



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO DE PEDAGOGÍA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN

*PERSPECTIVA HERMENÉUTICA DEL HUMANISMO EN LOS MARCOS
CURRICULARES COMUNES DE LA RIEMS 2008 Y LA NEM 2019.*

TESIS QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
DOCTOR EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

Efraín Zamora Domínguez

TUTOR PRINCIPAL:

Dr. Javier Rafael García García

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN, UNAM

COMITÉ TUTOR

Dr. Alejandro Salcedo Aquino

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN, UNAM

Dr. Arturo Torres Barreto

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN, UNAM

Dr. Celerino Casillas Gutiérrez

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN, UNAM

Dr. Arturo Cristóbal Álvarez Balandra

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-AJUSCO

STA. CRUZ ACATLÁN, NAUCALPAN, ESTADO DE MÉXICO, MARZO 2023.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA.

Dedico este trabajo doctoral a mi padre, el C.D. Efraín Octavio Zamora Martínez, con toda mi admiración y gratitud, por el apoyo incondicional y económico, por aguantar más que yo mismo, todas las presiones, preocupaciones, depresiones, inseguridades y tantos otros motivos por los cuales hubiera dejado incompleto este trabajo.

A mi madre y a mi hermano con todo mi cariño y gratitud.

A Araceli Sosa Abad por estar, y no soltarme en los momentos más bellos, sino también en los más complicados, gracias por ser la mejor madre de nuestro amado Tavito.

A José Octavio Zamora Sosa. Quiero que sepas que tienes que luchar por cumplir tus sueños y si comienzas algo, térmalo. Tu padre, que te ama de aquí, hasta el fin del mundo.

AGRADECIMIENTOS.

Agradezco al Dr. Javier Rafael García García por haber creído en mí, por su guía y sus valiosos consejos en la orientación político-pedagógica de esta tesis.

Agradezco al Dr. Alejandro Salcedo Aquino por sus valiosos consejos en lo que concierne al aspecto filosófico-hermenéutico de esta tesis.

Agradezco al Dr. Arturo Torres Barreto por sus valiosos consejos en lo que concierne al aspecto histórico-crítico de esta tesis.

Agradezco al Dr. Arturo Cristóbal Álvarez Balandra por sus valiosos consejos en lo que concierne al aspecto hermenéutico-pedagógico de esta tesis.

Agradezco al Dr. Celerino Casillas Gutiérrez por su valioso apoyo como lector, por sus valiosas correcciones y por apoyarme en todo momento como responsable del posgrado en pedagogía de la FES Acatlán.

Agradezco a la máxima casa de estudios, la Universidad Nacional Autónoma de México y a la gran Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por haberme otorgado el apoyo económico para desarrollar mis estudios doctorales.

Goya!!!
Goya!!!
Cachún cachún ra ra
Cachún cachun ra ra
Goya!!!
Universidad!!!

Gracias a Dios.

INDICE

DEDICATORIA.	1
AGRADECIMIENTOS.	2
INTRODUCCIÓN.	5
CAPITULO I.....	12
PARADIGMA HERMENÉUTICO ANALÓGICO COMO VISIÓN HUMANISTA	12
1. 1 La lectura del mundo es hermenéutica.....	12
1.2 Una lectura del mundo bien ubicada.....	14
1.3 La forma en que se comprenden los textos	17
1.4 Algunas categorías para comprender nuestro texto.....	18
1.4.1 Un texto comprendido sutilmente.....	19
1.4.2 Lo que agrega la <i>phrónesis</i> en la comprensión del texto.....	28
1.4.3 Nuestro texto educativo también es un <i>ícono</i>	38
1.4.4 Analogías en la comprensión del texto.....	45
1.5 Aproximación a la idea de humanismo.....	54
1.5.1 La postura analógica frente al humanismo.....	55
1.5.2 Humanismo analógico, eje de una comprensión situada.....	66
1.5.3 <i>Diálogo y lenguaje</i> , su papel en la comprensión situada.....	74
CAPITULO II.....	82
APROXIMACIÓN A LA IDEA DE <i>BILDUNG</i> COMO RECURSO DE INTELECCIÓN HERMENÉUTICA.....	82
2.1 Una pedagogía comprensivo-analógica.....	83
2.1.1 La idea de <i>bildung</i> como formación eurocéntrica.....	87
2.1.2 La <i>bildung</i> analógica proveedora de sentido.....	92
2.1.3 La <i>bildung</i> desde nuestro horizonte.....	96
2.2 La idea de formación unívoca del humanismo novohispano.....	99
2.2.1 B. de las Casas y A. de la Veracruz, toman distancia del pensamiento unívoco evangelizador.....	102
2.2.2 La educación sin transformación, posterior al grito de Dolores.....	105
2.3 La Escuela Nacional Preparatoria y el cambio de paradigma sobre los valores.....	107
2.3.1 Idea de <i>formación</i> unívoca en Barreda.....	109
2.3.2 Idea de <i>formación equivocada</i> en Vasconcelos.....	116
2.3.3 El agregado neobarroco a la comprensión educativo-analógica.....	126
CAPITULO III.....	137

APROXIMACIÓN AL HUMANISMO DE LA RIEMS 2008 Y LA NEM 2019.....	137
3.1 El Estado como rector de los modelos educativos.	137
3.2 RIEMS 2008 y su Marco Curricular Común.....	149
3.2.1 Ejes de la RIEMS 2008.	150
3.2.2 La RIEMS 2008 y su univocidad.	152
3.3 NEM 2019 y su Marco Curricular Común.....	160
3.3.1 Ejes de la NEM 2019.	166
3.3.2 La NEM 2019 y su equivocidad.....	168
3.4 La instrumentalización de los valores, sin más.	171
3.5 La comprensión analógica como un principio de acción pedagógica.	174
REFLEXIONES	190
REFERENCIAS	196

INTRODUCCIÓN

Este trabajo parte de una visión humanista latinoamericana en la que se relacionan la pedagogía crítica, la hermenéutica analógica y la sociología de la educación, donde realizo un estudio comprensivo de las visiones humanistas que se han tenido sobre el marco curricular común en dos modelos: RIEMS 2008 y NEM 2019. En el fondo, la presente investigación es una tesis sobre ética hermenéutica aplicada al estudio del fenómeno educativo de la Educación Media Superior en dos versiones curriculares, ya que en este trabajo se puede apreciar un posicionamiento ético respecto de la ausencia de una educación humanista latinoamericana en la educación media superior, y que se relaciona íntimamente con la intencionalidad educativa que se presenta en los Marcos Curriculares Comunes, por lo tanto, puedo decir que este trabajo aporta novedosas líneas discursivas en relación con la hermenéutica analógica, la ontología y en general con ese humanismo latinoamericano que de manera urgente hay que comprender y replantear simbólicamente para la formación de los estudiantes.

Las temáticas sobre el humanismo se encuentran en estrecha relación con la educación, por lo tanto, con este trabajo apporto un análisis hermenéutico y sobretodo, explico por qué la hermenéutica implica una visión humanista que es útil a los actores educativos interesados en la temática, para que movilicen sus recursos cognitivos con la finalidad de comprender e interpretar los elementos simbólicos del llamado humanismo latinoamericano, con la finalidad de aportar al diálogo intercultural, partiendo de un paradigma pedagógico enfocado en el estudio comprensivo de los Marcos Curriculares Comunes en las reformas educativas de la Educación Media Superior.

