

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098, CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE**

**La enseñanza de filosofía en el nivel medio
superior para la construcción del pensamiento crítico
durante el periodo 2023**

Tesis

**Que para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía**

Presenta:

Yara Isabel Segundo Vasquez

Director de Tesis:

Dr. Daniel Gómez Macedo

CDMX, noviembre de 2024



Educación
Secretaría de Educación Pública



Rectoría
Dirección de Unidades
Unidad UPN 098 CDM, Oriente

Ciudad de México, 27 de noviembre de 2024
Oficio.no.098Dir-ext/0834/2024

SEGUNDO VASQUEZ YARA ISABEL

PRESENTE

En calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo recepcional titulado "La enseñanza de Filosofía en el nivel medio superior para la construcción del pensamiento crítico durante el periodo 2023".

Opción: Tesis, Plan: Licenciatura en Pedagogía, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se DICTAMINA favorablemente su trabajo y se le autoriza proceder a realizar los trámites correspondientes para presentar su examen profesional.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

VICENTE PAZ RUÍZ
PRESIDENTE DE LA COORDINACIÓN DE TITULACIÓN



S. R. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098
CDMX ORIENTE
DIRECCION

VPR/CLG
c.c.p. Coordinación de Titulación

Calzada de la Viga # 1227, Col. Militar Marte, C.P.08840, Alcaldía Iztacalco, CDMX Tel. 5556 309700 Ext. 8002. www.upn.mx



Índice

| | |
|--|-----------|
| AGRADECIMIENTOS | 3 |
| RESUMEN..... | 4 |
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 8 |
| 1.1. Objetivo General | 13 |
| 1.2. Objetivos Específicos..... | 14 |
| CAPÍTULO I. MARCO NORMATIVO: PANORAMA EDUCATIVO..... | 14 |
| 1. POLÍTICAS EDUCATIVAS INTERNACIONALES | 14 |
| 1.1. La Visión de las Organizaciones Internacionales..... | 15 |
| 1.1.1. Banco Mundial. | 15 |
| 1.1.2. UNESCO..... | 16 |
| 1.1.2.1. Los Cuatro Pilares de la Educación..... | 16 |
| 2. EL MARCO NACIONAL EDUCATIVO..... | 19 |
| 2.1. Artículo 3° de la Constitución Mexicana y la Ley General de Educación. | 19 |
| 2.2. La Educación Media Superior. | 23 |
| 2.2.1. RIEMS 2008 y 2014-2016. | 23 |
| 2.2.2. Programa de la asignatura “Problemas Filosóficos” del Colegio de Bachilleres..... | 43 |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO | 46 |
| 1. BREVE RECORRIDO HISTÓRICO DE LA FILOSOFÍA | 46 |
| 1.1. Edad Clásica..... | 46 |
| 1.2. Edad Media..... | 52 |
| 1.3. Edad moderna..... | 54 |
| 1.4. Época Contemporánea..... | 57 |

| | | |
|---|---|------------|
| 2. | <i>LA FILOSOFÍA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO</i> | 59 |
| 3. | <i>PARADIGMAS EDUCATIVOS</i> | 63 |
| 3.1. | <i>El Conductismo</i> | 64 |
| 3.2. | <i>La Teoría Cognitiva y Psicogenética</i> | 65 |
| CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO | | 69 |
| 1. | <i>ENFOQUE</i> | 69 |
| 2. | <i>TIPO DE INVESTIGACIÓN</i> | 71 |
| 3. | <i>MÉTODO DE INVESTIGACIÓN</i> | 72 |
| 4. | <i>POBLACIÓN Y MUESTRA.</i> | 72 |
| 5. | <i>INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS</i> | 74 |
| CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE DATOS | | 75 |
| 1. | <i>ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS</i> | 75 |
| 2. | <i>ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS</i> | 90 |
| 3. | <i>DISCUSIÓN DE RESULTADOS</i> | 102 |
| CONCLUSIONES | | 107 |
| REFERENCIAS | | 110 |
| ANEXOS | | 118 |
| 1. | <i>IMAGEN 1. ÁMBITOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA</i> | 118 |
| 2. | <i>IMAGEN 2. MAPA CURRICULAR DEL COLEGIO DE BACHILLERES</i> | 119 |
| 3. | <i>IMAGEN 3. PERFIL DE EGRESO DEL COLEGIO DE BACHILLERES</i> | 120 |
| 4. | <i>INSTRUMENTO. ENTREVISTA PARA DOCENTES</i> | 120 |
| 5. | <i>INSTRUMENTO. CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES</i> | 123 |

Agradecimientos

A mis padres, mi querida madre Valeria y mi querido padre Horacio, por darme la vida, la fortaleza, los conocimientos, su tiempo, su vida misma para poder ser quien soy hoy y mi futura yo. Este logro es tanto mío como de ustedes, mi vida no alcanzaría para agradecerles y amarlos.

A mi amiga de toda la vida, mi mascota, mi hermana, Nenoshka, gracias por brindarme tu inmenso amor y compañía por tantos años, a lo largo de nuestro camino te mantuviste a mi lado de día, noche y madrugada, te estoy infinitamente agradecida por ser mi fiel amiga y hermana, sé que nos encontraremos en algún momento de esta vida o la otra.

Resumen

En la actualidad, desde el plano internacional, se percibe a la Filosofía como una disciplina fundamental en la formación de las personas, en México la enseñanza de la Filosofía se incorpora hasta el nivel medio superior, donde se señalan las habilidades y características del pensamiento crítico dentro de lo esencial que se debe enseñar y aprender en este nivel educativo, por lo que, resulta relevante conocer cuál es la influencia de las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes de Filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del nivel medio superior, además de conocer la perspectiva del docente frente a la asignatura que enseña y cómo reaccionan los alumnos a esta, de igual manera, es crucial considerar el punto de vista de los estudiantes ante la Filosofía y el acompañamiento del docente en el proceso de desarrollo del pensamiento crítico. La presente investigación es descriptiva y correlacional con un enfoque mixto, de ahí que la recolección de los datos sea mediante entrevistas y cuestionarios aplicados a una muestra de docentes y alumnos del Colegio de Bachilleres 06 "Vicente Guerrero" en el periodo 2023-A. Encontrando que los docentes de Filosofía influyen en el interés de los estudiantes por la Filosofía y la importancia que le otorgan a la materia.

Palabras clave: Filosofía, Pensamiento crítico, Enseñanza, Aprendizaje.

Introducción

Se habla constantemente a nivel internacional sobre la importancia de las ciencias sociales y humanidades, dentro de las cuales figura la Filosofía en diferentes contextos donde la esfera de la educación resalta, ya que, es donde se busca formar a las personas como parte de una sociedad “democrática”, incluso desde el ámbito internacional se menciona la importancia de la Filosofía en la educación para la formación de ciudadanos democráticos tal como la UNESCO señala a través del trabajo de Delors (1996) dado que se concibe al estudiante como el futuro ciudadano que se espera se desarrolle en un contexto democrático o se convierta en la base para la conformación de este. Sin embargo, aun cuando la relación entre una formación desde la Filosofía y una de ciudadanos democráticos es llamativa, la relevancia de esta investigación no va en ese sentido, sino más bien en la importancia de la Filosofía en la conformación de personas capaces de pensar, reflexionar, que pueden formular un pensamiento propio desde la consciencia de su entorno y de sí mismo, a la vez que usa esto como las bases para poder ser un ciudadano capaz de construir o reconstruir en su realidad, es decir, formar individuos con capacidad crítica y constructiva.

Ahora bien, aun cuando desde el plano internacional se habla sobre la trascendencia de la Filosofía, las humanidades y las habilidades que traen consigo al ser enseñadas a la población, en México la realidad es que no se da una gran relevancia a estas ciencias y disciplinas en el sector educativo, ni en ningún otro realmente. En la mayoría de los casos la sociedad mexicana no le encuentra utilidad a la Filosofía en su vida cotidiana, e incluso llegan a pensar que para acceder a la Filosofía se necesita tener una formación académica específica, por lo que, puede resultarles lejana. Por otro lado, también se piensa que los alumnos no consideran a la Filosofía como relevante en su formación académica, llegando a contemplar a la Filosofía como una materia de relleno.

Pero ¿Cuál es el papel de la Filosofía en la formación de los estudiantes desde el ámbito curricular? De acuerdo con el MCCEMS desglosado en los Planes de Estudio de Referencia del Componente Básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (2017) la Filosofía figura como parte de los campos disciplinares de la educación media superior, específicamente se nombra al campo disciplinar **Humanidades** conteniendo a la Filosofía, Ética, Lógica y Estética. Dentro de este campo se resaltan las competencias disciplinares propias de esta área las cuales:

están orientadas a que el estudiante reconozca y enjuicie la perspectiva con la que entiende y contextualiza su conocimiento del ser humano y del mundo. También favorecen el desarrollo de intuiciones, criterios y valores para entender y contextualizar su conocimiento del ser humano y el mundo desde perspectivas distintas a la suya. (Secretaría de Educación Pública, 2017)

De modo que, en la formación dentro del nivel medio superior en México es primordial brindar a los estudiantes un pensamiento que les permita desenvolverse en el mundo, sin embargo, esto aún queda un poco ambiguo, por lo que, es necesario hablar entonces de los once ámbitos que conforman el perfil de egreso del nivel medio superior, estos se muestran como una guía para conocer lo que el estudiante debe adquirir a lo largo de su estancia en una institución educativa de este nivel.

Estos ámbitos según la Secretaría de Educación Pública (2017) son: Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, pensamiento crítico y solución de problemas, habilidades socioemocionales y proyecto de vida, colaboración y trabajo en equipo, convivencia y ciudadanía, apreciación y expresión artística, atención al cuerpo y la salud, cuidado del medio ambiente, y habilidades digitales; de los cuales el que resalta por compaginar con las competencias disciplinares mencionadas dentro del campo

disciplinar de las humanidades, es el “pensamiento crítico y solución de problemas” dado que, el desarrollo de intuiciones, criterios y valores para entender y contextualizar el conocimiento del ser humano y el mundo, forman parte de la descripción del pensamiento crítico, ya que de acuerdo con Horkheimer (1974) el pensamiento crítico es aparte de un proceso lógico, un proceso histórico, el cual se transforma tanto en su estructura social como en la totalidad de la realidad del sujeto, además de poner en contacto la teoría con la práctica, es decir, desde la perspectiva educativa, es poner en acción toda la teoría que se aprende en la transformación o en la solución de problemas al igual que se plantea en el ámbito del perfil de egreso.

De ahí que resulte vital analizar cómo funciona la enseñanza de la Filosofía en el nivel medio superior y cómo es que influye en el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante, debido a que, al indagar al respecto, son pocos los estudios en México sobre esta temática, ya que, la mayor parte de investigaciones se quedan en lo teórico-conceptual, de modo que se encuentra un sesgo en la parte práctica, en vista de que los antecedentes de esta investigación señalan que los estudiantes se encuentran poco interesados en la Filosofía desde la propia enseñanza del docente, debido a que normalmente es caracterizado como un profesor que se inclina por dar clases expositivas que no llevan al estudiante a participar o reflexionar, donde incluso el docente llega a tener actitudes dogmáticas y herméticas que llevan al estudiante a sentir a la Filosofía ajena a su realidad.

Por tanto, se tiene como objetivo analizar la influencia de las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes de filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del Colegio de Bachilleres 06 durante el ciclo escolar 2022-2023. Para esto la investigación recurre al enfoque mixto que permite tener un panorama completo del proceso de enseñanza y aprendizaje en la materia de Filosofía.

Finalmente, esta investigación se encuentra conformada por cuatro capítulos, el primer capítulo está dividido en dos partes, la primera busca dar un panorama normativo internacional que desarrolla la perspectiva educativa de las organizaciones internacionales, y en segundo lugar se profundiza en el marco normativo nacional comenzando en el Artículo 3. de la constitución mexicana y la Ley General de Educación, pasando a la Educación Media Superior y las Reformas Integrales que han ocurrido a lo largo de la historia reciente de México. El segundo capítulo corresponde al marco teórico encontrando un breve recorrido histórico de la Filosofía tomando en cuenta cuatro etapas, la clásica, media, moderna y contemporánea; posteriormente se trata la relación entre la Filosofía y el pensamiento crítico; culminando en la teoría educativa que permitirá más adelante discutir los resultados del análisis de la información recabada. El tercer capítulo está dedicado a la metodología. El cuarto capítulo presenta el análisis y discusión de los resultados, los cuales se presentan de forma aislada para la correcta interpretación de los datos. Por último, se encuentran las conclusiones de la presente investigación.

Planteamiento del problema

Al rededor del mundo se encuentran organizaciones que tienen el afán de instaurar la paz mediante la mejora de las diferentes esferas de los países, por ejemplo, la UNESCO busca establecer la paz a través principalmente de la educación de la mano de la ciencia, la cultura y la comunicación e información. Por lo que, desde hace años, siguiendo a Delors (1996), se aspira a que el estudiante, como futuro ciudadano dentro de un contexto democrático, desarrolle ciertas habilidades que le permitan desempeñar el rol de ciudadano, siendo consciente de los problemas colectivos y desenvolviéndose activamente en la construcción de la democracia.

En particular, retomando a Delors (1996) se plantean cuatro pilares de la educación, el aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y el aprender a convivir, habilidades necesarias para la formación de estudiantes que se busca sean ciudadanos democráticos. En

conjunto con estas habilidades se encuentran las que proporcionan las diversas disciplinas y ciencias que integran las bases de la educación, por ejemplo, en México, el artículo 3° de la constitución marca que, entre otros conocimientos “se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología”.

Además, en el ámbito internacional también se mencionan a las humanidades, particularmente a la Filosofía, como parte esencial en la construcción de sociedades democráticas, ya que, “forma el sentido crítico indispensable para el funcionamiento de la democracia” (Delors, 1996, p. 64) por lo que, es de esperar que dentro de las reformas a la educación recientes la Filosofía se convierta en un conocimiento primordial en la formación del estudiante.

Desde el punto de vista de Cortés (2016) la Filosofía aporta la capacidad de observación, análisis y crítica de contextos, que en resumida cuenta es el pensamiento crítico, dado que está conformado por las habilidades mencionadas, además este pensamiento a juicio de Reyes (2019) debe ser claro y racional para el desarrollo de un pensamiento reflexivo e independiente. Por lo que la Filosofía tiene un papel muy relevante en la formación del pensamiento crítico en los estudiantes.

De forma que, el alumno debe adquirir las habilidades del pensamiento crítico que le permitan desarrollar una postura que de paso a un ciudadano activo y democrático, siendo este el afán de la UNESCO desde hace años, a juicio de Delors (1996), se busca que el estudiante como futuro ciudadano dentro de un contexto democrático, desarrolle ciertas habilidades que le permitan desempeñar su papel como ciudadano, siendo consciente de los problemas colectivos y desenvolviéndose activamente en la construcción de la democracia, por lo que, es necesario que el estudiante adolescente construya un pensamiento crítico que le permita esta toma de

conciencia y el deseo de ser un ciudadano participe, ya que como plantea Lillo (2004) la adolescencia “es una fase de transición entre un estadio, el infantil, para culminar en el adulto. Se trata de una etapa de elaboración de la identidad definitiva de cada sujeto que se plasmará en su individuación adulta”.

Además, es de interés desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos del nivel medio superior, ya que, en el contexto actual de globalización, es sustancial que los estudiantes posean pensamiento crítico para afrontar las problemáticas a las que tengan que enfrentarse en los contextos donde se desarrolle, por ejemplo, ante la masificación de la información gracias al internet, es necesario que el estudiante tenga la capacidad de ser crítico en su desenvolvimiento en la web, es decir, que pueda cuestionar aquello que observa en internet y tenga la facultad de ser racional frente a esta información que se ha vuelto globalizada, y que al tener todos acceso al internet, tanto para observar como para añadir contenido a las plataformas, no todo lo que se encuentra en la web es verídico y confiable.

Así pues, el sentido crítico que se habla en el ámbito internacional hace referencia a un pensar crítico, el cual está íntimamente ligado a la enseñanza y aprendizaje de la Filosofía, más allá de la mera transmisión de conocimientos de forma expositiva, es poder propiciar en el estudiante un sentido crítico que le permita ser consciente de su contexto histórico, social y cultural en el que se desenvuelve, de manera que pueda cumplir con lo que desde lo internacional, hasta lo local se pretende lograr con la educación, seres que transformen sus realidades. Por lo que, se han planteado modelos educativos basados en competencias que señalan la importancia de generar personas competentes para la vida, tanto personal, académica, laboral o en sociedad, de ahí que la OCDE señalara “[...] competencias clave que deben contar las personas en el mundo contemporáneo” (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2008, p. 54) dentro del proyecto llamado DeSeCo.

Estas competencias clave son agrupadas en tres divisiones: de interacción en grupo heterogéneos, actuación autónoma y de uso interactivo de herramientas (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2008, p. 54), donde en el plano nacional se tradujeron en tres grupos: competencias genéricas, disciplinares y profesionales, las cuales están plasmadas dentro del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (2022) el cual marca los contenidos que deben contener los planes y programas de este nivel, es decir, plantea los aprendizajes básicos que debe tener todo estudiante del nivel medio superior, al igual que el perfil de egreso, independientemente de la institución educativa que forme al estudiante.

Por tanto, es conveniente tener presente al Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) ya que, de esta forma se puede comprender qué se pretende lograr y a través de qué recursos en la educación del nivel medio superior en México, por lo que, al existir diversas instituciones de este nivel educativo, se retoma al Colegio de Bachilleres como la institución educativa para realizar la investigación, ya que, toma en cuenta al MCCEMS y lo señala dentro de la estructura de sus programas educativos para las distintas asignaturas que ofrecen, al igual que retoman el perfil de egreso expresado en el Marco Curricular Común.

Por otro lado, a través de las dos Reformas Integrales de la Educación Media Superior (RIEMS) se plantea la trascendencia del pensamiento crítico como competencia básica en la formación de los estudiantes de este nivel. Además, dentro de la RIEMS 2014 se destaca al área de humanidades como un campo disciplinar fundamental dentro de las competencias disciplinares de este nivel educativo, por lo que las humanidades comienzan a retomar relevancia en la formación de los estudiantes y se abre una nueva vía para el desarrollo de competencias ya planteadas en la RIEMS 2008 como el pensamiento crítico.

Además, en todo momento se manifiesta el enfoque por competencias aunado con el constructivismo, por lo que las instituciones educativas del medio superior poseen este tipo de

enfoque educativo, al igual que las competencias disciplinares y generales que se manifiestan en el MCCEMS, sin embargo, dentro de las múltiples instituciones educativas de bachillerato general, no todas están sujetas al MCCEMS, por lo que, el Colegio de Bachilleres se destaca, debido a la distribución de las asignaturas de la malla curricular, se resaltan las materias de corte humanista como: Introducción a la Filosofía; Ética; Lógica y argumentación; y Problemas Filosóficos (véase Imagen 2. en anexos).

También, dentro de los programas de las materias de esta institución, se ven plasmados puntos específicos del MCCEMS, destacando el perfil de egreso; las competencias generales y disciplinares; y el enfoque educativo el cual es por competencias teniendo como guía al constructivismo, dado que, como manifiesta el programa de asignatura “Problemas Filosóficos” con este enfoque “dan sentido a la organización de los aprendizajes, sus niveles de profundidad, su secuencia y las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación más adecuadas para el cumplimiento de las intenciones de la materia, sus asignaturas y sus cortes programáticos.” (Colegio de Bachilleres, 2018, p. 20)

Sin embargo, aun cuando en lo teórico se dan reformas con la finalidad de mejorar la educación media superior del país, ¿estos cambios se ven reflejados en la práctica? Ya que, incluso en la RIEMS 2008 se expone que con la implementación del enfoque por competencias y el constructivismo es “más importante la calidad del proceso de aprendizaje que la cantidad de datos memorizados” (DOF, 2008, p. 32) planteando que en el tradicional enfoque conductista se ve al conocimiento como externo al sujeto (estudiante) dado que se obtiene por la transmisión de un experto o docente al estudiante.

De modo que, de acuerdo con la RIEMS 2008 y 2014 esta forma de concebir el proceso de aprendizaje y enseñanza se busca modificar con el enfoque por competencias y el constructivismo ya que, siguiendo a la RIEMS 2008 (DOF, 2008) este enfoque educativo concibe

al aprendizaje como una reorganización de estructuras cognitivas lo que indica que dentro del enfoque constructivista tiene una orientación hacia el paradigma psicogenético o cognitivo, lo que implica que, en la práctica educativa, se vean reflejados junto con el enfoque por competencias que conlleva a desarrollar las competencias generales y disciplinares, al igual que el perfil de egreso del Colegio de Bachilleres, donde figuran la presencia de las humanidades y de las competencias que se optimizan desde estas disciplinas, como el pensamiento crítico.

Sin embargo, aun cuando en lo curricular se plantea a la Filosofía y humanidades como un punto sustancial dentro de la formación de los estudiantes, en el contexto particular de cada institución educativa, maestro y estudiante no es tal cual se señala en el currículo, además de que, incluso los docentes por medio de su enseñanza y los estudiantes a través de su aprendizaje, no logran los objetivos y por ende cumplir con lo estipulado en el perfil de egreso, por lo que, los estudiantes comienza a carecer de las competencias básicas que deben de poseer según el MCCEMS y los programas educativos de las instituciones educativas, de ahí que las competencias y habilidades como el pensamiento crítico pasan a ser parte de las competencias que carecen los estudiantes.

Entonces ¿Cómo las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes de filosofía influyen en la construcción del pensamiento crítico de los estudiantes del Colegio de Bachilleres 06 en el periodo 2023-A?

1.1. *Objetivo General*

Analizar la influencia de las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes de filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del colegio de bachilleres 06 durante el ciclo escolar 2022-2023.

1.2. Objetivos Específicos

Conocer las estrategias de enseñanza que implementan los docentes de filosofía en el Colegio de Bachilleres 06

Describir la actitud que posee el estudiante del Colegio de Bachilleres 06 frente a la asignatura de filosofía

Comprender la relación entre las estrategias de enseñanza del docente de filosofía y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del Colegio de Bachilleres 06.

Reflexionar sobre el impacto de la enseñanza del docente de Filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante.

Capítulo I. Marco Normativo: Panorama Educativo

1. Políticas Educativas Internacionales

La política es un ámbito relevante alrededor del mundo, siendo la educación uno de los sectores en los que más influye, ya que, esta debe lograr que el futuro ciudadano logre las competencias básicas que son necesarias para su correcto desempeño en los distintos ámbitos que se desempeñe como el laboral o social. Por otro lado, dentro de la construcción de las políticas intervienen factores internacionales gracias a la globalización, por lo que, en primer plano, es conveniente revisar las políticas internacionales que responden a la educación.

De modo que primero se debe comprender qué es la política educativa, la cual “puede entenderse formalmente como las acciones emprendidas por un gobierno en relación con prácticas educativas y la forma en que el gobierno atiende la producción y oferta de la educación.” (Viennet y Pont, citado por Martínez, 2018, p. 78). Por tal, es conveniente revisar lo que dicen las organizaciones internacionales sobre la educación, las competencias y el pensamiento crítico.

1.1. La Visión de las Organizaciones Internacionales.

1.1.1. Banco Mundial.

Para el Banco Mundial la educación “es un derecho humano, un importante motor del desarrollo y uno de los instrumentos más eficaces para reducir la pobreza y mejorar la salud, y lograr la igualdad de género” (Banco Mundial, 2022), sin embargo, frente al escenario postpandemia por COVID-19, esta organización plantea que se necesita actuar con urgencia, ya que, de continuar como hasta ahora, no bastara para borrar las secuelas de la pandemia, por ello, incitan a los gobiernos del mundo a implementar programas que promuevan la recuperación del aprendizaje y acelerar los avances.

Ahora bien, es conveniente señalar la visión de esta organización con respecto a la educación, la cual “imagina un mundo en el que todos los países preparan a sus niños y jóvenes para que alcancen el éxito como ciudadanos y estos cuenten con los instrumentos necesarios para participar en el desarrollo de su país” (Banco Mundial, 2022) Por lo que, para lograrlo, el Banco Mundial busca la concreción del “Objetivo de Desarrollo Sostenible 4” (ODS4) que garantiza la educación inclusiva y equitativa de calidad, promoviendo aprendizajes permanentes y alfabetización básica para la educación de calidad.

Sumado a esto, resaltan las políticas que se ofrecen a los países a modo de pilares interrelacionados de un sistema educativo eficiente:

1. los alumnos estén preparados y motivados para aprender;
2. los docentes de todos los niveles sean eficaces y se sientan valorados;
3. las aulas cuenten con los recursos necesarios para el aprendizaje;
4. las escuelas sean ámbitos seguros e inclusivos;
5. los sistemas educativos estén bien administrados. (Banco Mundial, 2022)

Estos pilares son los que el Banco Mundial recomienda introducir en las políticas educativas particulares de cada país para así promover un sistema educativo eficiente que responda a las necesidades de desarrollo de los países. De forma que los pilares toman en cuenta 4 puntos importantes para el desarrollo del acto educativo formal: el estudiante, el docente, el espacio y el sistema educativo.

1.1.2. UNESCO.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura o mejor conocida como UNESCO por sus siglas en inglés (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) de acuerdo con UNESCO (2021) apoya el desarrollo de políticas educativas, mediante el análisis de las políticas nacionales, regionales y mundiales, al igual que los procesos de planificación estratégica nacional, en el marco de la Agenda Mundial de la Educación.

La UNESCO revisa las políticas educativas a través de un análisis de estas, desde diversos ángulos, ajustándose a las necesidades particulares de los países, además apoya la planificación sectorial que permite llevar a cabo procesos consultivos amplios que reúnan a las partes interesadas garantizando la alineación de las políticas educativas con el desarrollo socioeconómico del país con una planificación a largo plazo.

1.1.2.1. Los Cuatro Pilares de la Educación.

Desde la época de Delors (1996) y hasta la actualidad se considera que la educación para toda la vida es esencial para el desarrollo de una persona en la sociedad moderna, ya que, necesita permanecer en constante preparación que les haga frente a los continuos cambios producidos por los avances en las ciencias y las nuevas tecnologías. Por tanto, los estudiantes del nivel medio superior deben formarse para ser personas que puedan mantenerse en constante formación, desarrollando las habilidades necesarias en su educación formal que les ayuden a

seguir educándose en cualquier contexto como el laboral, al mismo tiempo, se plantea el promover un buen ambiente dentro de la institución que favorezca el interés de los alumnos por permanecer en la escuela y estudiar, de modo que, al procurar no generar momentos no agradables para el estudiante que promuevan el crecimiento de malas experiencias se evita en cierta medida el rechazo del estudiante por la escuela al igual que por la educación.

De igual forma, la educación se convierte en un recurso fundamental para el ámbito económico gracias a que para la productividad se vuelve necesario que el capital humano se encuentre capacitado para poder utilizar las nuevas tecnologías demostrando un comportamiento innovador. Por tanto, es esencial que la mano de obra esté en formación permanente, por lo que los pilares de la educación tienen gran relevancia, por ejemplo, el pilar de *aprender a conocer* también llamado *aprender a aprender*, el cual busca que la persona sea capaz de aprender por sí mismo, es decir, no depender de una educación formal para seguir aprendiendo, lo que permite al trabajador estar en constante formación para cumplir con los requerimientos del mercado laboral, respondiendo a los nuevos retos que pueda plantear este mundo cambiante

Sin embargo, este mundo cambiante basado en el progreso técnico y científico, desarrollando una “época del ciberespacio” (Rodríguez, 2011, p. 181) da paso a gobiernos tecnócratas, como lo fue la administración de Echeverría tal como menciona Cortés (2016), por lo que, dentro de la educación las asignaturas del corte de las humanidades fueron desplazadas, siendo descalificadas por ser una “educación tradicional y obsoleta” (Cortés, 2016, p. 207).

