

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Progresiones de aprendizaje del área de conocimiento **Humanidades**



EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Educación Media Superior
Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico

Documento de trabajo y de consulta para propiciar el diálogo y el intercambio de ideas y puntos de vista con las comunidades educativas de la Educación Media Superior en México.

NO CITAR



Contenido

I. Presentación y diagnóstico	4
1.1 Presentación.....	4
1.2 Diagnóstico.....	6
1.2.1 ¿Por qué el cambio?.....	9
1.2.2 ¿Cómo se enseña? Deficiencias y críticas.....	11
1.2.3 ¿Qué falta para la formación integral?	14
II. Justificación.....	15
III. Fundamentos	16
IV. Propuesta de cambio	22
4.1 Definición del Área de Conocimiento Humanidades.....	22
4.2 ¿Qué se propone y por qué?.....	22
4.3 Propósito del área.....	23
V. Conceptos básicos del área	24
5.1 Categorías y subcategorías.....	24
5.2 Conocimiento integrador, dimensiones y componentes	29
5.3 Metas de aprendizaje y aprendizajes de trayectoria.....	31
VI. Progresiones del aprendizaje	32
6.1 Humanidades. Primer semestre	38
VII. Glosario.....	51
VIII. Anexo.....	52
IX. Referencias documentales	54



I. Presentación y diagnóstico

1.1 Presentación

Las humanidades cumplen un papel fundamental para lograr una formación integral de los estudiantes de la Educación Media Superior (EMS), lo que es un objetivo central de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

Históricamente las humanidades en la Educación Media Superior mexicana han buscado ser herederas de la tradición humanista nacida en Occidente, que considera que el aprendizaje de saberes y habilidades propios de lo humano se vinculan clásicamente y desde la generalidad con la bondad, la virtud, la felicidad y lo justo. Es decir, se concentra en nociones propias de la ética, cuyo campo perteneciente a la Filosofía, ahondan y problematizan. Es importante señalar, en lo puntual, que las áreas y recursos filosóficos son mucho más amplios, siendo que uno de sus intereses primordiales se centra en dotar a los sujetos de las herramientas, de los recursos y habilidades necesarias para el ejercicio ético y crítico incidiendo en la realidad cotidiana.

En dicha tradición se ha buscado transformar a las personas en artífices de sí mismas y, con ello, de lo colectivo. Ella ha desplegado muchas habilidades discursivas y metodologías específicas del Área de Conocimiento, mismas que han favorecido y acompañado cambios históricos al modificar en los seres humanos el sentido de sus experiencias y de sus relaciones colectivas. En consonancia, hasta hace unas décadas, los saberes y habilidades del canon occidental, habrían estado presentes a lo largo de la historia de las humanidades, siendo importante no dejar de subrayar que el cambio de paradigma contemporáneo nos impele abrirnos a otras tradiciones, metodologías y saberes no clásicos.

En lo específico de México, la Educación Media Superior ha recuperado histórica y ampliamente los contenidos de determinadas áreas de la filosofía occidental, incorporadas al currículum como asignaturas de Lógica, Ética e Historia de la filosofía. Así, en el Sistema Educativo Nacional (SEN) la enseñanza de esas asignaturas se reconoce en su relevancia por dos razones principales: 1) hacen posible el desarrollo metacognitivo en relación con otras áreas del conocimiento, y con la experiencia de los estudiantes –mediante técnicas de reflexión y deliberación entre otras pertenecientes a las disciplinas que conforman las humanidades. –; y 2) dotan a los estudiantes de una formación ciudadana –mediante habilidades críticas y de argumentación.

En este sentido, en algunos momentos de la historia se presentó a las humanidades en la educación de nivel medio como un cúmulo de conocimientos y metodologías propias para el desarrollo de habilidades necesarias, en el entendido de que ellas permitirían al estudiante adentrarse a formas de reflexividad y uso crítico de su pensamiento. Asumimos que es la apropiación tanto de saberes y habilidades que se sirven de los usos particulares a la disciplina, de las metodologías, técnicas y/o recursos desarrollados por la



tradición, mismos que derivan en prácticas y aplicaciones de corte filosófico, lo que permite a cada uno a su vez, la posibilidad de deliberar la orientación de sus acciones y de su vida en concreto.

En la historia de la Educación Media Superior en nuestro país, la profesionalización de todas las áreas de conocimiento desde su incipiente aparición a finales del del siglo XIX, y su paulatina consolidación a partir de los años setenta del siglo XX, deja en claro -como bien ha señalado la comunidad filosófica en distintos momentos- que al buscar delimitar el Área de Conocimiento de Humanidades del MCCEMS para su implementación, tendremos que atender tanto al sentido general, como a la particularidad disciplinaria de las áreas de la Filosofía cuyos saberes, prácticas y/o habilidades se considerarán más pertinentes para lograr el propósito central de la Nueva Escuela Mexicana, a decir una *formación integral* como condición para ejercer de facto el derecho a la educación. Dotar a los estudiantes de los elementos necesarios *para desarrollar todas sus potencialidades de forma activa, transformadora y autónoma.*

En lo concreto de las Humanidades, y atendiendo en primer lugar a su sentido amplio, la *tradición humanista* reconoce grandes obras: un amplio plexo de pensadores de distintas disciplinas pertenecientes al Campo en su conjunto. A él pertenecen saberes tan heterogéneos en sus metodologías y abordajes particulares a su ejercicio profesional que son irreductibles entre sí. Destacan entre otras, la literatura, las artes, la historia, la filología y el derecho. Es innegable la deuda histórica que la tradición humanista clásica tiene en lo contemporáneo por el desconocimiento de epistemologías, prácticas y saberes originarios que históricamente occidente excluyó. Así, en su pretensión, como eje rector de la caracterización unívoca y de enfoque parcial por autoreferenciarse como privilegiada y universal, ha originado la desvalorización de tradiciones, saberes y prácticas humanas consideradas no hegemónicas u occidentales.

Es necesario tamizar críticamente -atendiendo a la reconfiguración epocal de los saberes- el llamado humanismo que muchas áreas del conocimiento recuperan a manera de un tesoro heredado que como comunidad humana debemos valorar y apropiarnos. Las Humanidades y el enfoque humanista, si es que quiere estar a la altura de los tiempos, deberá replantearse los llamados conocimientos universales o centrales que Occidente nos legó.

Por otra parte, en atención a la elección disciplinaria para el abordaje de las Humanidades en Media Superior, se despliega un segundo sentido. No podemos soslayar que históricamente la *identidad* de la enseñanza Media en México -sin menoscabo de otras disciplinas o enfoques humanísticos- se ha centrado de manera especial en las metodologías, recursos, usos, prácticas y aplicaciones de la tradición filosófica clásica. Por ello al determinar los recursos filosóficos y humanísticos que se consideran pertinentes para lograr el propósito nodal de la Nueva Escuela Mexicana en el rediseño del MCCEMS, se ha transitado por dos procesos simultáneos: 1) un proceso de configuración del nivel de enseñanza —



concepción del sentido, pertinencia y adecuación de conocimientos y habilidades para quienes lo cursan—; y 2) las humanidades se afianzan y fortalecen al ser consideradas como área necesaria y/o propedéutica, que posibilita de forma real la apropiación de saberes y habilidades para el pensamiento y la metacognición; En ambos encontramos la esencia de un razonamiento formal, que sienta las bases para el ejercicio crítico y ético, deviniendo en su conjunto la formación filosófica algo primordial.

La tradición humanista ha sido un eje fundante de la Educación Media Superior, y aunque durante el siglo XX hubo un esfuerzo constante para configurar el nivel de Media Superior, –dotarlo de identidad, de sentido y pertinencia– y si bien ese proceso se realizó junto con una paulatina introducción de las humanidades en los planes y programas de estudio –mediante asignaturas aisladas y didácticas–, diversos estudios, análisis de especialistas tanto en humanidades como en didáctica han señalado que pese a los esfuerzos, la introducción de las asignaturas descontextualizadas o desde un abordaje meramente disciplinar resultó en una conceptualización no pertinente, de ahí que había que repensar la didáctica imperante en Media Superior. Asumimos, que es el tamiz situado y crítico, lo que puede delinear una identidad renovada: un *enfoque humanista* que busca de facto ir más allá del canon occidental. Subrayamos que, desligado de un abordaje crítico, podría derivar en un uso meramente retórico.

Finalmente, no desconocemos que desde hace al menos quince años, se suman múltiples instituciones y voluntades a la reconceptualización tanto de las humanidades, como de las didácticas específicas para la transmisión de dicha tradición en la enseñanza de nivel medio. Las humanidades clásicas, se problematizan con respecto a su centralidad y emergencia asumida dentro del canon occidental, incidiendo directamente tanto en el desarrollo de las disciplinas filosóficas, así como en las maneras y propósitos de su recuperación teórica o conceptual. La evidencia de que ha primado hasta el día de hoy una concepción basada en la sola difusión de determinados contenidos disciplinares occidentales aceptados como valiosos es conocida; Concentra los esfuerzos del Área por un lado, el reconocer y dar lugar a la reconfiguración de los saberes a la que asistimos de manera global, sin perder de vista que nuestro objetivo primordial es la didáctica para el nivel medio. Ésta última siempre es perfectible, si lo que prima es dejar asentada la necesidad y relevancia de las humanidades, y en lo específico de la formación filosófica en la vida práctica y cotidiana de los estudiantes del Sistema Educativo Nacional.

1.2 Diagnóstico

En la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) realizada en 2008, al quitar contenidos relativos a humanidades, se redujo de manera importante la oportunidad de lograr la formación integral de los educandos. Ante ello, la comunidad académica protestó por la desaparición de la filosofía en los currículos de la Media Superior. En esta situación se realizaron ajustes y cambios



a la propuesta original. Entre ellos, en los Acuerdos Secretariales 488, 653 y 656, entre 2009 y 2012, se hizo la distinción de los campos disciplinares Ciencias Sociales y Humanidades. Además, se precisó que las asignaturas Filosofía, Ética, Lógica y Estética corresponden al Campo disciplinar de Humanidades; y se incorporaron de manera explícita al plan de estudios del Bachillerato Tecnológico, Lógica y Ética como asignaturas de formación básica, y Temas de filosofía como asignatura propedéutica obligatoria.

En el “Documento referente del área de conocimientos de Humanidades” se ha señalado el vacío existente en los Acuerdos Secretariales (442 y 444) respecto de los componentes y elementos específicos para alcanzar verdaderamente la *formación integral*. Promulgaba desde la RIEMS, una enseñanza basada en competencias que, no obstante, como se ahonda en el Rediseño del MCCEMS, *enfocó su interés sobre las habilidades y destrezas para el mercado de trabajo*. La falta de claridad dejó a las áreas de conocimiento de Ciencias Sociales y Humanidades como apéndices al no ser consideradas necesariamente saberes “útiles” al sector productivo. Por otra parte, la conceptualización de las asignaturas puesta en términos de competencias genéricas y disciplinares, diluyó y/o orientó hacia un uso más pragmático que formativo de los saberes, prácticas, recursos, usos y aplicaciones disciplinares.

Los ajustes vertidos en “Planes estudio de referencia del marco curricular común de la Educación Media Superior” de 2017, subsanan la relevancia del Campo disciplinar de Humanidades conformado por asignaturas de Literatura y de Filosofía. La designación se sustenta en la *convicción de que la filosofía y la literatura pueden abordar de manera competente los problemas actuales, aunque sus aportaciones no deben ser consideradas definitivas, inamovibles e inacabadas, sino un proceso de reconstrucción*. Así, en el Bachillerato General se encuentran las asignaturas Ética y valores I, Ética y valores II, Literatura I, Literatura II y Filosofía, mientras que en el Bachillerato Tecnológico, Lógica, Ética y Temas de Filosofía.

Se rescata de dicho modelo el que los jóvenes *poseen distintos perfiles y habilidades (no son un grupo homogéneo)*, siendo no obstante las funciones y propósitos educativos delineados entonces¹ problematizados y rearticulados para subrayar con mayor justeza la importancia del Área de Conocimiento de Humanidades, a decir que el estudiante *comprenda la experiencia humana*,

¹ En 2017 las funciones delineadas para la Educación Media Superior son: la culminación del ciclo de educación obligatoria, la formación de una ciudadanía competente, la formación propedéutica para la Educación Superior y la preparación para ingresar al mundo del trabajo. Ellos remiten a cuatro propósitos puntuales que orientan a las asignaturas: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a ser. En el Rediseño del MCCEMS se sostiene contrariamente que el proceso educativo se vale de un aprender en la experiencia y un aprender en comunidad. El pensamiento es una actividad eminentemente social, a diferencia de “aprender a aprender” que puede conseguirse de manera individual, como sucede en el llamado «autoaprendizaje». Por otra parte el proceso no se limita a la educación, sino abarca todos los aspectos de la vida de los seres humanos en su convivencia con los otros.



especialmente en su contexto histórico y cultural, como un ser que emerge del pasado, vive en el presente y en cierto grado puede construir su futuro.

Es importante aclarar -a propósito de las estrategias que orientan la implementación del MCCEMS, fundamentada desde la Nueva Escuela Mexicana- que se nutre de un enfoque *humanista*. Éste no podría acontecer sin asumir una reconfiguración previa, profunda y crítica del legado humanístico clásico que ha sido problematizado y analizado a su vez desde concepciones filosóficas y humanísticas netamente contemporáneas. En ese sentido el humanismo renovado se trasmina tanto a las asignaturas del currículum fundamental como a aquellas pertenecientes al currículum ampliado. Esa pregnancia como sustento subyacente, sería impensable que pretendiera acotar, mucho menos reducir y/o eliminar el abordaje disciplinar -necesario para el cumplimiento de las metas y aprendizajes de trayectoria- determinado en cada área de conocimiento.

En lo concreto y en lo que toca a la implementación del Área de Conocimiento de Humanidades, delineada para asumir los propósitos didácticos que se plantea la Nueva Escuela Mexicana, concretamente para la implementación del MCCEMS en el Sistema Educativo Nacional, subrayamos que lo fundamental apunta a la apropiación y desarrollo de habilidades de los estudiantes de Media Superior. El área se servirá de manera especial de la tradición y recursos filosóficos, buscando apuntalar, a través de las progresiones que delinean su modelo de enseñanza, la emergencia real y situada de habilidades críticas, creativas, éticas y de metacognición para la vida cotidiana. La vinculación del área con la comunidad se atenderá a través del programa aula, escuela y comunidad que se desarrolla en paralelo y en consonancia con las otras áreas del currículum fundamental y ampliado.

El conocimiento integrador de los saberes, prácticas y discursos que como comunidad humana se han producido a lo largo de los siglos, propiamente la tradición humanista, queda enmarcado en el caso concreto del Área de Humanidades, por una orientación disciplinar, cuyas dimensiones y componentes remiten, aunque no exclusivamente, a algunos elementos que han dotado de *identidad* a la Educación Media Superior. El abordaje y los propósitos que orientan la función educativa en la Nueva Escuela Mexicana, no obstante, son distintos. De manera sucinta los conocimientos integradores son: lógica y problemas epistémicos, problemas de la ética, usos éticos y políticos del discurso, problemas filosóficos, usos políticos y estéticos.