Un estudio a detalle sobre la visión humanista que puede aportar para comprender mejor los Marcos Curriculares Comunes de la Educación Media Superior, más allá de la aplicación de competencias ético-trasversales, permite a los estudiosos del tema, analizar y formular replanteamientos para ser partícipes de mejores escenarios educativos, pues existe la conciencia de que al respecto hay un vacío o una ausencia humanista en estos. Porque el pensamiento llamado posmoderno carece de un sentido racionalmente prudente y de

imperativos éticos que peligrosamente abren la puerta de entrada al mundo del sin sentido y la derrota del espíritu humano, por ello, en este trabajo voy explicando el uso de las categorías hermenéutico –analógicas que ayudan a comprender la ausencia de lo que nos constituye como sujetos dentro de un tiempo y espacio determinados, es decir, dentro de un *ethos* en constante fricción a los símbolos de la cultura del libre mercado, expresada por una constante actitud humana que enarbola los ideales de la cultura común globalizada

En este sentido, si *comprender* significa hacer un esfuerzo racional e intuitivo por representarnos horizontes significativos, podría afirmar que, en las líneas discursivas de esta tesis, se sustenta en una actitud hermenéutico analógica o una búsqueda constante de sentidos y significados en consonancia con nuestro espacio de enunciación. Esta búsqueda y actitud, surge de este espacio, de nuestro contexto cultural, de nuestro marco vital, desde donde comprendo el fenómeno educativo partiendo del análisis de mi texto en su contexto. Este espacio vital, sugiere que estamos ubicados en una realidad polisémica que es necesario ubicar hermenéuticamente, aunque lo más relevante sería incidir en la conciencia los profesionales de la educación con la finalidad de aportar categorías de trabajo y así colaborar en la construcción epistémica sobre lo pedagógico en relación con la hermenéutica y el humanismo latinoamericano

La presente tesis muestra y pone sobre la mesa, aquellas oposiciones en las visiones culturales que prevalecen hoy en día, las universalistas y las relativistas o también podríamos llamarlas, univocas y equivocadas, entonces, busqué justificar la necesidad de ubicarme como un pedagogo hermeneuta en una posición simbólico-analítica que busque la *phrónesis* (interpretándola como equilibrio dinámico entre estas dos posturas), desde la cual analógicamente pueda adentrarme a al análisis de los valores expresados en los marcos curriculares, rastreando y proponiendo ese humanismo latinoamericano tan ausente para la formación de los estudiantes. No se trata de ubicarme en este trabajo, partiendo del *establishment* educativo o *habitus* donde prevalece una sola idea, una sola voz, una sola forma de comprender, interpretar y operar dentro el fenómeno educacional mexicano, ni tampoco trataré de ubicar mi estudio en el polo contrario, es decir, desde el cual toda disertación educativa sea relevante donde prevalecerá el sinsentido y el caos comprensivo y

simbólico de mi objeto de estudio. Para ello, la hermenéutica analógica me ayudará a posicionarme en el equilibrio dinámico-interpretativo respecto de mi objeto que es mi texto investigación, y lo hará proveyéndome de categorías que poco a poco iré desplegando en el transcurso del trabajo, porque resultará fructífero codificar y decodificar la información de los Marcos Curriculares Comunes con la intención de configurar mejores sentidos que ayuden a construir una clara idea respecto del humanismo latinoamericano en la Educación Media Superior.

Entonces, esta investigación se ubica dentro lo que conocemos como análisis cualitativo de tipo hermenéutico aplicada a los estudios pedagógicos contemporáneos, en el sentido de que asumo como correcta la idea, de que la categoría central de la hermenéutica es la *analogía* que sirve como instrumento de pensamiento para la comprensión de cualquier texto, es decir, de cualquier tema, objeto o persona que nos propongamos comprender e interpretar de una manera profunda, con la virtud de que la analogía nos permitirá delimitar ciertos límites para una comprensión bien situada y de ninguna manera desahogada o desbordada. Considero que este tipo de posicionamiento teórico y práctico para la comprensión de los hechos y los fenómenos educativos, es necesaria e importante, porque evita a través de sus lineamientos epistémicos, que caigamos en el desorden comprensivo, es decir, donde no quepa un mejor sentido interpretativo respecto de los problemas educativos que los especialistas alcanzamos a vislumbrar.

En este sentido es que, a través de la presente tesis, avanzo en algo que es conocido como racionalidad analógica en los estudios pedagógicos, y de manera específica realizo un análisis de lo que se conoce como Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, tratando de encontrar el sentido que este texto tiene cuando se habla de un humanismo que se refleja a través de los valores que presentan los documentos oficiales. La idea general, es analizar estos Marcos Curriculares Comunes en dos modelos educativos presentados en forma de Reformas Educativas a la Educación Media Superior, me refiero a la Reforma Integral Para la Educación Media Superior de año 2008 y el modelo de la Nueva Escuela Mexicana del año 2019, buscando ciertos antecedentes de tipo epistémico y socio-histórico para ver si en realidad se tiene una clara conciencia ético-educativa que se despliega en la intención de

formar a los estudiantes por medio de valores que resulten trascendentales en su formación para su vida en general, porque a esto, es lo que las políticas de Estado llaman humanismo en la educación, que además busca que jugar un papel importante en relación con otras esferas del conocimiento y la formación de las personas que transitan por la Educación Media Superior.

Para tal cometido despliego una argumentación acerca de lo que ha significado la hermenéutica moderna para algunos autores centrales europeos, para poco a poco ir señalando el camino desde el cual se ha construido la hermenéutica analógica de cuño latinoamericano y la importancia que esta tienen como racionalidad analógica para pensar los textos que se nos presentan, pero también como una actitud o acción práctica que nos ayuda por medio de las categorías a conducirnos en nuestras circunspecciones y acciones de una manera menos defectuosa o para decirlo más claramente, la hermenéutica analógica nos ayudará a reflexionar mediante algunas categorías de intelección, para desarrollar una conciencia reflexiva respecto del texto educativo. Esta conciencia estará mejor situada, será menos defectuosa y buscará la coherencia con nuestro esquema simbólico. Es así que poco a poco voy mostrando la génesis de la hermenéutica analógica y sus implicaciones novedosas e importantes para los estudios pedagógicos, también mostraré por qué la hermenéutica analógica puede ser llamada: hermenéutica pedagógica además de ser a mi consideración un apuntalamiento muy sensato para el desarrollo en general del humanismo mexicano y latinoamericano, y más específicamente, para el desarrollo de un mejor humanismo educativo que sepa mediar entre posturas epistémico-educativas polarizadas donde muchas veces se pierde el sentido y por supuesto la comprensión profunda, pienso en algunos proyectos educativos demasiado abiertos a todo tipo de noción educativa, justamente esos que abogan sin más por el *todo vale* dentro de una cultura determinada. Ellos corren el riesgo infructífero de formar parte del relativismo y el dogma cultural, que finalmente es contradictorio y parcelario, sin un gran sentido formativo como el que aparentemente busca una buena educación de Estado.

Es así, que en el presente trabajo de investigación, el lector interesado encontrará un posicionamiento epistémico bien fundamentado y capaz de transformar nuestras ideas

pedagógicas y nuestras prácticas educativas que resulten fructíferas y sean capaces de avanzar en un sendero virtuoso entre ideas polarizadas respecto de la educación y el desarrollo ontológico de los estudiantes, que sin duda incluye el terreno de los valores o de la moral que incluye la formación humanista de la Educación Media Superior.

En cuanto al problema de investigación, mostraré la oposición entre visiones del mundo, la visión humanista occidental (europea) frente a la perspectiva humanista en Hispanoamérica, es decir, ¿desde qué paradigma del conocimiento se puede estudiar esta oposición? ¿Hay una mejor vía pedagógica para comprender este fenómeno socio-educativo? Al parecer, las ideas humanistas eurocéntricas prevalecen en los Marcos Curriculares Comunes de la Educación Media Superior en México, y esto en sí mismo, representa ya un problema educativo y cultural. Como supuesto fundamental de este trabajo, afirmo que, desde el paradigma de la hermenéutica analógica aplicada al estudio de los problemas pedagógicos actuales, cabe la posibilidad de re-plantear una vía de comprensión alternativa que medie prudentemente entre visiones educativas polarizadas.

Esta vía de comprensión más equilibrada, se sustenta en el instrumental epistémico de lo que llamo: hermenéutica pedagógica, siendo esta, un camino que nos da la posibilidad de lograr una mejor comprensión sobre algunos problemas educativos y para la construcción de una teoría original sobre la comprensión pedagógica, esta posibilidad es viable a partir de las categorías hermenéutico analógicas porque estas, pueden contribuir a la construcción de sentido, cuando en los Marcos Curriculares Comunes se habla de valores humanistas, que en muchos casos se encuentran demasiado lejanos, incluso opuestos a los símbolos de nuestra historia, de nuestro tiempo y nuestro contexto cultural.

