ocasiones, en parálisis, al no saber qué deben hacer.

Al suprimir un conocimiento metódico y riguroso de las ciencias y de la filosofía, la formación de los jóvenes queda disminuida, y su perfil de egreso, previo a la licenciatura, sugiere una formación que no va más allá de una visión panorámica, superficial y que está lejos de poseer un aparato conceptual riguroso que les permita comprender los diferentes objetos de conocimiento.

Y uno se preguntaría: ¿Con qué formación cognoscitiva, metodológica, epistemológica y teórica puede un egresado ser capaz de cursar cualquier carrera? y no importa de que profesión se trate: la de químico, biólogo, sociólogo, filósofo o cualquier otra formación.

². El entrecorillado es mío.

Asimismo los egresados, al no tener una profunda orientación vocacional, provocará, posiblemente, que las carreras humanísticas tengan cada vez menos estudiantes³, dado que la mayoría optará por otras profesiones tradicionales o de moda, como contaduría, derecho, administración, medicina o informática.

Breve historia de la educación media superior en el país

Decía Santayana la frase: "Aquellos que no pueden recordar el pasado están condenados a repetirlo". De ahí la necesidad de hacer un sucinto recorrido histórico para entender a profundidad, los problemas de la EMS en el país.

El nivel educativo inicia con la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) creada por Gabino Barreda en 1867. Se concebía el bachillerato como:

(...) un ciclo en sí mismo y con una influencia definitiva en la formación del carácter de los jóvenes. No era fácil introducir cambios sin romper ese balance interno; salvo algunas modificaciones que hizo Justo Sierra, el currículum se mantuvo, casi intacto, por un lapso de ochenta años⁴.

Y uno podría preguntarse ¿Qué significa algo tan difuso como la formación del carácter de los jóvenes?

Desde un principio se concibió como antecedente de la educación superior y los planes de estudio se concebían como una formación integral de cultura general y científica de los jóvenes con el fin de contribuir al desarrollo del país.

A partir de 1969 se diversificó este nivel educativo al crearse los Centros de Bachillerato Tecnológico, Industrial. En 1971 surge el Colegio de Ciencias y Humanidades y la Escuela Nacional Preparatoria se establece (como un sistema de la UNAM).

³. Situación que está sucediendo actualmente, al menos en nuestra universidad.

⁴. Castrejón Díez, Jaime. (Enero-marzo de 1991). *Congreso Nacional del Bachillerato*. En: Revista de Educación Superior. Volumen 20. No. 77. Ciudad de México: ANUIES.

En la asamblea de la ANUIES de Villahermosa, Tabasco, en 1971⁵, se recomienda que el bachillerato se curse en 3 años y que sea propedéutico y terminal. Pero se siguen creando ofertas educativas entre 1972 y 1973 como los Centros de Bachillerato Agropecuario y del Mar. El Colegio de Bachilleres en 1973 y en 1980, el CONALEP.

Ante la cantidad de tipos y modalidades heterogéneos del bachillerato nacional, se convocó en 1975 a una reunión nacional en Querétaro, donde se planteó la necesidad de formalizar un tronco común⁶. Los planes de estudio no tenían un eje de formación común, ni una duración similar y los perfiles de egreso difícilmente podían revalidar materias o estudios completos de un estado a otro, de una universidad a otra.

¿Qué sucedió ante esta proliferación y diversidad de planes de estudio?

Otro intento de modificación se da en 1982. La SEP convoca al Congreso Nacional de Cocoyoc, en Morelos, como un intento más para caracterizar al bachillerato⁷, y la meta era “precisar las finalidades, los objetivos y rasgos comunes del bachillerato”, además de dar orden mediante la publicación de los Acuerdos 71 y 77.

En el Acuerdo 71, se establece la duración y la necesidad de implementar el “tronco común” en los planes de estudio y el 77, que instituye que la SEP sea la encargada de expedir los programas maestros de las materias y de los cursos que integran la estructura curricular del tronco común del bachillerato (...) a efecto de procurar la unificación académica⁸.