En el Área de Conocimiento de Humanidades del rediseño del MCCEMS, la conceptualización y abordaje de los campos disciplinares no se realiza en términos de competencias, sino de progresiones, y se evita confundirlas con un despliegue lineal, acumulativo o memorístico de contenidos disciplinares aislados o descontextualizados de las asignaturas de filosofía o de otras áreas humanísticas que pudiesen vincularse. No se pone en duda la pertinencia e importancia de una formación filosófica ni humanística en Educación Media Superior, por el contrario, se remarca que la didáctica no ha sido la más



pertinente debido a un problema de raíz: la función y propósitos asignados a la educación en la RIEMS son más pragmáticos que formativos. Lo que nos convoca reiteramos, es dar concreción al proyecto de garantizar una formación integral a quienes cursan el nivel medio del Sistema Educativo Nacional mexicano.

Desde la incorporación del Campo disciplinar de Humanidades en la RIEMS, quedó patente que era necesario otro enfoque, que diera prioridad a la autonomía tanto del profesorado como del alumnado de Media Superior. Como ya se ha señalado, anterior a la reforma de 2009, las humanidades se corresponden con las doctrinas y disciplinas clásicas que estaban relacionadas con la Educación Superior y se trasladaban con ciertas adaptaciones en el nivel medio, tenían una perspectiva informativa y temática; por ejemplo, se enseñaban las asignaturas filosóficas centradas en los contenidos y usando preferentemente textos clásicos, manuales, o bien el estilo de cátedra por parte de docente. De allí que, en esta concepción de las humanidades, que fue hegemónica todo el siglo XX y lo que va del XXI, la figura del perfil del estudiante de humanidades en la Educación Media Superior era un remedo y un propedéutico disciplinar, como el primer paso hacia el perfil del egresado de humanidades a nivel superior, que era su modelo y sentido.

La RIEMS diluyó las humanidades en las Competencias genéricas (Acuerdo Secretarial 444), no obstante, debemos admitir que derivado de los ajustes que sustentaron el retorno de la enseñanza de la filosofía en Media Superior, se impulsó el despliegue de una serie de políticas que delinearon la necesidad y emergencia de la profesionalización del docente de Educación Media Superior en México. En lo específico de la didáctica de las humanidades y la filosofía, ello coadyuvó a dejar de lado la concepción hegemónica y disciplinaria que hasta entonces la caracterizaba. Se reconoce el esfuerzo y voluntad puesto en la tarea de democratizar la recepción de las humanidades en su conjunto al innovar en didácticas específicas al Área de Conocimiento.

No obstante es una evidencia que, si lo que siguió orientando de fondo la formación de Educación Media Superior remite a una visión pragmática cuando no tecnocrática y/o neoliberal de las habilidades, saberes y herramientas filosóficas y humanísticas, lo que centró el análisis fue la problematización del tipo de individuos y/o sociedad que el modelo por competencias estaba conduciendo. Lo anterior ha sido señalado con creces por múltiples voces tanto de la comunidad intelectual como ciudadana, siendo que el rediseño del MCCEMS, busca subsanar dicho escollo, y sumar a la meta colectiva para la transformación profunda de la educación en México.

1.2.1 ¿Por qué el cambio?

El Área de Conocimiento Humanidades (ACH) del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), sigue el principio de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) de que es fundamental la participación en la transformación de



la sociedad. Posibilitar el ejercicio del *pensamiento crítico gestado a partir de análisis, reflexión, diálogo, consciencia histórica, humanismo y argumentación fundada para el mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político*. Ello asume que *la transformación de una/o misma/o es base de la transformación de la sociedad* al tener la educación un sentido social.

En ese sentido busca hacer explícitos los ámbitos éticos y políticos en la experiencia humana, así como los efectos de sentido en y sobre las personas y las colectividades. Con ello enfatiza y reafirma una finalidad que la tradición de las humanidades en occidente ha priorizado: posibilitar que las personas desarrollen habilidades de pensamiento crítico, autoconocimiento y de metacognición capaces de repercutir en sus vidas cotidianas, lo que a su vez permita la emergencia de colectividades más críticas, cohesionadas y justas. En concreto, el Área de Conocimiento de Humanidades busca una formación filosófica integral que recupere la esencia de la tradición humanista sin menoscabo de otras tradiciones no occidentales.

El Área de Conocimiento de Humanidades busca llevar a cabo esa finalidad respondiendo a la historia singular de las concepciones y formas de enseñanza de las humanidades en la Educación Media Superior mexicana. Es por demás una evidencia que, en el nivel medio, no se ha logrado la finalidad de desarrollar habilidades de pensamiento que repercutan en la vida personal y colectiva de los estudiantes. Y es en este sentido que el Área se concibe sobre las premisas de que lo que ha dificultado la transmisión de metodologías, saberes, usos, prácticas y aplicaciones particulares, entorpeciendo la apropiación, obedece tanto a la reconfiguración contemporánea de los saberes donde la centralidad del canon occidental se cuestiona y problematiza, así como a las formas didácticas - derivadas en gran medida aunque no únicamente de los ideales universalistas, tergiversados más contemporáneamente hacia la visión tecnócrata- que ha imperado todo el siglo XX y lo que va del XXI en la formación de Media Superior.

El Área de Humanidades en el rediseño del MCCEMS aprovecha la oportunidad, abierta por la reincorporación de las asignaturas de corte humanista que se trabajan desde los recursos, dimensiones y componentes filosóficos recontextualizados posterior a la RIEMS, para confrontar, cuestionar y al caso reconfigurar y/o reinterpretar habilidades, metodologías, técnicas y saberes que las humanidades, y la tradición filosófica clásica en lo particular, han privilegiado atendiendo al marco hegemónico occidental. Se asume que la democratización de las humanidades debe analizar a conciencia las condiciones estructurales y materiales que complejizan la apropiación y transmisión de los saberes en los estudiantes de todo el territorio nacional.

Las diferencias y particularidades propias a cada subsistema, su contexto socioeconómico y cultural deviene prioritario para la elección y/o prioridad que asumirán los componentes, los problemas situados y/o la posible recuperación multi, inter o transdisciplinar de los conocimientos integradores y sus dimensiones. La creatividad y autonomía de cada Comunidad Educativa se



vuelve definitiva para garantizar a través de una didáctica pertinente, que los docentes tengan a la mano los recursos y posibilidades reales y concretas para el desarrollo de las habilidades críticas, autoconocimiento y de metacognición, de los estudiantes de Educación Media Superior en México.

La formación filosófica del MCCEMS tiene la aspiración de subsanar los contratiempos y dificultades presentes hasta el día de hoy en la historia de la enseñanza de las humanidades en la Educación Media Superior mexicana. Aspira a que los estudiantes se apropien de las habilidades críticas, de autoconocimiento y de metacognición, que le posibilitan un pensamiento reflexivo desde el cual cuenta con más estrategias o recursos para la comprensión de lo que atraviesa la construcción estructural e histórica de sus propias experiencias en relación con el colectivo.

En lo específico, respecto a la apropiación de saberes, usos, prácticas y aplicaciones de corte filosófico, es menester, que cada estudiante dé cuenta de las posibilidades concretas y reales que le brinda el Área de Conocimientos de Humanidades, teniendo estrategias para replicar esas experiencias propias y colectivas y asumirse entonces como un coagente con el docente, de las condiciones que en el aula le permiten adentrarse al ejercicio, a la práctica de un pensamiento autocrítico, reflexivo, tendiente a la autonomía de su pensamiento y acción.

1.2.2 ¿Cómo se enseña? Deficiencias y críticas

Un punto central que incidió en la reconceptualización del Área de Conocimiento de Humanidades del MCCEMS es su concepción inicial. La tradición humanista, repercute tanto en la identidad como en el perfil esperado del estudiante de nivel medio. En la historia de la Educación Media Superior mexicana las Humanidades han sido predominantes, pero atendiendo no obstante a una caracterización amplia y ambigua previa a la profesionalización de las disciplinas. Por otra parte, conforme avanza la caracterización de los propósitos de la enseñanza de Media Superior, observamos una mayor presencia de la filosofía en su vertiente más clásica, incluso centrada en la tradición grecolatina.

Si bien la formación del nivel Medio podría entenderse como un remedo del conjunto de disciplinas académicas “centrales” y/o consideradas importantes para apropiarse de los mayores aportes de la cultura humana, es por demás conocido el rechazo y/o resistencias hacia las Humanidades. Puede aducirse incompreensión o ignorancia de lo que pueden aportar en la vida contemporánea dichos conocimientos o habilidades pertenecientes a una determinada tradición. Ello se sabe, no está desvinculado de la caracterización histórica de los discursos científicos, que sabemos habrían sido hasta hace poco tiempo, propugnados con mayor relevancia y/o validez que aquellos emanados de las Ciencias Sociales y/o de las Humanidades.



Atendiendo a la particularidad del corpus disciplinar integrador de las progresiones del área del MCCEMS en Humanidades, no podemos dejar de señalar un reto para el que necesitamos estar a la altura de los tiempos contemporáneos, nos referimos a la falta de apropiación real por parte de las nuevas generaciones de la esencia crítica y habilidades creativas y de metacognición que permitan a los jóvenes posicionarse como agentes de transformación de su realidad concreta y cotidiana. Las Humanidades suman tristemente, en la historia de su recepción y apropiación en Educación Media Superior, un gran número de estudiantes que, ante la incompreensión o falta de relevancia en su contexto cotidiano e inmediato de los saberes, usos, prácticas o aplicaciones propios de la disciplina, cuestionan cuando menos la pertinencia del área, siendo aún más preocupante si ello se articula al abandono o se suma a las dificultades para la eficiencia terminal de su formación de nivel Medio.

Los conocimientos de la Media Superior, además, han tenido otras dificultades más contemporáneas y específicas a cada área de conocimiento, conforme comenzaron a especializarse y profesionalizarse. Se complejiza en lo particular la estrategia para garantizar de facto una *formación integral* de los estudiantes. Sin duda la profesionalización de la didáctica ayuda a sortear el escollo, no obstante, si lo que aún *orienta* la función de la Educación Media Superior, remite a que prime la eficiencia terminal por encima de la formación de los estudiantes, estamos en serios problemas. En lo específico, las humanidades derivadas del canon occidental, mismas que han orientado las maneras en que se han transmitido los saberes y habilidades filosóficos sirviéndose de la tradición humanista en el aula, tienen los siguientes rasgos históricos que se entrelazan y articulan de muchas maneras:

1. Las humanidades se han enseñado en la Educación Media Superior mexicana predominantemente mediante problemas no contextualizados o situados en la realidad socioeconómica o socioafectiva de los estudiantes;
2. Los contenidos disciplinares son prioritariamente abordados y elaborados desde la concepción occidental, siendo por ello recuperados sólo los grandes pensadores de dicha tradición;
2. La didáctica para el nivel se concibió y practicó de manera informativa, acumulativa y memorística como un corpus general y panorámico, es decir;
3. En este enfoque informativo de la enseñanza de las humanidades en la Educación Media Superior se concibió como necesario el uso de textos clásicos, la exégesis de autores clásicos, manuales o compendios que acercaran la “adecuada” interpretación del corpus disciplinar;
4. La didáctica se hallaba centrada en un docente formado disciplinariamente en niveles superiores sin atender a la profesionalización de la didáctica específica para Media Superior;



5. Las humanidades se enseñaron de manera disciplinar primordialmente mediante asignaturas separadas. Así se suponía que en las asignaturas de Lógica o de Ética los docentes transmitirían contenidos valiosos de la historia occidental de las humanidades, los estudiantes se apropiarían estos saberes disciplinares y podrían aplicarlos a sus contextos vitales;

6. Se asumió un cierto tipo de relación entre el tipo de conocimiento pretendidamente universal de las humanidades propias de Occidente y las comunidades educativas de la Educación Media Superior mexicana: el saber “universal” serviría para atender los problemas locales de las comunidades no occidentales. Los estudiantes se apropian de los saberes y habilidades de la tradición humanista clásica, y con ellos accedían a la posibilidad de mejorar su vida y sus relaciones colectivas. No se atendía entonces al diálogo entre saberes y prácticas locales y disciplinas occidentales con otras tradiciones no occidentales; y

7. La enseñanza de las humanidades a este nivel debía atender una concepción del estudiante como agente pasivo, abúlico y desinteresado hacia los problemas y el ejercicio de la filosofía y las humanidades, de allí que se sostuviera como objetivo principal, generar en los jóvenes la curiosidad. Lograr la curiosidad o inquietud hacia las humanidades o en lo específico hacia la filosofía, era la tarea didáctica del docente; y se concebía como una adecuación para el nivel de los problemas y contenidos propios de occidente en relación con la vivencia del filósofo o humanista “ejemplar”. En el fondo este enfoque didáctico buscaba que el estudiante fuese capaz de imitar a grandes pensadores, personas virtuosas y excepcionales de la historia occidental.

8. Se concebía al docente como mero reproductor cuando no vinculado a una fatídica función que lo designaba como “facilitador” o “coach” de experiencias entretenidas para los estudiantes. En ese tenor, sólo si el docente logra interesar al joven, su ejercicio es valorado en detrimento de la transmisión disciplinar, y la apropiación de saberes y habilidades. La responsabilidad de la didáctica era atribuida al docente sin observar las condiciones materiales tanto de la comunidad educativa, como la histórica precarización y desvalorización en que se encontraba el magisterio a nivel nacional.

Claramente esta didáctica no ha sido pensada tomando en cuenta las características propias de los estudiantes, de los docentes ni de la historia de las comunidades educativas de la Educación Media Superior mexicana. Frente a ello, el Área de Conocimiento de Humanidades del MCCEMS busca situar de manera más pertinente los conocimientos integradores, cuyas dimensiones y componentes posibles, apuntan a sostener un ejercicio reflexivo continuo que va desde el análisis lógico y epistémico hacia la praxis ética sin dejar de lado su concreción sociohistórica. Nos ocupa el generar efectos en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, al tiempo de incidir en otra manera de concebir tanto



el perfil de egreso de los estudiantes, como abonar en la emergencia de otra concepción de la Educación Media Superior en México.

1.2.3 ¿Qué falta para la formación integral?

Dado que el MCEMS pretende la *formación integral*, requiere una concepción más pertinente y geolocalizada de los estudiantes que cursan la Educación Media Superior en México. Una concepción renovada que permita que tanto docentes y estudiantes experimenten, se apropien y ejerciten desde un paradigma educativo que les impele a priorizar la formación más que una eficiencia terminal vaciada de sentido. Dentro de éste, lo que el Área de Conocimiento de Humanidades sirviéndose de los saberes, recursos y habilidades filosóficos, remite a que los jóvenes se ejerciten en el diálogo y la argumentación, problematicen tanto sus preconcepciones e ideas, como sus acciones concretas y cotidianas respecto a la libertad o los valores imperantes, discutan qué es una vida feliz, satisfactoria o auténtica, que interpreten lo que es la humanidad, una comunidad inclusiva, que expresen y problematicen las violencias hacia los cuerpos -lo que sin lugar a dudas, supone valorar las sensaciones, emociones, o correlato que tienen los componentes socio-cognitivos y socio-afectivos implicados-, que critiquen las diferentes formas de enajenación y explotación vividas en las diferentes regiones del país y del mundo, y comprendan los sentidos de lo que les acontece.