Metodológicamente he tratado de ubicar la visión humanista o modelo ético cultural que ha llegado a expresarse a través de valores en los Marcos Curriculares Comunes de las dos reformas educativas en la Educación Media Superior (EMS) 2008 y 2019. Además, centro la importancia socio-histórica que para la pedagogía ha tenido el concepto de *Bildung*. También, desarrollé un análisis comprensivo entre las dos visiones educativas de los Marcos Curriculares Comunes, proponiendo una vía de comprensión intermedia y dinámica entre

posturas morales polarizadas como lo son las que consideran que la educación debe establecerse y fundarse únicamente en términos del desarrollo técnico y científico frente a posturas educativas demasiado incluyentes y diversas que por momentos pierden el sentido de la formación cultural de los estudiantes. Me aproximé al estudio del *humanismo* a partir de algunas visiones como la renacentista y la hispanoamericana, en autores centrales como Bartolomé de las Casas, Mauricio Beuchot, para desplazarme hacia el humanismo hispanoamericano en autores como Luis Villoro, Ambrosio Velasco y Enrique Dussel, también incursioné en el concepto de *bildung* en la formación de los sujetos, algunos antecedentes socio-históricos sobre el concepto en algunos autores centrales: Isaiah Berlin, Hans-Georg Gadamer, Paul Ricoeur, haciendo énfasis en la importancia del lenguaje y del diálogo analógico para la comprensión en nuestro contexto.

Los lectores encontrarán en el capítulo primero, una exposición sobre lo que significa la hermenéutica, la hermenéutica analógica y el humanismo a través de algunas perspectivas históricas, también planteo la importancia de la riqueza humanista en Hispanoamérica, en el capítulo segundo, expongo el juego y el hilo conductor del concepto *Bildung* y su relación con el humanismo a nivel socio-histórico, para mostrar la pertinencia de la suma de un eje de comprensión pedagógica fundamentada en la hermenéutica analógica. En el capítulo segundo encontrarán una interpretación sobre la *bildung* como formación profunda del ser humano, específicamente como una forma de cultivo de uno mismo a través de las enseñanzas de la historia y la cultura de la época, sin embargo, el lector podrá notar la crítica que enarbolo sobre la aplicación de este concepto sin más, como si no hubiera transformaciones de tipo histórico, puesto que la *bildung* aprecia en el ser humano el conocimiento de sus raíces y transformaciones lingüísticas y culturales, por lo tanto el tratamiento que le doy a la *bildung* en este capítulo, es contextualizado. Por último, en el capítulo tercero encontrarán una aproximación hermenéutico-pedagógica a los modelos curriculares de la RIEMS 2008 y la NEM 2019, no sin antes exponer brevemente en qué consisten los ejes de cada modelo educativo, donde expongo donde argumento el por qué un modelo educativo pertenece según el espectro cognitivo de la hermenéutica pedagógica a una visión univocista sobre el despliegue del Marco Curricular Común y otro modelo educativo según este mismo espectro cognitivo, pertenece pues a la visión equivocista o relativista de un Marco Curricular Común,

así mismo elaboro una crítica a las visiones educativas de las últimas décadas donde existe una constante educativa de tipo conductista respecto de la apropiación de los conocimientos, así como de la función que para los últimos gobiernos debe tener la educación, y esta se refiere a la inserción de los estudiantes al trabajo, por ende, la educación, más allá de ser transformadora, ha figurado como entrenadora o capacitadora de recursos humanos. Esperando sea de su interés y consiente de que todos los trabajos tienen un alto grado de perfectibilidad, presento a ustedes mi tesis doctoral realizada en el Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

CAPITULO I.

PARADIGMA HERMENÉUTICO ANALÓGICO COMO VISIÓN HUMANISTA

En este capítulo expongo de manera sintética los orígenes de la llamada ‘hermenéutica analógica’ que se origina a partir de un ejercicio sobre el conocimiento que toma cierta distancia de todo aquello que podríamos denominar a-crítico, pero que también se separa de la visión única sobre la comprensión y la interpretación, es decir, que la hermenéutica analógica (HA) sabe reconocerse que como una episteme que se va traduciendo a partir de una ontología occidental, como reconocimiento de un hecho básico para la hermenéutica y otras disciplinas filosóficas, porque nos ayuda a tomar distancia de posturas dogmáticas o ejercicios de intelección moralistas, que nos ubicarían en otros terrenos discursivos.

1.1 La lectura del mundo es hermenéutica.

La hermenéutica es una relación interpretativa que se da entre el pensamiento y la palabra, esta relación se da por medio de una expresión o, mejor dicho, de un lenguaje que puede ser manifestado de muchas maneras, puede ser expresado en símbolos lingüísticos o a través de sentimientos como en el caso de la expresión artística, la idea fundamental de la hermenéutica es mirar estas expresiones como un lenguaje. Dice Ortiz-Oses: *“el de la hermenéutica, la interpretación del texto no es una interpretación unida a otra interpretación sin más, si no la interpretación de la interpretación de un proceso concreto en la que el intérprete implica su comprensión valoral para el entendimiento de la intención del autor, implica un sentido y una intencionalidad”* (1986:34). La idea fundamental para que se dé el acto interpretativo, es que la expresión a la cual aplicaremos la comprensión ‘*verstehen*’, formule un significado, pronunciar un significado es ya una función hermenéutica. M. Ferraris (2010) explica que no se dan comprensiones tácitas, sino que la comprensión de una cosa, siempre pasa por nuestro pensamiento o nuestra razón.

Ferraris:

Como escribe Ebeling: El significado del vocablo es buscado en tres direcciones: aseverar (expresar), interpretar (explicar) y traducir (ser interprete). Se trata de significaciones del significado fundamental de conducir a la comprensión de mediar en la comprensión, respecto de los diferentes modos de plantear el problema del comprender (2010:11).

Entonces, en el acto de interpretar, entramos en un juego comprensivo en que ponemos significados de nosotros para traducir una expresión que se da a través del lenguaje, aunque en los términos genéricos de la hermenéutica hablaré de textos, (supongamos que ese texto es un Marco Curricular). Lo que el pedagogo o en este caso, el hermeneuta puede hacer, es modificar el significado inicial conduciéndolo a través de la comprensión, o mejor dicho mediando a través de ella, planteando de distintas formas el problema a comprender.

Por ejemplo, hoy en día tenemos una EMS que pone demasiado énfasis para que los estudiantes se apropien de valores y conocimientos técnicos como la informática y la robótica, pero no ha podido impulsar a los estudiantes mediante sus ideales curriculares para que se incluyan instrumentos cognitivos de tipo analógico como la *sutileza* o la *phrónesis* que se puedan implicar en conocimientos que hoy prevalecen.

La hermenéutica posee todo un instrumental conceptual que permite la comprensión (*verstehen*), por medio de la interpretación del lenguaje, este puede ser expresado de muchas maneras, para este caso, en forma de una Reforma Educativa o llamada Nueva Escuela Mexicana (NEM) y más específicamente en la forma de un Marco Curricular Común(MCC) que puede contener una idea humanista a través de los valores que en ella se expresen. Entonces, se puede afirmar que la hermenéutica puede ayudar a estudiar, construir y comprender de una mejor manera los valores expresados en los MC de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) e incluso de otras reformas educativas anteriores a las de la actual administración.

1.2 Una lectura del mundo bien ubicada.

La hermenéutica analógica es una propuesta surgida en nuestro contexto socio-cultural que busca establecer un equilibrio comprensivo e interpretativo oscilante que resulta fundamental para un estudio analógico sobre los Marcos Curriculares, porque a través de ésta, el pedagogo que adopte el instrumental hermenéutico, puede conducir su investigación educativa por una vía ética y práctica sustentada en la idea griega de analogía y *phrónesis*, entendida como prudencia, virtud o equilibrio, dependiendo de la conceptualización pitagórica o aristotélica sobre el término.

La hermenéutica analógica tiene una función que nos orienta a distinguir entre posturas de comprensión, cognitivas o morales que resultan extremas, contrarias, o polarizadas, que en algunos autores como Aristóteles en su *Ética a Nicómaco Libro segundo*, se conocían como: defectuosas o excesivas, también polarizadas o contrarias, y que en el caso de la hermenéutica analógica serán denominadas: univocistas y equivocistas, entendiendo por las primeras a las posturas rígidas, fundamentadas únicamente en la metodología científica, en esa postura sobre el conocimiento que parte únicamente de los supuestos de la ciencia y del método positivista, en contraposición a esta visión sobre el conocimiento se encuentran las visiones equivocistas también llamadas relativistas, éstas son formas de comprensión demasiado laxas, ambiguas, en la que todo tipo de conocimiento es válido, incluso alguna sería válida y verdadera para comprender lo educativo.