⁵. Ortiz de Thomé, Consuelo. *Algunas notas del bachillerato universitario*. Recuperado de <http://publicaciones.anui.es.mx/acervo/revsup/res077/txt3.htm>

⁶. Es importante destacar que había planes de estudio de dos, tres o cuatro años; asimismo, coexistían bachilleratos de muy varios tipos y modalidades: técnicos, tecnológicos, pedagógicos, artísticos, militares hasta los bivalentes o de formación profesional.

⁷. Un estudio de 1981 mostraba el caos del subsistema, toda vez que el 60% de las horas la cubrían 15 materias y existían 187 modalidades.

⁸. Diario Oficial de la Federación. Secretaría de Educación Pública, 2 de septiembre de 1982. México, D.F.

La Comisión Nacional de Educación Media Superior crea un grupo de trabajo el 30 septiembre de 1993 para la revisión de los Acuerdos 71 y 77⁹, el trabajo se organizó de la siguiente manera:

1. Fortalecer la definición de Educación Media Superior: a) Propedéutica, b) Terminal y c) Bivalente.
2. Definición del bachillerato (propedéutico y bivalente): a) Concepto de bachillerato, b) Características del bachillerato y c) Clasificación de los bachilleratos.
3. Propuestas genéricas de estructura curricular.

En el grupo de trabajo se estudiaron documentos de todo el país y los planes de estudio a nivel nacional, para concretar una propuesta de marco común que delineara un perfil homologado en el bachillerato nacional.

La propuesta que se puso a consideración del grupo, planteando que: 1) El bachillerato vive un proceso muy heterogéneo; 2) Existen diferentes duraciones: 2 o 3 años; 3) Hay diferentes modalidades en sus ciclos escolares (semestres y anualidades); 4) Proliferan variadas orientaciones; 5) Existe una diversidad de nombre de materias, pero nunca pudieron hacernos llegar los programas de las asignaturas, etcétera.

El grupo trabajó alrededor de un año en el estudio y se elaboraron diversos documentos, aunque al finalizar, no se logró un consenso a nivel nacional porque asumían que la SEP no debería proponer cambios dado que se vulneraba su autonomía.

En 1996, en Saltillo, Coahuila, se constituyó la Red Nacional de Educación Media Superior Universitaria (RNNMSU). Ese mismo año, en noviembre se crea en Chapala, Jalisco, la Red Nacional del Nivel Medio Superior Universitario, a la que acudieron 26 representantes de las diversas universidades del país y que propició

⁹. En esas reuniones de trabajo realizadas cada semana en la sede de la Dirección del Bachillerato, que duró alrededor de un año, estaban presentes los representantes de las siguientes instituciones: La Escuela Nacional Preparatoria, DGETA, DGETI, COBACH, COSNET, DGB y la Universidad de Guadalajara, en la que yo era el representante.

que hubiera reuniones a lo largo y ancho del país¹⁰. Ello, contribuyó a darle identidad al nivel y puso las bases para la creación de la Subsecretaría de Educación Pública (SEMS) el 22 de enero de 2005.

Después, en el año 2008, se implanta de manera acrítica, el modelo auspiciado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE)¹¹, que fomenta una visión más activa del proyecto neoliberal fomentando, aunque de manera velada, la idea de una formación mercantilista de la educación.

El modelo de educación por competencias se cristaliza con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) suprimiendo las materias relacionadas con humanidades, decisión que se echó para atrás por las múltiples protestas de organizaciones nacionales e internacionales, y sobre todo de profesores y alumnos de filosofía¹².

De acuerdo con el Proyecto: La Definición y Selección de Competencias Clave (DeSeCo), se parte de tres grandes categorías:

1. Que los individuos deben usar y comprender una serie de herramientas para interactuar con el ambiente (lenguaje, tecnología).
2. Ante un mundo lleno de interacciones entre individuos, necesitan comunicarse entre sí.
3. Los individuos deben responsabilizarse en el manejo de sus vidas ante contextos sociales amplios y requieren actuar con autonomía.