Para lograr la formación integral, la reconceptualización del área de Conocimiento de Humanidades del MCEMS debe responder satisfactoriamente las siguientes cuestiones:

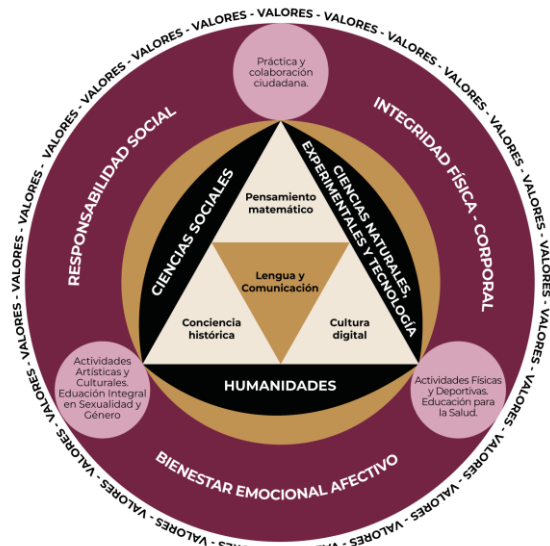
- ¿Cuáles son las habilidades, metodologías, técnicas y saberes propios de las humanidades?
- ¿Cuáles son las habilidades, metodologías, técnicas y saberes de unas humanidades adecuadas para la Educación Media Superior mexicana?
- ¿Cuál es la didáctica específica para formar en estas habilidades, metodologías, técnicas y saberes de unas humanidades adecuadas para la Educación Media Superior mexicana?
- ¿Cuál es el potencial de la tradición humanista y en concreto de las habilidades y recursos filosóficos?
- ¿Qué efectos vitales y políticos pueden hacer unas humanidades adecuadas para la Educación Media Superior mexicana?

II. Justificación

La razón y estructura de la propuesta del Área de Conocimiento de Humanidades del MCCEMS tienen como orientación los principios de la Nueva Escuela Mexicana que se preguntan por la educación en su función de configuración de personas y colectividades buscando la formación integral. Igualmente, la propuesta responde a la modificación del artículo 3 de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, específicamente en el párrafo que dice:

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: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras.

En la fracción V de la misma modificación se afirma que:



Toda persona tiene derecho a gozar de los beneficios del desarrollo de la ciencia y la innovación tecnológica. El Estado apoyará la investigación e innovación científica, humanística y tecnológica, y garantizará el acceso abierto a la información que derive de ella, para lo cual deberá proveer recursos y estímulos suficientes, conforme a las bases de coordinación, vinculación y participación que establezcan las leyes en la materia; además alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura.

Por su parte, la *Ley General de Educación* hace operativo lo que mandata el artículo 3 en su artículo 24:

Los planes y programas de estudio en educación media superior promoverán el desarrollo integral de los educandos, sus conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y competencias profesionales, a través de aprendizajes significativos en áreas disciplinares de las ciencias naturales, experimentales y tecnología, las ciencias sociales y las humanidades; así como en áreas de conocimientos transversales integradas por el pensamiento matemático, la



historia, la lengua y comunicación, la cultura, las artes, la educación física y el aprendizaje digital.

En lo específico, el Área de Conocimiento de Humanidades se concibe como uno de los pilares del tronco común que representa el currículum fundamental del MCCEMS. En consonancia posee instrumentos, recursos, habilidades y disposiciones humanísticas para potencializar la base cultural del estudiantado, que le permita e impulse a aprender a aprender de por vida, transformar y mejorar las condiciones de vida individual y colectiva, y continuar sus estudios de educación superior o incorporarse al mercado laboral.

III. Fundamentos

Para la propuesta del área de Conocimiento de Humanidades se revisaron las perspectivas y trabajos teóricos sobre el sentido y función actual tanto de la tradición humanista, como de los usos, prácticas y aplicaciones propios de la Filosofía. La pesquisa² arrojó que las tendencias y propuestas contemporáneas tienden a enfatizar ciertos rasgos:

- Las humanidades se dedican principalmente al ejercicio de la crítica.
- Ese ejercicio de crítica se sirve de las metodologías y recursos conceptualizados para el desarrollo de pensamiento y habilidades críticas de las que se ha ocupado de manera más puntual, aunque no exclusivamente la filosofía.
- Dichas metodologías y recursos están vinculadas a las tareas de análisis conceptual de vocabulario, de revisión de la argumentación, de examen de los discursos, imágenes, prácticas y formas de vida, de evaluación de los alcances y límites de los conocimientos.
- Aunado a estas dos características, las humanidades como conjunto de saberes disciplinares, se dedican, más que otras áreas de conocimiento aunque no exclusivamente, a discutir el sentido de los acontecimientos y fenómenos.
- Por lo anterior se afirma que las humanidades son abiertas a la crítica, a la conversación y al diálogo con otros saberes y prácticas.

Esos rasgos se pueden resumir en un doble movimiento. En uno se valora la fortaleza epistemológica de las metodologías y recursos filosóficos de que se sirven las humanidades –a la par que las de las ciencias naturales, experimentales y tecnología, matemáticas o ciencias sociales– mientras que en el otro se reconoce la particularidad de su historia, amplitud y especificidad de los

² Puede revisarse parte de este trabajo en el documento que inaugura el trabajo académico de la concepción de la propuesta del Área de Conocimiento Humanidades: <https://docs.google.com/document/d/1EVG4-Ni9q1G5k2GtEsDbUz4qIRa5DneS1GjdcMat-o/edit?usp=sharing>



problemas abordados por cada área disciplinar, mismas que cuentan con metodologías, recursos y aplicaciones concretas a su propia tradición.

Es por ello que las Humanidades como Área de Conocimiento en el MCCEMS se propone como:

- Una actualización crítica de la tradición humanista;
- Una ampliación a otras tradiciones humanísticas no occidentales: latinoamericanas, mexicanas, orientales, africanas, prehispánicas, entre otras;
- Una reinterpretación del sentido de las humanidades en México;
- Dar cuenta de la genealogía e historicidad de las concepciones filosóficas y pedagógicas que han determinado las prácticas didácticas discursiva en las humanidades en la Educación Media Superior mexicana, al menos desde el siglo XIX;
- Toma en cuenta las características del estudiantado, de los docentes y la historia de las comunidades educativas en el nivel medio; y
- Toma con rigor la tarea de conceptualizar la didáctica adecuada de las humanidades para la Educación Media Superior; y
- Se articula transversalmente con las otras áreas y recursos del MCCEMS, para poner en práctica metodologías, recursos, discursos y saberes propios de las humanidades y de la filosofía en particular de manera local y global.

La filosofía -considerada clásicamente como la madre de todas las ciencias- cuenta con metodologías históricas y conocidas al interior de la disciplina. Ante las reconfiguraciones contemporáneas de la centralidad del canon occidental, que apuntaba a conocimientos centrales y/o universales, las herramientas y técnicas clásicas heredadas a las humanidades están en el camino de actualizarse, cuando no de reformularse e innovar creativamente en otros usos y aplicaciones que permitan a cualquiera dar cuenta de una epistemología particular potente que cuenta con metodologías, usos y aplicaciones pertinentes y de igual importancia que otras áreas de conocimiento.

Fortalecer epistemológicamente las metodologías y recursos filosóficos es fundamental. Ello es imposible si no se reconocen los aportes que las distintas tradiciones han sumado a lo largo de su historia. Sin perder de vista la historicidad de éstas, lo que nos ocupa en Educación Media Superior, es la puesta en práctica de habilidades que inciden en situaciones locales de manera primordial, lo que no excluye el abordaje de otras situaciones más allá del ámbito inmediato. La insistencia del MCCEMS es la formación y ejercicio de un pensamiento crítico, concibiendo por ende a docentes y estudiantes como coagentes de



transformación de su realidad inmediata, a decir, la corresponsabilidad para posicionarse de manera distinta en el aula y comunidad escolar.

En el abordaje metodológico clásico, se hallan presentes distintas estrategias o recursos que parecen centrarse en la exégesis, la función o usos de los discursos, que han sido parte de la historia y prácticas de la disciplina; En el abordaje de que se sirven propuestas contemporáneas del Campo de las Humanidades, interesa remarcar entonces, la esencia de lo que los métodos y nociones filosóficos más tradicionales nos han legado. Las técnicas, los recursos, usos o manejo que del lenguaje han hecho las distintas disciplinas enmarcadas en humanidades, y que han sido predominantes a lo largo de su historia, se engloban en:

- Técnicas de construcción de discursos (*dispositio*, géneros literarios, ensayo, poesía, tópica, gramática estructuralista)
- Técnicas de análisis de discursos (descripción, relato, narración, performatividad, vituperio, encomio, análisis estilístico, entre otras)
- Técnicas de argumentación (*disputatio*, lógica, erística, dialéctica, *progymnasmata*, *chreia*, *dissoi logoi*, por ejemplo)
- Técnicas de comprensión (análisis, síntesis, explicación, ejemplificación)
- Técnicas críticas (suspensión del juicio, epojé, reducción al absurdo, falacias, entre otras)
- Técnicas interpretativas (hermenéutica filológica, glosa, traducción, paráfrasis, comentario, exégesis, anagógica, criptografía, écfrasis)
- Técnicas de problematización (debate, análisis de casos, persuasión)
- Técnicas de enunciación (oratoria, conferencia, tradición oral, *actio* o *pronuntiatio*, declamación, chironomía, chirología y otras)

Atendiendo a la reconfiguración epocal -que incide, lo queramos o no, en la reconceptualización de las humanidades para la Educación Media Superior en México- se propone la siguiente actualización y/o interpretación de las metodologías y técnicas filosóficas clásicas. Ello tiene como fin, el caracterizar de manera más pertinente los usos, prácticas y/o aplicaciones posibles y deseables para garantizar en la enseñanza del nivel medio, la apropiación real de recursos y habilidades para el pensamiento crítico y la metacognición. Ésta nueva conceptualización se integra por recursos filosóficos, así como usos, prácticas y aplicaciones, que se considera abonan a los propósitos didácticos delineados por la Nueva Escuela Mexicana. Lo anterior de manera esquemática podría verse como un continuo que va -a lo largo de tres semestres- desde el análisis lógico y epistémico hacia la praxis ética sin dejar de lado la concreción sociohistórica de los saberes y habilidades en cuestión. Para ello resulta indispensable partir de las características y retos existentes en la Educación Media Superior mexicana.



Metodologías clásicas y recursos filosóficos

Enlistamos enseguida algunas de las metodologías más conocidas de la tradición filosófica:

- Mayéutica
- Peripatético
- Especulativo y fenoménico
- Inductivo y deductivo
- Análisis lógico-epistémico
- Exegético
- Hermenéutico
- Dialéctico
- Fenomenológico
- Genealógico
- Intuitivo-imaginativo
- Análisis histórico-crítico
- Análisis histórico-existencial
- Deconstrucción

Ellas han permitido el despliegue hacia la práctica siendo hasta hace poco el eje de trabajo primordial, aunque no exclusivo de la Educación Media Superior. Atendiendo en lo particular los propósitos de la NEM, que privilegia la formación y el desarrollo de pensamiento y habilidades críticas, serán conceptualizadas sin dejar de lado los aportes de la tradición humanista en su reconfiguración contemporánea. Lo anterior vuelve necesario un giro que permita dislocar el canon occidental, en dirección a una apropiación situada y contextual de los saberes y prácticas filosóficas y humanísticas en su conjunto. De las metodologías clásicas se desprenden entonces los siguientes recursos, usos, prácticas o aplicaciones que permiten en el marco del MCCEMS un abordaje orientado al desarrollo progresivo de las habilidades necesarias para la puesta en marcha del ejercicio crítico en los estudiantes de Educación Media Superior.

Recursos filosóficos:

- **Discurso:** Procedimientos y prácticas de lenguaje que en el intercambio verbal postulan y conforman singular y sistemáticamente objetos, instituciones, relaciones e individuos de los que se habla o que son



postulados. Estas técnicas del lenguaje remiten a genealogías, instituciones y valoraciones.

- **Crítica:** Prácticas y ejercicios interrogativos para cuestionar la verdad, veracidad, significación, relevancia y autenticidad con la que se postula o presenta un discurso, institución, representación, objeto, sujeto o acontecimiento. Para ello hace explícitos los supuestos implícitos, omitidos u olvidados cuando en la enunciación o el intercambio verbal se postula o valora un sentido. Se interesa por ello en los procedimientos de prueba y legitimación. La crítica se trata de un trabajo de sacar a la superficie y evaluar los productos, procesos y procedimientos (culturales, técnicos, ideológicos, políticos y sociales) mediante los que fue producido cualquier objeto, práctica, discurso, institución, individuación o acontecimiento.
- **Comprensión:** Prácticas y ejercicios de discernimiento articulados en procedimientos y técnicas que atienden las formas y maneras de hechura de cualquier objeto, práctica, discurso, institución, individuación o acontecimiento.
- **Problematización:** Prácticas y ejercicios de polémica y cuestionamiento que pretenden hacer que la constitución de un objeto que se asume como dado o definitivo pase a ser un asunto de conversación, discusión, disenso o disputa.
- **Enunciación:** Prácticas y ejercicios de actos de publicación condensados en técnicas y procedimientos de realización que incluyen posturas, gestos, escritos, charlas, conversaciones. Estos actos ponen en operación los discursos.
- **Conversación dialógica:** Prácticas y ejercicios de escucha receptiva e intercambio de información donde los participantes alternan y se posicionan en distintos lugares, funciones o papeles.
- **Interpretación:** Prácticas y ejercicios de mediación que permiten traducir, concebir y expresar los sentidos de acontecimientos, discursos, instituciones, representaciones, objetos, sujetos, entre otros.

Usos, prácticas y aplicaciones

- **Argumentación:** Empleo de estrategias y técnicas en textos, discursos orales, imágenes, gestos y acciones, en contextos específicos. Están orientados a comprender, justificar o tomar decisiones sobre alguna afirmación o acción determinada con pretensiones de significación, verdad, validez o relevancia.



- **Producción de discursos:** Empleo de estrategias y técnicas para postular y conformar, singular y sistemáticamente, objetos, instituciones, relaciones e individuos de los que se habla o que son postulados.
- **Análisis de discurso:** Acciones e industrias encaminadas a estudiar y examinar los componentes y sus relaciones de cualquier discurso que postule un objeto, práctica, institución, verdad, individuación o acontecimiento.
- **Juicio:** Procedimientos para producir un discurso o que hacen parecer que ese discurso funciona. Para ello disciernen o valoran un discurso, objeto, práctica o acontecimiento.
- **Controversia:** Empleo de estrategias para producir intercambios orientados a la discusión, debate, diálogo, disputa, oposición o polémica sobre la verdad, validez, relevancia, pertinencia o autenticidad de un discurso, objeto, práctica, o acontecimiento.
- **Puesta en acción:** Realización de acciones, uso de técnicas y saberes para emplear o emitir textos, discursos orales, imágenes o gestos.
- **Determinación de sentidos:** Uso de técnicas para establecer, precisar y aquilatar la significación e importancia de un discurso, objeto, práctica, institución o acontecimiento.

Esta conceptualización del área de Conocimiento de Humanidades permite conformar:

1. Un espacio académico pertinente para la Educación Media Superior;
2. Un carácter local de su estudio —programas de trabajo en aula y escuela adecuados para cada región o escuela del país— y de su práctica —adecuación de los objetos sobre los que se ponen en operación—;
3. Un carácter articulador con instituciones y agentes de la región para la conformación de proyectos comunitarios;
4. Un diálogo con saberes locales de las diferentes comunidades a las que pertenecen las escuelas de la EMS;
5. Una práctica docente articulada a la potencialización de las técnicas y aplicaciones humanísticas en los estudiantes;
6. Una concepción de las humanidades en relación con la formación y capacitación para el trabajo;
7. Actividades de aprendizaje y de evaluación transversales; y
8. Articulaciones entre el currículum fundamental y el ampliado, así como engarces con los componentes y ámbitos socioemocionales.