Pero hoy sabemos que la hermenéutica es un enfoque epistemológico que se ha desplegado a través de la historia, y que puede tener varios enfoques, pero en condiciones generales sabemos que la hermenéutica es la disciplina de la comprensión e interpretación de los textos, estos pueden ser de varios tipos, como los educativos, pero también se puede decir que van más allá de las palabras y los juicios, es decir, las acciones.

Dice Álvarez sobre la hermenéutica:

Se trata del instrumental cognitivo para comprender-explicar la realidad social y educativa, sin que ello signifique que no pueda aplicarse en otros ámbitos disciplinarios de las ciencias naturales o matemáticas, por supuesto con límites y de manera prudencial. [...] Un *corpus* categorial que moldea el acto de interpretación en un sentido analógico, icónico, el cual está lleno de posibilidades de diálogo [...]. Dentro de su complejidad, este corpus tiene como categorías base [...] la analogía de atribución, y la de proporcionalidad propia e impropia, el ícono; el texto, y actualmente el neobarroco (2012:112).

Entonces, lo que interesa mostrar en la presente investigación, es que es factible aplicar el instrumental cognitivo de la hermenéutica analógica al fenómeno educativo, específicamente al estudio y análisis del MC de la NEM en el nivel medio superior, mediante la cual los pedagogos podamos comprender con cierta profundidad para construir una interpretación equilibrada respecto de lo que aquí se busca específicamente que es el humanismo que se ve reflejado en el MC para la Educación Media Superior. Es decir, de los valores que en ellos se expresan como ideas humanistas, atendiendo incluso a la diversidad de interpretaciones, con la finalidad de justificar a una interpretación que se sostenga en la idea de *phrónesis* o equilibrio respecto del humanismo presente en la MC.

Beuchot (2007) explica que la *phrónesis* es anterior al pensamiento aristotélico, estando presente ya en los presocráticos, los pitagóricos específicamente, éstos, introducen el rudimento de analogía también llamada proporcionalidad dada, ya que investigaban la proporción que existe en la geometría y en la aritmética, incluso pensaron que, en el aspecto moral, la proporción debía estar implícita en la *areté* o virtud.

Beuchot:

Algo que me importa mucho, asimismo, es que esta idea de la analogía o proporción $a:b:c:d$ es el modelo del silogismo que se puede poner como $a:b:b:c$, esto consiste en la búsqueda del término medio que está enfocado a los fines y tiene que ver con el medio para la virtud. Pues la *phrónesis* es la ciencia de los medios para las mediaciones, por eso es como la llave de la virtud, de las otras virtudes, ya que la *areté* consiste en el medio proporcional. Con esta idea de la analogía o proporción, los pitagóricos tienen la idea de *areté* o virtud, que pasará a Platón y Aristóteles,

estos dividieron la virtud de una forma que será heredada en la República y en la Ética; prudencia, templanza, fortaleza y justicia. Todas esas virtudes por ser virtudes éticas o prácticas, buscan la moderación. Se sabe que moralmente toda acción puede ser vicio por exceso o por defecto; en cambio, cuando encuentra la moderación, se constituye como virtuosa. [...] No se trata de un equilibrio estático, como perfecto medio entre dos puntos, pues eso no existe. [...] Será un equilibrio dinámico, que a veces tendrá que tender más hacia un lado y a veces más hacia el otro, para que de veras haya una acción virtuosa. [...] En eso consiste el que en la analogía predomina la diferencia (2007:19).

Podemos percatarnos que en la analogía predomina la diferencia o la diversidad, pero ésta es necesaria para realizar una adecuada interpretación de los textos que en este caso serán los MC de los cuales realizaré una comparativa en el capítulo tercero donde como veremos, existe lo diverso, pues busco encontrar un equilibrio oscilante entre interpretaciones mediante el cual pueda transitar en una comprensión mediada entre extremos comprensivos e interpretativos que al parecer no resultan benignos en las ideas pedagógicas de las reformas educativas de las últimas décadas. De hecho, este equilibrio oscilante, también considerado como virtud, prudencia o *phrónesis* se encuentra relacionado con la astucia y los buenos juicios para los asuntos prácticos, ¿Qué no hay más práctico que la educación? Porque finalmente, serán las acciones de los estudiantes, las que acaban por otorgarle sentido a este tipo de investigaciones, por lo tanto, puedo decir, que la *phrónesis* es un tipo de conocimiento *sutil* sobre aquello que denominamos lo concreto. En el siguiente capítulo mostraré cómo es que el pensamiento humanista se fue consolidando en el Nuevo Mundo originando una nueva forma de ser y estar dentro del contexto mexicano, como ejemplo tenemos al neobarroco.

Álvarez indica:

Se trata de una categoría que, por su sentido y amplitud, va en contra del espíritu serio, neopositivista, analítico y neoliberal; colocándose en favor de una reflexión imaginativa, alegórica, lúdica, creadora en la que no se pierde todo límite pues indica un pensar y proceder prudente. Esta es la búsqueda que aquí se tiene, el poder mostrar el potencial cognitivo que la categoría neobarroco tiene para dar a comprender e interpretar aspectos sociales y culturales de la realidad que hoy vivimos en América Latina (2012:200).

Aquí, la hermenéutica analógica puede aportar bastante a la investigación educativa, por la razón de que es necesario incluirla para el estudio y análisis de los documentos educativos pues ayudan replantear una serie de acontecimientos significativos por los que atraviesa la comprensión sobre lo curricular, no habiendo un equilibrio comprensivo sobre lo que hoy significa transmitir algunos valores, que no ayudan a la formación profunda de los estudiantes, ni a la construcción de un humanismo bien situado, porque aunque en el Art. 3° constitucional se exprese que debe haber un equilibrio entre las ciencias y las humanidades, todavía estamos muy alejados de concretar esa idea. Para lograr una comprensión analógica sobre lo curricular, es necesario apelar a una gama de categorías cognitivas que forman parte de la epistemología desde la que se construye y justifica la hermenéutica analógica.

1.3 La forma en que se comprenden los textos.

La hermenéutica analógica es considerada una teoría y una práctica, explica Beuchot (2013), ésta tiene la capacidad de ser una postura teórica pero también tendrá la virtud de aplicar los conocimientos que extraemos de la vida diaria, en este sentido, es capaz de ser acogida dentro del ámbito de la educación, ya que es una teoría y un instrumento de la interpretación. La hermenéutica se ha fraccionado en variedades a través de la historia.

Aquí sus divisiones:

I) La intransitiva, o re-cognoscitiva, como la filológica y la historiográfica, cuya finalidad es el entender en sí mismo: II) la transitiva o reproductiva como la teatral y la musical, cuya finalidad es hacer entender: y III) la normativa o dogmática, como la jurídica y la teológica, cuya finalidad es la regulación del obrar. [...] Por lo cual, quizá haya que poner como clasificación tres tipos de traducción, según tres finalidades que se le pueden dar: comprensiva, reproductiva y aplicativa, y además podrían señalarse dos aspectos: uno en que se busca la teoría del interpretar, y otro en el que se enseña a hacer en concreto la interpretación; esto es, el aspecto teórico y el aspecto práctico. Con ello tendríamos la división interna de la hermenéutica, en dos partes: la hermenéutica *docens* y la hermenéutica *utens*, esto es, como doctrina y como utensilio, como teoría y como práctica (Beuchot, 2005:13,14).

Y es que efectivamente, la hermenéutica analógica es a su vez una teoría que sienta y construyes sus bases epistemológicas a través de una forma de proceder lógica, que no es inductiva, ni deductiva, sino abductiva, es decir, busca las mejores interpretaciones o las más probables, por encima de las peores, las más defectuosas o las más extremas o polarizadas. Y también la hermenéutica analógica es una forma de proceder o una práctica que efectivamente tiene sus fundamentos metodológicos, pero que también se concentra en la virtud de nuestras propias acciones, en este caso, como hermeneutas educativos inspirados en esta forma de proceder.