¹⁰. Las reuniones se hicieron en Saltillo, Chapala, Nuevo León, Ciudad Victoria, Mazatlán, Colima, Campeche, Ciudad del Carmen, Zacatecas, entre otras ciudades, en las que se integraron rectores de universidades, gobernadores, y mucho después, la Dirección General de Bachillerato y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

¹¹. Es preciso señalar que las competencias están centradas en el aprendizaje de la matemáticas, el lenguaje y el conocimiento científico, desdeñando otro tipo de saberes humanísticos.

¹². Cfr. El documento de la OCDE que data de 1989, denominado "El proyecto de la definición y selección de competencias", (DESECO) en dirección:

www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf

De estas grandes categorías se desprenden las competencias que han de desarrollarse mediante otras denominadas particulares: a) competencia de lectura, b) competencia en matemáticas y c) competencia científica; conocimientos que deben ser evaluados a través del examen traducido como Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), que se aplica a niños de 15 años. De acuerdo a esa evaluación, se identifican las habilidades cognitivas, se miden las actitudes y disposiciones¹³.

La educación media superior en la Nueva Escuela Mexicana

Como problema complejo, la educación requiere una comprensión desde diversas disciplinas: biología, psicología, sociología, etología humana y filosofía, entre otras. Lo que subyace en cualquier modelo es pensar qué tipo de sujeto se quiere formar y para qué tipo de sociedad.

Educar al ser humano requiere una formación integral, mediante aprendizajes que le permitan entender su realidad; y allí, juegan un papel importante las disciplinas científicas y humanísticas estudiadas a profundidad, deviniendo una racionalidad sistemáticamente organizada, capaz de generar un aprendizaje suscitador.

Al llegar el Presidente Andrés Manuel López Obrador en 2018, desaparece el modelo por competencias, promete derogar la ley de educación vigente y se comienza a bosquejar un nuevo modelo, llamado la Nueva Escuela Mexicana.

El modelo de educación básica fomenta un aprendizaje activo basado en proyectos, mediante una puesta en común entre la comunidad escolar y social, que, a través del diálogo, se fomenta la comprensión y explicación de problemáticas, al articular las diferentes áreas y disciplinas a través de ese tipo especial de aprendizaje, se promueve el razonamiento y propone posibles vías de solución.

¹³. El resumen ejecutivo lo hizo la OCDE y lo tradujo con fondos de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. (USAID).

Este modelo es congruente teóricamente, porque se fundamenta en el concepto de centros de interés, desarrollado por Decroly, la teoría evolutiva de Piaget y Vigotsky, así como el conectivismo de George Siemens, entre otros.

Pero si bien es una buena estrategia para el grupo etario de niños y pubescentes entre 6 y 14 años, no lo es para adolescentes o jóvenes que deben maravillarse y suscitar aprendizajes a través de una forma más apegada a los dominios materiales y teóricos¹⁴, los métodos de cada disciplina y su especial tratamiento epistemológico.

Parece un proceso fácil; que basta con tomar nociones, ideas o conceptos de aquí y de allá: lo que es un sinsentido. El aprendizaje significativo ha de permitir al estudiante comprenderse como ser humano y conocer a profundidad su realidad, mediante un escrutinio sólido de las ciencias: y ese conocimiento solo se adquiere a partir del estudio de las disciplinas científicas y de las humanidades.

El objetivo del modelo es encomiable al consistir en:

(...) formar estudiantes capaces de conducir su vida hacia su futuro con bienestar y satisfacción, con sentido de pertenencia social, conscientes de los problemas sociales, económicos y políticos que aquejan al país, pero también de su entorno inmediato, dispuestos a participar de manera responsable y decidida en los procesos de democracia participativa y a comprometerse en las soluciones de las problemáticas que los aquejan y que tengan la capacidad de aprender a aprender en el trayecto de su vida (SEP, 2019-2022).