Esto lleva a pensar que, en las escuelas más que educar, se adoctrina a los jóvenes, dado que, adoctrinar “se refiere a inculcar en otro una serie de ideas, creencias y dogmas que no pueden ser cuestionados” (Rodríguez, 2011, p. 182). Lo que permite reproducir las condiciones sociales de los jóvenes que se desenvuelven en ese contexto educativo, ya que,

como manifiesta Bourdieu (s/f, citado por Braz, 2009), la educación reproduce las mismas desigualdades que existen en la sociedad.

Por tanto, la educación debe verse como un camino para el desarrollo humano, más allá de ser productos para el sistema laboral y económico, “que la humanidad pueda dirigir cabalmente su propio desarrollo” (Delors, 1996, p. 88) por lo que, es menester formar futuros ciudadanos que ejerzan la participación responsable, donde la educación para toda la vida desempeña un papel fundamental, ya que, se necesita de personas que sean pensantes, críticos y analíticos para así desarrollar el “pasaporte para la vida” (Delors, 1996, p. 89) que permita a los jóvenes comprenderse mejor a sí mismos, entender a los demás y participar en la vida en sociedad.

Para lograr esto, la Filosofía tiene un papel fundamental en la formación de los estudiantes, ya que, proporciona el medio necesario para desarrollar habilidades como la observación, el análisis y la crítica, que en un contexto de crisis como el que se vivió y aun se vive ante la pandemia por COVID-19 como menciona Cortés (2016) permite al estudiante tomar una posición frente a esta y hace posible el actuar consiente, dado que la Filosofía también ayuda a dotar de sentido al quehacer cotidiano y por ende, incentiva la construcción del pensamiento crítico en el estudiante, el cual le será necesario para desenvolverse en la *sociedad de la información* en la que se desenvuelve.

Así mismo, estas habilidades del pensamiento crítico le ayudaran al estudiante a poder formarse de acuerdo con lo que se le requerirá en la sociedad cambiante del futuro en la que se desarrolle, que como se plantea con Delors (1996) y en el presente texto, seguirán siendo cambiantes las necesidades en la sociedad, por lo que el alumno tiene que formar un pensamiento crítico que le permita continuar aprendiendo para su progreso personal, profesional y social.

2. El marco nacional educativo.

2.1. *Artículo 3° de la Constitución Mexicana y la Ley General de Educación.*

El artículo 3° de la constitución mexicana es el correspondiente al derecho a la educación el cual a lo largo del tiempo ha sufrido reformas, sin embargo, cuenta con algunas características que han permanecido en el tiempo, por ejemplo, que la educación debe ser obligatoria, universal, pública, gratuita y laica. Además, entre otros aspectos mencionados, “Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, Artículo 3) de tal forma, esto conduce a otorgarle el mismo valor tanto a las ciencias como las humanidades desde un aspecto político.

Debido a que, siguiendo a Vargas (2011) se han manifestado reformas a la educación con respecto a las humanidades que han causado mella en la relevancia de estas disciplinas en la educación, en este caso, con la Reforma Integral de la Educación Media Superior en 2008, donde “ya no figuraban las materias filosóficas que tradicionalmente habían sido consideradas en ese nivel como básicas y obligatorias y había desaparecido el área de humanidades” (Vargas, 2011, p. 9) posterior a dicho evento el Observatorio Filosófico de México (OFM) evidencio la carencia de fundamento que existía para estos cambios indicando un deficiencia en el proceso de formación de los estudiantes del país. Además, como explica Morado (2011, p. 19) la RIEMS se resiste al papel tan relevante que tienen las humanidades en el bachillerato, dado que, como plantea este mismo autor más adelante, la RIEMS al excluir la filosofía les niega a las competencias expuestas dentro de esta reforma una vía de desarrollo ideal.

Con esto lograron que se abrieran negociaciones con la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Subsecretaria de Educación Media Superior y una representación del OFM, resultando en la elaboración de un documento en el cual la SEP se comprometía a incluir disciplinas de Ética, Estética, Introducción a la Filosofía y Lógica como obligatorias en los planes

de estudio de la EMS. Sin embargo, siguiendo a Vargas (2011, p. 11) en 2010 en vista que no se estaban cumpliendo con el acuerdo nuevamente existió una reunión, donde la Subsecretaria estableció que no cumpliría los acuerdos previstos dando paso a la realización de un Coloquio por parte del OFM tratando la reivindicación de la Filosofía en el ámbito educativo.

Ahora bien, ¿Por qué es primordial formar a los estudiantes con un conocimiento humanista? Siguiendo al artículo 3° en su fracción **i)** se plantea que la educación “Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, Artículo 3), esto nos permite visualizar la importancia que tiene el fomento del pensamiento crítico para el alcance de los objetivos que se pretenden lograr en la educación, por ejemplo, que sea el medio para el avance y la construcción de una sociedad democrática, no visto solamente en el ámbito político o judicial, sino como “un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, Artículo 3).

Esto implica que dentro de la educación que se pretende establecer actualmente mediante la Nueva Escuela Mexicana (NEM), donde el pensamiento crítico es primordial a desarrollar en los estudiantes, es trascendental que quien ejecutará esta NEM tenga consciencia sobre qué es el pensamiento crítico, cómo puede desarrollarlo en los estudiantes, ya que, incluso forma parte de los siete ejes articuladores de la NEM.

Además, es imprescindible resaltar que el profesor debe poseer este pensamiento, dado que, en primer lugar, el docente no sabrá qué es o cómo incentivarlo en los estudiantes, por lo que las estrategias de enseñanza del docente carecerían de sentido en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico e incluso el docente puede pasar por alto la importancia del fomento de este pensamiento y no incluirlo dentro de sus planeaciones. En segundo lugar, para los estudiantes

el docente se vuelve también en el ejemplo de su propia enseñanza, de modo que, si el docente no ha desarrollado un pensamiento crítico, los estudiantes pueden verse influidos por el proceder del profesor.

En vista que, para lograr un progreso educativo y que este se desencadene en el mejoramiento de otros sectores del país como el social, económico o cultural, el pensamiento crítico es esencial, dado que, dentro de sus implicaciones se pretende desarrollar otras habilidades en el estudiante que le permitan mantener una educación de excelencia, ayudándose de los cuatro pilares de la educación marcados por la UNESCO, el aprender a aprender, a hacer, a ser y a convivir, los cuales están inmersos en el nuevo modelo educativo.

Ahora bien, entrando a la Ley General de Educación vigente dentro de los artículos y fracciones de esta se encuentran los que hacen alusión al pensamiento crítico, comenzando con el artículo 12, donde se plantea que se impulsara el desarrollo humano integral para que de acuerdo con la fracción "I) Contribuir a la formación del pensamiento crítico, a la transformación y al crecimiento solidario de la sociedad, enfatizando el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo;" (Ley General de Educación, 2019) manifestando que el modelo educativo que se pretende implementar, es decir, la Nueva Escuela Mexicana, está interesado en retomar este pensamiento para lograr un desarrollo integral en los estudiantes mexicanos.

Sin embargo, de la misma manera que en el artículo 3° de la Constitución Mexicana, en los diversos momentos donde se menciona al pensamiento crítico, no se esclarece a que se refiere con ello, es decir, de forma precisa qué es desde la NEM, el cómo y para qué de este pensamiento, de modo que se está cayendo en lo mismo de siempre, se plasman ideas no concretas en el ámbito educativo (en este caso particular) que llegan a carecer de sentido en quienes van a implementar los planes y programas que contienen este concepto de pensamiento crítico, ya que, es hasta que se introduce en la lectura y análisis de la Ley General de Educación es que se muestra a que se refieren con el pensamiento crítico.

De tal forma, que desde años anteriores se ha manejado el pensamiento crítico como “una habilidad que deben tener los estudiantes mexicanos” sobre todo en el nivel medio superior y posteriormente el superior, sin embargo, generaciones de estudiantes mexicanos no manifiestan un gran impulso del pensamiento crítico, al menos no desde la educación formal, por lo que surge el mismo problema que se ve en múltiples aspectos de la educación, todo el cambio con propósito de mejora y desarrollo educativo queda sólo relegado a la teoría, en las leyes, modelos educativos, planes y programas, ya que para la realidad de cada institución educativa, este progreso nunca es visible.

Retomando lo mencionado en párrafos anteriores, la definición que plantea la Ley General de Educación se encuentra en la fracción VII del artículo 18, donde se plasma que “El pensamiento crítico, como una capacidad de identificar, analizar, cuestionar y valorar fenómenos, información, acciones e ideas, así como tomar una posición frente a los hechos y procesos para solucionar distintos problemas de la realidad” (Ley General de Educación, 2019) lo que hace sentido con lo que la Nueva Escuela Mexicana pretende lograr, sin embargo, ¿los docentes están capacitados para desarrollar este pensamiento en los estudiantes del nivel medio superior? Responder con una afirmación es cuestionable, dado que, la educación en México tiende a estar en “constante cambio” pero no realmente en búsqueda de mejora, sino que en cada periodo de gobierno se realiza una reforma educativa de acuerdo con los ideales del presidente en ese momento.

Por tanto, cada seis años la política educativa cambia y los docentes no reciben una correcta capacitación para desempeñar las nuevas modificaciones, dado que, por un lado los gobiernos no prestan atención en brindarle esta preparación al docente para que pueda ejecutar los nuevos planes y programas educativos, por otro lado, al mismo docente no le interesa capacitarse y adaptarse a las modificaciones educativas, ya que, al saber que con un nuevo gobierno todo va a cambiar otra vez y que por ende habrá que capacitarse de nuevo, para

algunos profesores no tiene caso adaptarse a las reformas, por consiguiente, en la mayoría de los casos los profesores pasan por alto los programas educativos, de modo que continúan enseñando como lo hacían hasta el momento.

Además, en la educación básica en México se solicita a profesionales de la educación, es decir, aquel que quiera ser docente debe tener estudios en la rama de la educación, sin embargo, en el nivel Medio Superior no es así, ya que, sólo es necesario que el profesor cuente con estudios universitarios a fines con la materia que desee impartir. De esta forma, el docente del Nivel Medio Superior se encuentra menos capacitado para llevar a cabo estrategias de enseñanza e inculcar a los estudiantes estrategias de aprendizaje que tengan como fin el desarrollo del pensamiento crítico, dado que, caen en la mayor parte del tiempo en la exposición de contenidos, que al final de cuentas el estudiante tiene que memorizar para pasar la materia, pero poco reflexiona sobre los contenidos a tratar, menos aún genera pensamiento propios con respecto a las asignaturas y sus contenidos, donde en la mayoría de casos el alumno se pregunta ¿Esto para que me va a servir?

2.2. La Educación Media Superior.

2.2.1. RIEMS 2008 y 2014-2016.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) se comienza a gestionar desde un contexto internacional, dado que, la OCDE “[...] lanzó un proyecto (DeSeCo) para analizar cuáles son las competencias clave con que deben contar las personas en el mundo contemporáneo.” (Subsecretaria de Educación Media Superior, 2008, p. 54) Dando como resultado tres agrupaciones de competencias clave: *Interacción en grupos heterogéneos*, *Actuación autónoma*, y *el uso interactivo de herramientas*. Además, al mismo tiempo en Europa se comenzaron una serie de reformas a la educación de dichos países como Francia, Portugal, Reino Unido, entre otros (Subsecretaria de Educación Media Superior, 2008).

De modo que en México se comenzó a definir la RIEMS la cual retoma las competencias planteadas por la OCDE en el Marco Curricular Común que según el Diario Oficial de la Federación (2008 [b]) en el Acuerdo 444 se exponen tres conjuntos de competencias: *genéricas, de conocimientos disciplinares y profesionales*. Lo que finalmente se concretó en la RIEMS llevada a cabo en 2008 por parte de la Secretaría de Educación Pública, dentro de esta reforma se dieron múltiples cambios en la estructura de la educación en este nivel educativo, los cuales están reflejados en varios acuerdos publicados en el Diario Oficial de la Federación (DOF), por lo que, a lo largo de este apartado se retoman algunos de los acuerdos que conforman la RIEMS de 2008 y que siguen vigentes.

Siguiendo al Acuerdo numero 442 (DOF [a], 2008) se identifican dentro del artículo 2° los ejes de la RIEMS: **I. Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias, II. Definición y regulación de las modalidades de oferta, III. Mecanismos de gestión, y IV. Certificación Complementaria del SNB.**

En la primera fracción se ubican las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas necesarias en la educación media superior. Dentro de las competencias genéricas existen tres apartados: las competencias **clave** que son “aplicables a contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios. Relevantes a lo largo de la vida” (DOF [a], 2008); **transversales** “relevantes a todas las disciplinas académicas, así como actividades extracurriculares y procesos escolares de apoyo a los estudiantes” (DOF [a], 2008); y **transferibles** los cuales “refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias, ya sea genéricas o disciplinares” (DOF [a], 2008). Por otro lado, se encuentran las competencias disciplinares básicas que conforman “los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que todo bachiller debe adquirir” (DOF [b], 2008) como resultado, las competencias genéricas y disciplinares básicas

están íntimamente relacionadas con el Marco Curricular Común al igual que constituyen parte del perfil de egreso de este nivel educativo.

Así mismo, en el Acuerdo 444 se presentan las competencias genéricas y principales puntos, a continuación, se enlistan las competencias extraídas del DOF ([b], 2008, p. 2-5) de forma resumida:

Se autodetermina y cuida de sí

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.

Se expresa y comunica

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Piensa crítica y reflexivamente

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Aprende de forma autónoma

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Trabaja en forma colaborativa

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

Participa con responsabilidad en la sociedad

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Por lo que, el Marco Curricular Común funge como una guía para la conformación de los programas educativos de cada institución, no sólo para saber qué se espera de los estudiantes durante su formación y al concluir este nivel educativo, además del cómo el docente debe conducir su enseñanza, ya que la RIEMS enmarca las competencias docentes que es preciso que el profesor del nivel medio superior tenga y que se localizan en el Acuerdo 447 (DOF [c], 2008) donde se plantea que la acción docente se centre en la facilitación de aprendizajes para los estudiantes de los conocimientos requeridos mientras apoya la formación de los jóvenes de forma integral.

Las competencias que se requieren en el docente del nivel medio superior constituyen el perfil de dicho profesor que entre otras características deberán ser “transversales a las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los distintos campos disciplinares” (DOF [c], 2008) al igual que se plantea un desarrollo profesional y formación continua del docente, esto desencadena en la conformación de la definición del perfil del profesor del nivel medio superior. Las competencias docentes encontradas en el Artículo 4. del Acuerdo 447, están conformadas por 8 puntos las cuales se plantean de forma general a continuación:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contexto disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional. (DOF, 2008 [c])

Estas competencias reflejan el cómo debería ser efectuada la práctica docente en el contexto particular de cada profesor, ya que incluso el adaptar la enseñanza al contexto donde se está ejecutando el proceso de enseñanza y aprendizaje es parte de una de las competencias del perfil docente ya citadas. Además de que, en este Acuerdo también se plantea que se “promoverá entre las autoridades educativas de las entidades federativas y las instituciones públicas que impartan educación del tipo medio superior, la adopción de las competencias a que se refiere el presente acuerdo” (DOF, 2008 [c]) planteando que las instituciones educativas de este país dentro del nivel medio superior son conscientes de las competencias docentes que se establecen en tal acuerdo y las adaptan a su propio organismo. De esta forma, Marco Curricular Común de la Educación Media Superior resulta ser la base de los programas educativos de las instituciones educativas de México.

Como se mencionó al principio, esta reforma fue emprendida en 2008, sin embargo, entre los años 2014-2016 se llevó a cabo una consulta y nueva reestructuración al currículo de la educación media superior, dado que, la SEP (2017) plantea que el Modelo Educativo de la Educación Media Superior vigente en ese momento (lo estipulado en los acuerdos de la RIEMS

2008) no respondía a las necesidades presentes ni futuras de los jóvenes, además que “debe superarse la *desconexión* existente entre el currículo, la escuela y los alumnos” (SEP, 2017, p. 9) de forma que, en este contexto surge la **consulta 2014-2016** a través de foros de consulta regionales como instrumento de revisión y formulación de propuestas del Modelo Educativo en el nivel medio superior.

En esta consulta “Participaron distintos actores de las comunidades escolares [...] docentes, personal directivo y administrativo, padres de familia y alumnos, además de académicos e investigadores, representantes de organizaciones de la sociedad civil empresarios, funcionarios públicos y ciudadanos en general.” (SEP, 2017, p. 12) al mismo tiempo que convocaron a especialistas en materia educativa, que junto con lo recabado en los foros y lo planteado por los especialistas, en 2016 se planteó la actualización del Modelo Educativo en tres documentos: **Carta sobre fines de la Educación en el siglo XXI**, el **Modelo Educativo 2016**, y la **propuesta Curricular para la Educación Básica Y La Media Superior**.

No obstante, aun cuando se efecto una reforma al MCCEMS que se encontraba vigente desde 2008 se encuentran múltiples similitudes entre el MCCEMS del 2008 y del 2014-2016, de modo que para evidenciar las diferencias y semejanzas significativas se analizan ambas reformas teniendo en cuenta como criterios de análisis los siguientes puntos: perfil de egreso, principios pedagógicos, campos formativos, competencias, aprendizajes y el enfoque de los modelos educativos que proponen. Este análisis se llevará a cabo en la tabla 1. presentada a continuación.

Tabla 1.

Cuadro de análisis de las reformas a la educación en el nivel medio superior en los años 2008 y 2014-2016

| Categorías de análisis | RIEMS 2008 | RIEMS 2014 | Semejanzas | Diferencias |
|------------------------|---|--|---|---|
| Perfil de egreso | <p>El perfil de egreso lo constituyen las competencias genéricas: <i>Se autodetermina y cuida de sí; Se expresa y comunica; Piensa crítica y reflexivamente; Aprende de forma autónoma; Trabaja en forma colaborativa; Participa con responsabilidad en la sociedad.</i></p> | <p>Está constituido por once ámbitos que se mantienen en todos los niveles de la Educación Obligatoria, los cuales son: Lenguaje y comunicación; Pensamiento matemático; Exploración y comprensión del mundo natural y social; Pensamiento crítico y solución de problemas; Habilidades socioemocionales y proyecto de vida; Colaboración y trabajo en equipo; Convivencia y ciudadanía; Apreciación y</p> | <p>Dentro de las semejanzas se encuentran algunos de los rubros como el pensamiento crítico, la colaboración, participación y responsabilidad social y el cuidado propio.</p> | <p>En la RIEMS 2014 se ve mayormente detallado ya que se cuentan con once ámbitos que permiten ver en profundidad que se pretende lograr, dado que incluso en la Imagen 1. se detalla cada ámbito, dando mayor precisión y comprensión al perfil de egreso.</p> |

**Principios
pedagógicos**

| | | | |
|---|---|--|--|
| | expresión artísticas; Atención al cuerpo y la salud; Cuidado del medio ambiente; Habilidades digitales. (<u>Revisar Imagen 1.</u>) | | |
| <p>Dentro de la RIEMS 2008 no se manejan principios pedagógicos, sin embargo, se plantean las siguientes competencias docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional. • Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo. • Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje | <ol style="list-style-type: none"> 1. Poner al alumno y su aprendizaje en el centro del proceso educativo 2. Tener en cuenta los saberes previos del estudiante 3. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje 4. Mostrar interés por los intereses de sus estudiantes 5. Dar un fuerte peso a la motivación intrínseca del estudiante 6. Reconocer la naturaleza social del conocimiento | <p>En ambas reformas se toma al estudiante como eje del actuar docente, se plantea que el docente antes, durante y después de su práctica dentro del salón de clases sea para propiciar el desarrollo óptimo del estudiante.</p> | <p>La principal diferencia es que estos puntos no están planteados de una sola forma, ya que en la RIEMS 2008 se plasman competencias docentes, mientras que en RIEMS 2014 se plantean principios pedagógicos, lo que implica una visión distinta, aun cuando en esencia se pueden</p> |

| | | |
|---|--|--|
| <p>atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contexto disciplinares, curriculares y sociales amplios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional. • Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo. • Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo. • Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el | <p>7. Diseñar situaciones didácticas que propicien el aprendizaje situado</p> <p>8. Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación y el aprendizaje</p> <p>9. Modelar el aprendizaje</p> <p>10. Reconocer la existencia y el valor del aprendizaje informal</p> <p>11. Promover la relación interdisciplinaria</p> <p>12. Favorecer la cultura del aprendizaje</p> <p>13. Reconocer la diversidad en el aula como fuente de riqueza para el aprendizaje y la enseñanza</p> | <p>comprender como equivalentes.</p> <p>Por otro lado, se observa en las competencias docentes un interés no sólo por procurar la formación integral del estudiante, sino que se plantea un interés por la formación del docente indicando que esto también forma parte de la formación de calidad que se busca brindar al estudiante.</p> |
|---|--|--|

**Campos
disciplinares**

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>desarrollo sano e integral de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional. | <p>14. Superar la visión de la disciplina como un mero cumplimiento de normas</p> | | |
| <p>Matemáticas; Ciencias experimentales (Física, química, biología y ecología); Ciencias Sociales (Historia, sociología, política, economía y administración); Comunicación (Lectura y expresión oral y escrita, literatura, lengua extranjera e informática).</p> | <p>Matemáticas; Comunicación; Ciencias Sociales; Ciencias experimentales; <u>Humanidades.</u></p> | <p>Los campos disciplinares como Matemáticas; Comunicación; Ciencias Sociales; Ciencias experimentales; prácticamente se mantienen constantes.</p> | <p>En la RIEMS 2014 se aumenta un campo, el de humanidades donde se encuentran disciplinas como la Literatura, Filosofía, Ética, Lógica y Estética. Esta modificación conduce a la visibilización de las humanidades como parte importante y</p> |

| | | | |
|---------------------|---|---|---|
| | | | fundamental en la formación del estudiante del nivel medio superior. |
| Competencias | <p>Genéricas: <i>Clave.</i></p> <p>Aplicables en contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios, relevantes a lo largo de la vida. <i>Transversales.</i></p> <p>Relevantes a todas las disciplinas académicas, así como actividades extracurriculares y procesos escolares de apoyo a los estudiantes; su desarrollo no se limita a un campo disciplinar, asignatura o módulo de estudios.</p> <p><i>Transferibles.</i> Refuerzan la capacidad de adquirir otras</p> | <p>Genéricas: <i>Clave.</i></p> <p>Aplicables en contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios, relevantes a lo largo de la vida. <i>Transversales.</i></p> <p>Relevantes a todas las disciplinas académicas, así como actividades extracurriculares y procesos escolares de apoyo a los estudiantes; su desarrollo no se limita a un campo disciplinar, asignatura o módulo de estudios.</p> <p><i>Transferibles.</i> Refuerzan la capacidad de adquirir otras</p> | <p>Dentro de la RIEMS 2014 se localiza la adición de una competencia disciplinar más, la de humanidades que conduce a la visibilización de las humanidades como parte importante y fundamental en la formación del estudiante del nivel medio superior al colocarla como una</p> <p>Se encuentra que las competencias genéricas se mantienen, al igual que las disciplinares.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>competencias, ya sea genéricas o disciplinares</p> <p>Se autodetermina y cuida de sí; Se expresa y comunica; Piensa crítica y reflexivamente; Aprende de forma autónoma; Trabaja en forma colaborativa; Participa con responsabilidad en la sociedad.</p> <p>Disciplinares:</p> <p>Matemáticas; Ciencias experimentales; Ciencias Sociales; Comunicación. (Acuerdo 444)</p> | <p>competencias, ya sea genéricas o disciplinares.</p> <p>Se autodetermina y cuida de sí; Se expresa y comunica; Piensa crítica y reflexivamente; Aprende de forma autónoma; Trabaja en forma colaborativa; Participa con responsabilidad en la sociedad.</p> <p>Disciplinares:</p> <p><i>Matemáticas:</i> Álgebra, aritmética, cálculo, trigonometría y estadística.</p> <p><i>Ciencias experimentales:</i> Física, química, biología y ecología.</p> <p><i>Ciencias sociales:</i> Historia, derecho, sociología, política, antropología, economía y administración. Humanidades:</p> | | <p>competencia disciplinar base para la educación de este nivel.</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|----------------|---|--|---|
| | Literatura, filosofía , ética, lógica y estética. <i>Comunicación:</i> Lectura y expresión oral y escrita, taller de lectura y redacción, lengua adicional al español, y Tecnologías de la Información y la Comunicación. | | |
| Enfoque | De competencias aunado al constructivismo . Se considera que los conocimientos por sí mismos no son lo más importante, sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas en la vida personal, social y profesional. | Por competencias aunado al constructivismo . | Dentro de esta categoría no se encuentran modificaciones, por lo que, el enfoque continúa siendo desarrollado de la misma forma en ambas RIEMS. Por tanto, el enfoque en la EMS que es por competencias llevado a cabo junto con el constructivismo implica que el desarrollo de la práctica educativa se dé siguiendo las competencias que se planea logre el estudiante de acuerdo con cada disciplina. |

Nota: Información de la tabla extraída del Acuerdo 442, Acuerdo 444 y Acuerdo 447 publicados en el Diario Oficial de la Federación (DOF, 2008), al igual que de los “Planes de estudio de referencia del componente básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior” (SEP, 2017).

Retomando a Vargas (2011) con respecto a las humanidades y la Reforma Integral de los estudios de Educación Media Superior en 2008 “ya no figuraban las materias filosóficas que tradicionalmente habían sido consideradas en ese nivel como básicas y obligatorias y había desaparecido el área de humanidades” (Vargas, 2011, p. 9) posterior a este evento el Observatorio Filosófico de México (OFM) evidencio la carencia de fundamento que existía para estos cambios indicando un deficiencia en el proceso de formación de los estudiantes del país.

Lo cual se evidencia en la tabla 1. ya que, en la RIEMS 2008 no se encuentran a las humanidades como un rubro sustancial, de hecho, no están plasmadas dentro de esta reforma, de ahí que surgieran múltiples foros para argumentar la deficiencia en la educación al carecer de estos contenidos, por lo que de acuerdo con Vargas (2011) se llevaron reuniones entre el OFM con la SEP y la Subsecretaria de Educación Media Superior obteniendo acuerdos que no se vieron incorporados en la conformación de la educación de este nivel. Sin embargo, estos acuerdos no se vieron reflejados en la educación media superior, de modo que se reduce a las humanidades como una disciplina que no se ve digna de conformar relevancia en la malla curricular, además de que siguiendo a Vargas (2011) se da a notar la ausencia de conocimiento sobre la función e importancia de la Filosofía en la formación de los jóvenes estudiantes y la inclinación a una educación inclinada a formar estudiantes “competentes” y productivos siguiendo los estándares neoliberales y tecnócratas, sin embargo, los estudiantes pueden ser mayormente productivos/competentes haciéndose conscientes junto con las condiciones y el sentido de su actuar lo que sin duda “proporciona una filosofía bien impartida” (Vargas, 2011, p. 15).

Además, retomando las competencias que se encuentran dentro del Acuerdo 444, la Filosofía definitivamente tiene un papel crucial para un óptimo desarrollo de estas capacidades, ya que como menciona Morado (2011, p. 20) las competencias, sobre todo el punto 1, 4 y 6, son “eminente filosóficas. Tienen que ver con la capacidad crítica, análisis y argumentación de posturas personales y ajenas, y la creación, la evaluación y el refinamiento de argumentos” sin

embargo, a la Filosofía no se le menciona en ningún apartado como parte estructurante ya que la enseñanza de la Filosofía es el mayor apoyo en la realización de las metas que se plantean en el MCCEMS, de forma concreta, lo que se expone en el perfil de egreso del estudiante.

Ahora bien, dentro de la RIEMS 2014 se puede apreciar que las humanidades figuran como parte sustancial de la EMS (revisar tabla 1.) ya que, incluso las humanidades componen parte de los campos disciplinares y de las competencias disciplinares básicas del currículo del bachillerato general, ya que como mencionaba Morado (2011) la Filosofía parece que es el tipo de educación que quieren incentivar en México. Esto muestra la relevancia que comienza a otorgársele a las humanidades dentro de la formación integral del estudiante, además de ser una parte fundamental para desarrollar competencias requeridas en el perfil de egreso como el **pensamiento crítico**.