1.4 Algunas categorías para comprender nuestro texto.

Sabemos que una categoría es un elemento que sirve como norma para la investigación o para su expresión lingüística, el empleo de las categorías, es la de ser consideradas determinaciones de aquello que llamamos realidad, las categorías también son rudimentos que sirven para comprender y construir la realidad misma, siendo la categoría, la encargada dar unidad al objeto o temática que se está investigando o predicando.

Sobre la categoría explica Abbagnano:

Una categoría, según Kant, es la condición del objeto, y además el encauzamiento a la concepción instrumental de la categoría misma. Para Husserl la noción de categoría se relaciona con la de *región ontológica*, y designa en general, el concepto que sirve para definir una región en general o el que entra a definir un tema particular (2004:144).

Es necesario explicar el cuerpo categorial que integra la hermenéutica analógica porque es necesario establecer la estructura o el andamiaje que desempeñarán en este trabajo, además de dotar a los especialistas en la temática educativa, de un grupo de categorías que les permitirán interpretar mediante estos fundamentos con la intención del llegar a un equilibrio

interpretativo sobre el objeto de estudio, ya que por la diversidad temática se corre el riesgo de comprender unívocamente como lo ha hecho el positivismo, y lo hemos vivido por décadas, pero también se corre el riesgo de comprender e interpretar situados en el equivocismo o relativismo, en el que todo valdría para la educación formal, estas perspectivas interpretativas se concretan y convierten en proyectos pedagógicos desbordados, en los cuales puede existir en apariencia algún tipo o esbozo de humanismo pero que finalmente, se ubica en algún extremo de las posiciones defectuosas sobre la comprensión educativa antes mencionadas. A continuación, comenzaré con la explicación de las categorías más importantes de las cuales echa mano la hermenéutica analógica para desarrollar su tarea comprensiva.

1.4.1 Un texto comprendido sutilmente.

En el terreno educativo se nos ha enseñado que la forma en que dialogamos con las demás personas, es una forma que designa únicamente a los objetos y a los sujetos, sin que nosotros como personas, nada tengamos que ver con esta relación lingüística, nuestra relación con el lenguaje es solamente funcionalista y hasta cierto grado superflua. Sin embargo, es de fundamental importancia comprender que el lenguaje juega un papel relevante en nuestra conformación como sujetos, es decir, en nuestra propia narrativa como personas, ya que nos aporta sentidos y significados que ayudan a constituirnos como seres con una identidad propia, entonces, podemos decir que los lenguajes desde los que nos comunicamos son de vital importancia dentro del terreno educativo, aunque cabe señalar que esos lenguajes, bien pueden formar parte de una conciencia que los contextualice y los actualice.

En el ámbito de la educación formal, uno de los textos o documentos encargados de proporcionar y desplegar esa conciencia educativa a la comunidad educativa y a la población estudiantil, es sin duda el MC de la EMS, donde en lo particular se ven expresados los objetivos, los contenidos, los resultados, las evaluaciones, la metodología de enseñanza, todo englobado en una visión más general donde a grandes rasgos se expresa según Ibarrola (2012) toda una visión o ideal sobre la educación, sus fundamentos, su propósito, sus contenidos, sus formas de abordarlos, etc. Es por esto que consideró pertinente una propuesta sobre la

aplicación de la *sutileza* como una categoría que bien puede fungir como un valor ausente en los MC de la EMS y que ayuda a desarrollar la sensibilidad y la creatividad en cualquier terreno de la vida, además de que es un instrumento epistémico que nos ayuda a los profesionales de la educación a replantearnos, imaginar y construir mejores horizontes comprensivos e interpretativos sobre lo que nos significa la materialización de los planes y los programas de estudio. Es así que las categorías de la HA son asimiladas de manera inicial en dos sentidos, como teoría y práctica y como práctica, aunque más adelante veremos cómo cada categoría que aquí se propone, posee sus formas de aplicación y desarrollo.

La teoría sobre el MC indica lo siguiente:

La relevancia de la oferta educativa se refiere a asegurar que los jóvenes aprendan aquello que conviene a sus personas y a la sociedad que les rodea [...] Asimismo, los planes y programas de estudio deben responder a las condiciones socioculturales y económicas de cada región. Debe haber la suficiente flexibilidad para que los alumnos aprendan de manera global, en un marco curricular que reconozca la diversidad del alumnado de la EMS, y que atienda las necesidades propias de la población en edad de cursarla. La pertinencia se refiere a la cualidad de establecer múltiples relaciones entre la escuela y el entorno [...] Los planes y programas de estudio deben atender las necesidades de pertinencia personal, social y laboral, en el contexto de las circunstancias del mundo actual, caracterizado por su dinamismo y creciente pluralidad. Los jóvenes requieren encontrar en la escuela un espacio significativo y gratificante en sus vidas. (DOF: 26/09/2008. ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad)

¿Cómo responder y atender a esas necesidades socioculturales de las que habla el texto anterior, esas necesidades donde se tiene que reconocer la diversidad cultural y las relaciones de los alumnos con su entorno, sobre todo encaminados al ámbito laboral, cómo responder a través de la implementación de un marco curricular desde su visión particular y su visión general? La *sutileza* como categoría de comprensión e interpretación hermenéutica nos indica que podemos atender estas preguntas por medio de una forma de expresión lingüística de contrastes sutiles, ¿qué significa esto? Explica Beuchot (2020) que la *sutileza* puede ser un método que nos ayude a encontrar un posibilidad comprensiva e interpretativa donde otros no la vean, y esto significa todo un reto cuando hablamos en los marcos curriculares acerca

de la diversidad cultural y de la flexibilidad que deben tener los alumnos para que aprendan de manera global a narrarse a sí mismos y a relacionarse con su entorno cambiante. Al parecer estos textos o documentos oficiales están fundamentados en ideas que surgen de una intencionalidad ética, sin embargo, eso que en nuestras convenciones lingüísticas hemos denominado ‘realidad educativa’ contrasta fuertemente con los ideales planteados en los documentos oficiales ¿a qué se debe este vacío? Una de las hipótesis que planteo, es que efectivamente existe una ausencia sobre la comprensión educativa a profundidad, es decir, un análisis de los sentidos y significados a partir de los cuales se despliega nuestro lenguaje, lo que significa una ausencia de tipo humanista, pues estamos hablando de la formación profunda de nuestros estudiantes de bachillerato, lo que en la Grecia equivalía a la *Paideia* o lo que en los siglos XVIII y XIX significaba la *Bildung* como desarrollo moral e intelectual, podríamos preguntarnos, cuál es significativamente la idea de formación o *Bildung* para los estudiantes, o mejor dicho, cuál es la propuesta concreta sobre lo que hace el Estado para consolidar ese ideal educativo y no solo como discurso educativo.

La *sutileza* como categoría de comprensión, permite problematizar el diálogo entre culturas, es decir, permite interpretar la diversidad cultural dentro de un marco cultural o histórico a partir del cual nos comprendemos y narramos como sociedad e individuos, entonces, la categoría de *sutileza*, puede venir acompañada del diálogo entre personas y entre culturas, esto no se ve claramente desarrollado en el ideal de los valores en los marcos curriculares, no se visualiza cómo hacer para plantear este tipo de acción práctica o ética. Por lo tanto, vemos que efectivamente se tiene necesidad de replantear metodológicamente una alternativa hermenéutico-analógica en la investigación pedagógica. Por ejemplo, se propone justificar el planteamiento a partir del paradigma de la hermenéutica analógica, apartándonos de una forma de conocimiento etnocéntrico y científico, que denominamos univocista, porque lo que se busca, es encontrar un significado lingüístico más neutral, equilibrado y esclarecedor, no tan extremo como el que percibimos en ese ideal educativo de los marcos curriculares en la historia de México.

Para poder comprendernos, necesitamos expresarnos a partir de un contexto cultural que sea dialógico o narrativo, como explica Cárcamo Landero:

A partir de ellas, podemos establecer una relación entre la búsqueda tayloriana de *un lenguaje de contrastes sutiles* y el proyecto ético-político configurado por la interculturalidad crítica. Para el propósito de este análisis, cabe destacar que este proyecto exige no caer en la ideología del *diálogo descontextualizado* que no toma en cuenta las asimetrías del poder que reinan en el mundo (Fornet-Betancourt, 1999; Tubino, 2004). Para ello, inscribe la afirmación de la diversidad cultural en un proyecto de —diálogo intercultural que es —proyecto alternativo de comunicación e intercambio entre culturas como horizontes complejos y ambivalentes, cargados de contradicciones y conflictos (2015:268-269).