IV. Propuesta de cambio

4.1 Definición del Área de Conocimiento Humanidades

Así en el MCCEMS se definen las humanidades como un Área de Conocimiento en el que estudiantes y docentes valoran, se apropian, usan y actualizan saberes, técnicas, habilidades, disposiciones, conocimientos y conceptos de la tradición humanista, pero igualmente de nociones disciplinares, propias de la filosofía y la literatura, con los objetivos de generar efectos en su experiencia personal y en la experiencia colectiva, presentes y futuras, y participar en la transformación de la sociedad. En el caso de la filosofía se usan las disciplinas de lógica, ética, estética, teoría del conocimiento, filosofía política, e historia de la filosofía, entre otras.

4.2 ¿Qué se propone y por qué?

La estructura del Área de Conocimiento de Humanidades cuenta con los elementos básicos de toda área y recurso del currículum fundamental propuestas por el MCCEMS: categorías, metas de aprendizaje, aprendizajes de trayectoria y progresiones del aprendizaje. No obstante, como propuesta específica del área propone otra configuración epistemológica en la que los recursos filosóficos derivan en usos, prácticas o aplicaciones propios de la formación filosófica. La lógica interna que da sistematicidad y coherencia a los elementos disciplinares, está orientada por conocimientos integradores, siendo cada progresión vinculada a dimensiones concretas que están dentro del marco de metas y aprendizaje de trayectoria del semestre en cuestión.

Desde la exigencia de una formación integral para quienes cursan la Educación Media Superior, la actual propuesta para el MCCEMS pretende funcionar de varias maneras a la vez:

1. Poner en acción unas humanidades situadas y pertinentes para la enseñanza de nivel Medio en México;
2. Impactar en la didáctica de corte filosófico y humanista que caracteriza a la Educación Media Superior, para modificar y mejorar las prácticas en aula, mediante experiencias de aprendizaje filosófico o cercanas a él: filosofía para niños, comunidad de indagación, aula inversa, trabajo por proyectos, aprendizaje basado en problemas, gamificación, uso de herramientas digitales, métodos de caso, entre otros;
3. Darle sentido a la práctica de enseñanza de las Humanidades para los profesores; y
4. Dotar de sentido al aprendizaje de los contenidos y técnicas humanísticas para los estudiantes



En el mismo sentido la estructura del Área de Conocimiento de Humanidades – categorías, metas de aprendizaje, aprendizajes de trayectoria y progresiones– busca que:

- Los docentes de la Educación Media Superior identifiquen los elementos con los que deben formar y los que deben desarrollar en los estudiantes del nivel;
- Favorezca que los estudiantes de la Media Superior practiquen y se apropien de habilidades que son útiles para la vida y le dan sentido; y
- Coadyuve a que las otras áreas del MCCEMS funcionen transversal y didácticamente.

Tradicionalmente en la Educación Media Superior mexicana, las asignaturas del área de Humanidades se han impartido de manera disciplinar. Los profesores de humanidades han buscado transmitir cierta información relevante, contenidos que, por su mismo carácter valioso e importante, producirían efectos en los estudiantes. Esos saberes, conocimientos y discursos en su mayoría estaban dictados por lo que se investigaba y enseñaba en las humanidades a nivel superior. Esos contenidos debían enseñarse en el nivel medio sin considerar la circunstancia, la experiencia del estudiante o la localidad. Así estaba justificado que los docentes se dedicaran solamente a enseñar su disciplina, sin buscar vínculos con otras asignaturas.

4.3 Propósito del área

El Área de Conocimientos de Humanidades está concebida de manera transversal, como un aparato constituido por sus configuraciones epistemológica y problemática, metas y trayectorias de aprendizaje y progresiones, que debe funcionar con las otras áreas y recursos del MCCEMS. La transversalidad en el MCCEMS se concibe como una articulación de los conocimientos, experiencias, procedimientos y estrategias desde la perspectiva multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar –con la propuesta de las asignaturas Humanidades I, II y III–, para que el estudiantado comprenda, analice, atienda, explique y resuelva situaciones, fenómenos o problemas que se presentan en múltiples contextos. Dicho de otra manera, no se trata de una transversalidad de las disciplinas, sino de la aplicación de los saberes, conocimientos, metodologías y técnicas de las áreas de conocimiento a las experiencias locales y de otros ámbitos de las comunidades educativas de la Educación Media Superior.

Así, el Área de Conocimiento de Humanidades debe ser entendido como un potenciador de habilidades, técnicas y metodologías en que se centra la formación filosófica y que emplean, de manera parcial o total, los estudiantes de la Educación Media Superior mexicana en su vida cotidiana y en sus intercambios colectivos de sus localidades; y, por otra parte, como un coagente para la apropiación e intercambios de saber, de experiencias y de producción de prácticas de las otras áreas del currículum fundamental y de los recursos del



currículum ampliado. Es decir, las configuraciones epistemológica y categorial o problemática de las humanidades están pensadas para problematizar discursos de las ciencias sociales, para auxiliar en la interpretación de experimentos o teorías a las ciencias experimentales, para criticar las prácticas digitales; las metas y trayectorias de aprendizajes pretenden apoyar socioemocionalmente a individuos y colectividades, entre otras actividades.

V. Conceptos básicos del área

Para dotar a las personas de habilidades de pensamiento y que sean artífices de sí mismas y de sus colectividades, el Área de Conocimiento de Humanidades tiene una configuración problemática y una configuración epistemológica, así como trayectorias de aprendizaje y metas de aprendizaje, y propone progresiones de aprendizaje. Mientras que la configuración epistemológica busca impactar en la concepción de las humanidades y en su didáctica, la configuración problemática, las metas y trayectoria de aprendizaje y progresiones del aprendizaje permite concebir y reestructurar los contenidos de las asignaturas del área en categorías y subcategorías.

5.1 Categorías y subcategorías

Por categoría en el MCCEMS se entiende una unidad integradora de procesos cognitivos y experiencias que refieren a los currículos fundamental y ampliado. Derivan las subcategorías cuya función es vincular los contenidos disciplinares con los procesos cognitivos de cada Recurso sociocognitivo y Área de conocimiento. A decir, constituyen la expresión más asequible para promover en los estudiantes la conciencia paulatina de lo que saben y de lo que aún tienen por saber.

La manera en cómo las progresiones se orientan paulatinamente al logro del aprendizaje de trayectoria debe ser clara para todos los agentes de la Comunidad Educativa. Estudiantes y docentes vislumbran y se ejercitan en la articulación entre las diversas áreas del conocimiento, a través de los recursos sociocognitivos y socioemocionales que se sirven a su vez de las metodologías, recursos, prácticas, materiales didácticos y evaluaciones delineados en cada Área de Conocimiento.

En lo concreto del Campo de las Humanidades, las categorías del área de Humanidades -Vivir aquí y ahora, Estar juntos y Experiencias - se encuentran presentes a lo largo de los tres semestres, con distinta pregnancia y profundidad y en su conjunto:

- remiten a problemas que se han trabajado en diferentes tradiciones de las humanidades, aunque han sido adecuados para la apropiación de los estudiantes de la Educación Media Superior mexicana,



- refieren a las experiencias comunes de los estudiantes en el bachillerato mexicano,
- se orientan desde un enfoque democratizador, experiencial y cotidiano de los saberes, recursos, prácticas y potencialidades de las humanidades,
- articulan una propuesta con alcance regional o global, aunque construida desde lo local en las escuelas,
- propician unas didácticas específicas para las humanidades en la Educación Media Superior,
- permiten la transversalidad con las otras áreas y recursos que conforman el MCCEMS,
- favorecen que los docentes trabajen de manera pertinente con las características de su formación, grupos escolares y localidades.

HUMANIDADES				
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	SEMESTRE		
		I	II	III

1. Vivir aquí y ahora	Vida examinada,			
	Vida alienada,			
	Calidad de vida,			
	Vida buena,			
	Sustentabilidad de la vida			
	Protección de la vida,			
	Vida libre de violencia,			
	Vida no humana,			
	Más allá de la vida,			
	Vida artificial			



2. Estar juntos	Conflictos de lo colectivo			
	Reproducciones de lo colectivo			
	Utilizaciones de lo colectivo			
	Estructuras de lo colectivo			
	Políticas de lo colectivo			
	Inventiones de lo colectivo			
	Ecosistemas			

3. Experiencias	Lo que sé,			
	Dónde estoy,			
	Cómo soy,			
	Los otros,			
	Lo que quiero,			
	Lo que me apasiona			

Vivir aquí y ahora

Hace referencia a las múltiples maneras en que se puede pensar y discutir la existencia de los vivientes desde la circunstancia particular de los estudiantes.

Subcategorías

- **Vida buena:** remite a la cuestión amplia del sentido en que debe constituir la propia vida.
- **Vida examinada:** se refiere al problema mismo de la puesta en cuestión de la vida.



- **Vida alienada:** hace referencia a la cuestión de qué tan propia y desarrollada es la vida de uno mismo.
- **Vida libre de violencia:** refiere a la posibilidad de condiciones de existencia en las que los cuerpos no sufran daño, ensañamiento o muerte cruel.
- **Sustentabilidad de la vida:** hace referencia a las problemáticas relacionadas con la posibilidad de reproducir y mantener las condiciones de la vida.
- **Protección de la vida:** remite al problema de la defensa de las condiciones en las que los vivientes pueden reproducirse y desarrollarse.
- **Vida no humana:** se trata del problema de todos aquellos vivientes que no son humanos.
- **Derecho a la vida:** hace mención a la relación entre derecho y vida, y los usos y problemas que se siguen de su articulación.
- **Calidad de vida:** se refiere a la cuestión del bienestar o felicidad colectiva o individual de los vivientes.
- **Más allá de la vida:** trata de las cuestiones vinculadas al término de lo viviente.
- **Vida artificial:** hace referencia a los problemas de determinación de lo viviente mediante medios artificiales.

Estar juntos

Busca abrir un espacio problemático sobre las formas y maneras en que se puede concebir y experimentar lo colectivo.

Subcategorías

- **Políticas de lo colectivo:** se trata de las formas políticas de lo colectivo (comunidad, organización, solidaridad, coexistencia).
- **Formas afectivas de lo colectivo:** remite a las cuestiones del intercambio afectivo intersubjetivo que constituye las colectividades (amistad, familia, amor).
- **Conflictos de lo colectivo:** hace mención a los sentidos que pueden adquirir las relaciones que conforman lo colectivo (sometimiento, soberanía, obediencia, rebeldía, sublevación, insurrección, ciudadanía).
- **Estructuras de lo colectivo:** remite a los problemas de los órdenes y configuraciones que determinan las acciones colectivas (instituciones y leyes).



- **Utilizaciones de lo colectivo:** trata de las maneras en que se impone o instauro la forma a lo colectivo (violencia, poder, potencia).
- **Inversiones de lo colectivo:** hace referencia a los cambios, transformaciones e imaginaciones de lo colectivo (utopía, revolución).
- **Reproducciones de lo colectivo:** se refiere a las cuestiones de mantenimiento de lo colectivo (trabajo, solidaridad).
- **Ecosistema:** se refiere a la vida común con seres vivos y no vivos a la que pertenece toda colectividad humana.

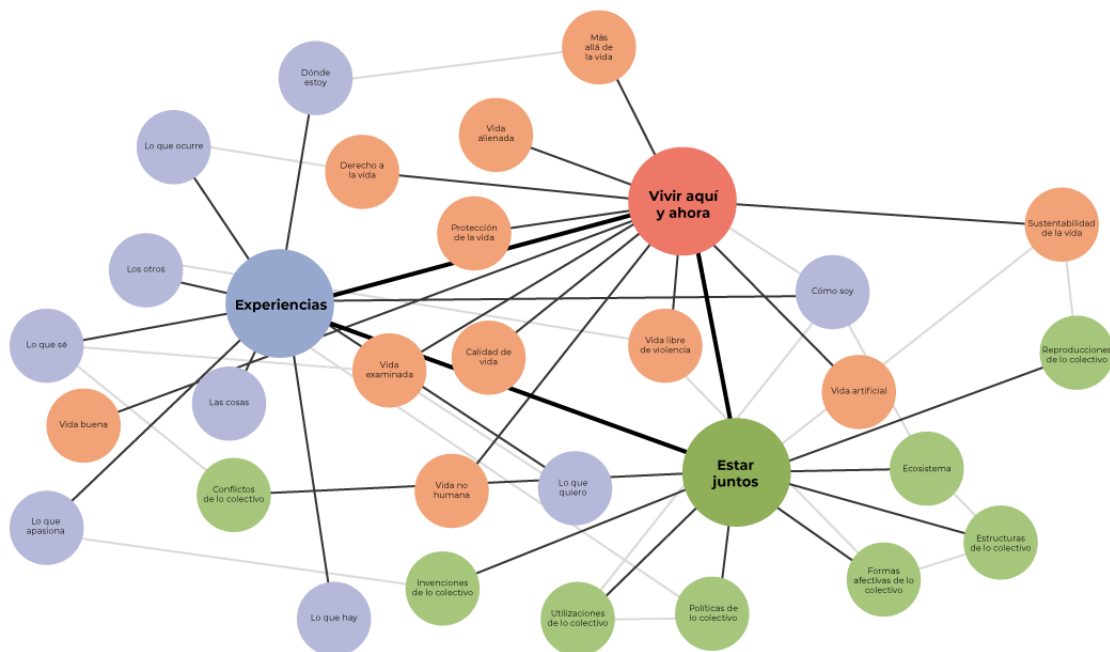
Experiencias

Remite al ámbito de problemas relacionados con la vivencia, sus elementos y sentidos

Subcategorías

- **Dónde estoy:** se refiere a las cuestiones de la ubicación del estudiante en la vida y el mundo.
- **Cómo soy:** se refiere a los cuestionamientos en la forma de ser y vivir del estudiante.
- **Los otros:** se trata de la generación de discusión sobre las relaciones de los estudiantes con las diferentes formas de la alteridad.
- **Las cosas:** remite a la generación de discusión sobre las relaciones de los estudiantes con las cosas.
- **Lo que quiero:** se trata de problematizar el carácter deseante de los estudiantes.
- **Lo que ocurre:** hace mención a los procesos de problematización sobre los acontecimientos, hechos y fenómenos históricos en los que se encuentra el estudiante.
- **Lo que sé:** remite a la discusión sobre los conocimientos y las formas en que son obtenidos por los estudiantes.
- **Lo que apasiona:** se pretende problematizar el cuerpo pasional de los estudiantes.
- **Lo que hay:** hace mención a cuestiones ontológicas que pueden interesar al estudiante

Humanidades



Una posible articulación de las categorías y subcategorías para el trabajo didáctico en las asignaturas del ACH puede ser la siguiente:

Ambas configuraciones, la problemática y la epistemológica, se orientan al logro paulatino del perfil del egreso del Área de Conocimiento de Humanidades. En su dimensión epistemológica y apelando a la formación filosófica, el docente tomará como eje de orientación disciplinaria, tanto los conocimientos integradores como las dimensiones cuyos componentes sugeridos, atienden a dar representatividad a la diversidad de formación y autonomía docente. Por otra parte respecto a su configuración problemática, situado como coagente para la apropiación e intercambio de saberes, se pretende que docentes y estudiantes puedan construir condiciones áulicas y culturales durante su tránsito en el nivel para fortalecer el ejercicio ético y praxis en su vida cotidiana.