Por ejemplo, dentro del bachillerato general en instituciones como el Colegio de Bachilleres se encuentran las siguientes asignaturas de humanidades: Introducción a la Filosofía; Ética; Lógica y argumentación; y Problemas Filosóficos (véase Imagen 2. en anexos), por lo que, la Filosofía y las humanidades retoman cierta relevancia al ser incorporadas como materias obligatorias para los estudiantes.

Por otro lado, la educación en el mundo desde el panorama neoliberal y las políticas educativas internacionales plantea el concepto de **educación de calidad** como meta a lograr en los países donde se implementan estas políticas, y es justo en este punto donde se puede encontrar uno de los puntos fundamentales por el cual la Filosofía es necesaria en la educación, primero a partir de la estructuración de esta para poder dar respuesta al logro de esta calidad educativa.

De acuerdo con Muñoz (citado por Márquez, 2004) existen cinco dimensiones para hablar de una educación de calidad: filosófica, pedagógica, económica, cultural y social. La dimensión

filosófica plantea que los contenidos deben ser relevantes para el grupo social donde se desarrolla la educación, respondiendo a sus necesidades y aspiraciones. La dimensión pedagógica habla del cubrimiento eficaz de las metas propuestas en los planes y programas educativos. La dimensión económica requiere que los recursos destinados al impartirla sean utilizados eficazmente. La dimensión cultural menciona a los contenidos y métodos de enseñanza como pertinentes a las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes. La dimensión social plantea que la calidad en la educación es lograda cuando es equitativa o igualitaria en sus oportunidades de acceso, permanencia y culminación, independientemente del estrato social al que pertenezca la población donde está inmersa la educación.

Volviendo a la dimensión filosófica, entra “Uno de los grandes retos que enfrenta la educación [...] encontrar la forma de responder a los constantes y acelerados cambios que ocurren en el mundo actual” (Cortés, 2016, p. 195), ya que como plantea Bauman (2005) “la sociedad moderna líquida, no puede mantener su forma ni su rumbo durante mucho tiempo” por lo que, las acciones y estrategias diseñadas para atender las exigencias de la sociedad desde la educación quedan obsoletas antes de siquiera conocer a profundidad cuales son estos menesteres, y aun más de aplicarlas, es decir, para el momento en que se acciona para enfrentar las necesidades de la sociedad desde el ámbito educativo ya es tarde por que estas ya han cambiado.

Por otro lado, en la realidad educativa pareciera que lo objetivos de la educación se contraponen en algunas situaciones, por ejemplo, en los programas de estudio de escuelas del nivel medio superior se espera que el estudiante sea crítico, reflexivo, autónomo, seres integrales, humanos, sin embargo, al mismo tiempo se busca forma estudiantes que sólo sirvan para servir al mercado laboral, sujetos que sólo sigan ordenes, lo cual en la mayoría de los casos se contrapone a la formación de estudiantes críticos, reflexivos y autónomos.

Por ende, se hace necesario “una discusión acerca de los fines de la educación buena o de calidad y de las tradiciones sociales y culturales, donde estos fines se determinan y sostienen históricamente” (Cullen, 1997, p. 180), dado que, no se puede pretender construir planes y programas de estudio que no correspondan a la sociedad en la que se van a desarrollar, de modo que es imprescindible que los planes educativos en México sean conformados teniendo en cuenta el contexto histórico, social y cultural en el que se desenvuelven los estudiantes mexicanos, de forma que los fines de la educación en México sean coherentes con otros ámbitos del país que permita el progreso de México ecuánime.

Ahora bien, algo que al menos en la teoría parece que múltiples autores simpatizan en cuanto a la educación, es formar personas humanas, Delors (1996, p. 13) menciona a la educación como una vía al servicio de un desarrollo humano más armonioso, genuino, para hacerle frente a las problemáticas de la actualidad como la pobreza, exclusión, incomprensión, opresiones, guerras, entre otras, haciendo del conocimiento un instrumento de promoción del género humano. Se podría pensar que quien mejor que la escuela y los maestros para enseñar a usar el conocimiento para este fin, sin embargo, tal como explica Savater (1997) la pedertería de algunos profesores (sobre todo en el nivel medio superior) impide la enseñanza de los contenidos a los estudiantes, ya que, lo menos relevante para estos profesores es el aprendizaje de los estudiantes por su materia comprendiéndolos como sujetos inexpertos en su materia, en realidad, en todas las materias que rinden en la escuela, dado que, la escuela básica y media superior proporciona los contenidos esenciales y básicos sobre las asignaturas que cree importantes para el desenvolvimiento del estudiante en su realidad.

Sin embargo, por esto mismo, es que el estudiante no posee conocimientos profundos sobre las asignaturas que para el docente pedante podría parecer algo tan básico que sería impensable que los estudiantes no lo conozcan, por lo que, al enseñar desde la superioridad y restarle importancia a los estudiantes que no tienen las bases académicas para seguir el ritmo

del maestro, el profesor se vuelve el menos idóneo para propiciar el uso del conocimiento como promoción del género humano que plantea Delors (1996). Es por esto en parte, que al estudiante le son irrelevantes los contenidos que se imparten en las escuelas del nivel medio superior (y en la mayoría de su trayectoria académica).

Como expresa Savater (1997) el origen común del pedantismo es en gran medida debido a “los profesores fueron alumnos *demasiado* buenos en la asignatura que ahora tienen que enseñar” (p. 45), de modo que, los docentes que carecen de empatía hacia sus estudiantes provocan en estos un sentimiento de rechazo hacia la materia, lo cual da indicios de lo que puede que ocurra en los salones de clase al enseñar Filosofía ya que, los profesores de esta área tienden a transmitir los contenidos filosóficos sin bajarlos al nivel de comprensión del estudiante de nivel medio superior. La falta de reducción de complejidad de los contenidos filosóficos aunado a la desvinculación de los contenidos teóricos con la vida de los estudiantes, sobre con sus intereses, impide al estudiante generar un interés mínimo por la materia, a menos que el estudiante este atraído por estos contenidos. Entonces, ¿Dónde quedan aplicados los principios pedagógicos planteados en la RIEMS 2014?

Siguiendo la línea de los principios pedagógicos, se resalta la relevancia de que el docente se interese por los intereses del estudiante, entonces ¿Cuál es la importancia de vincular la filosofía a los intereses de los alumnos? En primer lugar, los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel (1983) permiten comprender que la labor educativa no debe verse como algo al desarrollarse con “mentes en blanco” puesto que los estudiantes poseen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje, por lo que, pueden ser aprovechados para potenciar el aprendizaje.

Así mismo, Vygotsky (citado por Mazzarella y Carrera, 2001) argumenta “que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entra en la fase escolar”, además, señala que la intervención de otros miembros del

grupo social son intermediarios entre la cultura y el individuo, por lo que, el contexto del estudiante es uno de los principales mediadores en la construcción de sus conocimientos.

En la misma línea, Nava (2022) manifiesta que es necesario que la enseñanza de la filosofía, al igual que otras asignaturas, sea contextualizada en la realidad en la que se desenvuelve el alumno, para que estos contenidos no carezcan de significado para el estudiante, es así que “la filosofía es una experiencia que debe vivirse” (Porta y Flores, citados por Nava, 2022, p. 227) por lo que, se pretende que la enseñanza de la filosofía sea encaminada a los intereses de los estudiantes, apostar por las inquietudes de los adolescentes sobre el mundo y sobre sí mismos, lo que le permitirá al estudiante comenzar a desarrollar interés por la materia o de menos no tomarla como un asignatura de relleno.

Además, esta apuesta por las inquietudes de los adolescentes sobre el mundo y sobre sí mismos ayuda a perseguir la finalidad de desarrollar personas más humanas, dado que, al tener un mejor conocimiento sobre sí mismo e interesarse por el mundo que lo rodea desencadena en él interés por los conocimientos que se imparten en las distintas materias de su formación, promueve como planteaba en principio Delors (1996) el uso del conocimiento como instrumento de promoción del género humano, pero, ¿Por qué promoción del género humano? Pues en concordancia con Savater (1997, p. 9) “Nacemos humanos pero eso no basta: tenemos también que llegar a serlo” es decir, es el conocimiento lo que nos permite llegar a ser humanos.

Ahora bien, salta a la vista una educación sociocultural, dado que, para la filosofía es de importancia hacer uso del razonamiento, del pensamiento crítico, para poder de acuerdo con Santiago (2016) analizar desde un sustento en la reflexión analítica-crítica, puesto que, los efectos principales que la enseñanza debe lograr en los estudiantes sería siguiendo a Bruner (s/f, citado por Savater 1997, p. 49) hacerlos aumentar su autoconfianza, además de que centren su capacidad de pensar en la condición humana y los conflictos que se presentan en la vida social, proporcionando un conjunto de modelos funcionales que faciliten el análisis del mundo social en

el cual vivimos y las condiciones en la cuales se encuentra el ser humano mientras que se fomenta en el alumno el respeto por la humanidad y el proceso evolutivo inacabable del ser humano.

La razón de esto se sustenta en la postura de Durkheim (citado por Savater, 1997, p. 48) donde declara que “la mayoría necesita ante todo vivir, y lo que se necesita para vivir no es saber con arte, es saber pensar correctamente, de forma que se sepa actuar” lo cual responde al contexto actual en el que se desarrolla tanto el profesor como el estudiante, que como sostiene Bauman (2004) en la liquides la vida es precaria, en condiciones de incertidumbre constante lo que promueve el temor a esta incertidumbre dado el ritmo de cambio de los acontecimientos, por lo que, el saber pensar para poder actuar que plantea Durkheim es de vital importancia para sobrevivir en la época líquida actual, ya que por la premura del cambio constante las personas se pueden ver envueltas en una toma de decisiones exprés, sin poder pensar lo que va a hacer, de modo que esto desencadena en malas decisiones que repercuten en la vida de la persona, por lo que es necesario que el estudiante tenga la capacidad de pensar antes de tomar cualquier decisión.

A modo de cierre, las Reformas Integrales a la Educación Media Superior que se han dado en los años recientes (2008 y 2014) proponen un cambio y mejora en la educación de este nivel con la finalidad de formar ciudadanos democráticos e integrales, capaces de desenvolverse en el mundo contemporáneo globalizado por medio del enfoque por competencias junto con el constructivista, dejando atrás la concepción tradicional de educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje vertical, donde se percibe al alumno como un ente pasivo de la educación y al docente como transmisor e incluso único poseedor del conocimiento, a una educación horizontal donde hay un proceso bidireccional entre el docente y el estudiante, de modo que ambos agentes enseñan y aprenden.

De modo que, se piensa que con estas reformas la educación en el nivel medio superior sea de calidad y que los egresados de estas instituciones sean competentes en los contextos en los que se desarrollen, esto de acuerdo con lo que plantea y pretenden lograr desde el ámbito internacional, hasta el nacional con el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, hasta lo más próximo a la realidad como lo son los programas de cada asignatura dentro de las instituciones educativas como el Colegio de Bachilleres.

2.2.2. Programa de la asignatura “Problemas Filosóficos” del Colegio de Bachilleres.

Ahora bien, anteriormente se habló sobre el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS) y las Reformas Integrales de la Educación Media Superior (RIEMS) que han modificado el marco curricular de este nivel, quienes dan los parámetros a seguir en este nivel educativo, por lo que los programas de las instituciones educativas regidas bajo la Secretaría de Educación Pública contemplan lo estipulado en el MCCEMS. En el caso del Colegio de Bachilleres se presentan programas por cada asignatura de la malla curricular, por lo que en el área de humanidades se encuentran los programas de las asignaturas Introducción a la Filosofía; Ética; Lógica y argumentación; y Problemas Filosóficos, las cuales se reparten a lo largo de los seis semestres obligatorios que cursan dentro de esta institución.

Introducción a la Filosofía se encuentra en el primer semestre; Ética en segundo semestre; en tercer y cuarto semestre no se encuentran asignaturas de corte humanista, hasta quinto semestre donde se identifica Lógica y Argumentación; y finalmente en sexto semestre se imparte la materia de Problemas Filosóficos. De acuerdo con la practicidad de la investigación se retoma la materia de Problemas Filosóficos para llevar a cabo la selección de la muestra de la población del Colegio de Bachilleres, dado que, esta asignatura es la última que se imparte de las materias de humanidades, además de que se enseña en el último semestre que cursan los estudiantes del Colegio de Bachilleres, de modo que se vuelve la materia ideal a tomar en cuenta

para esta investigación, ya que los estudiantes de este semestre son los más próximos al perfil de egreso de este nivel educativo. Por lo que, se vuelve necesario analizar el programa de la asignatura de “Problemas Filosóficos”.

Dentro del programa se encuentran diversos apartados esenciales para conocer cómo se pretende que la educación se lleve a cabo tanto por el docente como por el estudiante. En primera instancia plantean los fundamentos del programa, donde se incluyen las **Áreas de Formación:** básica (formación general de todo bachiller, competencias genéricas y disciplinares), específica (formación propedéutica) y laboral (competencias profesionales básicas). Además, se plantea la **transversalidad** que el Colegio de Bachilleres (2018) la concibe como una vía a través de la cual se propicie la formación integral del alumno, ya que, no se piensa al estudiante como un ser aislado de su contexto, por lo que se requiere que sea formado teniendo en cuenta su realidad con puntos específicos como lo cultural, ético y social, para que por medio de la transversalidad se promueva “un egresado sensible, capaz de ser crítico y tomar una posición con una actuación consecuente sobre los problemas de su entorno” (Colegio de Bachilleres, 2018, p. 8).

De modo que, para lograr esta transversalidad se plasman cinco ejes de transversalidad, los cuales de acuerdo con el Colegio de Bachilleres (2018) están en concordancia con el perfil de egreso y los aprendizajes clave de cada materia. Los ejes transversales son: **1. Formación humana y social, 2. Desarrollo de habilidades del pensamiento superior y complejo, 3. Desarrollo de habilidades en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, 4. Lenguas, 5. Educación para la investigación.** Dentro de estos ejes se es visible la importancia que tiene el pensamiento crítico en la formación del estudiante, ya que dentro del segundo eje de transversalidad se habla específicamente del “pensamiento crítico y creativo” (Colegio de Bachilleres, 2018, p. 9) junto con otros ejes que refuerzan el desarrollo del pensamiento crítico como el tercer eje que habla con respecto al uso asertivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); el cuarto eje que plantea el fortalecimiento de

habilidades comunicativas (hablar, escribir, escuchar y leer) que sientan las bases del comienzo de la construcción del pensamiento crítico; y el quinto eje que plantea una educación que promueva la investigación a través del fomento de la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que se orienten a la indagación, descubrimiento y construcción de nuevos conocimientos.

El siguiente punto relevante del programa es el **perfil de egreso** el cual es definido como “[...] el conjunto de conocimientos, habilidades, y valores expresados en rasgos deseables para ser alcanzados por el estudiante al concluir la educación obligatoria, en este caso en el nivel Medio Superior” (Colegio de Bachilleres, 2018, p. 10) este perfil de egreso retoma lo estipulado en la RIEMS 2014, ya que se apega a los once ámbitos que se proponen en esta reforma, al igual que la definición de cada uno de estos (revisar Imagen 3 en anexos). Dentro del perfil de egreso se engloban once ámbitos que deben cumplir los estudiantes que egresan del Colegio de Bachilleres, los cuales de acuerdo con la malla curricular son desarrollados a través de su formación en esta institución. De modo que, dentro de estos ámbitos, es de relevancia retomar el ámbito **“Pensamiento crítico y solución de problemas”** dado que con este punto se retoma la importancia del desarrollo de este pensamiento en la formación de los estudiantes. De tal forma que el Colegio de Bachilleres (2018) manifiesta que el estudiante en este ámbito:

Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes. (p. 11)

Por lo que el pensamiento crítico es fundamental en la formación de los estudiantes, de ahí que los docentes deben contemplar dentro de sus estrategias de enseñanza el desarrollo de este pensamiento con la finalidad de que el estudiante pueda tener una formación integral como plantean los planes y programas educativos del nivel medio superior.

Capítulo II. Marco teórico

1. *Breve Recorrido Histórico de la Filosofía*

Es sustancial abordar de forma breve la historia de la Filosofía, ya que, de esta manera se puede apreciar su evolución, la transformación que ha sufrido a lo largo del tiempo y de los cambios que han existido en la sociedad que intervienen en el modo en que la Filosofía es percibida y valorizada a través del tiempo, y cómo esta influye en la sociedad, ya que, “El saber previamente existente puede tomar la forma de una comprensión global del mundo, de una orientación de la historia” (Gutiérrez, 2008, p. 67), por lo que, es significativo tomar en cuenta el conjunto de saberes que ha desarrollado la Filosofía a lo largo de la historia de la humanidad.

Además, de acuerdo con Gutiérrez (2008) la reflexión filosófica permite ampliar el horizonte, de tal forma que se incrementa la racionalidad al desbordar sus límites históricos. Es así, que abordar una breve revisión histórica de las bases de la Filosofía da la pauta para no omitir conocimientos filosóficos importantes para la investigación, y que permita poder tener una visión un poco más amplia y contextualizada de la Filosofía en la actualidad.

1.1. **Edad Clásica.**

Es conveniente resaltar que la Filosofía en la época clásica en su mayoría, tenía mucha relación con la mitología griega, ya que, como plantea Gutiérrez (2009) los mitos son símbolos para el hombre que dan respuesta a la eterna problemática sobre el origen del mundo, el destino humano y las normas de conducta, en palabras de Gutiérrez (2009, p. 31) “El mito es el digno antecesor de la Filosofía”, por tanto, se deben tener en cuenta cuando se habla de la Filosofía de la edad clásica, para así poder estar en *sintonía con el pensamiento de esta época. El origen de la filosofía se puede localizar en los filósofos presocráticos con Tales de Mileto, Anaximandro, Anaxímenes, Pitágoras, Parménides y Demócrito.

Quien da origen al pensamiento filosófico occidental teniendo en cuenta a Gutiérrez (2009) es **Tales de Mileto**, muerto en el año 545 a. C. este pensador junto con sus sucesores planteaba la cuestión: “¿Cuál es el elemento o principio básico que constituye todas las cosas? ¿Cuál es el *arje* (principio) de la *fysis* (naturaleza)?” (p. 39) A lo cual, Tales de Mileto plantea que es en el agua donde se encuentra el principio universal, el elemento que constituye a todas las cosas, debido a que siguiendo a Giannini (2005) se hace referencia al ciclo “indestructible” del agua, un ciclo incorruptible, donde “asume todos los estados (líquido, sólido, gaseoso) y todas las formas”, además que los antiguos poetas llamaban al océano como “*Padre de todos los dioses y de todas las cosas*” (Giannini, 2005, p. 19).

Por otro lado, pasando a **Anaximandro**, Giannini (2005) plantea que es él quien introduce el término *arjé* en el lenguaje filosófico como forma de indicar el fondo del que provienen y al que regresan todas las cosas, es decir, el principio.

Así pues, Gutiérrez (2009) menciona que este pensador plantea el *ápeiron* como el principio de todas las cosas, que en palabras de Giannini (2005, p. 19) es lo “Infinito e Indeterminado” algo invisible e intangible que se despliega y convierte en todas las cosas, por lo que, Anaximandro concluye que infinitos mundos se hacen y deshacen en el seno del *ápeiron*. Dando pauta a la visión cósmica de Anaximandro, que según Giannini (2005) tiene un profundo trasfondo ético, la unidad es el bien, la diversidad de las cosas el mal.

Ahora bien, **Anaxímenes** propone según Gutiérrez (2009, p. 33) que “el principio de todas las cosas sería algo sutil y amorfo”, que se encuentra en uno de los elementos materiales, por lo que menciona al aire como el *árje*. Donde según Giannini (2005) Anaxímenes divide a este principio en dos, el exterior e interior, el primero es invisible, veloz, fuerte, infinito, el cual envuelve todas las cosas y las transforma en otras; el segundo, es propio de los seres animados (animales) es el soplo vital, *pneuma* que los mueve y vivifica.

Por otra parte, se tiene que **Parménides** discípulo de Anaxímenes, aunque también ligado al pensamiento pitagórico. Siguiendo a Giannini (2005) Parménides plantea la “*exigencia de racionalidad*” (p. 23) donde resalta la distancia y distinción entre el mundo de la apariencia y la mera opinión, del mundo real y verdadero, pero oculto a los sentidos. Esto destaca como posible preámbulo del pensamiento de Platón que surge en años posteriores con el mundo sensible e inteligible.

En consecuencia, surge la doctrina llamada “pitagorismo” que como plantea Giannini (2005) es resultante de Pitágoras, quien plantea que el origen de todas las cosas es el número, ya que este se mantiene siempre igual a sí mismo, incorruptible y eterno. Del mismo modo que con Parménides, para Gutiérrez (2009) Platón se ve influenciado por la teoría de Pitágoras, donde el origen es el número y que cada uno simboliza algo.

Por último, se da conclusión a este apartado con **Demócrito**, quien junto con Leucipo crean la “*Escuela atomista*” (Giannini, 2005, p. 30) que posteriormente para a tener relevancia en el renacimiento y sirve como base para una nueva concepción del mundo. Además, propone que “Las cosas están compuestas de partículas indivisibles, llamadas átomos” (Gutiérrez, 2009, p. 35), por lo que, como agrega Giannini (2005) la concepción del origen de las cosas deja de tener o buscar un sustento en lo espiritual, pasa a tener una mayor connotación cuantitativa para explicar los fenómenos del mundo.

1.1.1. Los Sofistas.

Siguiendo a Gutiérrez (2009) y a Giannini (2005) a los sofistas les gustaba ser llamados “sabios”, sin embargo, más allá de la sabiduría que poseían, eran personajes con una gran habilidad dialéctica, dado que, podían convencer sobre una tesis y después persuadir a las mismas personas de la antítesis. No obstante, adquirieron una actitud que los hacía carecer de seriedad intelectual, ya que, justo en este afán de convencer carecían de la paciencia y honradez

de la búsqueda de la verdad, de esta forma se localiza a los sofistas en el relativismo¹, lo que ocasiono conflictos con Sócrates, ya que, él estaba en contra de tal subjetivismo.

Cabe resaltar que el subjetivismo al cual Sócrates está en contra es aquel que como menciona Giannini (2005) rechaza el dialogo, dado que desde el momento en que cada uno tiene su propia verdad, le resulta inútil, aun así, el dialogo socrático justamente busca validar para todos una verdad única, es decir, construir entre todos una sola verdad, en la que estén de acuerdo todos.

1.1.2. Los Tres Filósofos Más Relevantes de la Edad Clásica.

Llegados a este punto, se comienza a abordar a él **filósofo Sócrates**, quien fue maestro de Platón y que gracias a este se da a conocer el pensamiento de Sócrates, dado que este no dejo nada escrito que permita dar cuenta de su pensar justamente por él mismo.

Dentro de las aportaciones más importantes de Sócrates se encuentra el método socrático, que según Gutiérrez (2009) tiene como base la realización de preguntas que obligan al sujeto a pensar, dar cuenta propia y encontrar la solución a los problemas. Este método es mejor conocido como *mayéutica* nombrada por el mismo Sócrates, este significa “parto espiritual”. Además, para Sócrates, la educación debía tener como finalidad que el hombre se conozca así mismo, por lo que siempre planteaba “conócete a ti mismo” resaltando la importancia que tenía el conocimiento personal en contraposición al conocimiento del mundo externo, ya que el conocerse a sí mismo representa el principio de todo conocimiento.

Finalmente, gracias a sus conflictos con los sofistas y otros personajes, Sócrates es acusado de corromper a los jóvenes, de no adorar a dioses patrios, por lo que es condenado a

¹ “Doctrina empírica que afirma la existencia de la realidad sólo dentro de los límites del conocimiento humano y que, como objeto de conocimiento, tal realidad es relativa al sujeto cognoscente.” (Kelsen, 1948, p. 42)

pena de muerte, y aun cuando sus discípulos buscaron la forma de ayudarlo a escapar y salvarlo, él se negó planteando que seguiría hasta el final con sus ideales.

Ahora bien, en cuanto a **Platón**, discípulo de Sócrates y maestro de Aristóteles, se encuentran múltiples aportes como la *Academia*, escuela fundada por él en los jardines dedicados al héroe Acadenos, también se localizan sus múltiples escritos que se dividen en tres grupos: (revisar apuntes de taller)

Tal como plantea Gutiérrez (2009) y Giannini (2005) la teoría de las ideas es uno de los más reconocidos aportes de Platón. Esta teoría consiste en dos partes que conforman la realidad, el mundo sensible y el mundo inteligible. El mundo sensible es aquel que es imperfecto, mudable y efímero, por lo que, en el mundo inteligible, de las ideas, y es en este dónde se localiza el auténtico ser, lo perfecto, eterno e inmutable. Este mundo es lo que da paso al planteamiento de Platón sobre el origen del conocimiento y el alma, sin embargo, no se ondeara más en este autor, para así poder pasar con el siguiente.

Otro punto que tocar de este filósofo es la filosofía política de este, de forma breve, siguiendo a Gutiérrez (2009) dentro de las principales características se puede encontrar que el gobernante debe ser un filósofo; el Estado debe educar a los niños y jóvenes, por lo que, propone etapas y disciplinas para la educación de estos; las personas de clases superiores deben vivir en cierta comunidad de bienes e incluso estar controlados por el Estado; finalmente, Platón se inclina por el gobierno monárquico y rechaza la democracia.

Finalmente, **Aristóteles** considerado en palabras de Gutiérrez (2009, p. 53) “el más famoso discípulo de Platón, preceptor de Alejandro Magno y fundador de una nueva escuela filosófica, llamada el Liceo”. De acuerdo con Giannini (2005) y Gutiérrez (2009) dentro de las aportaciones más relevantes de Aristóteles se encuentran los fundamentos de la argumentación

y la lógica, proclamado, así como el padre de la lógica, y destacado de esta forma su método de silogismo.

1.1.3. La Decadencia.

Al ser Aristóteles el último filósofo relevante de la Filosofía en Grecia, se culmina este periodo de apogeo y se pasa a la decadencia de esta edad debido a la conquista romana, por lo que surge el Helenismo abarcando autores romanos y cuatro tendencias principales señaladas por Gutiérrez (2009) el estoicismo, hedonismo, escepticismo y eclecticismo. Por tanto, en este aparte se abordará de forma breve cada tendencia.

En primer lugar, se encuentra el estoicismo, sus representantes son Séneca, el emperador Marco Aurelio, Epicteto y Posidonio. De acuerdo con Gutiérrez (2009) su cosmovisión busca ser puramente racional, el ideal es que el sabio se gobierna exclusivamente por la razón sin seguir los impulsos de las pasiones. Además, según Giannini (2005) se cultivaban tres disciplinas la lógica, física y ética.

En segundo término, está el hedonismo el cual como Gutiérrez (2009) expone, tiene como cosmovisión el materialismo, se plantea al placer como valor supremo, la conducta se rige bajo la frase "Procurar el máximo placer, con el mínimo dolor" (Gutiérrez, 2009, p. 65). Los representantes de esta tendencia son Epicuro y Lucrecio.

Ahora, pasando al escepticismo, Gutiérrez (2009, p. 65) plantea que esta doctrina es parte importante de la decadencia. Esta corriente consiste en dudar, sobre todo, se abstiene de juzgar manteniéndose neutral, por lo que el escéptico no puede argumentar. Se puede encontrar a Pirrón, Enesidemo, Carnéades y Sexto Empírico como personajes que seguían esta corriente.

Finalmente, el eclecticismo que tiene dos sentidos siguiendo a Gutiérrez (2009) el aceptable, donde se conserva una postura abierta a las influencias, por lo que se evita la actitud cerrada. Por otro lado, la inaceptable plantea que el ecléctico no tenga unidad o estructuración,

que posee un cumulo de teorías, pero sin organización ni coherencia. Un ejemplo sería Marco Tulio Cicerón, de quien se dice “sería más filósofo si hubiera leído menos, y meditado más” (Gutiérrez, 2009, p. 67).