¿Dónde podemos encontrar estos contrastes para comenzar con nuestra forma de comprender y auto-comprendernos como actores educativos e incluso como estudiantes? La respuesta podría ser: en el texto narrativo como espejo de nosotros mismos, es decir, apostar por una cultura mejor modelada a partir del reflejo de nosotros como *ethos* cultural a través de la interpretación de los textos de los que nos provee la escuela, y es que la mayoría de los textos están ahí señalados en los planes y programas educativos, la problemática que encuentro, es que no existe hasta el momento una metodología que nos ayude o nos conduzca para comprender estos textos dentro de nuestro propio contexto educativo. Únicamente están ahí como textos que aportan significado, que designan a los objetos de conocimiento, donde los estudiantes se sienten muchas veces ajenos a ellos, a veces identificados, sin embargo, no hay una propedéutica que indique la labor profunda que juega el sujeto en relación con los demás y en relación con el texto mismo.

Porque la comprensión profunda de los textos educativos no se da de manera automática ni profunda, se necesita dialogar y socializar sobre sus significados, sean estos textos de ciencias naturales, de ciencias sociales o de humanidades, es aquí donde percibo una clara ausencia acerca del cómo abordar esta temática en los escenarios educativos reales, porque ni los docentes, ni las autoridades educativas, ni los padres de familia, ni los propios estudiantes están muchas veces dispuestos y capacitados para educarse o formarse de manera autónoma respecto de las diversas temáticas que se ven en la escuela, y no porque exista una receta para comprender, pero si afirmar que hay métodos que ayudan a formarse, a educarse y aquí está el vacío, la ausencia en los pronunciamientos de las políticas educativas, porque

no basta con establecer “desde arriba” o jerárquicamente nuevos horizontes y sentidos para la educación, también es necesario establecer un cómo puede ser posible una verdadera transformación de las sociedades a partir de la formación de los estudiantes de bachillerato. Esto significa encontrar una forma de *episteme*, que ayude a superar los dualismos y las visiones mecanicistas sobre el conocimiento, sustituyendo esta visión por una mejor o menos defectuosa, quizá una visión más prudente, más equilibrada, de esto hablaré en el siguiente apartado.

La *sutileza* es una forma de conocimiento que no se ubica en la razón sino en la intuición, de acuerdo a la distinción de Peirce como la imposibilidad de pensar sin signos y conocer sin recurrir al nexo recíproco de los mismos conocimientos.

Al respecto Abbagnano:

Estas afirmaciones y negaciones de Peirce han sido y son aceptadas por la filosofía contemporánea. Actualmente apelan a la intuición más que los filósofos, los científicos y en particular los matemáticos o los lógicos cuando quieren subrayar el carácter inventivo de sus ciencias. Dijo Claude Bernard: La intuición o sentimiento genera la idea o la hipótesis experimental, esto es, la interpretación anticipada de los fenómenos de la naturaleza. Toda la iniciativa experimental está en la idea, ya que solamente la idea provoca la experiencia. La razón o el razonamiento sirven solo para deducir las consecuencias de esta idea y para someterla a la experiencia. Poincaré repitió, con referencia a las matemáticas lo que Bernard había dicho a propósito de las ciencias experimentales: “Con la lógica se demuestra, pero solamente con la intuición se inventa...” [...] la intuición tiene más bien un carácter negativo que positivo: anticipa lo que no resulta de la observación empírica o lo que no puede ser deducido de los conocimientos ya poseídos. No parece designar, por lo tanto, más que un determinado grado de libertad del investigador y nada tiene que ver con el significado filosófico tradicional del término (2004:622).

Si la idea de una transformación educativa tiene entre otros muchos objetivos ser integral, educar para la vida, entonces, preparar a los estudiantes para que desarrollen capacidades cognitivas, socioemocionales, físicas y sobretodo: valores, es de primera necesidad para que alcancen su bienestar. Se tiene que establecer cómo se lograrán estos cometidos, hoy en día se está llevando a cabo una campaña para solicitar el apoyo de los docentes de EMS para colaborar con propuestas que ayuden a alcanzar este ideal educativo, en este trabajo, presento

un análisis y una propuesta educativa transformadora que surge de esa *sutileza* o intuición comprensiva sobre la problemática que estoy planteando, es decir, de la ausencia de un planteamiento epistemológico de tipo humanista enfocado a nuestro contexto social.

En los documentos oficiales que hasta hora se conocen, se establece que en el Art. 24 de la Ley General de Educación, los planes y programas de estudio se van a construir atendiendo la Marco Curricular Común (MCC) que establezca la Secretaría de Educación Pública, buscando implementar elementos que ayuden al tema de la diversidad cultural y apelar a todos aquellos elementos simbólicos que se tengan a la mano. Uno de esos elementos sobre el cual me gustaría reflexionar, es el elemento literario, comprendido como vehículo sutil de comprensión e intuición, que puede aportar mucho en este pretendido cambio y mejoramiento del ámbito educativo a partir de la visión curricular.

Por ejemplo, la lectura hermenéutica de los textos literarios latinoamericanos en el aula, ayuda a la construcción del *diálogo*, además de despertar un interés distinto del que proporciona el mundo de la aceleración simbólica y tecnológica que hoy estamos viviendo como sociedad global, porque actualmente hay formas de comprender e interpretar el mundo que no apelan a la humanidad que puede complementar el desarrollo integral del ser humano, por esta razón, la necesidad en el bachillerato de acercar a los estudiantes a sí mismos y a los demás, partiendo de la acción práctica, de esa comprensión sutil e intuitiva que puede llegar de muchas formas creativas a los estudiantes.

Expone Cárcamo Landero:

Se nos ha educado para pensar que el lenguaje expresivo es propio del arte, por ejemplo, de la literatura y como tal sería un lenguaje más libre que puede permitirse ciertas confusiones; ya que se supone nos hablaría de —ficciones y no de realidades— objetivas. En otras palabras, se nos ha enseñado a percibir que el lenguaje humano es *esencialmente designativo* y que su carácter expresivo es solo una función secundaria. Sin embargo, Taylor nos permite entender que la expresividad *es* el *ethos* del lenguaje humano y no solo una función. Nos señala que el lenguaje humano *es expresivo*; pero, también, que esta expresividad *es constitutiva y constituyente*. (2015:271)

Respecto a lo anterior y sobre la enseñanza de la literatura y las humanidades en la EMS, se trata de encontrar los contrastes sutiles de un texto y sus significados, donde los estudiantes puedan simular e imaginar formas de vida alternativas, vinculadas a lo humano, este tipo de visión sobre la comprensión sutil, la encontramos en Ricoeur cuando explica que para entender la experiencia suscitada por una obra de ficción que nos conmueve, es una exigencia librarse del vocabulario de la referencia: más bien modificarlo (Ricoeur, 1996: 864). La ficción presente en la obra literaria o en el texto, puede modificar fácilmente la referencia y crear mundos diversos y distintos a de la sola referencia, esto es de gran importancia para la enseñanza de la literatura latinoamericana, la filosofía y el arte, porque a partir de estas visiones se podría encontrar ese equilibrio tan anhelado entre las ciencias naturales y humanidades.