5.2 Conocimiento integrador, dimensiones y componentes

La configuración epistemológica del Área de Conocimiento de Humanidades sigue una lógica interna particular, que remite a un aprendizaje en espiral -a decir una apropiación cada vez más consciente de las habilidades de pensamiento



crítico, autoconocimiento y de metacognición- teniendo como horizonte el ejercicio real de las mismas. Puede pensarse como un ejercicio reflexivo y continuo que va desde el análisis lógico-epistémico hacia la praxis-ética sin dejar de lado su concreción sociohistórica. Se asume que, para la implementación de las progresiones, se hace necesaria una orientación dentro del Campo disciplinar; Ello posibilita la integración del conjunto de habilidades, saberes, usos, prácticas o aplicaciones en una secuencia didáctica coherente y sistemática que se alinean con las metas y aprendizaje de trayectoria.

En ese sentido y atendiendo al modelo pedagógico de la Nueva Escuela Mexicana, se advierte que las categorías están presentes durante los tres semestres del tronco común, al que alude el currículum fundamental del MCCEMS. No obstante, lo que distingue el abordaje de cada semestre, es la pregnancia o centralidad que cobra cada una de las categorías. Ellas se orientan en concordancia con el conocimiento integrador y las dimensiones establecidas para su implementación. Dicho marco está pensado para permitir flexibilidad y autonomía docente sin que ello implique una ausencia de sistematicidad.

Por conocimiento integrador se comprenden las distintas ramas o subcampos de la filosofía cuya amplitud y dimensiones particulares, remiten a las condiciones culturales, e históricas de su emergencia y desarrollo. Responden en su conjunto a lo que se nombra los problemas fundamentales de los vivientes y el sentido de su existencia. La amplitud y complejidad de cada área se corresponde tanto con la profesionalización de la disciplina como con los distintos enfoques desde los cuales es posible problematizar, e interrogar los problemas o nociones de que se ocupa.

Dada la vastedad de conocimientos integradores propios de la filosofía, y atendiendo a las distintas formaciones y especializaciones que de ellas derivan, se señala en paralelo, la dimensión: ella comprende la extensión y profundidad de cada subcampo; remite a los elementos y seriación necesaria para la inteligibilidad de problemas específicos de cada subcampo. Se advierten temas o problemas elementales cuya didáctica requiere en un primer momento de un abordaje predominantemente disciplinar, siendo posible afianzar su apropiación y/o concreción en un segundo momento, y desde un abordaje multi o transdisciplinar.

Adentrarse a la comprensión de los fenómenos sin reducir la complejidad que los caracteriza implica la interrelación y complementariedad entre los problemas y nociones que cada subcampo ahonda en lo específico. En ese sentido el Área de Conocimiento de Humanidades, atendiendo a dislocar la didáctica de asignaturas aisladas y descontextualizadas, propone que cada progresión sea abordada al menos por dos subcampos. Uno enfocado a incidir en la configuración epistemológica, la apropiación disciplinar de problemas del subcampo, nociones y habilidades críticas, y otro orientado a la praxis situada y



en consonancia con la configuración problemática, a decir, la interrelación con otras áreas de conocimientos y/o elementos sociocognitivos y socioafectivos presentes en el currículum ampliado.

En el caso concreto, cada progresión delinea respecto a la dimensión solicitada, algunos componentes sugeridos. Ellos remiten a nociones clave u elementos que varían conforme a la tradición y especialización filosófica del docente en cuestión o, de ser el caso, a los intereses o desarrollo de los estudiantes. Pueden observarse teorías, nociones y/o autores clásicos y contemporáneos que han problematizado un mismo corpus de problemas desde distintas tradiciones.

5.3 Metas de aprendizaje y aprendizajes de trayectoria

Los aprendizajes de trayectoria del MCCEMS dotan de identidad a la educación media superior, favorecen al desarrollo integral de las y los adolescentes y jóvenes, son aspiraciones en la práctica educativa, constituyen el perfil de egreso de la EMS, responden a las características biopsicosocioculturales de las y los estudiantes, así como a constantes cambios de los diversos contextos, plurales y multiculturales. El perfil de egreso del ACH se conforma por los siguientes aprendizajes de trayectoria:

- Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, naturales, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.
- Somete a crítica los significados del estar juntos, cómo se conciben y experimentan las relaciones colectivas y con la naturaleza que potencian su capacidad de decisión ante situaciones y problemáticas de su vida.
- Se asume como agente de sí mismo y de la colectividad al experimentar los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias.

Por su parte, una meta de aprendizaje en el MCCEMS enuncia lo que se pretende que los estudiantes aprendan durante la trayectoria de cada semestre; permitirá construir de manera continua y eslabonada las estrategias de enseñanza y de aprendizaje para el logro de los aprendizajes de trayectoria. Las metas de aprendizaje son el referente que considerar para la evaluación formativa del proceso de aprendizaje y para el logro del perfil de egreso. En este sentido, no se debe interpretar o valorar lo que la persona que aprende está haciendo y pensando desde el punto de vista del que enseña, sino desde el estudiante.

En la siguiente tabla se muestra la relación de las metas de aprendizaje y los aprendizajes de trayectoria:



Metas		Aprendizaje de trayectoria
<p style="text-align: center;">HUMANIDADES I</p> <p>Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades.</p>	<p style="text-align: center;">HUMANIDADES II</p> <p>Examina los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su experiencia individual y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en aportes de las humanidades.</p>	<p style="text-align: center;">HUMANIDADES I</p> <p>Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.</p>
<p style="text-align: center;">HUMANIDADES III</p> <p>Analiza de forma humanística las concepciones de la colectividad de forma crítica y reflexiva para fortalecer su capacidad de decisión en situaciones de su vida.</p>	<p style="text-align: center;">HUMANIDADES II</p> <p>Pone a prueba las concepciones de la colectividad vinculándolas a su capacidad de decisión en situaciones de su vida usando los saberes y conocimientos de la literatura y la filosofía.</p>	<p style="text-align: center;">HUMANIDADES II</p> <p>Somete a crítica los significados del estar juntos, además de cómo se conciben y experimentan las relaciones colectivas y con la naturaleza que potencian su capacidad de decisión ante situaciones y problemas de su vida.</p>
<p style="text-align: center;">HUMANIDADES I</p> <p>Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.</p>	<p style="text-align: center;">HUMANIDADES III</p> <p>Actúa los roles que juega en los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias con base en aportes de las humanidades.</p>	<p style="text-align: center;">HUMANIDADES III</p> <p>Se asume como agente de sí mismo y de la colectividad al experimentar los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias.</p>

VI. Progresiones del aprendizaje

El último concepto básico del Área de Conocimiento de Humanidades del MCCEMS es el de progresiones de aprendizaje. Se trata de unidades didácticas que hacen posible los aprendizajes de trayectoria y metas de aprendizaje en cada uno de los recursos sociocognitivos (Lengua y comunicación, Pensamiento matemático, Conciencia histórica y Cultura digital) y áreas de conocimiento (Ciencias naturales, experimentales y tecnología, y Ciencias sociales). Constituyen



en cada recurso y área los pasos que un/a adolescente daría para tener a su disposición la posibilidad de llegar a cualquier elemento de la complejidad de los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el ser humano. Las progresiones expresan la complejidad de los fenómenos en los recursos sociocognitivos y las áreas de conocimiento, superan el aprendizaje de disciplinas aisladas. Son unidades didácticas que articulan aprendizajes intra, multi, inter y transdisciplinares, que permiten la comprensión y el abordaje del o los objetos de aprendizaje de las disciplinas y, cuando es pertinente mediante la transversalidad del conocimiento.

La construcción de las progresiones del Área de Conocimiento de Humanidades se sirve del ejercicio de los recursos filosóficos, así como de los usos, prácticas y aplicaciones que se considera los estudiantes de Media Superior adquieren y ponen en acción en su vida cotidiana. Funcionan de manera espiral -a decir profundizando y afianzando la apropiación de la formación filosófica- en los tres semestres del Área, buscando la formación integral en humanidades. El trabajo que se puede realizar con las progresiones es disciplinar, multidisciplinar y cuando es pertinente, transversal.

De manera sintética la asignatura de Humanidades trabaja: a) en primer semestre convocando la vertiente de Experiencias -remitiendo a subcategorías que serán orientadas hacia el análisis lógico y epistémico de las distintas formas de configuración de los discursos- para desplegar como ello deriva en usos o prácticas que la ética y sus problemáticas analizan; b) el segundo semestre toma como eje Estar juntos -problematizando las subcategorías desde un abordaje crítico y ético, tendiente a la praxis- con el propósito de poner a prueba y someter a crítica las distintas concepciones de la colectividad en relación a las propias capacidades de decisión; c) Finalmente el tercer semestre se concentra en la categoría Vivir aquí y ahora -orientando las subcategorías hacia el análisis crítico, de la configuración y concreción socio-histórica- para asumirse como agente de sí mismo y de la colectividad.

No todas las progresiones se trabajan de manera multidisciplinar ni transversal; es posible elaborar una planeación didáctica donde el abordaje sea exclusivamente de manera disciplinar, atendiendo a los propósitos formativos que diferencian en el Área de Humanidades la configuración epistemológica (disciplinar) de la problemática (transversal). Ellas integran objetos de aprendizaje, categorías, conceptos, relaciones básicas y esenciales entre ellos, así como prácticas, habilidades, conocimientos y saberes necesarios de las humanidades para problematizar, buscar respuestas y dar sentido a cualquier situación y experiencia de la vida de cualquier persona. Se trata de estructuras operativas para que docente y estudiantado construyan, en el aula, la escuela y la comunidad, condiciones mínimas necesarias para apropiarse y ejercitar las capacidades, metodologías, recursos, conocimientos y saberes humanísticos en



relación con su vida y con problemas de la colectividad. Apoyan a planear rutas futuras de aprendizaje.

Cada serie de progresiones corresponde a un semestre del Área de Conocimiento: Humanidades de primer, segundo y tercer semestre. Sustituyen, en su carácter de área de conocimiento del MCCEMS, a los planes y programas disciplinares de las tres primeras asignaturas de filosofía y literatura de la malla curricular de los diferentes subsistemas. Cada serie de progresiones equivale a dieciséis semanas; es decir, un semestre. Cada progresión permite planeaciones didácticas particulares en virtud de su carácter de estructura disciplinar. La planeación didáctica de cada progresión particular puede abarcar de una a dos semanas, dependiendo de las necesidades de aprendizaje, la autonomía didáctica del docente, los intereses de los estudiantes, así como de los recursos y condiciones de la escuela y la localidad.

En las progresiones del Área de Humanidades se sugieren problemas, teorías, autores, discursos y componentes que sirven para orientar la planeación didáctica, las actividades y la selección de recursos en el aula. Son indicativos, no limitativos. Ninguno de ellos es forzoso e imprescindible para la planeación didáctica, solo buscan dar ejemplos de uso y aplicación de discursos y recursos filosóficos y/o humanísticos. Igualmente, no se utilizan todas las subcategorías que conforman el Área como muestra de posibles articulaciones en el trabajo en el aula, la escuela y la comunidad. En las planeaciones didácticas, cada docente puede hacer uso de las demás u otras subcategorías del ACH para articular otros conceptos y recursos propios de la tradición filosófica y/o humanística. Se deben estructurar planeaciones didácticas de las progresiones tomando en cuenta tanto la configuración disciplinar (epistemológica) como transversal (problemática) con los saberes y discursos propios de las humanidades, los aprendizajes de trayectoria y las metas de aprendizaje; Igualmente depende de los recursos, formación, intereses de docentes y estudiantes y de los problemas locales en los que se quiera aplicar las humanidades.



		[1]	HUMANIDADES I		
		Temática general: Experiencia de sí. Temática específica: ¿Qué significa transformarse a sí misma/o para transformar la sociedad?			
Categoría	Subcategorías	Conocimientos Integradores [2]	Dimensiones	Componentes Área sugeridos	Progresión
1. Experiencias	Dónde estoy: se refiere a las cuestiones de la ubicación del estudiante en la vida y el mundo.	Problemas lógicos y epistémicos Problemas de la ética	Funciones del lenguaje Sustento epistémico de los saberes	filosofía/humanidades: Distinguir: uso retórico-instrumental/reflexivo del lenguaje. Distinguir: intencionalidad/presupuestos, episteme y discursos, análisis crítico y responsable.	1. Explora a partir de la pregunta ¿Porqué estoy aquí? para acercarse a los saberes, recursos, prácticas y aplicaciones filosóficas
	Cómo soy: se refiere a los cuestionamientos en la forma de ser y vivir del estudiante.	Problemas lógicos y epistémicos Problemas éticos y políticos del discurso	Diferencia y relaciones entre la filosofía, mito y ciencia Usos y riesgos de la argumentación retórica	pasión/vicio: Identificar: Validez social y uso de los discursos sobre las pasiones y vicios Identificar: autonomía/libertad, peligros de la retórica, éticas materiales, conocimiento de sí	2. Reconoce la experiencia de sí misma/o analizando discursos clásicos y contemporáneos sobre las pasiones y vicios, para que se percate cómo se estructura sus vivencias desde la colectividad
	Los otros: se trataría de la generación de discusión sobre las relaciones de los estudiantes con las diferentes formas de la alteridad.	Problemas lógicos y epistémicos Problemas filosóficos	Saber cotidiano y saber filosófico El campo de la pregunta y el diálogo	Conocerse a sí misma(o)/ Cuidarse a sí misma(o): Reflexionar: leyes del pensamiento, autoengaño y autoconocimiento Reflexionar: intencionalidad, dudas/ambigüedad, sentido/propósito de vida	3. Pone en cuestión la experiencia de sí misma/o revisando discursos clásicos y contemporáneos sobre el conocimiento y cuidado de sí misma/o, para analizar cómo se percibe a sí misma/o en relación con los otros/as
	Lo que quiero: se pretendería problematizar el carácter deseante de los estudiantes.	Problemas lógicos y epistémicos Usos éticos y políticos del discurso	Racionalismo y Empirismo discurso y realidad configuración histórica de los discursos y experiencia de sí	Pasión/Virtud: Reflexionar: cómo conocemos y está configurada la realidad Reflexionar: virtudes y praxis, historicidad Reflexionar: condiciones materiales	4. Cuestiona cómo sus pasiones y virtudes configuran su propia experiencia, para reflexionar cómo está estructurada sus vivencias y el sentido de la vida que asume