1.2. Edad Media.

Esta etapa está comprendida entre los siglos V y XV con la caída del imperio Romano y con conclusión en el marco de la conquista del continente americano. Ahora bien, para abordar esta época, se hará seguimiento de los filósofos más relevantes de esta edad como San Agustín y Santo Tomas de Aquino, para posteriormente narrar la decadencia de esta época y el comienzo del Renacimiento.

1.1.4. Filósofos Más Relevantes de la Edad Medieval.

Comenzando con San Agustín, que en palabras de Giannini (2005, p. 115) es “el filósofo de la intimidad, del hombre interior”, dado que, la mayor parte de su obra va dirigida a la conversación con el alma misma, lo que hace recordar a la teoría platónica antes expuesta donde se plantea que el conocimiento parte del recuerdo. Para Agustín el alma se dividía en tres funciones: la memoria, inteligencia y el querer.

Finalmente, de acuerdo con Gutiérrez (2009) después de acoger la doctrina de Platón y de ahí que muchos de sus preceptos sean en concordancia con estos planteamientos, se instaura en los ideales cristianos, lo que elevan su pensamiento a la verdad que es proveniente de Dios, y es justo de esta síntesis entre la teoría platónica y los ideales cristianos que surge su “teoría de la iluminación” que sigue teniendo residuos platónicos.

Ahora bien, es importante mencionar sobre uno de los temas centrales de la Filosofía a lo largo del tiempo, el “problema de los universales” como plantea Gutiérrez (2009) y que a pesar de ser un planteamiento que encuentra tres soluciones en la edad media, es esta época la que mayormente pasa por alto en la indagación de la historia de la Filosofía.

De acuerdo con Gutiérrez (2009) la primer solución es el **realismo exagerado** donde se plantea que los universales son realidades que existen en la naturaleza, la segunda es el **nominalismo** que plantea la negación de que los universales posean realidad alguna, se reducen a palabras, y por último el **realismo moderado** que menciona a los entes extramentales como singulares y los conceptos como universales, es esta ultima la postura donde se encuentra el siguiente filósofo de la edad media, Santo Tomas de Aquino.

Santo Tomas de Aquino constituye la cúspide del pensamiento medieval, toma como referentes a dos filósofos de la edad clásica griega, Platón con la participación y Aristóteles con el vocabulario técnico y el realismo, del mismo modo, tomo el teocentrismo de la revelación cristiana, resultando una obra filosófica y teológica referente para el cristianismo en siglos posteriores. Continuando con la idea del realismo moderado, Santo Tomas de Aquino establece según Gutiérrez (2009) un punto medio entre el realismo exagerado y el nominalismo, entre el empirismo y racionalismo.

1.1.5. La decadencia.

Por otra parte, como ya se vio con la época clásica, todo auge tiene un declive, y esta época no es la excepción. Es en Italia donde de acuerdo con Gutiérrez (2009) surge un nuevo movimiento, uno humanista que presenta características como el antropocentrismo, dando paso al hombre como centro de la atención; se retoman los estereotipos griegos en escultura y pintura; se retoman a las artes sobre la ciencia y filosofía para expresar las expresiones del momento; se da lugar a la famosa reforma protestante junto con el fin del feudalismo, del mismo modo que surgen nuevos inventos y descubrimientos. Dando de esta forma paso a una nueva época, la moderna.

1.3. Edad moderna.

Es en la edad moderna donde surgen una serie de cambios en las ciencias como las Matemáticas o la Física, que comienzan a repercutir en cambios en las estructuras de la vida humana, es decir, se emprenden reformas que confluyen hacia el progreso, lo que implica que la mayor parte de las ciencias y disciplinas se ven envueltas en estos cambios, de ahí que los pensadores del comienzo de este periodo “[...] vislumbran y promueven una reforma de las costumbres y de la vida política, en consonancia con esos progresos [...] hombres urgidos por la necesidad de cambiar la realidad de la vida humana, más que teorizarla.” (Giannini, 2005, p. 221).

En esta época comienza una lucha entre corrientes filosóficas que pretenden aclarar “[...] cuál es el fundamento de nuestros conocimientos válidos” (Gutiérrez, 2009, p. 134) polarizando la Filosofía en dos corrientes, el empirismo y racionalismo. Ambas corrientes según Giannini (2005) parten del principio cartesiano que plantea aceptar como verdad lo que aparece con evidencia de ser lucido y claro, es la evidencia de donde parte cada corriente.

Por un lado, de acuerdo con Giannini (2005) en el empirismo el conocimiento cierto reside en la descripción del sujeto de lo que puede apreciar desde su sensibilidad, es decir, lo que puede determinar a partir de sus sentidos sin complementar la información con su propia subjetividad. Por tanto, todo lo que no se encuentre a partir de los sentidos no existe. De modo que, el conocimiento y la verdad están determinadas por los sentidos, por lo que todo aquello que no pueda ser comprobado a través de estos no es verdadero.

Por otro lado, el racionalismo expone que la verdad o el pensamiento no pueden ser puestas en duda y negadas sin contradicción, por ello se plantean principios que se sostienen así mismos conocidos como **auto justificantes**; los principios **fundantes** son aquellos que aun si no están fundados son el fundamento de cualquier explicación racional. De forma que estos

principios posibilitan la coherencia y comprensión de la experiencia, por lo que los principios conforman la **evidencia**.

De esta forma, se vuelve necesario hablar de “[...] uno de los más importantes filósofos en la historia universal del pensamiento” (Gutiérrez, 2009, p. 132) Immanuel Kant. De acuerdo con Gutiérrez (2009) el punto principal de Kant era la fundamentación de los conocimientos científicos, por lo que hacer ver la lucha entre el empirismo y el racionalismo que como resultado plantea sincretizar lo rescatable de ambas posturas, de modo que surgen los **juicios sintéticos a priori**.

Kant explica (citado por Gutiérrez, 2009) dos tipos de juicio, el analítico y el sintético, el primero es un juicio explicativo donde se descompone el conocimiento, se describe y hasta ahí, dado que estos juicios no añaden nuevos conocimientos a lo ya existente. Por otro lado, el juicio sintético es extensivo, estos juicios proporcionan nuevos conocimientos a los ya existentes, por lo que también son denominados como progresivos. Son estos últimos juicios los que deben constituir a la ciencia, ya que de otro modo sólo se sabría lo que ya se sabe y no se lograrían progresos.

Asimismo, se encuentran los juicios a priori y a posteriori, de los cuales siguiendo a Gutiérrez (2009) son los juicios a priori los que sobresalen, dado que ante estos juicios la validez es independiente a la experiencia, mientras que para los juicios a posteriori la veracidad se basa en la experiencia sensible. De modo que el “juicio sintético a priori” para Kant se convierte en el origen del problema filosófico. Por lo que, es mediante esta síntesis de juicios que se aspira a concebir a la ciencia y lo universal junto con la experiencia sensible (empirismo) y la estructura cognoscitiva humana, es decir, desde “[...] la materia del conocimiento (que viene de la experiencia sensible), y la forma del conocimiento (constituida por formas o categorías a priori).” (Gutiérrez, 2009, p. 136).

Por su parte, Hegel planteaba la falta de rigor metódico en el uso que sus contemporáneos hacían de la dialéctica. Hegel propone “seguir el automovimiento de los conceptos, y exponer, prescindiendo por entero de toda transición designada desde fuera” (Gadamer, 2000, p. 11) por lo que no se pretende partir de tesis impuestas, sino llegar a través de la exploración. De modo que, Gutiérrez (2009) plantea la dialéctica de Hegel como “la idea o ser en sí (tesis), que deviene en naturaleza (antítesis), y esta, al tomar conciencia de sí misma, se constituye en Idea absoluta o Espíritu (síntesis)” (p. 148) en otras palabras, la idea central como tal no es algo que la persona supone e impone como comúnmente se plantean las tesis, sino que, se llega a la idea/tesis por medio de la indagación (naturaleza) y finalmente se construye como una idea “absoluta” a través justamente de la indagación. (anotar lo leído en Humanidades)

Por otro lado, se encuentra la doctrina de Marx, el materialismo dialéctico siendo la base para las revoluciones comunistas. Esta teoría se desarrolla en el contexto del surgimiento de las burguesías con antecedente en la revolución francesa, lo que termina transformando las ciudades a la sociedad en sí, volviéndose en un mundo mayormente industrializado, es en este panorama donde se desarrolla el pensamiento de Marx, de modo que el materialismo marxista es aplicado a cuestiones económicas, ya que se pone a las estructuras económicas como base de las estructuras culturales e ideológicas (Gutiérrez, 2009).

Además, es el pensamiento de Hegel el que influye en Marx con el método dialéctico dado que lo utiliza como ley fundamental del devenir de la materia, sin embargo, en este caso, como plantea Savater (2011)

El propósito de Marx es dar la vuelta a la dialéctica hegeliana [...] en vez de convertir la Idea Absoluta en la última etapa del despliegue de la razón, poner en ese lugar privilegiado el descubrimiento de la condición material de la vida humana. Hegel cree que es la conciencia [...] lo que

determina el ser del hombre, pero Marx le corrige: es el ser humano en su materialidad (p. 179)

En otras palabras, para Marx es el contexto social y económico lo que determina qué pensarán las personas o la “Idea Absoluta”, de modo que, este concepto se pone entre comillas porque aquello que mueve a la dialéctica universal ya no es la “Idea” sino la materia, de ahí el surgimiento del materialismo dialéctico.

1.4. Época Contemporánea.

Esta época de la Filosofía comienza entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX, se caracteriza por contener una gran cantidad de corrientes filosóficas donde la mayoría pretende responder a preguntas relacionadas a lo social. Por otro lado, la Filosofía contemporánea comienza con el surgimiento del positivismo en Francia con Auguste Comte quien planteaba al método analítico como la única forma de obtener el conocimiento. Además, corrientes concebidas dentro de la época moderna como el marxismo continuaron en el periodo contemporáneo, sólo que comenzaron a abordar temas sociales que afectan al ser humano.

Entonces, en el siglo XX la filosofía se dividió en dos ramas, por un lado, se tiene la analítica que manifiesta un enfoque lógico y justificable del conocimiento, por otro lado, la rama continental que se plantea de forma mayormente especulativa y en completa oposición a la otra rama. Dentro de la primera sección se encuentran corrientes como el naturalismo, la Filosofía psicológica y de la mente o la Filosofía del sentido común, de modo que esta rama se centra en el estudio del idioma y posteriormente en el funcionamiento de la mente. Mientras que en la rama continental se encuentran corriente como la fenomenología, el estructuralismo, el existencialismo o la hermenéutica, de forma que esta rama se enfoca en problemas relacionados con la existencia humana, del ser y la libertad.

Ahora bien, hay que mencionar a los principales filósofos de la época contemporánea, encontrando a Auguste Comte, Friedrich Nietzsche, Martin Heidegger, Jean-Paul Sartre, Bertrand Russell, la Escuela de Frankfurt, Michael Foucault, Hans-Georg Gadamer, Claudio Levy-Strauss, entre otros. De modo que al ser múltiples los filósofos de esta época y para los fines de la investigación se profundizara en la Filosofía de la Escuela de Frankfurt, es decir, en la teoría crítica que se produjo en este círculo de filósofos.

La Escuela de Frankfurt surge como consecuencia del contexto en el que se desarrolló Europa a principios del siglo XX, surgiendo la necesidad de comenzar a desarrollar una reflexión global sobre la sociedad burguesa-capitalista y el significado de la teoría ante esta reflexión, es decir, la reflexión y análisis crítico ya no queda solamente en la teoría, sino que avanza hacia la práctica y la unión de ambas. De ahí surge según Marcillo, Heredia y Benítez (2017) el "(Institut für Sozialforschung" o Instituto de Investigación Social (traducido del alemán) dirigido por Carl Grünberg, sin embargo, la escuela de Frankfurt se da como tal hasta la dirección de Max Horkheimer, de modo que los filósofos fundamentales en este círculo son Theodor Adorno, Horkheimer, Erich Fromm y Herbert Marcuse.

De modo que, siguiendo a Giannini (2005) la escuela comienza con "la reconsideración filosófica de las teorías sociales y políticas de Carlos Marx" (p. 379) desde una postura reflexiva y crítica relacionada siempre con la nueva realidad social y política, de ahí que se estaba obligado a repensar todo pero desde la nueva perspectiva de la Escuela de Frankfurt, es decir, desde un pensamiento crítico que llevara a nuevas reflexiones e hipótesis, dado que "siempre habrá un largo trecho entre nuestra comprensión de los hechos y los hechos mismos" (Giannini, 2005, p. 380) y es justo esto la idea esencial de la dialéctica negativa de Adorno, donde parafraseando a Ipar (2020) busca liberar la dialéctica de la síntesis entre la tesis y la antítesis, proponiendo una reflexión crítica que mantenga la tensión entre los elementos opuestos pero sin superarlos, buscando obtener algo positivo mediante la negación.

Además, la Escuela de Frankfurt no intenta quedarse sólo en la parte teórica ya que aspiran a “comprender las cosas siempre mirando a la emancipación humana” (Giannini, 2005) buscando entender la situación histórica y cultural de la sociedad y partir de ahí hacia la emancipación humana por medio de la comprensión de qué era lo que pasaba y cómo esto influía en sus acciones. En consecuencia, se emplearán algunos de los filósofos de esta Escuela en el siguiente apartado.

2. La Filosofía y el Pensamiento Crítico

La trascendencia de la Filosofía en la educación se puede abordar desde distintas vertientes, una es la importancia de los filósofos y las corrientes filosóficas para el desarrollo de la teoría pedagógica que dan sustento teórico a ámbitos de la educación como son los fines u objetivos de la educación, la enseñanza, el aprendizaje, al igual que el rol del docente y del estudiante, entre algunos otros puntos relevantes en la educación.

Sirva a modo de ejemplo los siguientes filósofos y sus aportes a la esfera educativa, Sócrates con su método de la mayéutica y su concepción sobre la finalidad de la educación, algunas características del docente, entre otras cosas; con Platón se tiene el método dialéctico, y de igual forma que con Sócrates su propio planteamiento con respecto a los fines de la educación y el papel del docente, sin embargo, es probable que las contribuciones de Platón a la pedagogía y, por ende la educación, sean mayores a su maestro y discípulo Aristóteles. Asimismo, se pueden encontrar múltiples aportaciones de filósofos de las distintas épocas de la filosofía como Santo Tomas de Aquino, Descartes, Locke, Comte, entre otros.

Estas aportaciones no sólo se quedan en el margen de los puntos ya mencionados, sino que van más allá, con las teorías del conocimiento, es decir, de donde proviene el conocimiento, cómo se da el conocimiento, cómo es que el conocimiento es verdadero, entre otras cuestiones

propias de la filosofía y que mantienen una estrecha relación con la educación y diversos sectores del conocimiento.

Por otro lado, el punto de incumbencia es el papel que toma la Filosofía en los contenidos básicos que deben aprender los estudiantes en la escuela que, en el caso de México, los contenidos filosóficos como tal son planteados hasta la educación media superior. Justamente es aquí donde se precisa resaltar la importancia de la filosofía en la educación de adolescentes y jóvenes adultos, ya que, este es el nivel educativo en que los estudiantes al adquirir la mayoría de edad (18 años) el joven pasa a ser un ciudadano mexicano con los derechos y obligaciones de un adulto. En tal sentido, la educación busca formar al futuro ciudadano que se desenvolverá en un contexto democrático, por lo que, se pretende que el estudiante desarrolle ciertas habilidades que le permitan desenvolverse como un ciudadano apto para este entorno.

Es así como “las humanidades son esenciales para el desarrollo de las actitudes y habilidades de pensamiento crítico, y por tanto para la vida cívica y democrática” (Caro, citado por Cortés, 2016). Además, en el escenario neoliberal-globalizado, donde la educación más que a una formación, responde al adoctrinamiento, la Filosofía se vuelve necesaria como un instrumento por el cual se pueda romper con este tipo de educación dadas las habilidades que se desarrollan con la Filosofía, puesto que, como plantea Zuleta (1990) la educación filosófica es una educación racionalista, donde se promueve el pensamiento propio, el criterio para no conformarse con tener una mentalidad pasiva, y finalmente a partir de la verdad conseguida usarla como medio para encontrar otra verdad.

Así mismo, Horkheimer (1974, p. 285) manifiesta que la filosofía tiene como función social el desarrollo del pensamiento crítico y dialéctico, ya que, la filosofía es “el intento metódico de introducir la razón en el mundo” (p. 285). Ahora bien, esto último hace concordancia con lo que plantea Adorno (1998) sobre la educación, ya que “el propio cambio [del mundo], cada vez más acelerado, de las circunstancias sociales exige del individuo cualidades caracterizables como la

capacidad de ser flexible y de comportarse de modo autónomo con madurez y sentido crítico.” Es de aquí que surge la necesidad de vincular, sobre todo en la educación, la filosofía con el pensamiento crítico y aterrizarlo a la realidad de cada estudiante de tal forma que se le otorgue a la filosofía relevancia y sentido de ser en la sociedad y en la educación.

Además, desde las organizaciones internacionales que ven por la educación como la UNESCO, se plantea la educación que forme a los ciudadanos que conformaran esas democracias, sin embargo, es preciso tener claro a que se refiere el concepto democracia para no hablar al aire, para Marcuse (1968) “es una forma de gobierno y sociedad donde se supone institucionaliza la libertad e igualdad reales del ser humano como ser humano, y eso significa, no sólo “ante la ley”, sino también la abolición de la dominación y la explotación” (p. 42).

Por lo que, para lograr tal objetivo son necesarias en palabras de Adorno (1998) “personas emancipadas” de los modelos de sociedad que se tienen hoy en día, es decir, personas esclavizadas en una sociedad líquida como plantea Bauman (2004) que no lo saben en la mayoría de los casos y que incluso siendo conscientes de esto, no se plantean emanciparse porque eso requiere de esfuerzo, exige salir de la zona de confort, tal como manifiesta Becker (citado por Adorno, 1998) “la juventud no quiere consciencia crítica alguna. La juventud quiere modelos” (p. 95), es ahí donde entra la educación, sobre todo el docente, dado que, como menciona Freire (2022, p. 28-29) la tarea del profesor no es sólo enseñar contenidos, en este caso filosóficos, a los estudiantes, sino también enseñar a pensar correctamente, mostrar al estudiante la capacidad de conocer al mundo interviniendo en el como seres históricos.

No obstante, el mundo cambia, constantemente, de modo que “La necesidad de adaptarse a situaciones que cambian exige un tipo muy determinado de nuevos **reajustes individuales**” (Becker, citado por Adorno, 1998, p. 103, negritas por mi), es aquí donde entra junto con la necesidad de educar ciudadanos para la democracia, la necesidad del pensamiento crítico como parte de los **reajustes individuales**, ya que, como declara Becker (citado por

Adorno, 1998, p. 94) el cambio acelerado del mundo hace imprescindible que los individuos tengan la capacidad de ser flexibles y un comportamiento autónomo que les permita actuar con madurez y sentido crítico.

Es así como el pensamiento crítico toma un papel relevante dentro de la educación, pero ¿Qué es el pensamiento crítico? Para esto se retoma a Horkheimer (1974) quien expresa que el pensamiento crítico no es solamente un proceso lógico, sino que también es un proceso histórico concreto, lo que le permite al individuo tener un pensamiento coherente con un determinado contexto histórico-social, y de esta forma ser consciente de su actuar. Ahora bien, cabe resaltar que la crítica a la que alude Horkheimer (1974) es

[...] el esfuerzo intelectual, y en definitiva práctico, por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes; el esfuerzo por armonizar, entre sí y con las ideas y metas de la época, los sectores aislados de la vida social [...] por investigar los fundamentos de las cosas, en una palabra: por conocerlas de manera efectivamente real (p. 288)

De esta manera, el pensamiento crítico al incitar la reflexión sobre el actuar, la estructura social, las ideas e ideologías, al buscar la verdad, el ahora pensador se emancipa y pasa a ser un ciudadano óptimo para la construcción y el vivir en democracia, ya que, además de ser un proceso interno y por ende individual, el pensamiento crítico también tiene un cambio en “[...] sus relaciones reales con otros individuos y grupos, y en su relación crítica con una determinada clase, y, por último, en su trabazón, así mediada, con la totalidad social y la naturaleza.” (Horkheimer, 1974, p. 243)

No obstante, para lograr el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, es necesario que el propio docente cuente con este pensamiento, dado que, de otra forma sería una actividad casi “imposible” que un profesor que no posee un pensamiento crítico pueda fomentarlo

en los estudiantes, ya que, como plantea Freire (2022) “Quien piensa acertadamente está cansado de saber que las palabras a las que les falta la corporeidad del ejemplo valen poco o casi nada.” (p. 35) es decir, el docente puede hablar y hablar sobre la importancia de que los estudiantes reflexionen, analicen o expresen su opinión, sin embargo, el mismo docente es quien con la carencia del ejemplo condena a los estudiantes a carecer de un modelo que les permita visualizar el pensamiento crítico. Tal como afirma Freire (2022, p. 29) “sólo quien piensa acertadamente puede enseñar a pensar del mismo modo aun, cuando a veces, piense de manera errada” de modo que, el docente al infundir en el estudiante el pensamiento crítico, no es realmente relevante si el profesor pasa por alto algún asunto, el estudiante al estar construyendo el pensamiento crítico será capaz de cuestionar lo dicho y crear su propia reflexión.

3. Paradigmas Educativos

Para abordar los paradigmas necesarios para la investigación se contempla la concepción del proceso de aprendizaje desde el constructivismo, ya que el MCCEMS expone una educación con enfoque en las competencias y desde el constructivismo, de modo que se hace necesario hablar sobre el constructivismo, pero teniendo en cuenta que los modelos bajo este enfoque son múltiples, sólo se tomaran en cuenta aquellos que corresponden al planteamiento que se tiene del aprendizaje desde el MCCEMS el cual menciona que “[...] el aprendizaje significa la reorganización de estructuras cognitivas, proceso enriquecido por la demanda de tareas diversas y las experiencias educativas.” (DOF, 2008, p. 32), de modo que, siguiendo esta definición de aprendizaje, el cognitivismo parece ser el paradigma idóneo para la comprensión del constructivismo que plantea el MCCEMS, sin embargo, es sustancial hablar un poco sobre el conductismo, ya que este conforma las bases e incluso se sigue manifestando dentro de las teorías del constructivismo que se van a tocar, de modo que se comenzara hablando brevemente sobre el conductismo, pasando al cognitivismo y a la teoría psicogenética las cuales están entrelazadas por sus similitudes junto al conductismo.

3.1. El Conductismo.

El conductismo se originó en las primeras décadas del siglo XX fundado por Watson mediante su texto “La psicología desde el punto de vista de un conductista”, esta teoría surge de la necesidad de que la psicología tuviese un estatus científico por lo que Watson (citado por Hernández, 1998) planteaba que se debía dejar de estudiar la conciencia (no observable) y nombrar a la conducta como objeto de estudio de la psicología, ya que esta es un proceso visible. Es así como en la década de 1940 surge el conductismo Skinneriano, dentro de este se propone el análisis experimental de la conducta.

Por otro lado, el conductismo se puede integrar dentro del empirismo, ya que de acuerdo con Hernández (1998, p. 83) “el sujeto cognoscente del empirismo es un ente pasivo, una tabula rasa, un “libro en blanco” en donde se imprimen las aportaciones determinísticas del objeto” de modo que se plantea que el conocimiento sólo procede de la experiencia, el cual es acumulativo mediante mecanismos asociativos, por lo que en resumida cuenta el objeto (conocimiento) influye directamente en el sujeto (O → S).

Ahora bien, dentro del contexto educativo es necesario rescatar la visión del conductismo en cuanto a la enseñanza, aprendizaje, docente y alumno. En primer lugar, la enseñanza siguiendo a Hernández (1998) es concebida como un proceso instruccional donde se busca proporcionar contenidos o información al estudiante, por lo que se tiende a la reproducción de contenidos que incita mayormente a la memorización de dicha información. De manera que el profesor debe presentar a los alumnos modelos y generación de contextos estimulantes mediante los cuales el estudiante pueda aprender.

Entonces el aprendizaje a partir de esta teoría se plantea como “un cambio estable en la conducta” (Hernández, 1998, p. 95) que, siguiendo la línea filosófica del empirismo aplicado en este paradigma, también se remite a la memorización de los contenidos que el docente vierte en

el alumno. De modo que el estudiante es aquel sujeto cuyo desempeño y aprendizaje escolar puede ser arreglado desde el exterior, ya que este es parte de la conducta observable, por lo que se fomenta en los alumnos un papel pasivo y dócil el cual permita llevar a cabo esta modificación en la conducta.

Aun cuando el conductismo es un paradigma que ha estado vigente por muchos años debido a su practicidad y resultados en el ámbito educativo, conforme avanza el tiempo también se ven progresos en las teorías educativas, por lo que el conductismo comienza a ser sustituido por otros paradigmas educativos como el cognitivo perteneciente al constructivismo. Este cambio se puede apreciar en las modificaciones de los planes educativos de México, específicamente en el nivel medio superior, donde a través de la RIEMS del 2008 y del 2014 se plantea la búsqueda de este cambio de paradigmas, del conductismo al constructivismo, ya que “es más importante la calidad del proceso de aprendizaje que la cantidad de datos memorizados” (DOF, 2008, p. 32) de modo que el cambio del conductismo al constructivismo se hace evidente.

3.2. *La Teoría Cognitiva y Psicogenética.*

Este enfoque a diferencia del conductismo siguiendo a Gardner (s/f, citado por Hernández, 1998) está centrado en el estudio de las representaciones mentales buscando describir y explicar la naturaleza de estas y el papel que desempeñan en la producción y desarrollo de conductas humanas. Por lo que, el aprendizaje desde esta corriente es “un proceso interno que consiste en relacionar la nueva información con las representaciones preexistentes lo que da lugar a la revisión, modificación, reorganización y diferenciación de esas representaciones” (Serrano y Pons, 2011, p.6) es por ello que, este paradigma se contempla como central en el constructivismo manifestado en los planes educativos del nivel medio superior, ya que en ambos casos se plantea la reorganización de estructuras mentales.

Desde el cognitivismo, parafraseando a Hernández (1998) la educación debería de estar orientada al logro de aprendizajes significativos (como lo propone el MCCEMS) que promuevan el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los estudiantes lo que les permitirá seguir aprendiendo aun cuando no exista la presencia de un docente que los guíe en el proceso de aprendizaje. Por esto, es fundamental que la enseñanza este orientada hacia a que el estudiante desarrolle habilidades intelectuales y estratégicas para conducirse ante cualquier tipo de situación de aprendizaje de forma autónoma.

Por tanto, el alumno es concebido como “un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas” (Hernández, 1998, p. 134) y es en el reconocimiento de las capacidades cognitivas de los estudiantes que el docente debe de dirigir su enseñanza hacia el desarrollo de estrategias que promuevan el aprendizaje significativo en el estudiantes y que le den herramientas para poder aprender a lo largo de su vida en las diversas situaciones en las que se encuentre.

Sumado al hecho de que Ausubel propone el aprendizaje significativo, el cual, dentro del MCCEMS es mencionado como un proceso que debe ser fomentado desde el docente hacia el estudiante, por ejemplo, en el Artículo 4. del Acuerdo 447 que está conformado por 8 puntos que describen las competencias docentes se plantea el siguiente requisito en el docente: “2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.” (DOF, 2008).

Este aprendizaje significativo es definido como “la adquisición de la información de forma sustancial (lo <<esencial>> semánticamente hablando); su incorporación en la estructura cognitiva no es arbitraria [...] se hace relacionando dicha información con el conocimiento previo” (Hernández, 1998, p. 139) por lo que el aprendizaje significativo se da cuando el nuevo conocimiento se enlaza con los conocimientos previos del estudiante los cuales pueden ir desde conceptos hasta imágenes o la propia experiencia, resultando una reestructuración de la estructura cognitiva al incorporar estos nuevos conocimientos.