También afirma la SEP: “Son aprendizajes articuladores, comunes a todas/os las/os egresadas/os de la EMS, constituyen los elementos esenciales de la lengua y comunicación, el pensamiento matemático, la conciencia histórica y la cultura digital, para la construcción del conocimiento y la experiencia en las ciencias sociales, ciencias naturales, experimentales y tecnología, y las humanidades.

¹⁴. Cfr. Piaget, Jean, et al.(1979). *Tratado de lógica y conocimiento científico*. Vol. 7. Buenos Aires: Ed. Paidós. pp. 58-76.

Desempeñan un papel transversal en el currículum para lograr aprendizajes de trayectoria (SEP, 2024, pág. 5)".

No obstante, sería pertinente que el modelo a nivel medio superior pueda repensarse, pues la filosofía, la lógica, la ética y la estética fundamentan al ser humano a partir de otros conocimientos de otras disciplinas; pero el modelo, a través de contenidos transversales no es pertinente, pues requiere una formación amplia de los profesores y una sólida formación disciplinar de parte de los estudiantes.

Y una propuesta sería similar a los *talleres integradores* que fue desarrollado en el modelo de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en la que hay materias de metodología a lo largo del plan de estudios que integran, articulan y dan coherencia a los saberes de las diferentes asignaturas.

Los estudiantes de EMS tienen, quizás, la única oportunidad de llevar materias relacionadas con la filosofía, por ello ha de contar con programas acordes con los intereses e interrogantes de los jóvenes de 15 a 18 años.

En suma, la filosofía contribuye en el plano individual a construir los marcos interpretativos y de acción, a través de un pensamiento crítico, reflexivo y argumentativo -una visión del mundo- pero, sobre todo, posibilita una formación como ciudadano solidario, democrático y éticamente responsable.

Conclusiones

La educación produce al ser humano y de ahí su relevancia. Pero la educación es un problema complejo y para su comprensión requiere un riguroso análisis desde diversas disciplinas.

El modelo presenta muchas carencias metodológicas y teóricas.

Se confunde transversalidad con interdisciplinariedad.

La formación de los profesores resulta sumamente difícil, no solo en la puesta en práctica de la propuesta, sino en la formación que tiene la mayoría, basadas en un conocimiento disciplinar.

El modelo no es congruente con las necesidades de formación vocacional para el ingreso a las diversas carreras a nivel superior y disminuye la posibilidad de que los egresados se inscriban a carreras humanísticas.

Es necesario una revisión de la propuesta de MCCEMS a través del diálogo con expertos en filosofía y en otras disciplinas para su reformulación.

Referencias bibliográficas

- Castrejón Díez, Jaime. (Enero-marzo de 1991). *Congreso Nacional del Bachillerato*. En: Revista de Educación Superior. Volumen 20. No. 77. Ciudad de México: ANUIES.
- Decroly, Ovide. (2006). *La función de globalización y la enseñanza*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Garrido, Jesús. *De la disciplina a la realidad, o de la realidad a la disciplina*. (junio 30 de 2014). En Revista: Padres y Maestros. Núm. 183-182. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/3873/3708>
- Piaget, Jean, et al. (1979). *Tratado de lógica y conocimiento científico*. Vol. 7. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- OCDE. (2005). El proyecto de la definición y selección de competencias (DESECO). Recuperado de www.deseco.ch/bfs/desecco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf
- Ortiz de Thomé, Connsuelo. Algunas notas acerca del bachillerato universitario. Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res077/txt3.htm>
- Secretaría de Educación Pública. (2 de septiembre de 1982). Diario Oficial de la Federación. México, D.F.
- Secretaría de Educación Pública. (2024). Progresiones de aprendizaje del MCCEMS. Recursos sociocognitivos. Áreas de conocimiento y recursos socioemocionales. Ciudad de México: Subsecretaría de Educación media Superior.
- Red Nacional del Nivel Medio Superior Universitario y ANUIES. (12 y 13 de junio de 1997). *Documento rector*. Universidad de Zacatecas: Zacatecas.