2. Estar juntos	<p>Lo que sé: remite a la discusión sobre los conocimientos y las formas en que son obtenidos por los estudiantes.</p>	<p>Problemas lógicos y epistémicos</p> <p>Usos éticos y políticos del discurso</p>	<p>Episteme, saber y verdad,</p> <p>Identidad y reconocimiento</p>	<p>Experiencia/Historia:</p> <p>Identificar: pensamiento formal, leyes y formas del pensamiento: del principio de no contradicción al juicio,</p> <p>Identificar: racionalidad/sensibilidad, contexto socio-cultural, historicidad/experiencia y límites</p>	<p>5. Comprende la configuración histórica de la experiencia propia. Para delimitar la configuración (pasional, sensible o afectiva) de la experiencia de sí, es necesario investigar su génesis y su construcción histórica.</p>
	<p>Lo que apasiona: se pretende problematizar el cuerpo pasional de los estudiantes.</p>	<p>Problemas lógicos y epistémicos</p> <p>Problemas éticos y políticos del discurso</p>	<p>Conocimiento deductivo,</p> <p>Discursos sobre lo divino vs. racionalidad,</p> <p>Racionalidad/experiencia/misticismo</p>	<p>Humanidad/Alteridad:</p> <p>Identificar: caracterización humano/no humano, problema cuerpo/mente,</p> <p>Identificar animalidad/racionalidad, antropocentrismo,</p> <p>Identificar: reconocimiento de lo diferente</p>	<p>6. Comprende el papel que los otros –humanos, animales, cosas, instituciones– tienen en la experiencia de sí misma/o, para distinguir las diversas maneras en cómo se relaciona con seres animados y/o inanimados.</p>
	<p>Conflictos de lo colectivo: hace mención a los sentidos que pueden adquirir las relaciones que conforman lo colectivo (sometimiento, soberanía, obediencia, rebeldía, sublevación, insurrección, ciudadanía).</p>	<p>Problemas lógicos y epistémicos,</p> <p>Usos éticos y políticos del discurso</p>	<p>Deducción y validez,</p> <p>Epistemología y saberes disciplinares</p> <p>Formas y discursos de poder,</p>	<p>Placer/Explotación (opresión):</p> <p>Reflexionar: creencia/validez/verdad</p> <p>Reflexionar: análisis de la construcción de lo colectivo, uso instrumental y alienación del deseo</p> <p>Reflexionar: pasión, poder y discursos, posibilidades para la autonomía crítica, libertad</p>	<p>7. Distingue los significados – económicos, sociales, de género, ambientales, políticos, entre otros– que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad, para identificar que el tipo de discurso depende del consenso y del reconocimiento colectivo</p>
	<p>Reproducciones de lo colectivo: se refiere a las cuestiones del sostén de lo colectivo (lazo social, trabajo, solidaridad).</p>	<p>Problemas de filosofía</p> <p>Usos éticos y políticos del discurso,</p>	<p>experiencia, experimentación y tipos de conocimiento,</p> <p>autoconocimiento y deseo,</p> <p>Deliberación y sabiduría práctica</p>	<p>Vida buena/Maldad:</p> <p>Comprender: conocimiento de sí y del mundo, orden del discurso</p> <p>Comprender: identidad, no identidad, identidad (tesis, antítesis y síntesis)</p> <p>Comprender: consciencia y memoria histórica</p>	<p>8. Enuncia lo que conoce de sí misma/o para saber quién es en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas, para expresar cómo se sitúa a sí mismo en la colectividad.</p>



3. Vivir aquí y ahora	<p>Utilizaciones de lo colectivo: trata las maneras en que se impone o instaura la forma hegemónica a lo colectivo (violencia, poder, vida precaria, biopolítica, necropolítica).</p>	<p>Problemas de filosofía</p> <p>usos éticos y políticos del discurso</p>	<p>Alienación, crítica y autonomía</p> <p>Deliberación y sabiduría práctica</p>	<p>Potencia/Esclava(o) de sí misma (o):</p> <p>Reflexionar: poder y esclavitud, alienación/conformismo,</p> <p>Reflexionar: autonomía y deliberación, construcción y caracterización de lo colectivo.</p>	<p>9. Ejerce la crítica usando discursos clásicos y contemporáneos usando los discursos que postulan el problema de una vida alienada, mutilada en sus capacidades, que le impide construir una vida propia y colectividad, para dar cuenta de cómo se encarna la servidumbre voluntaria</p>
	<p>Vida examinada: se refiere al problema mismo de la puesta en cuestión de la vida.</p>	<p>problemas lógicos y epistémicos,</p> <p>Usos éticos y políticos del discurso</p>	<p>Argumento escrito y sus partes</p> <p>Escrito argumentativo y supuestos e intenciones</p>	<p>Validez/Discurso (tópico):</p> <p>Sintetiza: episteme y discursos, verdad y validez,</p> <p>Sintetiza: poder, herramientas y formas de autoconocimiento (antiguas/contemporáneas), pensamiento crítico y autonomía</p>	<p>10. Argumenta la configuración – histórica, política, social, ambiental, tecnológica, etcétera– de su propia experiencia para justificar y fundamentar sus propias decisiones y así fortalecer sus capacidades de construir la colectividad.</p>
	<p>Vida alienada: hace referencia a no poner en cuestión la finitud y experiencia propia</p>	<p>Problemas lógicos y epistemológicos</p> <p>Problemas filosóficos</p> <p>usos éticos y políticos del discurso</p>	<p>valoración de la experiencia y existencia</p> <p>Falacias y estratagemas</p> <p>autoconocimiento y alteridad</p>	<p>Prudencia/Muerte:</p> <p>Reflexionar: experiencia de sí, vida auténtica/inauténtica y posibilidades concretas de transformación,</p> <p>Reflexionar: reflexividad, y políticas de la verdad,</p> <p>Reflexionar: finitud, potencia de lo colectivo, y llamado del otro</p>	<p>11. Valora la configuración de su propia experiencia para cuestionar y decidir los roles que puede cumplir en relación con acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas, para ejercitar su capacidad práctica y de juicio en los diferentes ámbitos de su vida.</p>
	<p>Calidad de vida: se refiere a la cuestión del bienestar o felicidad colectiva o individual de los seres animados.</p>	<p>Problemas lógicos y epistemológicos</p> <p>Problemas filosóficos</p> <p>Usos éticos y políticos del discurso</p>	<p>Juicio y argumentación lógica</p> <p>condiciones materiales y consciencia histórica</p> <p>Eudemonía, hedonismo y estoicismo</p>	<p>Felicidad/Justicia:</p> <p>Sintetiza: interpretación de la experiencia singular,</p> <p>Sintetiza: configuración socio-histórica y sentidos posibles,</p> <p>Sintetiza: deconstrucción de la experiencia de sí</p>	<p>12. Interpreta qué podría ser una mejor experiencia de sí misma/o en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias, para describir y especificar el sentido de lo que le sería deseable vivir.</p>

Temática general: Experiencia de sí.
Temática específica: ¿Qué significa transformarse a sí mismo/a para transformar la sociedad?



6.1 Humanidades. Primer semestre

La temática general permitirá articular en el trabajo en el aula las metas de aprendizaje, categorías y subcategorías de Humanidades. Una orientación para el abordaje que se orienta hacia la formación filosófica. Para estas primeras progresiones la temática general se trata de la experiencia de sí. Las maneras en que nos experimentamos a nosotras/os mismas/os (nuestras ideas, nuestros deseos, nuestras pasiones, nuestras sensaciones) responden a determinadas concepciones de su conformación, conocer estas concepciones nos permite pensar transformaciones en nosotras/os mismas/os y nos dota de herramientas para hacerlo. La pregunta o temática específica que elabora esta temática general es la siguiente: ¿Qué significa transformarse a sí misma/o para transformar la sociedad? La temática general y la específica surgen de la categoría Experiencias.

IMPORTANTE: Los autores, obras, componentes o preguntas a continuación son elementos sugeridos. Se apela a la autonomía y creatividad docente para la elaboración y enriquecimiento de las planeaciones pertinentes y situadas en cada subsistema y privilegiando un ambiente de aprendizaje activo.

1. **Explora a partir de la pregunta “¿Por qué estoy aquí?” para acercarse a los saberes, recursos, prácticas y aplicaciones filosóficas.** Se busca introducir al estudiante en las Humanidades entendidas como Área de Conocimiento del MCEMS. ¿Cómo funcionan las Humanidades? Cuestionando. ¿Qué se cuestiona en Humanidades? Todo; para las Humanidades todo es cuestionable –incluso la afirmación de que todo se puede cuestionar. Respondiendo la pregunta “¿Por qué estoy aquí?” los estudiantes deberán tomar posición y dar razones para sostenerla. La pregunta lo coloca en situación de examinar su vida, y le exige evaluar la experiencia colectiva que se lleva a cabo en el intercambio discursivo del cuestionamiento del discurso filosófico. Se trata de poner en operación experiencialmente las Humanidades como autoconocimiento, crítica y construcción de colectividades.

Autores

Axel Barceló
Oscar Brenifier
Pico Della Mirandola
Michel Onfray
Michel Foucault

Obras

Lógica y lenguaje. Taller de lógica
Enseñar mediante el debate



Discurso sobre la dignidad del hombre
Manifiesto arquitectónico para la universidad popular. La comunidad
filosófica
Hermenéutica del sujeto

Componentes

filosofía/humanidades

Distinguir:

uso retórico-instrumental/reflexivo del lenguaje.

Distinguir:

intencionalidad/presupuestos, episteme y discursos, análisis crítico y responsable.

Distinguir:

inquietud de sí, vida auténtica, alienación, perspectivismo

Preguntas

¿Cómo funcionan las Humanidades?,

¿Qué se cuestiona en Humanidades?,

¿Por qué estoy aquí?,

¿La filosofía te sirve en la vida?,

¿Qué podrías hacer si supieras muchas cosas de humanidades?

- 2. Reconoce la experiencia de sí misma/o analizando discursos clásicos y contemporáneos sobre las pasiones y los vicios para que se percate cómo se estructuran las vivencias desde la colectividad.** Se busca que el estudiante identifique y examine la experiencia de sí, pues la manera en que se percibe y concibe a sí misma/o es en principio una construcción externa. Dicho de otra manera, las personas no pueden determinarse a sí mismas completamente y sólo desde sí mismas. Para que se percate cómo está construida/o desde fuera, usará discursos humanísticos antiguos que tratan y discuten pasiones y vicios humanos, como afecciones y estructuras de la propia experiencia que determinan el comportamiento de una persona y sus relaciones sociales, así como su propia concepción e imagen de sí. Esas afecciones y estructuras de la experiencia no son de principio producidas por la propia persona, sino recibidas de otros, de lo colectivo. Concebirse a sí misma/o como iracundo, melancólico, comportarse como alguien habituado a lo perjudicial para sí, es algo que en un inicio proviene de fuera de su persona.

Autores

Bachelard Gastón

Basilio de Cesarea

Dión de Prusa



Giorgio Colli
Beuchot Mauricio

Obras

La formación del espíritu científico y la intuición del instante
“Contra los iracundos”
“Sobre la tristeza”
El nacimiento de la filosofía
Heurística y hermenéutica

Componentes

pasión/vicio

Identificar:

Validez social y uso de los discursos sobre las pasiones y vicios

Identificar:

autonomía/libertad, peligros de la retórica, éticas materiales,
conocimiento de sí

Preguntas

¿Todo lo que sientes o deseas viene sólo de tí misma(o)?,
¿Qué pasaría si todo lo que deseas y anhelas es un invento de alguien
más y que te lo impone para controlarte?

- 3. Pone en cuestión la experiencia de sí misma/o revisando discursos clásicos y contemporáneos sobre el conocimiento y el cuidado de sí misma/o, para analizar cómo se percibe a sí misma/o en relación con los otros/as** En la revisión que el estudiante haga de los discursos y obras clásicos y contemporáneos que abordan y problematizan el conocimiento y el cuidado de sí, se busca que adquiriera elementos analíticos para enjuiciar la manera en que se percibe y concibe a sí misma/o. Cuestionar a alguien sobre si se conoce a sí misma/o, si en su vida cotidiana se cuida a sí misma/o, tiene el efecto de centrar su atención en lo que hace, desea y cómo se relaciona con los otros.

Autores

Michel de Montaigne
Aristóteles
Agnes Heller
Pedro Reygadas
Adolfo Sánchez Vázquez

Obras

Ensayos o “De la experiencia”
El organón



Sociología de la vida cotidiana
El arte para preguntar: sentido, forma, diálogo y persuasión
Filosofía y Circunstancia

Componentes

Conocerse a sí misma(o)/ Cuidarse a sí misma(o)

Reflexionar:
leyes del pensamiento, autoengaño y autoconocimiento
Reflexionar:
intencionalidad, dudas/ambigüedad, sentido/propósito de vida

Preguntas

¿Qué significa conocerse o cuidarse a sí misma/o?,
¿Crees que podrías conocer el sentido de tu vida?,
¿Si cuidas tu vida, su sentido, lo que disfrutas y sufres, crees que sería una mejor vida?,
¿Considera que el sentido y el cuidado de tu vida se relaciona con la existencia de los otros?

4. **Cuestiona cómo sus pasiones y virtudes configuran su propia experiencia, para reflexionar cómo está estructurada sus vivencias y el sentido de la vida que asume.** El contacto que el estudiante tenga con los discursos clásicos y contemporáneos sobre las pasiones y las virtudes abre la posibilidad para que piense cómo está estructurada su experiencia, los sentidos de vida que asume, las prácticas que prefiere, los placeres y deseos que conforman su sensibilidad. La propia experiencia se encuentra configurada por pasiones y deseos, de igual modo lo que se concibe como una virtud. Que una persona tenga la capacidad de configurar desde sí misma sus potencias y capacidades, implica contrastar y evaluar sus aspiraciones, caprichos, afectos, incapacidades y arbitrariedades. La pregunta filosófica sobre la experiencia de sí es la búsqueda de una configuración propia de la virtud.

Autores

Baruch Spinoza
Al-Rāzī
David Hume
Aristóteles
Henri Lefevre
René Descartes

Obras

Ética o “Pensamientos de una piedra en el aire” en Correspondencia



“Sobre el reconocimiento de los propios defectos”
“Sobre el sometimiento y el rechazo de la pasión”
“La opinión del sabio Platón” en La conducta virtuosa del filósofo
Ensayo sobre el entendimiento humano
Ética Nicómaco
Lógica formal, lógica dialéctica
Discurso sobre el método

Componentes:

Pasión/Virtud:

Reflexionar:
cómo conocemos y está configurada la realidad
Reflexionar:
virtudes y praxis, historicidad
Reflexionar:
condiciones materiales

Preguntas

¿cómo afecta la relación cuerpo-alma en la experiencia de sí?
¿Las pasiones controlan cada aspecto de tu vida o puedes controlar lo que te controla?
¿Puedes llevar una vida virtuosa tal como está hoy el mundo?

5. **Comprende la configuración histórica de la experiencia propia. Para delimitar la configuración (pasional, sensible o afectiva) de la experiencia de sí, es necesario investigar su génesis y su construcción histórica.** De esta manera, se pretende que el estudiante emplee herramientas humanísticas para reconocer la conformación histórica de su experiencia de sí. Pues si la estructura de la propia experiencia de principio es recibida desde fuera de la persona, de los otros, de lo colectivo, también es conveniente que explore su carácter histórico. Dicho de otra manera, las personas de otras épocas no se concibieron a sí mismas de igual manera que las del día de hoy. Una persona que vivió en la Grecia antigua, una en la edad media, y una en el México prehispánico, no se pensaron a sí mismas de la misma manera que una del siglo XXI.

Autores

- Theodor W. Adorno
- Pierre Bourdieu
- Oscar Brenifier
- Michel Foucault
- Karl Marx

Obras



Minima Moralia. Reflexiones desde la vida dañada
La miseria del mundo
Enseñar mediante el debate
El gobierno de sí y de los otros o Historia de la sexualidad 3. El cuidado de sí
El Capital, crítica a la economía política

Componentes

Experiencia/Historia:

Identificar:

pensamiento formal, leyes y formas del pensamiento: del principio de no contradicción al juicio,

Identificar:

racionalidad/sensibilidad,

Identificar:

contexto sociocultural, historicidad/experiencia y límites

Preguntas

- ¿Lo que vives es lo mismo que lo que vivió alguien en la Grecia antigua, el México prehispánico o colonial?
- ¿Qué sabes o qué imaginas de cómo se vivía en otras épocas?
- ¿En qué se diferencia tu vida de la de alguien que vivió en otra época, en otro país, en otro continente, por ejemplo, África o Europa?