De modo que, el alumno al convertirse en un aprendiz autónomo, es decir, que no depende de la figura del docente, ni de sus indicaciones, se convierte en una persona capaz de estar en constante aprendizaje (por sí mismo) lo que desencadena en que el estudiante alcance uno de los pilares de la educación indicados en el marco normativo, el aprender a aprender.

Por otro lado, tenemos al paradigma psicogenético el cual entiende al aprendizaje como un “conjunto de mecanismos que el organismo pone en movimiento para adaptarse al medio ambiente” (Gallego, 2007, p. 27) surgiendo un concepto clave en esta teoría, la acomodación, que se da para adecuarse al medio ambiente a través de la formación de estructuras las cuales se reestructuran de acuerdo con la experiencia externa. De forma que se siguen realizando acomodados en las estructuras mentales de la persona, sin embargo, ahora surge una nueva variante que es la adaptación al entorno en el que se desarrolla el estudiante.

Por lo cual, siguiendo a Hernández (1998) es necesario desarrollar un contexto didáctico que sea estimulante y favorecedor para el aprendizaje de los estudiantes, de modo que el docente debe generar ambientes propicios para la estimulación del aprendizaje por medio del despliegue de actividades auto estructurantes conducido al estudio de los contenidos curriculares. Estos contenidos son tratados desde la planeación del docente planteando problemáticas a resolver que favorezca el aprendizaje de los estudiantes mediante la estructuración y reestructuración de sus propios conocimientos.

De modo que lo ideal es que las problemáticas sean situadas en las problemáticas que atraviesa el estudiante y su comunidad, de este modo se involucra al estudiante en el proceso de planeación, ya que el profesor puede inducir a los estudiantes a detectar estas problemáticas y aterrizarlas de acuerdo con los contenidos que se tenga planeado revisar en ese periodo de clases.

Por otro lado, este aprendizaje está mediado por el desarrollo cognitivo que posee el estudiante, de modo que se hace necesario recurrir a los estadios de Piaget los cuales consisten en tres estadios, **Sensorio-motriz (0-2 años); Operaciones concretas (2-11 años); Operaciones formales (12 años en adelante)**. El último estadio es el que resulta de importancia ya que es el estadio donde se encuentran los estudiantes del nivel medio superior. De acuerdo con Piaget (citado por Salbarriaga-Zambrano, Bravo-Cedeño y Loo-Rivadeneira, 2016)

en esta etapa se desarrolla la inteligencia formal [...]. El pensamiento formal es reversible, interno y organizado. Las operaciones comprenden el conocimiento científico. Se caracteriza por la elaboración de hipótesis y el razonamiento sobre las proposiciones sin tener presentes los objetos. Esta estructura del pensamiento se construye en la preadolescencia y es cuando empieza a combinar objetos sistemáticamente. (p. 133)

Por tanto, es que en esta etapa se comienzan a introducir contenidos que resultan complejos de comprender en estadios anteriores, tal es el caso de la Filosofía, dado que la mayoría de contenidos que se abarcan de esta disciplina tienden a ser abstractos y complejos, lo que puede ocasionar cierta dificultad para ser enseñados en edades anteriores sin una buena capacitación como docente, ya que, en algunos lugares se trata de implementar la enseñanza de la Filosofía desde las primeras etapas escolares de los estudiantes con la finalidad de que al encontrarse con los contenidos más complejos en la educación media superior, al estudiante no le sea complicado comprender estos temas.

Además, el desarrollo del pensamiento crítico es algo que se busca potencializar mayormente en la educación media superior, aunque de acuerdo con el MCCEMS el pensamiento crítico es algo que la educación busca desarrollar desde el nivel básico (revisar Imagen. 1 en Anexos). Así pues, es importante que el docente tome en cuenta el desarrollo cognitivo que poseen sus estudiantes junto con las estructuras mentales, ya que al igual que en el cognitivismo, estas estructuras son la base para el desarrollo de aprendizajes significativos.

Asimismo, los estudiantes al ser guiados por el docente bajo estas teorías constructivistas comienza a formarse como una persona activa dentro de su proceso de aprendizaje lo que supone que el estudiante tiene una mayor asimilación y acomodación de las estructuras mentales lo que lo convierte en un constructor activo de la información, tal como lo menciona Freire (2022, p. 28) “en las condiciones del verdadero aprendizaje los educandos se van transformando en sujetos reales de la construcción y la reconstrucción del saber enseñado” lo que proporciona las bases mentales para que el estudiante pueda formar un pensamiento crítico más allá de la enseñanza de los docente en particular, sino ya como parte de un proceso que el estudiante puede realizar de forma autónoma en cualquier situación en la que se desempeñe.

Capítulo III. Marco Metodológico

La metodología se define desde Lazarsfed (citado por Marradi, Archenti y Piovani, 2007, p. 53) como aquella que “examina las investigaciones para explicitar los procedimientos que fueron usados, los supuestos subyacentes, y los modos explicativos ofrecidos” por lo que, dentro del apartado metodológico se busca describir lo que se realiza en la investigación, cuáles son los procesos que se dieron en la conformación de la presente investigación, de tal forma que responde a lo que indica Marradi, Archenti y Piovani (2007, p. 54- 54) ya que este autor plantea que la metodología tiende a ser descriptiva y prescriptiva.

En esta línea, dentro del presente marco metodológico se exponen los procedimientos empleados, al igual que el enfoque, en este caso el mixto; el tipo de investigación descriptiva y correlacional; el método para el análisis de los datos, además de la definición de la población de la investigación, así como la forma empleada para determinar la muestra de la población.

1. Enfoque

El enfoque de la investigación realizada es de tipo mixto, ya que, como menciona Otero (s/f) permite “la recolección, análisis e interpretación de datos cuantitativos y cualitativos”, lo que

complementa Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) mencionando que el enfoque mixto “representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta para [...] lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio” (p. 612)

Además, como señala Ridenour y Newman (citados por Marradi, Archenti y Piovani, 2007) el método mixto es más consciente con la estructura mental y el comportamiento habitual a investigar, lo que se vuelve un requisito fundamental para la investigación realizada, dado que, se busca analizar la influencia de las estrategias de enseñanza del docente de filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico, y para lograrlo es necesario identificar la actitud que presentan los estudiante ante la materia de filosofía, al igual, que la identificación del nivel de pensamiento crítico que poseen y de esta forma detectar si existe o no influencia de la enseñanza de la filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico.

Asimismo, es preciso emplear el enfoque mixto, en cuanto al logro de los objetivos específicos que se han planteado, ya que se hace necesario el uso de instrumentos de recolección de datos de índole cualitativa con la entrevista dirigida a el docente con el objetivo de conocer la trayectoria académica y profesional del docente de Filosofía en el Colegio de Bachilleres, al igual que determinar cuáles son las estrategias de enseñanza que emplea para el desarrollo del pensamiento crítico, por otro lado, lo cuantitativo se hace necesario con cuestionarios que serán dirigidos a los estudiantes del Colegio de Bachilleres para identificar cuales es la perspectiva del estudiante frente a la asignatura de Filosofía y contrastar lo dicho que por el docente con el estudiante.

Por tanto, el diseño de investigación desde el enfoque mixto es con un **diseño de triangulación concurrente**, el cual, siguiendo a Driessnack et al. (2007, citado por Pereira, 2011, p. 18) la triangulación “refiere a la convergencia o corroboración de los datos recolectados e interpretados a respecto del mismo fenómeno” en este caso, tantos los datos cualitativos como

cuantitativos tienen como fenómeno en común aclarar y exponer la influencia de la enseñanza de la Filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico en el nivel medio superior.

Por otro lado, de acuerdo con Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2006, p. 637) es un modelo donde se confirman o corroboran resultados y se efectúa la validación cruzada entre los datos cualitativos y cuantitativo como ocurre en esta investigación, dado que, en primer término se recolectan los datos cualitativos (por medio de la entrevista a docentes) y los datos cuantitativos (a través de cuestionarios a estudiantes), después se analizan de forma aislada, para posteriormente en la discusión de resultados integrar la información cualitativa y cuantitativa comparando la información proporcionada por los docentes y estudiantes.

2. Tipo de Investigación

Así mismo, se hace uso de dos tipos de investigación, en primer lugar, la investigación exploratoria, ya que como refiere Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2006, p. 106) este tipo de investigación se lleva a cabo cuando se busca examinar un fenómeno nuevo o poco estudiado, en este caso, es un fenómeno que no es suficientemente investigado, sobre todo en tiempos recientes, dado que se pretende comprender cuál es la influencia que tiene la enseñanza de la Filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico.

Por otro lado, el segundo tipo de investigación que se emplea es el explicativo, ya que en un primer plano se pretende examinar que pasa con el fenómeno a estudiar, sin embargo, no se pretende que el alcance se limite a eso, de modo que debido a que esta es una investigación mixta con un diseño de triangulación concurrente, la dimensión del estudio puede ser mayor, es decir, dar paso a un alcance explicativo, puesto que, como indica Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2006, p. 110) el estudio explicativo trasciende la descripción del fenómeno, va en función de responder por las causas del evento a estudiar, es decir, explicar por qué ocurre este fenómeno y cómo es que se manifiesta o se relacionan dos o más variables, en este caso,

se pretende analizar la relación entre las estrategias de enseñanza del docente de Filosofía y el desarrollo del pensamiento crítico, sin embargo, para llevar a cabo el análisis de estas variables primero se debe determinar si las estrategias de enseñanza del docente de Filosofía realmente buscan promover el desarrollo del pensamiento crítico y así poder analizar de qué manera influyen en el desarrollo de este pensamiento.

3. Método de Investigación

Dentro de la investigación mixta se encuentran múltiples métodos que, de acuerdo con la forma en que se pretende llevar la investigación, se inclina por uno u otro. En el caso de esta investigación, siguiendo la línea de lo que se pretende lograr, se hace uso del pragmatismo el cual es considerado como “[...] una postura dialéctica (Tashakkori y Teddlie, 2003:706) donde se busca y se trata con ideas contradictorias.” (Pole, 2009, p. 40) esto debido a que dentro del planteamiento del problema se menciona que dentro del plano teórico-curricular se manifiesta la importancia de las humanidades y de competencias que pertenecen a estas disciplinas como el pensamiento crítico junto con el enfoque por competencias constructivista, pero surge la cuestión sobre la práctica, si es que en la realidad se logra llevar a cabo lo que se plantea en la teoría.

4. Población y Muestra.

La población según López (s/f) “Es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación” (p. 69) de forma que la población en esta investigación, en primer lugar, son los docentes del área de Filosofía del Colegio de Bachilleres plantel 06 “Vicente Guerrero” de los cuales no se puede conseguir información precisa sobre la totalidad de la población docente; en segundo lugar, se encuentran los estudiantes del Colegio de Bachilleres 06 “Vicente Guerrero”.

En primer lugar, es necesario aclarar que en el periodo escolar actual 2023-A se encuentran tres semestres de los seis que cursan todos los estudiantes, estos semestres son

segundo, cuarto y sexto semestre, dentro de estos tres semestres sólo en dos se encuentran materias del campo de humanidades, en segundo semestre se cuenta con la asignatura de “Ética” y en sexto semestre se localiza la materia de “Problemas Filosóficos” de modo que el cuarto semestre queda descartado.

En segundo lugar, se considera la experiencia del estudiante dentro del Colegio de Bachilleres 06 “Vicente Guerrero” por lo que es necesario que sean estudiantes que tengan la mayor trayectoria formativa dentro de esta institución, de modo que quienes cumplen con este criterio son los estudiantes de sexto semestre.

Por lo que la población estudiantil general del Colegio de Bachilleres queda reducida a estudiantes de sexto semestre que cursen la asignatura de “Problemas Filosóficos”, de modo que la población estudiantil de este semestre es de 1, 813 personas, de las cuales 1, 216 pertenecen al turno matutino, agrupándose en 30 grupos, y 597 estudiantes del turno vespertino contando con 20 grupos. Por tanto, al ser la población estudiantil en este plantel tan amplia, se hace necesario de una selección de muestra de esta población.

Ahora bien, en cuanto a la muestra, siguiendo a López (s/F) “Es un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación” (p. 69) de modo que se hace necesario extraer un subconjunto tanto de docentes que enseñan Filosofía como de estudiantes del Colegio de Bachilleres 06 “Vicente Guerrero” que cursan el sexto semestre. Por tanto, el muestro es no probabilístico casual, dado que, teniendo en cuenta a Bisquerra et. al. (2009, p. 148) este muestreo permite emplear a sujetos a los que se tenga fácil acceso de acuerdo con las circunstancias que se presenten, en este caso, el cuestionario aplicado a los estudiantes se envió por correo electrónico de forma aleatoria a los alumnos que desearan responder dicho instrumento. Por otro lado, en el caso de los profesores, se entrevistó a cinco docentes que decidieron proporcionar su testimonio.

5. Instrumento de Recolección de Datos.

Para Marradi, Archenti y Piovani (2007) “la entrevista se refiere a una forma especial de encuentro: una conversación a la que se recurre con el fin de recolectar determinando tipo de informaciones en el marco de la investigación” (p. 215) asimismo, Tonon de Toscano (2008) plantea que la entrevista “[...] es un encuentro entre sujetos en el cual se busca descubrir subjetividades” lo cual compete a lo que se pretende investigar, dado que, dentro de los objetivos específicos de la investigación se establece que se busca conocer las estrategias de enseñanza que implementan los docentes de filosofía en el Colegio de Bachilleres 06 y comprender la relación entre las estrategias de enseñanza del docente de filosofía y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del Colegio de Bachilleres 06.

Por lo que, para llevar a cabo la recolección de datos se emplearán dos instrumentos, el primero es una entrevista semiestructurada dirigida a los docentes de Filosofía del Colegio de Bachilleres 06 “Vicente Guerrero” (véase en anexos 4) para conocer cuáles son las estrategias de enseñanza que emplean los docentes y que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico, al igual que información sobre su historia profesional para conocer su visión sobre la docencia y la Filosofía, factores que se vuelven importantes en su desempeño como docente lo que repercute en su forma de enseñanza y el manejo de los contenidos del área de humanidades a la cual pertenece.

Por otro lado, el segundo instrumento es un cuestionario dirigido a los estudiantes de sexto semestre del Colegio de Bachilleres 06 “Vicente Guerrero” (véase en anexos 5) que asisten a la materia de “Problemas Filosóficos”, para identificar cuál es la perspectiva del estudiante frente a la asignatura de Filosofía y contrastar lo mencionado por el docente en la entrevista con lo referido por el estudiante en el cuestionario.

Capítulo IV. Análisis y Discusión de Datos

1. Análisis de Datos Cualitativos

Se llevaron a cabo entrevistas a cinco docentes del Colegio de Bachilleres 06 “Vicente Guerrero” los cuales imparten las materias de corte filosófico dentro del plantel. Las entrevistas se realizaron siguiendo un guion previamente elaborado, esta entrevista pretende conocer cuál es la postura del docente frente a su propia enseñanza, la Filosofía para los jóvenes estudiantes y para la sociedad, y cómo esto se vincula con el pensamiento crítico, de modo que, atendiendo a estos intereses, la entrevista se encuentra ordenada en cinco apartados con un total de 22 preguntas.

Los datos recolectados fueron analizados por medio de la elaboración de un sistema categorial que abarca 15 metacategorías las cuales agrupan 91 categorías basadas en lo planteado por los docentes durante las entrevistas, sin embargo, para facilitar la realización y comprensión del análisis de resultados, se elaboró un resumen del sistema categorial basándose en la pregunta de investigación, el objeto de estudio y en las frecuencias más altas y en el caso de que exista más de una categoría con la misma frecuencia superior a las demás estas se incluyen.

Dentro del resumen del sistema categorial se identifica en primer lugar la metacategoría “Formación docente” donde se encuentra la categoría “Carencia de formación docente al comenzar a dar clases” dentro de la cual se resalta que en la gran parte de los casos los docentes al ingresar a la docencia fueron casi de forma inmediata al egreso de la licenciatura en Filosofía. De ahí que los docentes también realcen “la importancia de la profesionalización del docente” en el nivel medio superior e incluso en la mayoría de los casos son los mismos docentes los que al detectar su falta de formación docente, recurren a la investigación e inclusive a estudiar cursos

o maestrías que los lleven a la profesionalización e impartir mejor sus clases de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.

Tabla 2.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|--------------------------------|--|--|----|
| Formación docente | Carencia de formación docente al comenzar a dar clases | cuando yo egreso se me da la oportunidad de entrar al CCH Naucalpan a dar clases, entonces egreso, me título, primero egresé, luego comencé a dar clases, comencé así cuando no estaba titulado, solamente estuve un año en el CCH | 8 |
| | La importancia de la profesionalización del docente | el profesionalizar al que ya está en el aula, no con cursos porque son como trabajos pequeños, sino realmente profesionalizarlo completo desde la pedagogía, desde la didáctica y creo que esa es una muy buena respuesta a las necesidades que tenemos en la medio superior | 6 |
| Inclinación del docente | Detección de carencias en la enseñanza y busca de mejora | me doy cuenta de mis deficiencias como docente, me doy cuenta de que tengo serios problemas en cuanto al aspecto didáctico y pedagógico y ahí es cuando me ofrecen entrar a la maestría | 5 |

Nota: Elaboración propia

En la segunda metacategoría se plantea la “Inclinación del docente” donde la categoría que destaca es la detección de deficiencias en la enseñanza y la búsqueda de mejora, dado que, al comenzar su trayecto docente fueron conscientes de la falta de formación docente ya sea de la parte didáctica o pedagógica, de modo que los docentes al detectar estas dificultades buscaron mejorar su práctica docente de ahí que algunos docentes encontraron apoyo en cursos y otros docentes (el 40%) realizaron una Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) impartida por la UNAM.

De aquí se desprende la tercera metacategoría “El docente en la institución” donde la primera categoría habla sobre la “Carencia de reconocimiento al docente” ya que el docente del

Colegio de Bachilleres manifiesta que existe una ausencia de reconocimiento hacia su labor y preparación por parte de la institución educativa, es decir, un estímulo que los aliente a seguir mejorando su práctica y formación, indicando que no se refieren a un estímulo económico como la mayoría podría pensar, sino el reconocimiento a su labor como parte de este estímulo, ya que también plantean que incluso los mismos docentes que tienen posgrados se sienten “desaprovechados” y no reconocidos en la academia e institución donde laboran de ahí que la siguiente categoría sea la “Desmotivación del docente” justamente frente a este escenario, sintiéndose poco o nada valorados por la comunidad educativa.

Tabla 3.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|-------------------------------------|---------------------------------------|--|----|
| El docente en la institución | Carencia de reconocimiento al docente | nos falta mucho también estimular esa parte de no sé si del reconocimiento, pero sí de que la institución nos diera es como motivante, no sé si por el dinero, porque creo que a veces se malinterpreta, pero sí de que haya algo más, cosa que si tienen las prepas, ósea las prepas te estimulan a que te profesionalices cada vez, maestrías, doctorados obviamente dentro de la UNAM pero es como un reconocimiento dentro de la academia | 7 |
| | Desmotivación del docente | vamos a aprovechar a ese docente, lo vamos a estimular para que ese mismo docente forme a sus compañeros, si yo tengo un maestro en la UNAM en la prepa 6 tengo yo de hecho un colega que tiene un doctorado en pedagogía pues lo ocupo ¿no? Para que el forme a los otros maestros, ocupar a tus mismos maestros y eso es algo que el Colegio no hace, no aprovecha, tenemos muy buenos maestros con maestría o doctorado, pero se desaniman porque no los aprovechan, porque no los valoran y pues parecería que aquí lo importante es dar la clase y ya, no la formación docente y lo haces por gusto no porque te obliguen | 5 |

Nota: Elaboración propia

La siguiente metacategoría habla sobre “La Filosofía en la escuela”, la primera categoría se refiere a “La Filosofía para conocerse a sí mismo” donde los docentes exponen que la Filosofía le da las herramientas al estudiante para entrar en contacto con sus pensamientos, intereses, sentimientos, entre otros, lo que le permite conocerse a sí mismo. La segunda categoría es “La importancia de la opinión de los jóvenes” donde los docentes exponen la importancia de darle valor a la opinión de los estudiantes mediante la realización de las preguntas que los inquietan y que en algunas ocasiones los jóvenes podrían pensar que no son relevantes, de modo que la Filosofía justamente los lleva a exponer las dudas que tienen y que incluso pueden ser parecidas a las que han expuesto y tratado de responder los filósofos anterior a su tiempo o incluso contemporáneos a los estudiantes.

La tercera categoría plantea que “No se busca formar un filósofo, formar un pensador crítico” es decir, los docentes no buscan enseñar y formar a un futuro filósofo, sino formar a un pensador crítico independientemente de la profesión que elijan en el futuro. De modo que la cuarta categoría habla sobre que “Los estudiantes se interesan por la Filosofía de acuerdo con sus propios intereses” en otras palabras, los docentes afirman que al ser los conceptos de Filosofía complejos los estudiantes presentan dificultades para poder comprenderlos y aprenderlos, sin embargo, si el docente vincula estos conceptos con los intereses de los estudiantes se puede llegar a un aprendizaje significativo en el estudiante.

Tabla 4.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|-----------------------------------|--|--|----|
| La Filosofía en la escuela | La Filosofía para conocerse a sí mismo | La Filosofía le va a aportar la posibilidad de conocerse a sí mismo, de entrar en contacto con sus pensamientos y con su razonar | 8 |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | La importancia de la opinión de los jóvenes | es importante esta parte para el adolescente hacerse preguntas o atreverse a hacer esas preguntas que están en su mente y no se hace porque quizás piensa que no son tan importantes o que no van a ser escuchadas o su opinión, porque el adolescente tiene su propia opinión, su propia perspectiva del mundo, y la Filosofía le va a dar esa posibilidad de expresar eso que tiene dentro | 8 |
| | No se busca formar un filósofo, formar un pensador crítico | Obviamente que desde la educación media superior no tratar de que el estudiante salga conocedor de la filosofía o se forme como filosofo, pero si como pensador crítico, como persona racional, que sabe hacer su pensamiento, un pensamiento adecuado a su época, | 5 |
| | Los estudiantes se interesan por la Filosofía de acuerdo con sus propios intereses | , a pesar de que es difícil de entender ciertos conceptos, pero si les llama la atención ciertos conceptos porque se tocan temas que quizás son tabú o que quizás son cuestiones que van un poquito más allá de lo cotidiano | 8 |

Nota: Elaboración propia

La siguiente metacategoría habla sobre “La Filosofía en el contexto del estudiante” donde en la mayor parte del discurso de los docentes se resalta a “La Filosofía para comprender la realidad” ya que es desde las habilidades que fomenta esta disciplina se puede comprender la realidad en que se desempeña cada estudiante o persona en general, ayudando a responder preguntas básicas. La segunda categoría expone la “Aplicación de las lecciones de Filosofía en el contexto del estudiante” dado que para los docentes entrevistados no es suficiente exponer la teoría, sino aterrizar las clases de Filosofía en la vida cotidiana de los estudiantes, que estos puedan aplicar lo que aprenden en clase. La tercera categoría plantea “La influencia de la familia en la formación de los jóvenes” donde se menciona la importancia y relevancia que tiene la familia en la formación del estudiante, es decir, de acuerdo con los docentes es justo lo que acontece dentro de casa, lo que se consume en esta lo que influye en mayor o menor medida el alcance de la educación en los estudiantes.

Tabla 5.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|---|--|--|----|
| La Filosofía en el contexto del estudiante | La Filosofía para comprender la realidad | es también fundamental para ubicarnos en la realidad, para poder entonces entender por qué estamos donde estamos, por qué somos como somos, no solamente en lo individual sino también en lo social. | 10 |
| | Aplicación de las lecciones de Filosofía en el contexto del estudiante | poder sacar las lecciones de filosofía del aula y llevarlo quizás a una situación real con su familia. | 10 |
| | La influencia de la familia en la formación de los jóvenes | ¿Cómo yo desarrollaría el pensamiento crítico? Invitando también a la familia, porque yo no puedo promover la cultura en el joven en este sentido mientras más conoces, mientras más te cultives mayor conciencia tendrás de otras alternativas más allá de tu realidad inmediata, pero yo no lo puedo hacer y no puedo impactar al joven si yo tampoco impacto al padre de familia, porque el hijo es lo que es gracias a lo que ve en casa, a lo que tiene en casa y lo que en casa consumen | 9 |

Nota: Elaboración propia

La siguiente metacategoría es “La Filosofía en la sociedad”, en primer lugar se encuentra la categoría que menciona que “En la actualidad no hay cabida para la reflexión” dado que los docentes exponen que gracias al mundo consumista en donde se desarrolla la sociedad actual y aún más los jóvenes mediante las redes sociales, se carece de un momento de reflexión ante lo que se consume y lo que se impone a través de las redes sociales y demás medios de comunicación a los que el joven y la sociedad están expuestos y en la mayoría de los casos las personas no se toman el tiempo o esfuerzo por reflexionar y analizar lo que consumen. Por tanto, la segunda categoría habla sobre “El consumismo influye en la formación del estudiante” que siguen justamente la idea de la categoría anterior, de modo que el estudiante al estar en constante contacto con las redes sociales, que es donde mayormente se potencia el consumismo

y la inmediatez, la sociedad y el estudiante se ve influenciado directamente, lo que repercute en su formación académica y la conformación de su propia identidad.

Tabla 6.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|------------------------------------|--|--|----|
| La Filosofía en la sociedad | En la actualidad no hay cabida para la reflexión | porque en la actualidad todo gira en torno a las sensaciones, lo inmediato, lo que está más a la mano, pero ¿la reflexión? ¿Dónde queda la reflexión? Hablando en un contexto de redes sociales, por ejemplo, ahí no hay reflexión | 7 |
| | El consumismo influye en la formación del estudiante | Muchas veces lo que se consume en México, se consume productos y propagandas que enseñan al mexicano en general a un círculo vicioso de violencia, dramas de televisión mexicanas, machismo, sistema patriarcal repetido constantemente a través de medios de difusión entre ellas las famosas series que están de moda, entonces lo que buscamos es eso precisamente darle conocer al joven no solamente medios de entretenimiento sino de formación y de información, ¿cómo te vas a informar? Leyendo otras cosas | 8 |

Nota: Elaboración propia

La siguiente metacategoría habla sobre “El proceso de aprendizaje visto desde la enseñanza” donde la primera categoría aborda “La importancia de la comunicación en el pensamiento crítico” ya que los docentes resaltan la importancia de favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes mediante estrategias de enseñanza llevadas a cabo dentro y fuera del salón de clases, es así que los docentes señalan que fomentan que el estudiante comunique en el salón de clase sus ideas, pero no de forma aislada, sino ideas argumentadas y coherentes.

La segunda categoría habla acerca de “Los estudiantes no logran alcanzar los aprendizajes básicos en Filosofía” donde los docentes mencionan que aun cuando las

estrategias de enseñanza van enfocadas en que los estudiantes alcancen los aprendizajes esperados y desarrollen las competencias que marca el MCCEMS la mayoría de los estudiantes no logra alcanzarlos ya que la enseñanza del docente se adecua al contexto y necesidades del estudiante, el cual en muchas de las ocasiones no tiene las bases para poder desarrollar en él lo esperado por el MCCEMS por lo que el docente ve “retrasada” su enseñanza para poner a los estudiantes al nivel en el que deberían encontrarse y así reducir la brecha entre los conocimientos y competencias básicas que deben tener los estudiantes.

Finalmente, la tercera categoría se refiere a los “Estudiantes carentes de disciplina y de responsabilidad como estudiante” en donde los docentes se refieren a la mayoría de los estudiantes como carentes de disciplina dado que no quieren realizar las ocupaciones que un estudiante del nivel medio superior debería de hacer o hábitos que son necesario que el estudiante tenga como la lectura e incluso la realización de tareas extra para reforzar los conocimientos que deben alcanzar en la materia., lo cual repercute negativamente en el aprovechamiento del estudiante y en su formación académica.