La propuesta de Ricoeur es adoptar como alternativa el vocabulario de la aplicación hermenéutica lo cual significa entrar en el terreno de la sutileza. ¿En qué sentido? En el de la pertenencia de este concepto a una de las fases, la última del periplo hermenéutico que comienza por la comprensión, sigue por la explicación y culmina precisamente en la aplicación (Casar, 2011:21). Comprendiendo estas últimas palabras podemos decir que la aplicación de la sutileza en el sentido de Ricoeur, es una transformación o modificación de nuestra persona cuando interpretamos con nuestras propias palabras y con base en nuestras propias vivencias aquello que llamamos texto literario. Casar (2011:21), explica que el término; *aplicación*, es retomado por Ricoeur en la revalorización que hace de Gadamer en *Verdad y Método*, y que se puede entender mejor si se le denomina *apropiación*. El momento en el que un texto se convierte para uno mismo: cuando al formar ya una parte de nosotros, ya nosotros somos otra cosa. Lo anterior me parece relevante ya que de alguna manera confirma que cada estudiante posee formas peculiares de comprensión, porque surgen de su tradición, pero que también son colectivas por la misma razón, la diferencia es que en el primer caso las experiencias y la comprensión se presenta de forma única e individual, y en el segundo caso son formas de compartir significados comunes (simbólicos) y eso forma parte de la cultura o *ethos*. Dice Gadamer: “*Lo que a nosotros nos interesa, es lo siguiente: sensus communis no significa en este caso evidentemente solo cierta capacidad general sita en todos, los hombres, sino al mismo tiempo el sentido que funda la comunidad*” (1990:50).

Ahora bien, una de las formas en que comprendemos el mundo es metafóricamente y los estudiantes de bachillerato no son la excepción, Ricoeur ofrece a lo largo de su texto “La metáfora viva” toda una explicación de lo que es la *metáfora*.

Indica Casar:

Ricoeur concibe la metáfora como una disonancia semántica que, al ser percibida por el receptor, hace que éste deje a un lado, durante un momento, el nivel de la referencia respecto a la realidad; esto es: la sensación de que el enunciado tiene un sentido literal. La manera del enunciado anuncia que su sentido no debe tomarse al pie de todas sus letras, sino en sentido metafórico. El sentido literal no desaparece porque de hecho está ahí, escrito, sino que establece una tensión con el sentido metafórico del conflicto en el que se pone al receptor, del conflicto de interpretaciones (o literal o metafórico) nace precisamente de la metáfora, a la cual, si sucede así, se le califica como metáfora viva (2011:22).

Parece que un punto fundamental de la hermenéutica de Ricoeur es que la finalidad de la hermenéutica es entender las diferencias culturales e individuales mediante la sutileza, no llegar a una sola interpretación, esto sin duda es muy importante para este trabajo, puesto que la idea es enseñar el valor de pensar la diversidad cultural a los estudiantes de nivel medio superior a través del ideal educativo del MC, ya que observando ésta la diversidad y el mestizaje en el que estamos insertos resulta contradictoria la idea de globalizar significados impuestos por una cultura dominante por el hecho de imponer su ideología económico-política, desafortunadamente este es el *habitus* en el que estamos insertos.

Cuando Ricoeur hace énfasis en el carácter creativo de la metáfora, sucede algo semejante a lo que pasa con la definición del arte en Sánchez Vázquez, quien coloca como rasgo definitorio del arte precisamente su carácter creativo y se preserva así de cerrar la definición. La literatura es abordada por Ricoeur de manera definida y constituye el centro de tres libros; *La metáfora viva; Teoría de la interpretación, y Tiempo y narración I, II, III*.

Es importante, el papel que juega en la comprensión de los textos la categoría de *sutileza*, porque como podemos observar, permite a los estudiantes de bachillerato a reconfigurarse a

sí mismos, y este un valor humanista fundamental para el contexto latinoamericano, el aprender a conocerse a sí mismo, a construir su propia identidad personal a través de la lectura y el diálogo de obras literarias, desafortunadamente no se refleja esta manera de pensar en los actuales ideales del MC, pero como no es el caso en este trabajo, no profundizaré al respecto, porque la intención es señalar estos vacíos humanistas en la educación actual de México, por el contrario, lo que ha prevalecido en las últimas décadas a nivel de perspectiva curricular, es una noción demasiado unívoca, etnocéntrica y estrecha sobre los valores que se deben atender en la Educación Media Superior, es decir, los vinculados al mundo de la productividad económica, el desarrollo sin más de lo técnico y tecnológico, sin embargo, cabe resaltar que no se trata de aniquilar una perspectiva pedagógica sobre los Marcos Curriculares en la EMS para imponer otra, el compromiso epistémico por el que apuesta aquí, es la posibilidad de aplicación a la educación de categorías de la hermenéutica analógica para comprender e interpretar el Marco Curricular (MC) es decir, encontrar un justo medio virtuoso, una *phrónesis*, una acción práctica, es decir, una teoría comprensivo-interpretativa a partir del cual nos ubiquemos como investigadores, sin llegar a los extremos defectuosos de la comprensión educativa respecto de diversas temáticas.

En el siguiente apartado explicaré qué significa y cómo es posible comprender para situarnos desde la perspectiva de un equilibrio epistémico, que no significa pensar desde un punto fijo, al contrario, significa comprender a partir de una perspectiva dinámica, que sea perfectamente capaz de dos cosas: alejarse de toda perspectiva pedagógica de tipo cientificista, y tomar cierta distancia de perspectivas demasiado relativistas, sin embargo, el posicionamiento que aquí quiero presentar, se acerca a la polisemia y la relatividad de significados, pero sin ubicarme en un extremo vicioso, porque existe la conciencia de que en toda cultura pervive una gama muy diversa de significaciones culturales y simbólicas, pero para poder comprender sutilmente y virtuosamente, se tiene que rescatar la idea del justo medio virtuoso, donde encontramos otra categoría de comprensión: la *phrónesis*.

1.4.2 Lo que agrega la *phrónesis* en la comprensión del texto.

Explica Gadamer (2004B) que aquella reflexión sobre la vida humana y sobre la aplicación de un saber didáctico acerca de nuestra vida, se perciben hermenéuticamente a través del saber práctico aristotélico llamado también *phrónesis*, en relación al texto de la *Ética a Nicómaco* y que se volvió un asunto de primer orden en *Verdad y Método I*, este saber práctico se encuentra en un nivel epistémico central, donde la racionalidad científica como la concebimos actualmente, depende en realidad de su estrecha relación con la *phrónesis*, porque esta es la que le otorga la fuerza conformadora, el sentido a la racionalidad científica, un poco lo que explicaba en el apartado anterior, respecto de la *sutileza* como categoría inventiva e innovadora presente en la episteme científica, y es en este sentido que Gadamer explica:

Quien crea que la ciencia puede sustituir con su innegable competencia a la razón práctica y a la racionalidad política desconoce la fuerza conformadora de la vida humana, que es la única capaz, a la inversa, de utilizar con sentido e inteligencia la ciencia como cualquier otra facultad humana y de garantizar esa utilización. [...] la filosofía práctica no equivale a esa racionalidad. Es filosofía, es decir, una reflexión precisamente sobre aquello que debe ser la configuración de la vida humana. En ese mismo sentido la hermenéutica filosófica no es a su vez el arte de la comprensión, sino la teoría misma (2004B:29).

Entonces, podríamos afirmar que, dentro de este contexto reflexivo sobre lo dispuesto en el ideal del Marco Curricular de la EMS, la aplicación sutil de la razón práctica o *phrónesis* es necesaria para comprender a profundidad las necesidades humanas acerca de la vida dentro de la diversidad cultural, con el objetivo de llegar a una interculturalidad tan urgente dentro de nuestro propio contexto, pues el ideal de la sola razón técnica en la EMS no será suficiente para afrontar los retos dentro del ideal de los currícula pues como lo hemos visto, se pretende en el ideal curricular actual una adaptación o adecuación cognitiva por parte de los estudiantes enfocada al mundo laboral y a la diversidad cultural pero ¿esto no es una contradicción? Y si no lo es, es necesario atender esta temática íntimamente relacionada con la educación porque de esta situación surgen varios conflictos en el espacio social.

Se está hablando aquí de la construcción mental de un humanismo mejor situado o contextualizado, un humanismo latinoamericano, que verdaderamente busque expresarse a través de aquellos símbolos como el Marco Curricular que nos identifican y nos diversifican donde prevalezcan sentidos y significados acordes a nuestra realidad y no solamente inclinados hacia la posición etnocéntrica de la cultura, cosa que en el discurso educativo actual y en los textos oficiales se siguen reproduciendo sin expresar el cómo lograr esas metas tan anheladas acerca de una transformación educativa, por esto, la importancia de desplegar un método comprensivo de acción práctica o *phronética* al menos para comprender mejor la complejidad de los fenómenos que se viven en el terreno de la educación.