6. **Comprende el papel que los otros –humanos, animales, cosas, instituciones– tienen en la experiencia de sí misma/o, para distinguir las diversas maneras en cómo se relaciona con seres animados y/o inanimados.** Se intenta que el estudiante se acerque a los discursos y saberes humanísticos en los que se da cabida y valora a lo no humano. Una de las virtudes de las humanidades es que permiten discutir el carácter exclusivamente humano de la existencia, pues el ser humano no sería humano sin relacionarse con los demás seres y cosas, sin acoger en su humanidad a los animales, las instituciones y las cosas. Que el estudiante comprenda que se relaciona de diferentes maneras con los demás seres. Por ejemplo, que toma a una computadora como objeto tecnológico, mueble, utensilio; a los animales como mascotas, componentes de un ecosistema, alimento, espectáculo; y a las instituciones como formas de gobierno, formas de reproducción económica, formas de crear cultura. Entender que se relaciona de diferentes maneras con diferentes seres y cosas, es una vía para que comprenda que la experiencia de sí es una construcción colectiva. Que una persona conciba a un animal como mascota o que piense que un objeto técnico no tiene vida, implica también una cierta concepción de sí.



Autores

J.L Austin
Cornelius Castoriadis
René Descartes
Donna Haraway
Yuval N. Harari
François de la Rochefoucauld

Obras:

Como hacer cosas con palabras
Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto
Meditaciones metafísicas
El manifiesto cyborg
Sapiens: de animales a dioses
“De la semejanza del humano con los animales” en Reflexiones y máximas morales

Componentes

Humanidad/Alteridad:

Identificar:
caracterización de lo humano/no humano, problema cuerpo/mente,

Identificar
animalidad/racionalidad, antropocentrismo,

Identificar:
reconocimiento de lo diferente

Preguntas

La humanidad cuenta con conceptos como el de infinito, lo divino y el alma, pero ¿cómo podemos dar cuenta de éstos si no hay nada en la experiencia que nos remita a ello?
¿Sólo eres un ser humano o tienes partes de animal, de cosa inanimada, de ser fantástico?
¿Y si tú no eres tú sino alguien diferente, otra cosa?

- 7. Distingue los significados –económicos, sociales, de género, ambientales, políticos, entre otros– que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad, para identificar que el tipo de discurso depende del consenso y del reconocimiento colectivo.** Una experiencia de sí se encuentra configurada históricamente a partir de muchas relaciones con seres humanos y no humanos. Por ello es conveniente que el estudiante emplee herramientas humanísticas –



discursos, saberes, técnicas y metodologías– para identificar y enunciar los sentidos de esas relaciones. Concebir a un bosque como un recurso natural o como un ecosistema, a un animal como ser igual o inferior, a un objeto técnico como parte de la propia experiencia o como algo ajeno, las preferencias afectivas como no determinadas o como algo que no se puede modificar, en todos estos casos se trata de sentidos y vivencias que pueden enunciarse en discursos y justificarse mediante argumentos. Las humanidades se ocupan en componer, establecer, transmitir y criticar esos discursos. De esta manera, reconocer el sentido –económico, social, de género, ambiental, político, entre otros– de una relación determinada, da herramientas para intervenir y transformar la relación.

Autores

Angela Davis
Juan García Salazar/Catherine Walsh
Fredrich Nietzsche
Karl Marx
Achille Mbembe
Silvia Rivera Cusicanqui
Giulia Sissa

Obras

Mujeres, raza y clase
Pensar sembrando/sembrar pensando con el abuelo Zenón
Sobre verdad y mentira en sentido extramoral
“El tiempo de la droga” en El placer y el mal. Filosofía de la droga
El Capital, crítica a la economía política
“Bircholas: trabajo de mujeres: explotación capitalista o opresión colonial entre las migrantes aymaras de La Paz y El Alto”
“El tiempo de la droga” en El placer y el mal. Filosofía de la droga

Componentes:

Placer/Explotación (opresión):

Reflexionar:
creencia/validez/verdad

Reflexionar:
análisis de la construcción de lo colectivo, uso instrumental y alienación del deseo

Reflexionar:
pasión, poder y discursos, posibilidades para la autonomía crítica, libertad

Preguntas:



¿Todo placer es bueno?

¿Ya te diste cuenta de que estás siendo explotada u oprimida?

8. **Enuncia lo que conoce de sí misma/o para saber quién es en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas, para expresar cómo se sitúa a sí mismo en la colectividad.**

Después de conocer los discursos y textos humanísticos sobre la experiencia de sí, sobre su carácter histórico y sus múltiples sentidos – humanos y no humanos–, es conveniente que el estudiante ejercite la escritura de sí. Ejercitar la escritura de sí puede hacerse de muchas maneras (en diarios, cartas, poemas, pinturas, audios, videos...). El que se pueda escribir sobre una/o misma/o implica tener el vocabulario y los sentidos para hacerlo. Los saberes y discursos clásicos y contemporáneos son para ejercitarlos en la propia vida y en la colectiva. Que el estudiante ejercite la concepción de sí en la escritura –lo que es, lo que desea ser, lo que no quiere ser para los otros y lo que puede ser con los otros– es una oportunidad para que ponga en funcionamiento los saberes y discursos que ha conocido antes. Que una persona enuncie quién es, permite que se conozca a sí misma y se critique en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que experimenta en su cotidianidad.

Autores

Marco Aurelio
Gaston Bachelard
Judith Butler
Marco Tulio Cicerón
F.G.H Hegel
bell hooks

Obras

Cartas a Lucilio
Poética del espacio
“Puede uno llevar una vida buena en una vida mala”
“Paradoja V. Todos los sabios son libres, y todos los estultos, siervos” en
Las paradojas de los estoicos
Fenomenología del espíritu
Enseñar a transgredir

Componentes

Vida buena/Maldad:

Comprender:
conocimiento de sí y del mundo, orden del discurso
Comprender:



identidad, no identidad, identidad (tesis, antítesis y síntesis)
Comprender:
consciencia y memoria histórica

Preguntas:

- ¿Es buena tu vida?
- ¿Cuál es el origen del mal?

9. **Ejerce la crítica usando discursos clásicos y contemporáneos que postulan el problema de una vida alienada, mutilada en sus capacidades, que le impide construir una vida propia y colectividad, para dar cuenta de cómo se encarna la servidumbre voluntaria** Hacer que el estudiante formule razones y explicaciones de por qué no puede llevar a cabo todo lo que desea, de por qué no puede cumplirse todo lo que concibe que puede llegar a ser su experiencia, le da herramientas para construirse a sí misma/o y a su colectividad. Esto implica plantearse preguntas sobre qué es aquello que incapacita a alguien para poder vivir todo lo que piensa que puede y debe vivir, y si todos los impedimentos son externos, de las cosas, o vienen de los otros. Los discursos humanísticos sobre la vida mutilada o alienación requieren la figura de una persona que encarne esos impedimentos, como ser esclavo, no sólo de los otros, si no de sí misma. La tradición humanística concibe al esclavo de sí –“soy pobre, soy violento, soy un sometido, soy ignorante, soy impío...”– como algo que debe criticarse y transformarse mediante acciones sobre aquel que se concibe como tal.

Autores:

Giorgio Agamben
Judith Butler
Walter Benjamin
Nathaniel Hawthorne
Martha Nussbaum
Rita Segato

Obras:

La nuda vida
Vida precaria
Para una crítica de la violencia
Wakefield
Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano
Las estructuras elementales de la violencia

Componentes

Potencia/Esclava(o) de sí misma(o):



Reflexionar:

poder y esclavitud, alienación/conformismo,

Reflexionar:

autonomía y deliberación, construcción y caracterización de lo colectivo.

Preguntas

¿Puedes ser esclava de ti misma?

¿Sirve de algo ser un idiota?

10. **Argumenta la configuración –histórica, política, social, ambiental, tecnológica, etcétera– de su propia experiencia, para justificar y fundamentar sus propias decisiones y así fortalecer sus capacidades de construir la colectividad.** Hay que colocar al estudiante en situación de emplear técnicas humanísticas para comprender, fundamentar, justificar o tomar decisiones sobre su experiencia de sí. Las técnicas humanísticas exigen de quienes hacen uso de ellas la verdad, la relevancia, la validez, la veracidad, la autenticidad de sus afirmaciones. Las estructuras de los argumentos pueden ser lógicas, retóricas, heurísticas o literarias, pero el resultado que interesa es que el estudiante estructure y fortalezca la experiencia de sí. El diálogo con otros es una herramienta poderosa para distinguir si una afirmación de deseo sobre la propia vida es factible. Y esto ocurre sometiendo esa afirmación –que contiene una postura de quien la enuncia– a un proceso de argumentación con y frente a los otros.

Autores:

Adorno

Aristóteles

Johann Wolfgang Von Goethe

Emmanuel Kant

Protágoras de Abdera

Obras:

El ensayo como forma

El Organon

Los padecimientos del joven Werther

Crítica de la razón práctica

Dissoi logoi

Componentes

Validez/Discurso (tópico)

Sintetiza:

episteme y discursos, verdad y validez,

Sintetiza:



poder, herramientas y formas de autoconocimiento (antiguas/contemporáneas), pensamiento crítico y autonomía

Preguntas:

¿Qué tipo de relato harías de tu vida?

¿Cómo convencerías con palabras a alguien de que eres buena persona?

11. Valora la configuración de su propia experiencia al cuestionar y decidir los roles que puede cumplir en relación con acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas, para ejercitar su capacidad práctica y de juicio en los diferentes ámbitos de su vida.

Que el estudiante se apropie de los recursos filosóficos para enfrentar problemas comunitarios, violencias barriales, sometimientos políticos, exclusiones de género, degradaciones en la vida. Por ello requiere de determinar su sentido en discurso y tomar postura con argumentos.

Autores:

Emile Ciorán
Feyerabend
Martin Heidegger
Jacques Derrida
Alejandro Herrera
David Hume
Emanuel Levinas
Lucio Anneo Séneca

Obras:

Ese maldito yo
Adiós a la razón y otros textos
Nietzsche
El monolingüismo del otro
Falacias
"Sobre el suicidio"
El tiempo y el otro; Dios, la muerte y el tiempo
Epístolas morales a Lucilio

Componentes

Prudencia/Muerte

Reflexionar:
experiencia de sí, vida auténtica/inauténtica, y posibilidades concretas de transformación,

Reflexionar:
reflexividad, y políticas de la verdad,



Reflexionar:

finitud, potencia de lo colectivo, y llamado del otro

Preguntas:

¿Crees que podrías mejorar como persona?

¿Eres un ser destinado a la muerte?

12. **Interpreta qué podría ser una mejor experiencia de sí misma/o en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias, para describir y especificar el sentido de lo que le sería deseable vivir.** Evaluar, expresar y concebir si la modificación de la propia experiencia es realizable, requiere determinar una experiencia de sí misma/o que sea distinta y más completa en relación con las experiencias anteriores. Se busca que el estudiante desarrolle habilidades y emplee los recursos y habilidades de pensamiento crítico. La pretensión es que el estudiante comprenda que puede transformar sus experiencias frente a elementos tan diferentes como pueden ser un acontecimiento violento, un discurso político, un objeto de la vida cotidiana, una práctica viciosa. Y concebir una mejor experiencia de sí, exige concebirla como una mejor experiencia con los otros.

Autores:

Boaventura de Sousa Santos

Camus

Anibal Quijano

Max Horkheimer y Theodor W. Adorno

Marqués de Sade

San Agustín

Obras:

Epistemologías del sur

El extranjero

Colonialidad del poder, eurocentrismo y américa latina

Dialéctica de la Ilustración, fragmentos filosóficos: Juliette o

Ilustración y moral

Justine o las desventuras de la virtud

De la vida feliz

Componentes

Felicidad/Justicia

Sintetiza:

interpretación de la experiencia singular,

Sintetiza:



configuración sociohistórica y sentidos posibles,
Sintetiza:
deconstrucción de la experiencia de sí

Preguntas:

¿De qué sirve en la vida ser feliz?
¿Qué se siente ser injusto con los demás?

VII. Glosario

Aplicación: Se refiere al empleo o puesta en práctica de un conocimiento, metodología o recurso filosófico, a fin de obtener un determinado efecto o consecuencia sobre la experiencia y los saberes.

Componentes de Área: refiere a nociones clave u elementos pertenecientes a una dimensión de un subcampo de la filosofía. Varían conforme a la tradición en que ha emergido o se ha desarrollado un corpus de problemas.

Conocimiento Integrador: comprende las distintas ramas o subcampos de la filosofía cuya amplitud y dimensiones particulares, remiten a las condiciones culturales, e históricas de su emergencia y desarrollo.

Dimensión: comprende la extensión y profundidad de cada subcampo de la filosofía. Sus elementos o componentes siguen un orden determinado que se deriva de los requerimientos para su inteligibilidad.

Praxis: refiere a la actividad práctica de aprehender, apropiarse y transmutar una teoría, habilidad o situación en correspondencia al contexto presente.

Recursos filosóficos: se refiere a los procesos, metodologías, recursos y prácticas que se han usado en la tradición filosófica para la producción, salvaguarda, uso y reproducción de un discurso, práctica, imagen, acontecimiento o saber.

Saber: remite a la cristalización de conocimientos, prácticas o habilidades que han representado las actividades y cuestiones fundamentales en que lo humano, como ser social, se identifica y caracteriza. Conjunta aquello que es deseable transmitir y conservar para la actividad humana presente y futura.

Tradición humanística: se refiere a un conjunto de saberes, técnicas, metodologías y disciplinas centradas en identificar y analizar los elementos y funciones discursivas, con el fin de identificar distintos usos, prácticas e interpretaciones asociados a efectos de sentido en la experiencia colectiva. Se trata principalmente de una tradición occidental que se ha venido conformando desde la antigüedad grecolatina, y ahora acepta saberes de otras tradiciones construidas con diferentes valores y estructuras.



VIII. Anexo

HUMANIDADES		
PRIMER SEMESTRE		
CATEGORÍAS		
Experiencias	Estar juntos	Experiencias
SUBCATEGORÍAS		
Dónde estoy Cómo soy Los otros Lo que quiero Lo que sé Lo que me apasiona	Conflictos de lo colectivo Reproducciones de lo colectivo Utilizaciones de lo colectivo	Vida examinada Vida alienada Calidad de vida
Aprendizajes de Trayectoria		
Cuestiona y argumenta los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, naturales, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida para fortalecer su afectividad y sus capacidades de construir su experiencia individual y colectiva.		
Metas de Aprendizaje		
Utiliza los significados (culturales, políticos, históricos, tecnológicos, entre otros) de las prácticas, discursos, instituciones y acontecimientos que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad con base en los aportes de las humanidades.	Asume roles relacionados con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias de forma humanista.	
Progresiones		
1. Explora a partir de la pregunta ¿Por qué estoy aquí? para acercarse a los saberes, recursos, prácticas y aplicaciones filosóficas.		
2. Reconoce la experiencia de sí misma/o analizando discursos clásicos y contemporáneos sobre las pasiones y vicios, para que se percate cómo se estructura sus vivencias desde la colectividad.		