Tabla 7.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|---|--|---|----|
| El proceso de aprendizaje visto desde la enseñanza | La importancia de la comunicación en el pensamiento crítico | el desarrollar estas habilidades comunicativas, comunicar el pensamiento, comunicar las ideas, aprender a argumentar, a fundamentar lo que digo y que además todo eso tenga una coherencia | 6 |
| | Los estudiantes no logran alcanzar los aprendizajes básicos en Filosofía | obviamente cuando uno habla de aprendizajes significativos o necesario son aquellos aprendizajes que marcan el marco curricular común o el programa de estudios, pero no se llega a ellos a pesar de que nosotros planeamos para que se logre, uno tiene que justamente ir adecuándolos al contexto de la comunidad estudiantil | 6 |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | Estudiantes carentes de disciplina y de responsabilidad como estudiante | la primera carencia que yo encuentro es la disciplina, no les gusta hacer las cosas que debería hacer un estudiante en general | 7 |
|--|---|--|---|

Nota: Elaboración propia

La siguiente metacategoría expone la visión y el quehacer del docente sobre “La enseñanza” de las asignaturas que imparten. La primera categoría hace referencia al “Empleo de recursos didácticos relacionados con el arte” donde los docentes manifiestan que se apoyan en gran medida en recursos didácticos como películas o en general a las obras artísticas puesto que de acuerdo con los docentes el arte es el recurso más idóneo para llevar a los estudiantes hacia la comprensión de la Filosofía e interesarlos en esta.

La segunda categoría habla respecto al “Empleo de estrategias didácticas transversales” es decir, los docentes justamente al buscar alternativas didácticas que puedan emplear para que los estudiantes comprendan mejor los contenidos filosóficos hacen uso de los recursos de brinda la institución a los estudiantes y que imparten otras académicas, por ejemplo, se menciona al “café literario” llevado a cabo por la académica de lenguaje y comunicación, como un recurso donde los docentes de Filosofía se apoyan para exponer a los estudiantes a textos literarios de los cuales pueden comprender mejor los conceptos filosóficos que les resulten complejos al mismo tiempo que es una forma de iniciarlos e interesarlos en la literatura y la lectura.

La tercera categoría habla justamente sobre “El fomento de competencias en la Filosofía” donde el docente expone ejemplos de cómo promueven las competencias propias de la Filosofía, por ejemplo, una de las docentes menciona que cuando la mayoría de sus estudiantes son visuales incita la elaboración de historietas como una forma de expresar sus conocimientos respecto al tema que estén revisando mientras lo relacionan con una historia creada por los estudiantes o una experiencia propia.

La cuarta competencia expone el “Trabajo por medio de proyectos transversales” es decir, los docentes de Filosofía buscan hacer un trabajo colegiado entre los mismos docentes de Filosofía, pero también con los docentes de otras áreas de modo que el docente pueda realizar una planeación y enseñanza transversal como plantean los programas de estudio del Colegio de Bachilleres, al mismo tiempo que se brinda una educación más completa e interconectada a los estudiantes.

Tabla 8.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|---------------------|--|---|----|
| La enseñanza | Empleo de recursos didácticos relacionados al arte * | lo que yo hago es justamente analizarlo, analizar ese concepto a través de la película, una película que sea cercana a ellos entonces se interesa entonces aprenden algo y también lo llevan a su vida, porque no solamente películas, también novelas y en general obras artísticas, el arte creo que es el medio más idóneo que tenemos nosotros para llevar la filosofía y darla a conocer a los jóvenes y así se van a interesar y así van a aprender algo. | 8 |
| | Empleo de estrategias didácticas transversales | el café literario que hace, bueno que hacia la academia de lenguaje y comunicación me sirvió como base para que el estudiante se pueda acercar a los textos de Filosofía, no a partir de una visión erudita, sino de un texto que me puede decir algo más allá de lo que quizás se ponga en un papel | 10 |
| | El fomento de competencias en la Filosofía | cuando el alumno es muy visual, mis alumnos son muy visuales, entonces yo lo que les pido es que hagan historietas, que tomen un tema y me hagan una historieta, la historieta debe tener una historia donde este plasmada una situación cotidiana y es lo que me hacen mis alumnos, | 10 |
| | Trabajo por medio de proyectos transversales | se tiene que trabajar a través de proyectos transversales, yo no puedo hacer digamos la tarea solo, necesito, requiero de ayuda de profesores de lenguaje y comunicación, entonces tenemos | 7 |

un buen equipo de trabajo, no todos, pero si unos cuantos nos hemos apoyado con trabajos fuera de clase

Nota: Elaboración propia

La siguiente metacategoría expone a “La enseñanza y el aprendizaje” en donde se encuentra la categoría que aborda como “Se desarrollan las competencias dándole a los estudiantes poder de decisión” ya que los docentes como se mencionó en la metacategoría “La Filosofía en la escuela” y en la metacategoría “El proceso de aprendizaje visto desde la enseñanza” es sumamente esencial desarrollar en los estudiantes autoestima que les permita emitir su opinión al igual que habilidades que permitan que esta sea coherente y argumentada, por ende los docentes fomentan el poder de decisión en los estudiantes mediante estrategias de enseñanza y la Filosofía.

La otra categoría plantea el “Proceso de enseñanza y aprendizaje que va de lo micro a lo macro” es decir, los docentes priorizan que la enseñanza de los contenidos vaya de lo más simple a lo complejo, incluso de aprender lo básico como es la lectura para poder ascender en la complejidad de los textos.

Tabla 9.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|--------------------------------------|--|--|----|
| La enseñanza y el aprendizaje | Desarrollo de competencias a través del poder de decisión | Dejando que ellos realicen todas las actividades y que tomen decisiones dentro de las actividades, por ejemplo, cuando se trabaja de manera colaborativa, | 9 |
| | Proceso de enseñanza y aprendizaje que va de lo micro a lo macro | sobre todo, de inicio de sesiones en donde ejemplifique con un problema o con alguna situación, ejemplifique con algún dato, alguna cuestión que les llame la atención y siempre trato de anclar el contenido siempre es el medio, pero siempre el inicio va a ser la problematización, cuando el chico comprende el problema, cuando el chico comprende mejor el problema en el | 6 |

que estamos ahora sí, Nietzsche tiene la solución, Hegel tiene una solución y ahí empezamos a fijar el contenido.

Nota: Elaboración propia

La metacategoría de la “Construcción del pensamiento crítico” tiene la categoría de la “Expresión de una idea u opinión previamente reflexionada” la cual es de forma resumida una parte a desarrollar en el estudiante para que este logre alcanzar el pensamiento crítico, es decir, el estudiante debe ser consciente de lo que dice, lo que debe tener un pensamiento reflexivo que lo lleve a expresarse de forma razonable.

La segunda categoría “La Filosofía proporciona habilidades” lo que hace alusión a la relación de estas habilidades con el pensamiento crítico, ya que incluso son similares de modo que los docentes afirman que es la Filosofía y sus habilidades lo que permite la conexión tan profunda y entrelazada entre esta disciplina y el pensamiento crítico.

En la siguiente categoría los docentes mencionan que “Se comienza en la duda, en preguntar” y es justamente este el comienzo de la Filosofía, al igual que como un factor fundamental en el pensamiento crítico, como mencionan los docentes “*Yo creo que el pensamiento crítico desde el ámbito de la filosofía tiene que ver con la duda*”.

Tabla 10.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|---|--|--|----|
| Construcción del pensamiento crítico | Expresión de una idea u opinión previamente reflexionada | El pensamiento crítico se construye en que tanto tú puedes fundamentar lo que dices, que estes consiente que lo que estás diciendo este bien fundamentado y que proviene de una reflexión, no solamente individual | 7 |
| | La Filosofía proporciona habilidades | formarlos para hacer cosas que quizás sí pueden realizar en la vida cotidiana, que es discutir, analizar, que es plantear posiciones a través de un ensayo, más allá de lo que tu | 8 |

| | | | |
|--|---------------------------------------|--|----|
| | | aprendes de Filosofía, más bien es que es lo que me deja la Filosofía y son las habilidades, | |
| | Se comienza en la duda, en preguntar. | Yo creo que el pensamiento crítico desde el ámbito de la filosofía tiene que ver con la duda, para que en verdad podamos hacer una crítica de algo pues tenemos que empezar por dudar, | 12 |

Nota: Elaboración propia

La metacategoría de los “Factores para desarrollar en el estudiante” abarca dos categorías, la primera menciona que se debe “Cuestionar la realidad” como factor principal en el pensamiento crítico, ya que, es la capacidad de duda y reflexión las que llevan a cuestionar la realidad en la que se desenvuelven y comprender como es que está compuesta e incluso observar los problemas y pensar en soluciones. La segunda categoría habla sobre lo que los docentes mencionan a lo largo de todo su discurso “La base es la lectura” ya que como se ha visto a lo largo del análisis, es fundamental que el estudiante tenga un hábito de lectura y la habilidad en si para poder comprender los textos que se revisan durante las asignaturas de Filosofía y que de no tener buena comprensión lectora el aprendizaje se ve dificultado.

La siguiente metacategoría habla sobre los “Resultados visibles del pensamiento crítico” donde la categoría que prevaleció habla sobre “El estudiante tiene claridad para expresar sus ideas” es decir, una forma de que los docentes se percaten que los estudiantes están construyendo un pensamiento crítico es mediante la expresión de sus ideas o pensamientos de forma clara y argumentada.

Tabla 11.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|---|------------------------|---|----|
| Factores para desarrollar en el estudiante | Cuestionar la realidad | Sigo siendo muy enfático en la capacidad de duda y de reflexión, mientras el chico no tenga esa capacidad de duda de asombro, esa capacidad de poner en duda sus creencias y todas sus ideologías | 14 |

| | | | |
|--|--|---|----|
| | La base es la lectura | en términos generales el pensamiento crítico comienza interesándolos en la lectura, si ellos no leen, jamás van a poder conocer más de lo que ya tienen, su presente, | 12 |
| Resultados visibles del pensamiento crítico | El estudiante tiene claridad para expresar sus ideas | Que creo que el texto es algo básico, la palabra escrita, la palabra hablada son herramientas necesarias para que el chico piense, cuando lees piensas, cuando hablas piensas, cuando escuchas sí, pero creo que la parte central es esa cuando tu sueltas la pluma | 7 |

Nota: Elaboración propia

La metacategoría de la “Evaluación subjetiva del pensamiento crítico” contiene dos metacategorías prevalecientes, en primer lugar los docentes mencionan la “Medición del progreso al ser testigo de los cambios en el estudiante” como una forma en la que se podría evaluar el pensamiento crítico, se dice “podría” ya que los docentes sostienen que es difícil evaluar el pensamiento crítico puesto que observar el progreso de cada uno de los estudiantes y como aplican el pensamiento crítico *“no lo podemos hacer con todos los estudiantes claro, no puedo llegar con todos y ver que les resulto”*. La segunda categoría “Poner en práctica las habilidades del PC” hace referencia justamente a la categoría anterior, sin embargo, en esta, otro porcentaje de los docentes conviene en que el pensamiento crítico se evalúa a través de la realización de actividades o proyectos que pongan en manifiesto las habilidades que deben tener los estudiantes en ese momento.

Tabla 12.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|---|--|--|----|
| Evaluación subjetiva del pensamiento crítico | Medición del progreso al ser testigo de los cambios en el estudiante | me parece que yo lo podría evaluar con aquellos cambios que logro ver en él [...]pero eso no lo podemos hacer con todos los estudiantes claro, no puedo llegar con todos y ver que les resulto | 4 |
| | Poner en práctica las habilidades del PC | o evaluó filosofía es a través de podcast, es a través de videos, es a través de tiktoks, incluso en este último semestre lo evalué | 4 |

con tiktoks, en donde los chicos me muestren en una vivencia el concepto que analizamos

Nota: Elaboración propia

Otra de las metacategorías es sobre “La postura del docente” en esta destacan dos categorías, la primera habla sobre “El docente de Filosofía debe tener pensamiento crítico para ser objetivo en su enseñanza” y la segunda habla sobre que “El docente no debe adoctrinar”, es decir, el docente de Filosofía no puede adoctrinar a sus estudiantes o ser hermético, ya que debe ser neutral en su enseñanza y brindarles a los estudiantes el abanico de conocimientos que proporciona la Filosofía.

Tabla 13.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|-------------------------------|--|---|----|
| La postura del docente | El docente de Filosofía debe tener pensamiento crítico para ser objetivo en su enseñanza | hay profesores que juzgan a los demás, no solamente a sus propios compañeros de la academia, sino a sus propios estudiantes, no son profesores abiertos, no son profesores resilientes con las situaciones en las que el joven se encuentra | 8 |
| | El docente no debe adoctrinar | , no podemos estar casados con una doctrina filosófica o una corriente de pensamiento únicamente con una, no se puede, hay que darle apertura a todas las corrientes de pensamiento, y uno como docente independientemente de cuál sea tu área, tu autor que te guste, tu debes de ser diverso, porque es lo que tú les vas a dar toda esa información a tus alumnos o les vas a mostrar y tiene que incluir todo | 8 |

Nota: Elaboración propia

Finalmente, la última metacategoría “El pensamiento crítico en la sociedad” dentro de la cual se contemplan dos categorías, la primera habla sobre que “La mayor parte de la sociedad mexicana no posee pensamiento crítico”, es decir, los docentes resaltan que la sociedad mexicana carece de este pensamiento lo que se ve reflejado en la forma que la sociedad toma o

no decisiones que repercuten de forma colectiva. Por ejemplo, las elecciones presidenciales, por otro lado, surge la segunda categoría la cual menciona la “Conformidad con los patrones socioeconómicos y culturales preestablecidos” es decir, los docentes exponen que la sociedad al carecer de un pensamiento crítico promueve la reproducción de los patrones estandarizados que se deberían de seguir y esto sin duda repercute en la percepción del estudiante sobre sí mismo, su formación académica y la construcción de su pensamiento crítico.

Tabla 14.

Resumen del sistema metacategorial

| Metacategoría | Categoría | Definición | Fr |
|--|---|---|----|
| El pensamiento crítico en la sociedad | La mayor parte de la sociedad mexicana no posee pensamiento crítico | nosotros actualmente, hablo de nosotros porque ya no hacemos esa reflexión, ay vote por el PRI mañana voto por el PAN, ah bueno hoy voto por Morena, cual es la lógica que a veces usamos, ya me robo el PRI, ya me robo el PAN, pues ahora que me robe el otro | 8 |
| | Conformidad con los patrones socioeconómicos y culturales preestablecidos | la mayoría está a gusto con el país que tiene con la vida que tiene se conforman con esa realidad, esa es la situación, carecen de pensamiento crítico | 8 |

Nota: Elaboración propia

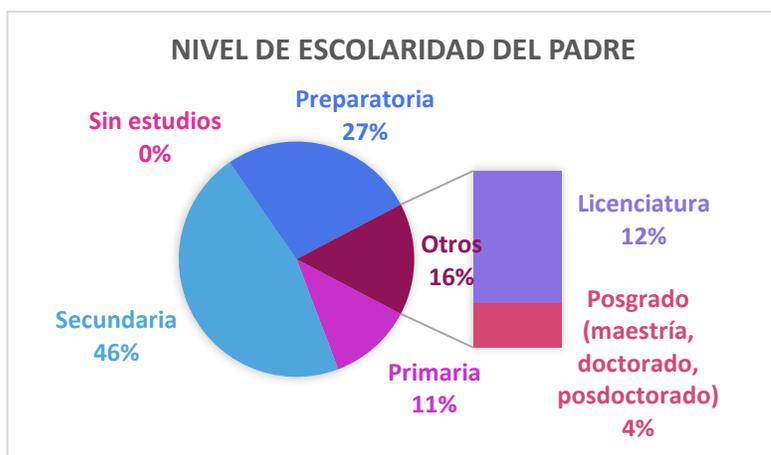
2. Análisis de Datos Cuantitativos

Para la parte cuantitativa se aplicó un cuestionario a una muestra no representativa aleatoria de los estudiantes de sexto semestre del Colegio de Bachilleres 06 “Vicente Guerrero”. El cuestionario se abre preguntado por la edad de los estudiantes donde El 81% de estudiantes plantea que tiene entre 17 y 18 años, mientras que el 19% ronda entre los 19 y 20 años. Esto nos muestra que, siguiendo los estadios de Piaget, los estudiantes se encuentran en el estadio de las operaciones formales en donde el estudiante puede elaborar hipótesis y razonar sobre conceptos abstractos.

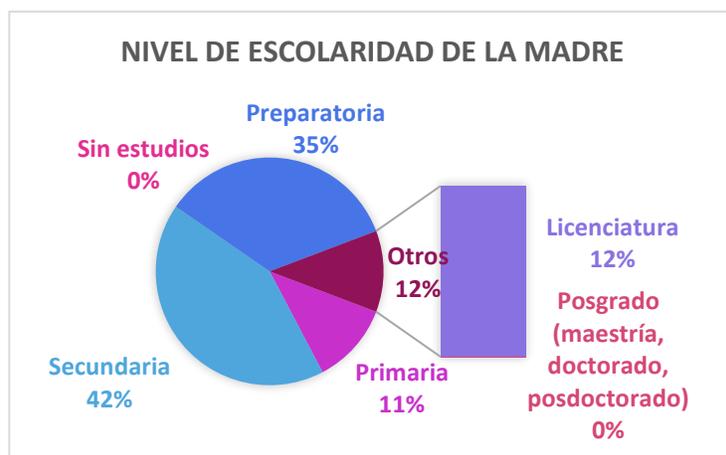
Además, se les pregunto acerca de su círculo de amistades, donde el 35% destacó que son sociables, el 23% amables y el 23% responsables, mientras que categorías como fiesteros o inteligentes tienen menor o nula relevancia dentro de sus amistades. Este ámbito resulta relevante dado que, siguiendo a Erikson (s/f, citado por Ives, 2014, p. 17) los estudiantes a los que se cuestionó se encuentran en la adolescencia, es decir, el V estadio de Erikson, dentro del cual se señala que las relaciones significativas para el adolescente son el grupo de amigos y dentro de este grupo el sujeto se encuentra mayormente preocupado por la imagen que proyecta.

Además, el 46% de los estudiantes indican que el nivel de escolaridad de su padre es de primaria, mientras que el de la madre es de secundaria con el 42%, por otro lado, el nivel de escolaridad del 12% tanto del padre como de la madre es de nivel licenciatura y sólo el 4% indica que su padre tiene algún posgrado. Además, los padres y madres tienen un nivel de escolaridad de preparatoria del 27% y 35% respectivamente.

Gráfica 1. El nivel de escolaridad del padre



Gráfica 2. El nivel de escolaridad de la madre



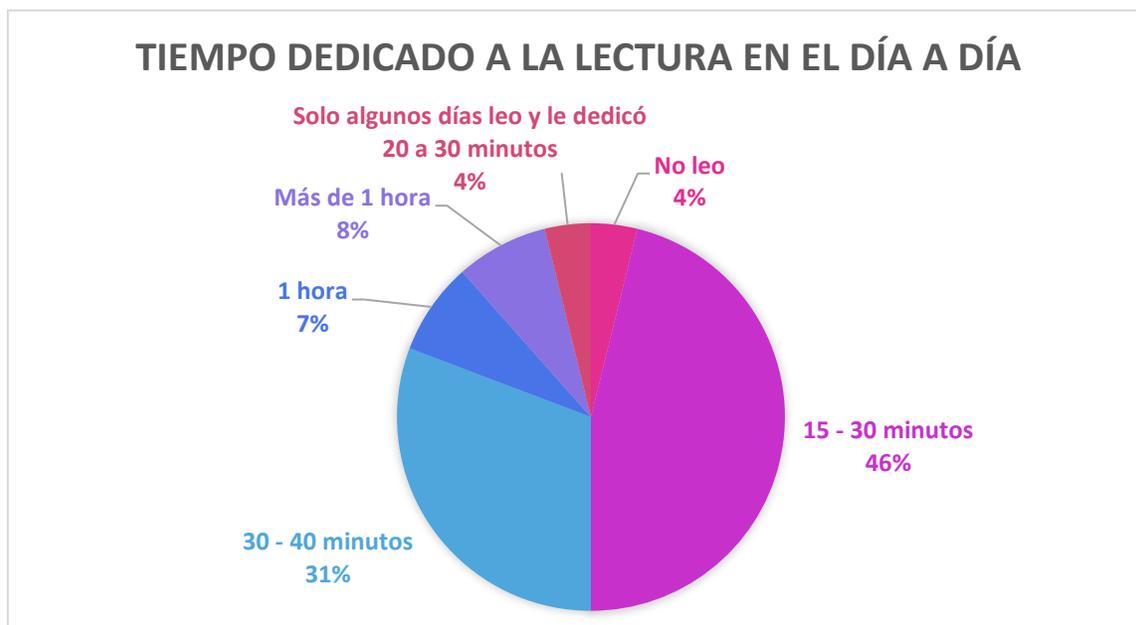
Por otra parte, se cuestiono si el estudiante tenía acceso a un espacio destinado a los libros en su casa, a lo cual el 42% menciona que cuenta con una biblioteca o espacio destinado a los libros y la lectura en su casa, mientras que el 42% no cuenta con ello y el 16% afirma no estar seguro de si cuentan con un espacio determinado para la lectura en su casa, es ahí donde se puede apreciar que al menos al 42% de estudiantes se le otorga una mayor importancia a la

lectura, mientras que el 58% restante, ya sea que no pueden permitirse un espacio para los libros o no se determina relevante la lectura dentro de sus hogares.

De modo que se les pregunto sobre su gusto por la lectura, en donde el 42% de los estudiantes afirma gustarle la lectura, el 54% indica que el leer es un gusto variable, mientras que el 4% de los estudiantes no tiene gusto por la lectura, lo que manifestaría una carencia de hábitos lectores en este sector de la población estudiantil y que puede interferir con su desarrollo académico en general.

Siguiendo en esta línea, se les interrogo sobre el número de libros que leen al año, donde el 65% de estudiantes menciono que leen de 1 a 3 libros al año, mientras que sólo el 4% lee de 6 a 9 libros por año o más de 20 libros por año, al igual que sólo el 27% lee entre 4 y 5 libros por año, indicando que la lectura no es primordial en la vida de los estudiantes lo que, sumado a la carencia de hábitos de lectura, afecta en su desempeño académico. Esto se puede demostrar cuando el 46% de los estudiantes dedica entre 15 a 30 minutos al día a la lectura y el 37% de 30 a 40 minutos por día, mientras que sólo el 7% dedica 1 hora y el 8% más de 1 hora a la lectura por día.

Gráfica 3. El tiempo dedicado por los estudiantes a la lectura



De modo que, al ver la carencia del hábito de la lectura en los jóvenes es importante detectar la capacidad de los estudiantes para identificar las ideas principales de un texto, por lo tanto, el 54% de los estudiantes indican que “Más o menos” identifican las ideas principales, el 38% de los estudiantes afirma reconocer las ideas principales, mientras que el 4% no sabe si las identifica y el otro 4% admite no reconocer las ideas principales de un texto. Esto en definitiva demuestra la carencia de una competencia fundamental que deben tener los estudiantes por egresar del Colegio de Bachilleres, ya que, como se plantea en el marco normativo, uno de los ámbitos del perfil de egreso y que se construye a lo largo de su formación en esta institución educativa es el “Lenguaje y comunicación” donde se resalta que el estudiante “Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral” por lo que se deduciría que en alguna parte de la formación del estudiante no se ha abonado al cumplimiento de este ámbito, ya sea de parte del estudiante o de los docentes que estuvieron con el estudiante a lo largo de su formación.

Aunado a esto, de los estudiantes que indicaron saber (ya sea parcialmente o no) cómo identificar una idea principal, el 44% de los estudiantes indican que identifican una idea principal examinando las ideas que se relacionan con el título o subtítulo del texto que leen, el 25%

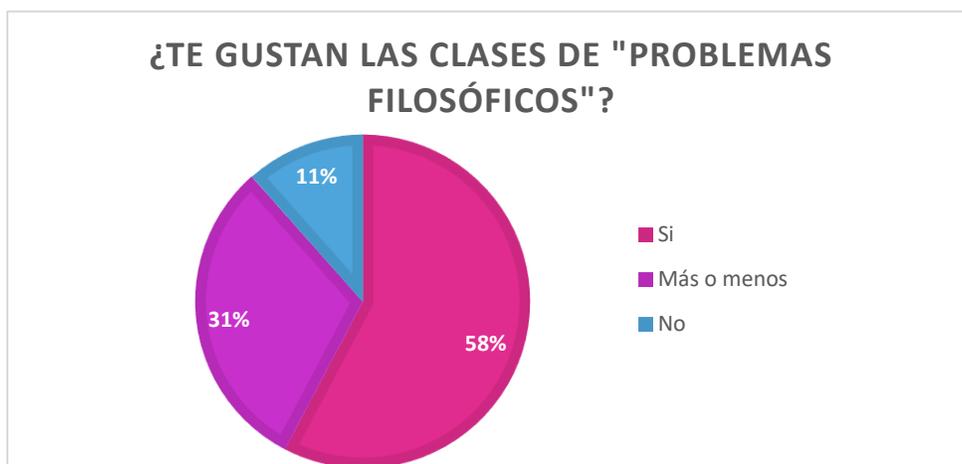
identificando las palabras clave, el 28% identificando las ideas por orden de importancia, mientras que del porcentaje de estudiantes que no saben, el 3% indica que no sabe.

Gráfica 4. Identificación de las ideas principales de un texto



Ahora bien, en el segundo apartado del cuestionario se les pregunto sobre la clase de Filosofía que cursaron en su último semestre en el Colegio de Bachilleres. En primer lugar, se les cuestiono sobre su gusto por la materia de Problemas Filosóficos, a lo que el 58% de estudiantes mencionaron que les gustaban las clases de esta materia, el 31% indico que su gusto por las clases era “más o menos”, y el 11% plantea que no le gustaron las clases de Problemas Filosóficos.

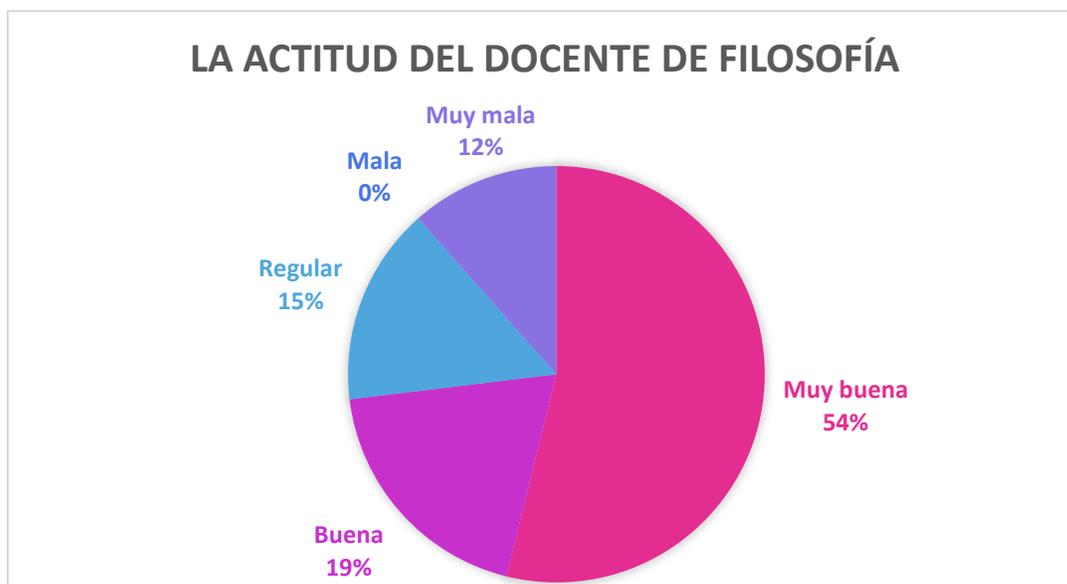
Gráfica 5. Agrado por las clases de "Problemas Filosóficos"



Se les cuestiono el porqué de su respuesta a la pregunta anterior donde el 18% indico que le gustaban las clases porque los ponía a pensar y reflexionar, el 15% menciona que el docente explica bien los temas, el 13% que las clases son interesantes, y el 11% plantea que depende del docente el interés por la clase, el 7% indica que las clases son didácticas y el 5% son dinámicas, el 5% plantea que son fáciles de entender, el 4% menciona que la clase es de sus materias favoritas y el 4% recalca la importancia que le daban los docentes a la lectura. Por otro lado, el 4% indica que la filosofía no es una materia de su agrado, el 4% menciona que en la clase no se enseña nada, el 4% plantea que no entiende la materia, y el otro 4% que el docente no explica los temas, mientras que el 2% indica que la materia no sirve para nada.

En esta línea se les pregunto sobre la actitud del docente de Filosofía a lo que 54% respondió que era muy buena, el 19% que era buena, el 15% plantea que la actitud del docente era regular y el 12% indica que era muy mala. Por tanto, se puede inferir que los docentes de Filosofía del Colegio de Bachilleres 06 tienen en su mayoría una actitud buena para con los estudiantes y el proceso educativo que se lleva a cabo en el salón de clase, sin embargo, también se encuentran docentes que no tienen una buena actitud, lo que repercute en su enseñanza y por ende en el aprendizaje de los estudiantes.

Gráfica 6. La actitud del docente de Filosofía



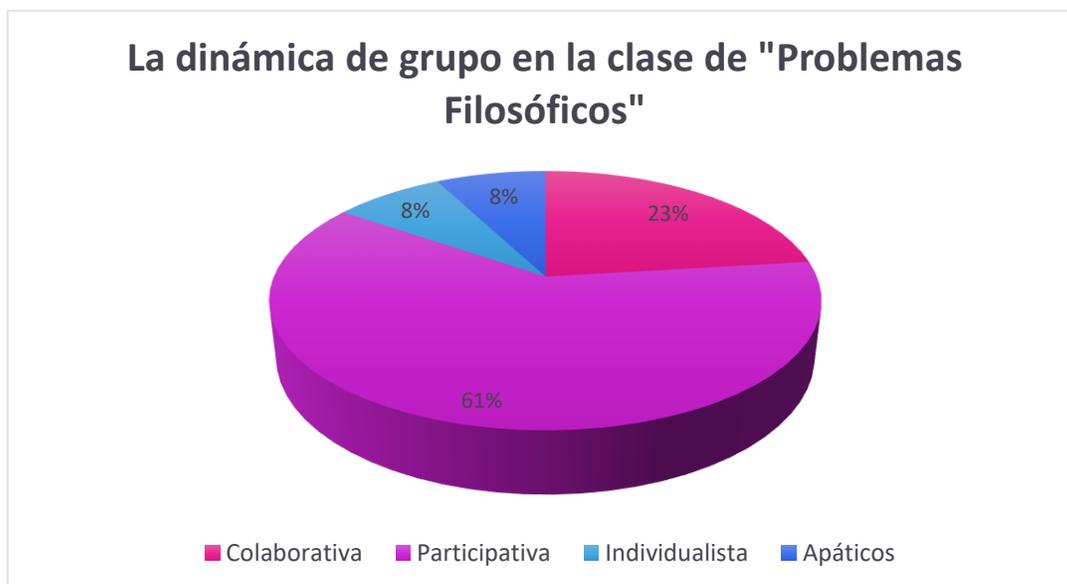
De modo que se les pregunto a los estudiantes cómo ha sido su experiencia con los docentes de Filosofía, el 42% planteo que era muy buena, el 35% que era buena, el 11% indico que era regular, mientras que del 12% sobrante el 8% indico que era muy mala y el 4% que era mala. Por tanto, se puede apreciar que la mayor parte de los estudiantes ha tenido una buena experiencia con los docentes de Filosofía a lo largo de su formación en el Colegio de Bachilleres, mientras que un sector reducido de estos estudiantes no ha tenido la misma experiencia con los docentes.

Así mismo se les pregunto a los estudiantes si en alguna ocasión el docente de Filosofía había generado interés por la Filosofía dándoles 6 opciones de respuesta, a lo que el 42% indico que “Si, porque el docente relaciona los temas con temas de mi interés”, el 31% menciona “Si, porque entiendo los temas que explica el docente”, el 11% dice que “Si, porque promueve la lectura en nosotros”, mientras que el 12% contesta que “No, porque no entiendo lo que explica el docente” y el 4% dice que “No, porque no toma en cuenta los intereses comunes del grupo”.

Finalmente, dentro de esta sección del cuestionario se les pregunto a los estudiantes sobre la dinámica del grupo durante las clases de la materia de Problemas Filosóficos, el 61%

plantea que es participativa, el 23% menciona que es colaborativa, el 8% afirma que es individualista y el 8% dice que el grupo se muestra apático. De ahí se puede inferir que gran parte del proceso de enseñanza tiene que ver con la disponibilidad de los estudiantes y la actitud que mantienen hacia las clases.

Gráfica 7. La dinámica de grupo



En la siguiente sección del cuestionario se les pregunta acerca de la Filosofía y su percepción sobre esta en su vida diaria, en primer lugar, se les cuestiona sobre si relacionaban los contenidos que han revisado en la escuela sobre la Filosofía con su vida diaria a lo que el 34% indicó que sí, el 54% en algunas ocasiones, 8% menciona que no y el 4% se cuestiona la utilidad de la Filosofía. Por lo que se puede deducir que la mayoría de los estudiantes tiene dificultades para relacionar los contenidos de Filosofía que ven en la escuela con su propia experiencia e incluso aun cuando es una minoría, no le encuentra sentido a la materia o utilidad a la materia lo que puede repercutir en su interés por esta y verse reflejado en su proceso de aprendizaje.

La siguiente pregunta tiene la intención de saber si los estudiantes encuentran útil a la Filosofía y aplicable en su vida diaria, el 58% plantea que sí, el 31% menciona que tal vez, el 7%

indica que la Filosofía no tiene utilidad en su vida, y el 4% dice que no sabe. Entonces se les pidió que explicaran el porqué de su respuesta, encontrando que dentro de los que afirman que si le encuentran utilidad en su vida y del total de la muestra, el 91% afirma que si tiene aplicación en su vida, por ejemplo, el 26% plantea de forma general que es aplicable en su vida, el 23% indica que encuentran utilidad en esta disciplina en las formas de pensar y reflexionar, el 19% menciona que aplican estos conocimientos en la toma de decisiones, el 16% encuentra relación entre el contenido y lo que viven en su vida cotidiana, y el 7% encuentra la conexión entre su vida y la Filosofía mediante la parte sentimental y emocional innata del ser humano. Por otro lado, el 9% restante de la población indica el 6% que la Filosofía no tiene sentido en su vida, y el 3% no entiende la materia.

Gráfica 8. La utilidad de la Filosofía en la vida diaria



De esta forma, se les pregunto si consideraban que el conocimiento filosófico era aplicable en la actualidad, el 73% dijo que sí, el 8% menciona que tal vez, el 8% no sabe y el 11% dice que no, por tanto, se les incito a explicar su respuesta donde se encontró que dentro de los que afirmaban que tenía aplicabilidad en la vida diaria, el 17% menciona que la filosofía los ayuda a razonar, el 14% plantea que la historia del pensamiento filosófico los ayuda a identificar su realidad actual, el 11% dice que las formas de pensamiento son aplicables a los

distintos contextos de la actualidad, el 14% afirma que la filosofía está relacionada con la vida cotidiana que tienen los estudiantes, el 6% plantea que la filosofía nos ayuda a cuestionar, y el otro 6% menciona que nos ayuda a ser conscientes y concientizar al otro, el 5% dice que los ayuda a tomar decisiones, el otro 5% dice que la filosofía nos ayuda a modificar nuestra forma de pensar y expandirla. Por otro lado, del lado de quienes no saben o no creen que la filosofía sea aplicable en la actualidad, el 6% declara que no es aplicable y el 6% dice que no sabe.

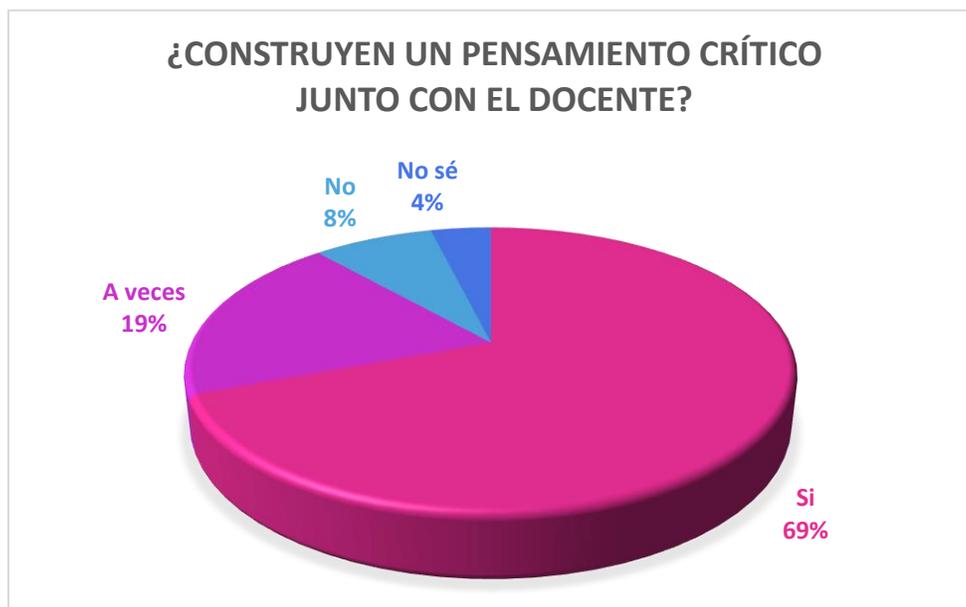
En otro apartado del cuestionario se les pregunto acerca del pensamiento crítico en su vida académica y cotidiana, en primer lugar se les proporciono una definición sobre el pensamiento crítico y a partir de esta se les cuestiona si ellos aplican el pensamiento crítico en su vida diaria, el 50% menciona que sí, el 46% plantea que a veces, y el 4% no sabe si lo aplica en su vida diaria, de modo que se puede inferir que los estudiantes en su mayoría pueden comprender que es el pensamiento crítico e identificar si lo aplican o no en su vida diaria. Esto mismo se puede apreciar con la siguiente pregunta que también busca indagar sobre la aplicación del pensamiento crítico, pero ahora en la escuela, a lo que el 54% menciona que sí aplica el pensamiento crítico en la escuela, el 38% dice que a veces, el 4% plantea que no y el 4% menciona que no sabe si lo aplica en la escuela.

Gráfica 9. Aplicación del pensamiento crítico en la vida diaria



Dentro del ámbito escolar, precisamente al interior del aula, se les pregunto a los estudiantes si construían el pensamiento crítico junto con el docente a lo que el 69% indico que sí, el 19% menciona que a veces, el 8% dice que no y el 4% no sabe si construyen el pensamiento crítico junto con el docente. Es así que se les pregunto el porqué de su respuesta, encontrando que el 15% plantea que el docente los guía en la unión de ideas, es decir, dándole a las ideas un sentido coherente y racional, el 15% menciona que el docente fomenta la reflexión en ellos, el 15% afirma que el docente fomenta el razonamiento en los estudiantes, el 13% plantea que el docente los ayuda a llegar al pensamiento crítico mediante sus métodos, el 11% de los estudiantes menciona que el docente fomenta el análisis, el 9% dice que el docente genera un clima de confianza, el 7% indica que el docente emplea estrategias didácticas. Por otro lado, otro porcentaje de los estudiantes apunta que no sabe si el docente los ayuda a formar el pensamiento crítico (9%), el 2% plantea que el docente sólo expone la teoría, otro 2% menciona que el docente no asistía a clases y el 2% plantea que depende completamente del estudiante construir el pensamiento crítico.

Gráfica 10. La construcción del pensamiento crítico junto al docente



Finalmente, se les cuestiono si consideraban importante expresar y argumentar sus ideas donde el 81% de los estudiantes dijo que si, el 11% menciona que a veces, el 4% dice que no es importante y el 4% plantea que no sabe si es importante. Por lo cual se les pidió que argumentaran su respuesta, de modo que se encontró que el 32% afirma que es importante expresar y argumentar sus ideas porque dan a conocer su opinión, el 22% dice que expresarse y argumentar es un derecho, el 19% menciona que es importante ya que entre todas las opiniones se llega a un enriquecimiento de estas ideas, el 13% plantea que es importante para tener una comunicación efectiva, mientras que el 8% de los estudiantes afirman que es importante pensar antes de emitir una opinión, es decir, pensar además de la argumentación de una idea si esta será bien recibida o es oportuna, el 3% menciona que a veces no es bueno emitir las ideas porque se pueden sentir como “robadas”, y el 3% dice que no sabe.

Gráfica 11. La importancia (o no) de expresar y argumentar las ideas



3. *Discusión de Resultados*

Partiremos de la primera variable que habla sobre las “estrategias de enseñanza” (véase tabla 15, en anexos) de los docentes de Filosofía, de acuerdo con Anijovich y Mora (2021, p. 23) las estrategias de enseñanza son un “conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos” de modo que, conforme los aprendizajes que se busque que el estudiante alcance durante el semestre es que el docente debe enfocar toda su planeación en que los estudiantes cumplan con los objetivos, pero el docente no debe sólo enfocarse en el aprendizaje de conocimientos básicos de su asignatura, también debe contemplar el desarrollo de las habilidades y competencias requeridas en el estudiante tomando como referencia al Marco Curricular Común de la Educación Media Superior.

Del mismo modo, al hablar de las estrategias de enseñanza es importante hacer mención de las teorías pedagógicas que tienden a conformar estas estrategias, y es que a lo largo del análisis de los datos arrojados por los docentes a través de las entrevistas se denota que los docentes de Filosofía del Colegio de Bachilleres 06 tienden a desempeñar su actuar docente desde el constructivismo, tal y como el MCCEMS afirma que se debe llevar la enseñanza de acuerdo con el constructivismo y desde las competencias, de modo que se puede afirmar que en la práctica el ideal de ejecutar una enseñanza desde el constructivismo se logra.

Algo similar se puede encontrar desde la perspectiva del estudiante, ya que, el 58% de los estudiantes manifiesta su agrado por la asignatura de “Problemas Filosóficos” donde el 18% menciona que el docente los lleva a la reflexión, el 15% expresa que el docente explica adecuadamente los temas y el 13% afirma que son interesantes las clases, pero ¿Por qué son interesantes? El 84% de los estudiantes indica que es debido a la enseñanza del docente que la Filosofía se vuelve interesante, donde el 42% concuerda en que el docente relaciona los temas de interés de los jóvenes con la Filosofía, el 31% apela a la explicación del docente que promueve su comprensión y el 11% afirma que los docentes promueven la lectura en ellos.

Es justamente dentro de las respuestas que proporcionan los estudiantes donde se puede corroborar que efectivamente los docentes implementan una enseñanza constructivista que busca impulsar los aprendizajes que requieren los estudiantes, sin embargo, ¿los docentes emplean estrategias de enseñanza? Siguiendo el análisis de las entrevistas realizadas al docente se identifica que dentro de las planeaciones de los docentes se pone en manifiesto la o las estrategias que emplearan a lo largo del curso para que los estudiantes cumplan con el objetivo establecido, por ejemplo, en primer lugar ubican en qué condiciones se encuentran los estudiantes, es decir, realizan un examen diagnóstico que les permita determinar cuál es el nivel de aprendizaje que tienen los estudiantes y de acuerdo con esto señalar el objetivo que se

perseguirá a lo largo del semestre y mediante qué técnicas se emplearan y que en conjunto con otros elementos constituyen la estrategia de enseñanza.

Un aspecto central que permite identificar al constructivismo desde el actuar docente se encuentra en la categoría “La importancia de la opinión de los jóvenes” (véase tabla 1, en anexos) donde los docentes resaltan la expresión oral como fundamental para el aprendizaje en la asignatura de Filosofía, por lo que otorgan a la participación individual y colectiva como un punto central en su planeación y lo llevan a cabo en el salón de clase. Según Serrano y Pons (2011, p. 4) el sujeto al encontrarse dentro de un contexto social se toma al conocimiento como social, por lo que el aprendizaje se vuelve fundamentalmente una construcción social, de ahí que se mencione al estudiante dentro el contexto educativo como un sujeto colectivo.

Esta idea del sujeto colectivo se sigue identificando en el análisis de datos mediante ideas como la “Aplicación de las lecciones de Filosofía en el contexto del estudiante”, el reconocimiento de “La influencia de la familia en la formación de los jóvenes” de modo que el docente reconoce que el aprendizaje se construye colectivamente y que por ende el entorno que rodea al estudiante afecta directa e indirectamente su formación dentro de la escuela, de ahí que el docente también impulse que mediante las estrategias de enseñanza y valiéndose de la Filosofía el estudiante pueda comenzar a comprender su realidad y ser consciente de esta.

Por tanto, el docente reconoce que “El estudiante debe ser el protagonista del proceso educativo” y en la categoría “El docente ya no es el actor principal del proceso educativo” (véase tabla 15, en anexos) donde expresan que ellos conciben al estudiante como el centro de la educación, es decir, es en el estudiante en quien se debe basar la enseñanza y por consiguiente el docente pasa a tener un papel secundario, donde más allá de exponer los contenidos prioriza ser un guía del conocimiento para los estudiantes.

Por consiguiente se comienza a visualizar la importancia de la Filosofía en la formación del estudiante debido a que dentro del MCCEMS se indica que el enfoque por competencias desde el constructivismo es la base para una educación de calidad, y son las competencias que se promueven desde la enseñanza de la Filosofía las que permiten que el estudiante como protagonista del proceso educativo pueda llevar a cabo los procesos cognitivos requeridos para que se desempeñe la educación desde el constructivismo, ya que el estudiante al ser el centro de la educación recae en él la responsabilidad de que el docente pueda seguir el modelo del constructivismo, puesto que si el estudiante no logra desempeñar estas competencias necesarias que figuran en el perfil de egreso del Colegio de Bachilleres como Lenguaje y Comunicación; exploración y comprensión del mundo natural y social; pensamiento crítico y solución de problemas, habilidades socioemocionales y proyecto de vida; colaboración y trabajo en equipo, entre otras (véase imagen 3, en anexos).

Al figurar el pensamiento crítico como parte del perfil de egreso y una competencia que se promueve mayormente en la Filosofía, en consecuencia, es de vital importancia descubrir* si el docente de Filosofía realmente desarrolla esta competencia en sus estudiantes o en dado caso de que no sea así cuáles son las interferencias que tiene el docente que impiden que esta competencia sea desarrollada en los estudiantes. Por tanto, el pensamiento crítico forma la segunda variable de la investigación.

En función de esto, primero definamos qué es el pensamiento crítico desde la presente investigación, para esto se retoma a Horkheimer (1974) el cual expresa que el pensamiento crítico es un proceso lógico e histórico concreto, debido a que la persona debe tener un pensamiento coherente de acuerdo con su contexto histórico-social para que pueda actuar en su realidad de forma consciente, de modo que para desarrollar el pensamiento crítico es necesario que la persona cuestione y reflexione lo que acontece a su alrededor como los esquemas sociales o las ideologías que se entretajan en la sociedad donde habita lo que desencadene en

un pensamiento crítico que no sólo se quede en “criticar” como la mayoría de personas cree cuando se les pregunta qué es o si es que tienen pensamiento crítico, es ir más allá y poder desde la crítica proponer, construir algo mejor.

En esta línea es donde se posicionan los docentes de Filosofía, ya que expresan que el pensamiento crítico es la “Expresión de una idea u opinión previamente reflexionada” (véase tabla 15, en anexos) coincidiendo justamente en la definición que proporciona Horkheimer, además plantean que “La Filosofía proporciona habilidades” que justamente son parte de la competencia del pensamiento crítico y que los docentes buscan desarrollar en sus estudiantes como el cuestionar, la reflexión, el análisis y la discusión de las ideas.

De forma similar, el 69% de los estudiantes indicó que construían el pensamiento crítico junto con el docente, es decir, el docente servía como guía en el desarrollo del pensamiento crítico en ellos, sin embargo, el 19% mencionó que sólo en algunas ocasiones construían el pensamiento crítico con el docente y el 8% indicó que no lo hacían, de modo que se puede inferir que aun cuando la mayoría de docentes de Filosofía se comprometen en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes puede que existan otras variables que interfieran en el aprovechamiento del estudiante y por tanto en la construcción del pensamiento crítico junto con el docente, por ejemplo, factores como la ausencia a clases, la falta de interés por parte del estudiante hacia la materia lo que desencadenaría en la apatía del estudiante frente a esta asignatura, entre otros factores.

De esta forma, se pidió a los estudiantes que expusieran el porqué de su respuesta, encontrando que el docente los ayuda fomentando la reflexión, el razonamiento y el análisis mediante la guía del docente en la unión de las ideas que exponen en clase, la generación de un clima de confianza para poder expresarse y técnicas didácticas que facilitaban a los estudiantes llevar a cabo estas habilidades. Por otro lado, del porcentaje de estudiantes que mencionan no construir el pensamiento crítico junto con el docente se encontró que es debido a

que el docente sólo expone la teoría e incluso no asiste a clases, de modo que no podrían llevar a cabo este proceso guiados, por otro lado, el 9% indico que no sabía y el 2% menciona que el construir el pensamiento crítico junto con el docente dependía del mismo estudiante, lo que indica que el estudiante comienza a asumirse como actor principal del proceso educativo y que es parte de sus obligaciones como estudiante poner de su parte para poder adquirir los conocimientos y habilidades que se pretende que desarrollen.

Conclusiones

Se identificó que las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de Filosofía del Colegio de Bachilleres 06 “Vicente Guerrero” toman como base la teoría constructivista donde colocan al centro del proceso educativo al estudiante y el aprendizaje, al igual que buscan que la enseñanza sea situada de acuerdo con el contexto en el que se desarrolla el estudiante y que precisamente el aprendizaje de los contenidos filosóficos este vinculado con la realidad de los estudiantes.

Así mismo, el docente mediante sus estrategias de enseñanza busca que el aprendizaje del estudiante vaya más allá de memorizar, orientado hacia un aprendizaje significativo que permita al estudiante conectar las teorías filosóficas con su realidad, por lo que el docente también busca desarrollar las habilidades que le permitan al estudiante acercarse a la obtención de las competencias que marca el MCCEMS como sería Lenguaje y Comunicación; exploración y comprensión del mundo natural y social; pensamiento crítico y solución de problemas, habilidades socioemocionales y proyecto de vida; colaboración y trabajo en equipo; dado que estas competencias figuran como parte de las dimensiones que el docente manifiesta a través de ejemplos de experiencias que han tenido con sus estudiantes.

Por consiguiente, se encontró que los estudiantes corroboran lo planteado por los docentes, ya que, el 69% de los estudiantes indico que construían el pensamiento crítico junto

con el docente mediante la ayuda del profesor el cual fomentaba la reflexión, el razonamiento y el análisis, junto con la guía del docente para poder llevar a cabo la unión de las ideas que exponen en clase, la generación de un clima de confianza para poder expresarse y técnicas didácticas que facilitaban a los estudiantes llevar a cabo sus conocimientos, poniendo en práctica las habilidades que van adquiriendo a lo largo de su formación.

Se determinó que los estudiantes del Colegio de Bachilleres 06 “Vicente Guerrero” tienen una postura favorable hacia el docente de Filosofía, su enseñanza, y la materia de Problemas Filosóficos, debido a que el 77% de los estudiantes han tenido una buena experiencia con los docentes de Filosofía dentro del Colegio de Bachilleres, además el 84% indicó que los docentes han generado interés en ellos por la Filosofía.

Se comprendió la correlación entre las estrategias de enseñanza del docente de filosofía y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, ya que de acuerdo con las dimensiones expuestas tanto por docentes como por estudiantes, y la relación tan íntima que existe entre estos, se identificó que, dentro del vínculo entre las estrategias de enseñanza y el pensamiento crítico, el docente busca que el estudiante aprenda ciertos contenidos filosóficos al mismo tiempo que desarrolla habilidades tales como el cuestionar, la reflexión, el análisis, y la expresión de sus ideas, lo que, en conjunto con los conocimientos que van adquiriendo los estudiantes y las actividades que proponen los docentes, al igual que la dinámica de clase que los estudiantes y el docente forman, es que se va construyendo el pensamiento crítico.

Por tanto, se determinó que la enseñanza del docente de Filosofía tiene un alto impacto en el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante, ya que aun cuando el mismo docente plantea que él no tiene un papel relevante en el proceso educativo y el centro es el estudiante, es cierto que sin la guía del docente al estudiante le sería más difícil llegar a construir este pensamiento, sobre todo, tomando en cuenta el contexto en el que se desarrolla, donde incluso

el docente admite que los jóvenes y la sociedad mexicana tienden a seguir los patrones socioculturales ya establecidos y que difícilmente el estudiante podría salir de estos por sí solo.

De modo que, el Colegio de Bachilleres 06 “Vicente Guerrero” debe brindar a los docentes incentivos que apelen al reconocimiento de su labor promoviendo la motivación del docente, al igual que, dándole visibilidad y un lugar importante dentro de la comunidad educativa para que pueda progresar profesionalmente y así brindarles a los estudiantes una enseñanza de calidad.

Así mismo, la Secretaría de Educación Pública debe considerar modificar la malla curricular de la educación básica buscando introducir a la Filosofía desde etapas tempranas para que los estudiantes se familiaricen con la Filosofía e incluso comiencen el proceso de construcción de habilidades natas de la Filosofía y competencias como el pensamiento crítico, para que llegados al nivel medio superior la Filosofía no sea una materia extraña e incluso sumamente complicada o carente de valor al no estar familiarizados con ella y por ende no caer en la desvalorización de la Filosofía aún antes de intentar comprenderla.

Por último, se recomienda implementar una propuesta pedagógica que justamente regularice la situación de la desvalorización de la Filosofía apoyándose en otras disciplinas que le sean más familiares a los estudiantes y a la comunidad educativa en general. De igual manera, dentro de esta propuesta sumar a la mejora del problema matriz de las materias de Filosofía y de otras asignaturas, el analfabeta funcional.

Referencias

- Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.
- Anijovich, Rebeca y Mora, Silva. (2021). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Argentina: Aique Grupo Editor.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1, 1-10. Recuperado en: https://www.academia.edu/download/36648472/Aprendizaje_significativo.pdf
- Banco Mundial. (2022). Educación, panorama general. Recuperado de: <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview#:~:text=La%20estrategia%20mundial%20de%20educaci%C3%B3n%20del%20Grupo%20Banco,permanente%20para%20todos%20a%20m%C3%A1s%20tardar%20en%202030>.
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad Líquida*. Argentina : GRAFINOR.
- Bernabé, M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekademos*, 11, p. 67-76. Recuperado de: <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/47898/081540.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bisquerra, R. et al. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla
- Braz, A. (2009). Bourdieu y la educación. Universidad del Valle, facultad de humanidades.
- Byung-Chul. (2007). *Psicopolítica*. Barcelona: Herder.
- Colegio de Bachilleres. (2018). Programa de Asignatura. Problemas Filosóficos. Recuperado en: https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/que-hacemos/Programas_de_estudio_vigentes/6to_semestre/basica/06_Problemas_filosoficos.pdf

Colegio de Bachilleres. (2020). Gaceta. Recuperada en: <https://gacetaweb.cbachilleres.edu.mx/2020-gacetas/ciclo-2020-21/secciones/planes-estudio.php>

Cortes, G. (2016). Sobre la necesidad de la enseñanza de la filosofía. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 3 (6), p. 193-216. Recuperado en: <http://ixtli.org/revista/index.php/ixtli/article/view/61/61>

Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Argentina: Paidós.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

Deloya, J. (2022). ¿Qué tan grande es el rezago educativo derivado de la pandemia?. *Forbes México*. Recuperado el 14 de noviembre de 2022, en: <https://www.forbes.com.mx/que-tan-grande-es-el-rezago-educativo-derivado-de-la-pandemia/>

Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2008). Acuerdo 442 Por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato. Recuperado en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/758/Acuerdo_442_Por_el_que_se_establece_el_Sistema_Nacional_de_Bachillerato.pdf

Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2008). Acuerdo 444 Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato. Recuperado en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/752/Acuerdo_444_Marco_curricular_comun_del_SNB.pdf

Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2008). Acuerdo 447 por el que establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. Recuperado en:

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/753/Acuerdo_447_Competicencias_docentes_EMS.pdf

Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?. *Eduteka*, p. 1-22.