<p>3. Pone en cuestión la experiencia de sí misma/o revisando discursos clásicos y contemporáneos sobre el conocimiento y cuidado de sí misma/o, para analizar cómo se percibe a sí misma/o en relación con los otros/as.</p>
<p>4. Cuestiona cómo sus pasiones y virtudes configuran su propia experiencia, para reflexionar cómo está estructurada sus vivencias y el sentido de la vida que asume.</p>
<p>5. Comprende la configuración histórica de la experiencia propia. Para delimitar la configuración (pasional, sensible o afectiva) de la experiencia de sí, es necesario investigar su génesis y su construcción histórica.</p>
<p>6. Comprende el papel que los otros –humanos, animales, cosas, instituciones– tienen en la experiencia de sí misma/o, para distinguir las diversas maneras en cómo se relaciona con seres animados y/o inanimados.</p>
<p>7. Distingue los significados –económicos, sociales, de género, ambientales, políticos, entre otros– que constituyen su vida y los vincula a sus capacidades de construir la colectividad, para identificar que el tipo de discurso depende del consenso y del reconocimiento colectivo.</p>
<p>8. Enuncia lo que conoce de sí misma/o para saber quién es en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas, para expresar cómo se sitúa a sí mismo en la colectividad.</p>
<p>9. Ejerce la crítica usando discursos clásicos y contemporáneos usando los discursos que postulan el problema de una vida alienada, mutilada en sus capacidades, que le impide construir una vida propia y colectividad, para dar cuenta de cómo se encarna la servidumbre voluntaria.</p>
<p>10. Argumenta la configuración –histórica, política, social, ambiental, tecnológica, etcétera– de su propia experiencia para justificar y fundamentar sus propias decisiones y así fortalecer sus capacidades de construir la colectividad.</p>
<p>11. Valora la configuración de su propia experiencia para cuestionar y decidir los roles que puede cumplir en relación con acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas, para ejercitar su capacidad práctica y de juicio en los diferentes ámbitos de su vida.</p>
<p>12. Interpreta qué podría ser una mejor experiencia de sí misma/o en relación con los acontecimientos, discursos, instituciones, imágenes, objetos y prácticas que conforman sus vivencias, para describir y especificar el sentido de lo que le sería deseable vivir.</p>



IX. Referencias documentales

- Acevedo, D. M., & Dussan, M. P. (2017). Pensar la vida: Crisis de las humanidades y praxis filosófica. *Revista Colombiana de Educación*, 72, 15.37-15.37. <https://doi.org/10.17227/01203916.72rce15.37>
- Acevedo, J. T. (1920). *Disertaciones de un arquitecto*. Ediciones México Moderno.
- Albizu Panciroli, E. L., & Organization of Ibero-American States for Education, Science and Culture (Eds.). (1998). *Análisis de los currículos de filosofía en el nivel medio en Iberoamérica*. OEI.
- Alcalá, J. F. Z. (2008). *El bachillerato mexicano: Un sistema académicamente precario: causas y consecuencias*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. (1971). *La Declaración de Villahermosa y los acuerdos de Toluca: Dos jornadas trascendentes para lograr la integración del sistema nacional de educación superior*. Dirección General de Información y Relaciones Públicas, SEP.
- Barrón Tovar, J. F. (2016). *Coloquio La filosofía en el bachillerato mexicano*—YouTube. <https://www.youtube.com/>
- Beristáin, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética*. Porrúa.
- Bodet, J. T. (2005). *Textos sobre educación*. Conaculta.
- Breña, R. (2016a). Las ciencias sociales y las humanidades en México: Razones y sinrazones de un anquilosamiento. *Nexos*. <https://redaccion.nexos.com.mx/las-ciencias-sociales-y-las-humanidades-en-mexico-razones-y-sinrazones-de-un-anquilosamiento/>
- Breña, R. (2016b, agosto 29). Las ciencias sociales y las humanidades en México: Opciones y propuestas. *La Gaceta de Ciencia Política*. <https://gacetadecpol.com/2016/08/29/las-ciencias-sociales-y-las-humanidades-en-mexico-opciones-y-propuestas/>
- Breña, R. (2019, abril 23). Reunión hispano-mexicana de ciencias sociales. COMECOSO. <https://www.comecso.com/observatorio/reflexiones/hispano-mexicana-ciencias-sociales>
- Capitán Díaz, A. (1987). De los «estudios de humanidad» (studia humanitatis) y la «dignidad del hombre» en el primer renacimiento español. *Revista Española de Pedagogía*, XLV (187). <https://revistadepedagogia.org/xlv/no-178/de-los-estudios-de-humanidad-studia-humanitatis-y-la-dignidad-del-hombre-en-el-primer-renacimiento-espanol/101400044039/>
- Caso, A. (1922). El problema filosófico de la educación. *Memoria Académica*, 15.



- Cassin, B., Labastida, J., Prunes, M. N., & Herzovich, G. (2018). *Vocabulario de las filosofías occidentales: Diccionario de los intraducibles*.
- Castañón, R. (2000). *La educación media superior en México: Una invitación a la reflexión*. Editorial Limusa.
- Castillo, M. T. L. del. (2008). Gómez Hermosilla, autor del Reglamento de Escuelas de Latinidad y Colegios de Humanidades de 1825. La educación de las clases acomodadas en el pensamiento de un absolutista ilustrado. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 27, 269–302.
- Catrejón Diez, J. (1982). *Congreso nacional del bachillerato*. 5.
- Chávez, I., Larroyo, F., & Briceño, A. (1964). *Reforma del bachillerato universitario: Estudio elaborado por Francisco Larroyo [y] Alfonso Briceño. Votado por el H. Consejo Universitario de sesiones del 21 y 22 de enero de 1964*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- CONACYT. (2019). *Anteproyecto de la Ley General en materia de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación. Anteproyecto de la Ley General en materia de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación - Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología*.
https://consulta.conacyt.mx/?page_id=1255
- Congreso de Escuelas Preparatorias de la República. (1922). *Memoria del primer Congreso de Escuelas Preparatorias de la República*, septiembre 1922. Tip. Cultura.
- Covarrubias, J. D. (1875). *La instrucción pública en Mexico: Estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional en la república. Progresos realizados. --Mejoras que deben introducirse*. Imprenta del gobierno.
- Diderot, D., & d'Alembert, J. le R. (1751). *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*.
<https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k50533b>
- Domínguez Ángel, Ma. E. A. (2001). *Las humanidades en la universidad pública*. Universidad Autónoma de Tlaxcala; Fundación Ética Mundial de México.
- El Colegio de México A.C. (2018a). *Reunión hispano-mexicana de ciencias sociales y humanidades—Día 1*.
<https://www.youtube.com/watch?v=6ikXOVvm0GY>
- El Colegio de México A.C. (2018b). *Reunión hispano-mexicana de ciencias sociales y humanidades—Día 2*.
<https://www.youtube.com/watch?v=GSRrOiwdHdM>
- Foro Consultivo. (2019). *Diálogos sobre Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación*.



<https://www.foroconsultivo.org.mx/FCCyT/proyectos/di%C3%A1logos-sobre-humanidades-ciencias-tecnolog%C3%ADas-e-innovaci%C3%B3n>

Foucault, M. (2008). *El orden del discurso*. Tusquets.

Gallardo, L. F. (2016). Los studia humanitatis según Alonso de Cartagena. *Atalaya*, 16, Article 16. <https://doi.org/10.4000/atalaya.1907>

Gaos, J. (1956). *La filosofía en la Universidad*. <http://ru.ffyl.unam.mx//handle/10391/4142>

Gaos, J. (1958). *La filosofía en la Universidad. Ejemplos y complementos*. <http://ru.ffyl.unam.mx//handle/10391/4155>

Gaos, J. (1960). *Sobre enseñanza y educación*. <http://ru.ffyl.unam.mx//handle/10391/4171>

González, E. L. (2003). *Tendencias de la Educación Superior en México: Una lectura desde la perspectiva de la complejidad*. 65.

González, J. (1991). Humanismo de las Humanidades, Humanismo de las Ciencias. *Revista de la Universidad de México*, 485. <https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/c0604e69-7ce3-447e-8e8b-5da066b98091/humanismo-de-las-humanidades-humanismo-de-las-ciencias>

Grassi, E. (1978). *Retórica y filosofía: La tradición humanística*. *Revista de Filosofía*, 16(1-2), 7-24.

Grassi, E. (1993). *La filosofía del humanismo: Preeminencia de la palabra* (1. ed). Anthropos.

_____. (2015). *Retórica como filosofía: La tradición humanista*. Anthropos, con la colaboración de la Fundación Studia Humanitatis.

Hadot, P. (2006). *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*. Siruela.

Hankins, J. (2017, noviembre 20). How Not to Defend the Humanities. *American Affairs Journal*. <https://americanaffairsjournal.org/2017/11/not-defend-humanities/>

Henríquez Ureña, P. (1960). *Obra crítica*. Fondo de Cultura Económica.

Hernández, J. L. V., Martínez, M. C., & Salgado, M. E. P. (2014). *Transformación de la Educación en México: Los modelos educativos a través de la historia*. Borderland Studies Publishing House.

Hughes, S., Makara, K., & Stacey, D. (2020). Learning progression in the humanities: Identifying tensions in articulating progression in humanities in Wales. *The Curriculum Journal*, 31(2), 276-289. <https://doi.org/10.1002/curj.28>



- Jones, M., & Whitehouse, S. (2017). Primary humanities: A perspective from Wales. *Education 3-13*, 45(3), 332–342. <https://doi.org/10.1080/03004279.2017.1296921>
- Juárez, B. (1861). *Decreto del gobierno sobre arreglo de la instrucción pública*. <https://www.memoriapoliticademexico.org/Textos/3Reforma/1861DIP.html>
- Lafarga, L. E. G. (2003). *Historiografía de la educación en México*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Larroyo, F. (1976). *Historia comparada de la educación en México*. Editorial Porrúa.
- Latapí, P. (Ed.). (1998). *Un siglo de educación en México* (1. ed). Fondo de Estudios e Investigaciones Ricardo J. Zevada: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes: Fondo de Cultura Económica.
- Lausberg, H., & Marín Casero, M. (1993). *Elementos de retórica literaria: Introducción al estudio de la filología clásica, románica, inglesa y alemana*. Gredos.
- Loaeza, S., & Mayer, A. (2015). *Humanidades y ciencias sociales*.
- Lopetegui Semperena, G., Muñoz García de Iturrospe, M., & Redondo Moyano, E. (Eds.). (2007). *Antología de textos sobre retórica: ss. IV-IX*. Universidad del país vasco, Argitalpen Zerbitzua Servicio Editorial.
- López Barrera, D. (2019). *Proyecto: Plataformas de acompañamiento docente Asesoría didáctica y disciplinar para profesores de bachillerato*. s/p. <https://drive.google.com/file/d/1bFNo5LMYR06jFLum8pjrOeOW4Ok32VGv/view?usp=sharing>
- Mendoza, B. (2011). *Los modelos educativos en México desde la creación de la SEP hasta la formación en competencias. La definición del sujeto a partir del modelo educativo*. Tesis.
- Monroy, E. (2013). *Las humanidades y su papel en la educación del México actual*. 10.
- Montes García, S. (2005). *Lecturas mexicanas sobre educación: Antología*. UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.
- Moreno, R. (1999). *El humanismo mexicano: Líneas y tendencias*. Facultad de Filosofía y Letras, Dirección General de Asuntos del Personal Académico, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ontario. (s/f). *Social Sciences and Humanities*. Recuperado el 27 de julio de 2022, de <https://www.dcp.edu.gov.on.ca/en/curriculum/social-sciences-humanities>
- Ortega Esquivel, A. (2009). *Historiografía e identidad y otros ensayos de filosofía de la Historia mexicana*. Ediciones de la Rana.



- Pani, E. (2015). Soft Science: The Humanities in Mexico. *The American Historical Review*, 120(4), 1327–1342. <https://doi.org/10.1093/ahr/120.4.1327>
- Pineda, S., & Larroyo, F. (1950). *Problemas universitarios y agonía de la Escuela Nacional Preparatoria*. Stylo.
- Priani-Saisó, E. (2021). La gestación del concepto humanismo en la primera década del siglo XX en México. *Figuras. Revista académica de investigación*, 2(3). <https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.3.161>
- RadioUNAM, Iglesias, L., Dehesa, J. I., & Quemain, M. Á. (s/f). *Primer Movimiento* (Núm. 073). Recuperado el 11 de abril de 2018, de <http://www.radiopodcast.unam.mx/podcast/rssit/68>
- Rivero Franyutti, A. (2013). ¿Qué son hoy las humanidades y cuál ha sido su valor en la universidad? *Revista de la educación superior*, 42(167), 81–100.
- Rodríguez León, D. M. (2021). Curricular progressions for learning about—And through—Oral argumentation in compulsory secondary education. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 13(4), 879. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.879>
- Salmerón, F. (1961). Sobre la enseñanza de la filosofía (Ponencia de Fernando Salmerón. Intervenciones de Francisco Larroyo, Luis Villoro y Robert S. Hartman). *Revista de Filosofía Dianoia*, 7(7), 119–144. <https://doi.org/10.22201/iifs.18704913e.1961.7.1282>
- SEMS. (2017). *Plataformas Digitales de Acompañamiento Docente de la Educación Media Superior*. s/p. <https://drive.google.com/file/d/1OLcBEUoZJtQAsF91kOsYdqKW7uGSFsvd/view?usp=sharing>
- SEP. (1964). *Obra educativa en el sexenio, 1958-1964*. La Secretaría.
- SEP. (1982). *Congreso Nacional del Bachillerato, Cocoyoc, Morelos, 10-12 marzo, 1982*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). *Clasificación Mexicana de Programas de Estudio por Campos de Formación Académica*. [gob.mx](http://www.gob.mx). <http://www.gob.mx/sep/documentos/clasificacion-mexicana-de-programas-de-estudio-por-campos-de-formacion-academica>
- SEP. (2012). *Argumentación*. http://www.prepaaguascalientes.sep.gob.mx/prepaabierta/archivos/modulo_13.pdf
- Solana, F., Cardiel Reyes, R., & Bolaños Martínez, R. (2018). *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*. Fondo de Cultura Económica.



- Singapore. (s/f). *Subjects and syllabuses*. Base. Recuperado el 27 de julio de 2022, de <http://www.moe.gov.sg/careers/become-teachers/syllabus>
- Talanquer, V. (2013). Progresiones de aprendizaje: Promesa y potencial. *Educación Química*, 24(4), 362–364. [https://doi.org/10.1016/S0187-893X\(13\)72488-1](https://doi.org/10.1016/S0187-893X(13)72488-1)
- UNESCO. (2009). *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe (UNESDOC)*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000185119_spa
- Vargas Lozano, G. (2011). *La situación de la filosofía en la educación media superior*. Torres Asociados. https://www.elsotano.com/libro/situacion-de-la-filosofia-en-la-educacion-media-superior-la_10363604
- Víctor M. Hernández Márquez / Roberto Estrada Olgún (Comp.). (2017). *La educación y el futuro de las humanidades*. <http://archive.org/details/la-educacion-y-las-humanidades>
- Vives, J. L. (1998). *El arte retórica. De ratione dicendi*.
- VV. AA. (2021). La Filosofía y su enseñanza: 50 años del CCH (Vol. 1). *Murmullos filosóficos*. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/murmullos/issue/view/5896/showToc>
- Wales. (s/f). *Humanities: Introduction - Hwb*. Recuperado el 27 de julio de 2022, de <https://hwb.gov.wales/curriculum-for-wales/humanities/>
- Warleta Fernández, E. (1953). El bachillerato en hispanoamerica. *Revista de educación*, III(6).
- Yañez, A. (1936). *Humanismo y filosofía en México*. Universidad: Mensual de Cultura Popular, I, número 6, 14–17.
- Zea, L., Villoro, L., Rossi, A., Balcárcel, J., & Villegas, A. (1968). El sentido de la filosofía en México. *Revista de la Universidad de México*, 5. <https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/fef4cef8-06c4-432b-9443-2a507c675e67/el-sentido-de-la-filosofia-en-mexico>
- Zorrilla Alcalá, J. F. (2008). *El bachillerato mexicano: Un sistema académicamente precario*. <http://132.248.192.241/~editorial/wp-content/uploads/2016/06/el-bachillerato-mexicano-un-sistema-academicamente-precario.pdf>

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