Recuperado de: <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>

Freire, P. (2022). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa* (tercera edición). México: Siglo veintiuno.

Gadamer, Hans-George. (2000). *La dialéctica de Hegel. Cinco ensayos hermenéuticos*. Madrid: Cátedra.

Giannini, H. (2005). *Breve historia de la filosofía*. Chile: Catalonia.

Gutiérrez, C. B. (2008). La Filosofía y su historia. *Ideas y Valores*, 57(137), p. 63-73.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-00622008000200004

Gutiérrez, R. (2009). *Historia de las doctrinas filosóficas*. Estado de México: Esfinge.

Hernández-Sampieri, R. Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (cuarta edición). México: McGraw Hill.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill

Horkheimer, M. (1974). *Teoría crítica*. Madrid: Amorrortu.

Ipar, E. (2020). Dialéctica negativa y reflexión crítica: el problema moral en la filosofía y la teoría social de Theodor W. Adorno. *Revista Internacional de Filosofía*, 80, p. 33-47.

Recuperado en: <https://revistas.um.es/daimon/article/view/317711/282441>

Ives, E. (2014). La identidad del Adolescente. Como se construye. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, II (2), p. 14-18.

Recuperado en:

<https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/Adolescere%20Volumen%20II-2%20v5.pdf#page=14>

Kelsen, Hans. (1948). Absolutismo y relativismo en la filosofía y en la política. *American Political Science Review*, p. 42. Recuperado en: <https://revistas.unam.mx/index.php/rmcpys/article/view/83777>

Lillo, J. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (90), p. 57-71, http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352004000200005&lng=es&tlng=es

López, P. (s/f). Población muestra y muestreo. *Punto cero*, p. 69-74. Recuperado en: <http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v09n08/v09n08a12.pdf>

Marcillo, J. C. Heredia, P. A. y Benitez A. S. (2017). Escuela de Frankfurt: Teoría Crítica. *Revista Publicando*, 12(2), p. 136-150. ISSN 1390-93. Recuperado en: <https://core.ac.uk/download/pdf/236643876.pdf>

Marcuse, H. (2020). *Escritos sobre educación y filosofía*. Medellín: ennegativo.

Márquez, A. (2004). Calidad de la educación superior en México. ¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo? Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(21), p. 477-500. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002109>

Marradi, A. Archenti, N. & Piovani J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores

- Martínez R, Felipe. (2018). Reflexiones sobre las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos RLEE*. México, 48(2), p. 71 - 96. Recuperado en: <https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/47/203>
- Mazzarella, C. & Carrera, B. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13),41-44. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Miler, S. (2011). Tipos de investigación científica. *Revista de Actualización Clínica*, 9, p. 621-624. Recuperado en: http://www.revistasbolivianas.ciencia.bo/pdf/raci/v12/v12_a11.pdf
- Morado, R. (2011). En favor de la enseñanza de la Filosofía en el Nivel Medio Superior. *Murmullos Filosóficos*, 1(1), p. 19-25. Recuperado en: <https://repositorio.unam.mx/contenidos/59509>
- Nava-Preciado, José María (2022). Enseñanza de la filosofía en adolescentes a partir de sus intereses y preocupaciones. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 33, p. 225-248. <http://dx.doi.org/10.17163/soph.n33.2022.08>
- Otero, A. (2018). Enfoques de investigación. Recuperado de: <https://vsip.info/otero-ortega-2018pdf-pdf-free.html>
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV(1), 15-29. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Revista arbitrada en ciencias sociales y humanidades*, 60, p. 37-42. Recuperado en: https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/252/kathryn_pole.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Reder, M. (2012). *Globalización y filosofía*. Barcelona: Herder Editorial, S. L. Recuperado el 25 de agosto de 2022, en:

https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=KgKIDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=interdependencia,+internacionalizaci%C3%B3n,+globalizaci%C3%B3n+filosof%C3%ADa&ots=-26JVk_MCx&sig=LVf935Q8qPKhGsePX-FeEvaMljE#v=onepage&q&f=false

Reyes, N. P. (2019). Taller para enseñar pensamiento crítico en alumnos del bachillerato. Reporte de una experiencia. Tesis de maestría. UNAM. Recuperado el 23 de agosto de 2022, en: <http://132.248.9.195/ptd2019/febrero/0785197/Index.html>

Saldarriaga-Zambrano, P. Bravo-Cedeño, G. y Loor-Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista científica Dominio de las Ciencias*, 2, p. 127-137. Recuperado en: <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/298>

Santiago, J. (2016). La acción didáctica de las Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Educación y Humanismo*, 18(31), 241-256. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1377>

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

Savater, F. (2011). *Historia de la filosofía sin temor ni temblor*. España: Espasa.

Secretaría de Educación Pública. (2017). Planes de Estudio de Referencia del Componente Básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. Recuperado en: <https://www.gob.mx/sep/documentos/planes-de-estudio-educacion-media-superior?idiom=es#:~:text=Secretar%C3%ADa%20de%20Educaci%C3%B3n%20P%C3%ABlica%20%7C%2021%20de%20julio,planteamiento%20pedag%C3%B3gico%20del%20que%20habla%20el%20Modelo%20Educativo.>

Secretaría de Educación Pública. (2015). Conoce el Sistema Educativo Nacional. Recuperado en: <https://www.gob.mx/sep/articulos/conoce-el-sistema-educativo-nacional>

Serrano, J. y Pons, R. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1). Recuperado en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>

Simbaña, V. Jaramillo, L. y Vinueza, S. (2017). Aporte de Durkheim para la Sociología de la Educación. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 23(2), p. 83-99

Subsecretaria de Educación Media Superior. (2008). Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Recuperado en: <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/RIEMS-PRINCIPIOS-BASICOS.pdf>

Tonon de Toscano, G. (2008). Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa. Argentina: Universidad Nacional de La Matanza. Recuperado en: https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf#page=48

UNESCO. (2021). Que hace la UNESCO para la política y planificación de la educación. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/politica-planificacion-educacion/accion#:~:text=A%20trav%C3%A9s%20de%20su%20red%20mundial%2C%20la%20UNESCO,el%20marco%20de%20la%20Agenda%20Mundial%20de%20Educa%20i%C3%B3n.>

Vargas, G. (2011). *La situación de la filosofía en la Educación Media Superior*. México: Torres Asociados.

Zuleta, E. (1990). Educación y Filosofía. *Revista de la Facultad de Artes y Humanidades*, (1).

Recuperado de: <https://doi.org/10.17227/01234870.1folios31.36>

Anexos

1. Imagen 1. Ámbitos del perfil de egreso de la Educación Obligatoria

| Ámbitos | Al término del Preescolar: | Al término de la Primaria: | Al término de la Secundaria: | Al término de la Educación Media Superior: |
|---|--|--|---|--|
| Lenguaje y comunicación | Expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna, sea ésta el español o una lengua indígena. Usa el lenguaje para relacionarse con otras personas. Comprende algunas palabras y expresiones en inglés. | Comunica sentimientos, sucesos e ideas, tanto de forma oral como escrita, en su lengua materna, sea ésta el español o una lengua indígena. Si es hablante de una lengua indígena también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe aspectos de su pasado y entorno, así como necesidades inmediatas. | Utiliza el español para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos y con múltiples propósitos. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes. | Se expresa con claridad de forma oral y escrita tanto en español como en lengua indígena en caso de haberla. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad. |
| Pensamiento matemático | Cuenta al menos hasta 20. Razona para solucionar problemas de cantidad, para construir estructuras con figuras y cuerpos geométricos, y organizar información de formas sencillas (por ejemplo, en tablas). | Comprende los fundamentos y procedimientos para resolver problemas matemáticos y para aplicarlos en diferentes contextos. Tiene una actitud favorable hacia las matemáticas. | Amplia su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para proyectar escenarios y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático. | Construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren de la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos. |
| Exploración y comprensión del mundo natural y social | Muestra curiosidad y asombro. Explora el entorno cercano, plantea preguntas, registra información, elabora representaciones sencillas y amplía su conocimiento del mundo. | Reconoce algunos fenómenos del mundo natural y social que le generan curiosidad y necesidad de responder a preguntas. Los explora mediante la investigación, el análisis y la experimentación. Conoce las principales características de algunas representaciones y modelos (por ejemplo, mapas, esquemas y líneas de tiempo). | Identifica una variedad de fenómenos naturales y sociales, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, investiga a partir de métodos científicos, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, responde a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales. | Obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Comprende la interrelación de la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas. |
| Pensamiento crítico y solución de problemas | Tiene ideas y propone actividades básicas para jugar, aprender, conocer su entorno, solucionar problemas sencillos y expresar cuáles fueron los pasos que siguió para hacerlo. | Resuelve problemas aplicando estrategias diversas: Observa, analiza, reflexiona y planea con orden. Obtiene información que apoye la solución que propone. Explica sus procesos de pensamiento. | Formula preguntas para resolver problemas. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y fundamenta sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, a través de bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad. | Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes. |
| Habilidades socioemocionales y proyecto de vida | Identifica sus cualidades y reconoce las de otros. Muestra autonomía al proponer ideas para jugar y aprender de manera individual y en grupo. Experimenta satisfacción al cumplir sus objetivos. | Tiene capacidad de atención. Identifica y pone en práctica sus fortalezas personales para autorregular sus emociones y poder jugar, aprender, desarrollar empatía y convivir con otros. Diseña y emprende proyectos (por ejemplo, mejorar sus calificaciones o practicar algún pasatiempo) de corto y medio plazo. | Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros y lo expresa al cuidarse a sí mismo y a los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo (por ejemplo, hacer ejercicio). Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de proyecto de vida para el diseño de planes personales. | Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, maneja sus emociones, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe lidiar con riesgos futuros. |
| Colaboración y trabajo en equipo | Participa con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo. | Trabaja de manera colaborativa. Identifica sus capacidades, y reconoce y aprecia las de los demás. | Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos. | Trabaja en equipo de manera constructiva, participativa y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva. |
| Convivencia y ciudadanía | Habla acerca de su familia, de sus costumbres y de las tradiciones, propias y de otros. Conoce reglas básicas de convivencia en la casa y en la escuela. | Desarrolla su identidad como persona, como miembro de su comunidad, el país y el mundo. Conoce, respeta y ejerce sus derechos y obligaciones. Favorece el diálogo y contribuye a la convivencia pacífica y rechaza todo tipo de discriminación y violencia. | Se identifica como mexicano y siente amor por México. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene consciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley. | Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Entiende las relaciones entre sucesos locales, nacionales e internacionales, valora y practica la interculturalidad. Reconoce las instituciones y la importancia del Estado de Derecho. |
| Apreciación y expresión artísticas | Desarrolla su creatividad e imaginación al expresarse con recursos de las artes (por ejemplo, las artes visuales, la danza, la música y el teatro). | Explora y experimenta distintas manifestaciones artísticas. Se expresa de manera creativa por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales. | Analiza, aprecia y realiza distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales (por ejemplo, el derecho a practicar sus costumbres y tradiciones). Aplica su creatividad para expresarse por medio de elementos de las artes (entre ellas, la música, la danza y el teatro). | Valora y experimenta las artes porque le permiten comunicarse y le aportan sentido a su vida. Comprende su contribución al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales. |
| Atención al cuerpo y la salud | Identifica sus rasgos y cualidades físicas y reconoce las de otros. Realiza actividad física a partir del juego motor y sabe que es buena para la salud. | Reconoce su cuerpo. Resuelve retos y desafíos mediante el uso creativo de sus habilidades corporales. Toma decisiones informadas sobre su higiene y alimentación. Participa en situaciones de juego y actividad física, procurando la convivencia sana y pacífica. | Activa sus habilidades corporales y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación correcta y practicar actividad física con regularidad. | Asume el compromiso de mantener su cuerpo sano, tanto en lo que toca a su salud física como mental. Evita conductas y prácticas de riesgo para favorecer un estilo de vida activo y saludable. |
| Cuidado del medio ambiente | Conoce y practica hábitos para el cuidado del medio ambiente (por ejemplo, recoger y separar la basura). | Reconoce la importancia del cuidado del medio ambiente. Identifica problemas locales y globales, así como soluciones que puede poner en práctica (por ejemplo, apagar la luz y no desperdiciar el agua). | Promueve el cuidado del medio ambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno (por ejemplo, reciclar y ahorrar agua). | Comprende la importancia de la sustentabilidad y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones. Piensa globalmente y actúa localmente. Valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y avances científicos. |
| Habilidades digitales | Está familiarizado con el uso básico de las herramientas digitales a su alcance. | Identifica una variedad de herramientas y tecnologías que utiliza para obtener información, aprender, comunicarse y jugar. | Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y organizarla. | Utiliza adecuadamente las tecnologías de la información y la comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones. |

Imagen 1. Ámbitos del perfil de egreso de cada nivel de la Educación Obligatoria. (SEP, 2017,

2. Imagen 2. Mapa curricular del Colegio de Bachilleres

| Mapa curricular | | | | | | | | | | | | |
|--------------------------|-------|--|-------|----------|-------|--|-------|----------|-------------|---|-------|----------|
| Área de Formación Básica | | | | | | | | | | | | |
| CAMPO DE CONOCIMIENTO | CLAVE | ASIGNATURAS | HORAS | CRÉDITOS | CLAVE | ASIGNATURAS | HORAS | CRÉDITOS | CLAVE | ASIGNATURAS | HORAS | CRÉDITOS |
| | | | | | | | | | | | | |
| Lenguaje y Comunicación | 101 | Inglés I | 3 | 6 | 201 | Inglés II | 3 | 6 | 301 | Inglés III | 3 | 6 |
| | 102 | Tecnologías de la Información y la Comunicación I | 2 | 4 | 202 | Tecnologías de la Información y la Comunicación II | 2 | 4 | 302 | Tecnologías de la Información y la Comunicación III | 2 | 4 |
| | 103 | Lenguaje y Comunicación I | 4 | 8 | 203 | Lenguaje y Comunicación II | 4 | 8 | 303 | Lengua y Literatura I | 3 | 6 |
| Matemáticas | 104 | Matemáticas I | 4 | 8 | 204 | Matemáticas II | 4 | 8 | 304 | Matemáticas III | 4 | 8 |
| Ciencias Experimentales | 105 | Física I | 3 | 5 | 205 | Física II | 3 | 5 | 305 | Física III | 3 | 5 |
| | | | | | 206 | Química I | 3 | 5 | 306 | Química II | 3 | 5 |
| | | | | | | | | 308 | Geografía I | 2 | 4 | |
| Ciencias Sociales | 109 | Ciencias Sociales I | 3 | 6 | 209 | Ciencias Sociales II | 3 | 6 | 309 | Historia de México I | 3 | 6 |
| Humanidades | 110 | Introducción a la Filosofía | 3 | 6 | 210 | Ética | 3 | 6 | | | | |
| Desarrollo Humano | 111 | Apreciación Artística I | 2 | 4 | 211 | Apreciación Artística II | 2 | 4 | | | | |
| | 112 | Actividades Físicas y Deportivas I | 2 | 4 | 212 | Actividades Físicas y Deportivas II | 2 | 4 | | | | |
| | 113 | Orientación I | 2 | 4 | | | | | | | | |
| Lenguaje y Comunicación | 401 | Inglés IV | 3 | 6 | 501 | Inglés V | 3 | 6 | 601 | Inglés VI | 3 | 6 |
| | 402 | Tecnologías de la Información y la Comunicación IV | 2 | 4 | | | | | | | | |
| | 403 | Lengua y Literatura II | 3 | 6 | 503 | Taller de Análisis y Producción de Textos I | 3 | 6 | 603 | Taller de Análisis y Producción de Textos II | 3 | 6 |
| Matemáticas | 404 | Matemáticas IV | 4 | 8 | 504 | Matemáticas V | 4 | 8 | 604 | Matemáticas VI | 4 | 8 |
| Ciencias Experimentales | 406 | Química III | 3 | 5 | | | | | | | | |
| | 407 | Biología I | 3 | 5 | 507 | Biología II | 3 | 5 | 607 | Ecología | 3 | 5 |
| | 408 | Geografía II | 2 | 4 | | | | | | | | |
| Ciencias Sociales | 409 | Historia de México II | 3 | 6 | 509 | Estructura Socioeconómica de México I | 3 | 6 | 609 | Estructura Socioeconómica de México II | 3 | 6 |
| Humanidades | | | | | 510 | Lógica y Argumentación | 3 | 6 | 610 | Problemas Filosóficos | 3 | 6 |
| Desarrollo Humano | 413 | Orientación II | 2 | 4 | | | | | | | | |

Imagen 2. Mapa Curricular del Colegio de Bachilleres (Colegio de Bachilleres, 2020)

3. Imagen 3. Perfil de egreso del Colegio de Bachilleres

| | |
|--|--|
| LENGUAJE Y COMUNICACIÓN | Se expresa con claridad en español de forma oral y escrita. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas, obtiene e interpreta información y argumenta con eficacia. Se comunica en Inglés con fluidez y naturalidad. |
| PENSAMIENTO MATEMÁTICO | Construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren de la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos. |
| EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL | Obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Comprende la interrelación de la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas. |
| PENSAMIENTO CRÍTICO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS | Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes. |
| HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y PROYECTO DE VIDA | Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, se autorregula, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con metas personales. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe lidiar con riesgos futuros. |
| COLABORACIÓN Y TRABAJO EN EQUIPO | Trabaja en equipo de manera constructiva y ejerce un liderazgo participativo y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva. |
| CONVIVENCIA Y CIUDADANÍA | Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Entiende las relaciones entre sucesos locales, nacionales e internacionales, valora y practica la interculturalidad. Reconoce las instituciones y la importancia del Estado de Derecho. |
| APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICAS | Valora y experimenta las artes porque le permiten comunicarse y le aportan un sentido de identidad. Comprende su contribución al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales. |
| ATENCIÓN AL CUERPO Y LA SALUD | Asume el compromiso de mantener su cuerpo sano, tanto en lo que toca a su salud física como mental. Evita conductas y prácticas de riesgo para favorecer un estilo de vida activo y saludable. |
| HABILIDADES DIGITALES | Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación de forma ética y responsable para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones. |
| CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE | Comprende la importancia de la sustentabilidad y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones sostenibles. Piensa globalmente y actúa localmente. Valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y avances científicos. |

Imagen 3. Perfil de egreso del Colegio de Bachilleres (Colegio de Bachilleres, 2018, p. 11)

4. Instrumento. Entrevista para docentes

Aviso de confidencialidad: Los datos y toda la información recabada mediante esta entrevista serán utilizados con fines académicos e investigativos, además la información será presentada de forma anónima para proteger la identidad y respetar la confidencialidad de los entrevistados.

Rappor

- Edad
- Último grado de escolaridad
- ¿Cuál es su formación académica?
- ¿Cuánto tiempo lleva siendo docente de Filosofía?

Historia académica – profesional del docente

Dentro de nuestra historia personal, académica y profesional se encuentran factores importantes que repercuten en la el actuar docente, al igual que el proyecto de vida de cada uno, por lo que...

1. ¿Se imagino que sería docente? ¿Y de Filosofía? ¿Por qué?
2. ¿Cómo eran las clases de Filosofía cuando estudiaba en el nivel medio superior?
3. ¿Cuáles eran sus temas favoritos y por qué?
4. A lo largo de su formación académica ¿Cómo ha sido su formación docente?

Importancia de la Filosofía en la educación medio superior

5. Teniendo en cuenta la historia y corrientes de la Filosofía, ¿Por qué sería importante que los estudiantes la conozcan en el contexto actual?
6. ¿Cómo ayuda al estudiante (adolescente) la Filosofía? ¿Qué le aporta al estudiante?
7. ¿Por qué no se impulsa a los filósofos en México? ¿Por qué no son reconocidos?
8. ¿Usted considera que es importante que México le dé importancia a la Filosofía?
9. De acuerdo con su experiencia como docente ¿Considera que los estudiantes están interesados en la Filosofía? ¿Por qué?

Estrategias de enseñanza

10. ¿Cómo considera que se lleva a cabo el proceso de aprendizaje?
11. Durante su práctica educativa ¿Los estudiantes logran alcanzar los aprendizajes necesarios en su materia?

12. En caso de que no, ¿Cómo es que los estudiantes no logran alcanzar el aprendizaje que se espera? ¿Cuáles son los factores que impiden el logro de estos aprendizajes?
13. ¿De qué manera promueve el desarrollo de los aprendizajes esperados en los estudiantes?

Dentro del MCCEMS y los programas educativos del Colegio de Bachilleres, se plantean competencias genéricas y disciplinares que el estudiante debe construir a lo largo de su formación académica...

14. En función de esto, ¿Cuáles son los aprendizajes y competencias básicas que debe tener el estudiante al cursar su asignatura?
15. ¿De qué manera promueve el desarrollo de las competencias necesarias en el estudiante de acuerdo con el programa de su asignatura?

El pensamiento crítico

Dentro de las competencias que deben poseer los estudiantes como producto de su formación académica, al igual que dentro del perfil de egreso del Colegio de Bachilleres se plantean once ámbitos fundamentales dentro de los cuales figura el pensamiento crítico, por esto...

16. ¿De qué manera se construye el pensamiento crítico?
17. ¿De qué manera la Filosofía está relacionada con el pensamiento crítico?
18. ¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes?
19. ¿Qué factores considera que son importantes a desarrollar para poder poseer pensamiento crítico?

20. ¿Cómo se puede evaluar el pensamiento crítico en los estudiantes?
21. ¿Por qué los docentes de Filosofía deben poseer pensamiento crítico?
22. ¿Por qué es necesario el pensamiento crítico en la sociedad actual mexicana?

5. Instrumento. Cuestionario para Estudiantes

Aviso de confidencialidad: Los datos y toda la información recabada mediante este cuestionario serán utilizados con fines académicos e investigativos, además la información será presentada de forma anónima para proteger la identidad y respetar la confidencialidad de los entrevistados.

Objetivos: Identificar el nivel de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del Colegio de Bachilleres 06.

Describir la actitud que posee el estudiante del Colegio de Bachilleres 06 frente a la asignatura de filosofía.

1. ¿Cuál es tu edad? *

Marca solo un óvalo.

17 - 18 años

19 - 20 años

21 - 22 años

Otro: _____

2. ¿Qué género de música prefieres? *

Marca solo un óvalo.

Música mexicana

Pop

Pop latino

K pop

Trap latino

Norteño

Hip-hop

Reggaetón

Corridos

Banda

Rock

Metal

Otro: _____

3. ¿Cómo consideras que es tu círculo de amigos? *

Marca solo un óvalo.

Fiesteros

Sociables

Amables

Inteligentes

Responsables

4. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tu padre? *

Marca solo un óvalo.

Primaria

Secundaria

- Preparatoria
- Licenciatura
- Posgrado (maestría, doctorado, posdoctorado)Sin estudios
- Otro: _____

5. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tu madre? *

Marca solo un óvalo.

- Primaria
- Secundaria
- Preparatoria
- Licenciatura
- Posgrado (maestría, doctorado, posdoctorado)Sin estudios
- Otro: _____

6. ¿Cuentas con una biblioteca en tu hogar o algún espacio destinado a los libros y la lectura? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- No estoy seguro
- Otro: _____

7. ¿Te gusta leer? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- Más o menos
- No
- Otro: _____

8. ¿Cuántos libros lees al año? *

Marca solo un óvalo.

- 1-3
- 4-5

- 6 - 9
- Otro: _____

9. ¿Cuánto tiempo le dedicas a la lectura en tu día a día? *

Marca solo un óvalo.

- No leo
- 15 - 30 minutos
- 30 - 40 minutos
- 1 hora
- Más de 1 hora
- Otro: _____

10. Cuando escoges un libro para leer ¿Qué temática prefieres? *

Puedes elegir varias opciones

Selecciona todos los que correspondan.

- Clásicos
- Ficción
- Romance
- Horror
- Misterio o Suspenso
- Fantasía
- Acción y Aventura
- Mitología
- Filosofía
- Otro: _____

11. Al momento de leer un texto ¿Identificas las ideas principales? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- Más o menos
- No
- No sé
- Otro: _____

12. ¿Cómo lo haces? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Examinando las ideas que se relacionan con el título o subtítulo
- Identificando las palabras clave
- Identificando las ideas por orden de importancia
- Otro: _____

13. Normalmente ¿Qué tipo de contenido consumes en internet? *
Puedes elegir varias opciones

Selecciona todos los que correspondan.

- Videos musicales
- Series o películas
- Tutoriales
- Noticias
- Videojuegos
- Redes sociales
- Otro: _____

14. ¿Cuánto tiempo le dedicas al uso del internet para entretenimiento durante un día? *

Marca solo un óvalo.

- 1 hora
- 2 - 3 horas
- 4 - 5 horas
- Más de 6 horas
- Otro: _____

15. ¿El contenido que consumes en internet influye en la conformación de tu identidad? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- Más o menos
- No
- No sé
- Otro: _____

16. ¿Por qué? *

En el conocimiento de que todas las clases no son activas o dinámicas la mayor parte del tiempo...

17. ¿Te gustan las clases de la materia de Problemas Filosóficos? *

Marca solo un óvalo.

- Si
- Más o menos
- No
- Otro: _____

18. ¿Por qué? *

19. ¿Cómo definirías la actitud del docente de Filosofía? *

Marca solo un óvalo.

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala
- Muy mala

20. A lo largo de su formación académica en el Colegio de Bachilleres ¿Cómo ha sido tu * experiencia con los docentes de Filosofía?

Marca solo un óvalo.

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala
- Muy mala

21. ¿Los docentes han generado en ti interés por la Filosofía? *

Marca solo un óvalo.

- Si, porque entiendo los temas que explica el docente
- Si, porque promueve la lectura en nosotros
- Si, porque el docente relaciona los temas con temas de mi interés
- No, porque no entiendo lo que explica el docente
- No, porque no promueve la lectura en nosotros
- No, porque no toma en cuenta los intereses comunes del grupo

22. ¿Cuál es la dinámica del grupo durante la clase de Problemas Filosóficos? *

Marca solo un óvalo.

- Colaborativa
- Participativa

Individualista

Apáticos

Otro:

23. ¿Relacionas tu experiencia y los contenidos de Filosofía con tu vida? *

Marca solo un óvalo.

Sí

En algunas ocasiones

No

Otro: _____

24. ¿Consideras que la Filosofía tiene alguna utilidad en tu vida diaria? *

Marca solo un óvalo.

Sí

Tal vez

No

No sé

25. ¿Por qué? *

26. ¿Te identificas con el pensamiento de algún filósofo? *

Marca solo un óvalo.

Si

Tal vez

No

No sé

Otro: _____

27. ¿Por qué? *

31. ¿Aplica el pensamiento crítico en la escuela? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- A veces
- No
- No sé
- Otro: _____

32. De acuerdo con tu experiencia en las clases de Filosofía ¿Construyen un pensamiento crítico junto con el docente? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- A veces
- No
- No sé
- Otro: _____

33. ¿Por qué? *

34. ¿Para ti es importante expresar y argumentar tus ideas? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- A veces
- No
- No sé
- Otro: _____

35. ¿Por qué? *

Opinión

36. ¿Qué te pareció este cuestionario? *