La insistencia sobre la posibilidad de comprender la complejidad educativa, en nuestro caso el de analizar los ideales humanistas que perviven en los marcos curriculares de los últimos diez años a la fecha, por medio de una categoría como la *phronesis* es de suma importancia, porque hay que distinguir que esta categoría, más que pertenecer al ámbito de lo moral, pertenece al ámbito epistemológico o de la construcción misma del conocimiento, explica Gadamer (2004B) que cuando Aristóteles expone la relación entre el arte político y el sentido político, es decir, entre *tejne* y *phronesis*, lo que se está presentando en realidad, es que la técnica política no supera a la intuición o sutileza política, elaborando una analogía sobre esta temática en relación con lo que nos significa el conocimiento, quiere decir que lo que hasta ahora se ha comprendido como técnica por parte de la ciencia moderna, es razón suficiente para rebasar el aspecto intuitivo sobre la construcción de los conocimientos y significados, sin embargo, esta es una contradicción lógica, porque la idea de gobernar por medio de la *tejne* según Aristóteles, no significa producir o trabajar algo, sino adaptarse a las circunstancias, este adaptarse a las circunstancias es *la phronesis* o acción práctica.

Dice Gadamer:

El ideal de producción que subyace en el pensamiento constructivo de la ciencia moderna lleva aquí a una aporía. Quizá se podría remediar este fallo introduciendo el antiguo modelo de gobernar en lugar del modelo de fabricar. Porque gobernar no es lo mismo que fabricar, sino adaptarse a las circunstancias. Incluye dos momentos estrechamente unidos que constituyen la esencia del gobierno: el mantenimiento de un equilibrio que oscila en un espacio bien acotado, y la conducción, esto es, la determinación de una dirección del conocimiento que sea posible guardando ese

equilibrio inestable. Es evidente que todo lo que planificamos y hacemos, se realiza dentro de un estado de equilibrio lábil definido por nuestras condiciones vitales. Esta idea de equilibrio no es solo una de las concepciones del orden político más antiguas que viene a limitar y determinar el grado de libertad del sujeto activo: el equilibrio es una nota fundamental de la vida a la que están vinculadas todas las posibilidades del ser vivo indefinidas y aun no fijadas. El hombre de la civilización técnica y científica está tan sujeto a ese equilibrio como el ser vivo. El equilibrio se puede considerar incluso como la verdadera condición de la libertad humana [...] Alcanzar la libertad de acción presupone la creación de un estado de equilibrio (2004B:162).

Según lo anterior, mostraré en el último capítulo que al menos en el discurso educativo actual y en las prácticas educativas de hace por lo menos diez años respecto del marco curricular, hay una profunda ausencia de equilibrio en dos sentidos, en el terreno epistémico y en el terreno de la acción práctica o de la *phrónesis*, que finalmente forman parte de un solo sentido o de una relación práctica en la conformación del conocimiento, las aporías saltan a la vista cuando encontramos el sinsentido discursivo de los documentos oficiales como el caso de la evaluación del Marco Curricular de la EMS 2016, donde por un lado se habla de un ideal educativo humanista, es decir, donde se enaltezcan y fortalezcan los valores humanos a través de ciertas prácticas y conocimientos técnicos vía Marco Curricular y por otro lado, se pretenda ofrecer una salida laboral de corte neoliberal a los estudiantes de EMS, suponiendo que esto fuera posible, en ningún apartado se explica cómo actuar pedagógicamente para conseguir estos objetivos en los que ensalzan sus discursos los burócratas de la política y del conocimiento y transformar verdaderamente la educación.

En sentido analógico y metafórico, la educación actual posee cientos de sentidos y significados o podemos encontrar un solo significado y sentido, sin embargo, encontrar el sentido vital, el sentido equilibrado que nos conduzca a los actores educativos a mejorar nuestra acción práctica significa todo un reto, no obstante, ese reto se puede convertir en una labor vacía sin la brújula que nos aportan las categorías que hasta ahora se han mencionado, por lo tanto, puedo afirmar que hasta el momento, los textos curriculares oficiales carecen de sutileza y de una visión equilibrada o *phrónetica* sin las cuales transformar la realidad educativa será una vana empresa.

En los esbozos más actuales sobre el marco curricular de la EMS, se ha perdido de vista este aspecto fundamental sobre la construcción de los conocimientos, o al menos sobre los conocimientos acerca de la acción práctica sobre los principios de la Nueva Escuela Mexicana en su componente filosófico donde se habla de la responsabilidad, la dignidad, la interculturalidad, la paz, y el cuidado del medio ambiente, así mismo se habla de valores que acompañen a toda la idea del nuevo marco curricular como son: la responsabilidad, la honestidad, la equidad, la inclusión y la excelencia, sin embargo no se explicita cómo lograrlo, pareciera que hay una visión pedagógica sobre cómo llevarlo a cabo, sin embargo se queda corta en la presentación de la instrumentalización didáctica para lograr dichos fines educativos, a su vez se habla de la necesidad de adoptar un método histórico para construir un enfoque social y darle una verdadera identidad a la EMS.

La comprensión sobre la categoría de *phrónesis* aplicada a la concepción como idea educativa a través de un MC nacional, en sus aspectos teóricos y prácticos, es sumamente necesaria, y se encuentra expresada en la teoría sobre el conocimiento que se plantea desde hace siglos, para explicarnos la importancia que este tipo de razonamiento práctico tiene para lograr nuestros fines educativos, lo que sucede, es que históricamente la balanza se ha inclinado por enaltecer el desarrollo de la metodología de la ciencia moderna y llevarlo al espacio público-educativo para su instrumentalización y su interiorización por parte de los estudiantes y los docentes. Sin embargo, desde la antigüedad ha existido el problema respecto de esta forma de proceder intelectualmente, explica Gadamer: “*este problema lo señalo muy bien Platón cuando narra las vicisitudes que padeció Sócrates cuando éste, pone en evidencia el saber técnico de los artesanos por su desconocimiento del verdadero objeto del saber que es el bien*” (2004B:244).

Expone:

Es cierto que la ciencia moderna desde el siglo XVII suscita un mundo nuevo al renunciar decididamente al conocimiento de las substancias y limitarse al esquema matemático de la naturaleza y al empleo metódico de la medida y del experimento, para abrir así la vida constructiva de la civilización técnica [...] Esto se repite en el retrato que Platón hace de Sócrates. Platón esgrime la dialéctica, el arte de llevar una conversación, no solo contra el saber especializado y limitado de los técnicos,

sino incluso contra el método supremo de toda ciencia, la matemática [...] Incluso cuando se alcanzó la explicación fundamental sobre la diferencia entre el saber productivo (*tejne*) y el saber práxico (*phrónesis*) con la Ética de Aristóteles, quedó sin aclarar en muchos puntos la relación entre el saber político del hombre de Estado y el saber especializado del técnico (2004B:244).

Se podría pensar que en el fondo no hace falta tanto una nueva visión educativa en la EMS, sino otra forma de proceder racionalmente, más cercana a lo intuitivo y lo *phronético* comprendiendo que lo importante es desligarse de la idea central que se tiene históricamente sobre el despliegue de la racionalidad científica como centro del conocimiento o *episteme* muy alejado de la opinión vulgar emparentada con los mitos y las creencias. Y podemos percatarnos de otra aporía evidente, pues ¿cómo podríamos instrumentar didácticamente la interculturalidad?, aquel principio del componente filosófico de la NEM o cómo enseñar valores como la igualdad y la equidad, si no es por medio de otro modelo de comprensión que tome distancia de la racionalidad de la civilización técnica en la que estamos insertos. Cabe enfatizar que es por medio de la comprensión pedagógica de la *phrónesis* como categoría epistémico-hermenéutica fundamental, porque mientras tanto, los especialistas no seamos capaces de comprender y aplicar esta acción práctica virtuosa, la estructura misma de ideal educativo actual seguirá estando vacía.

Dice Gadamer que “*la virtud aristotélica de la racionalidad, la phrónesis, resulta ser al final la virtud hermenéutica fundamental*” (2004B:317). Y podemos encontrar en esta afirmación la clave o idea sobre la formación (*Bildung*) que puede haber en la NEM, pues aquí encontramos toda una idea sobre la aplicación pedagógica sobre el ente con el cual se compromete el actual discurso educativo, por lo tanto, no es suficiente el tránsito de la conciencia didáctica que va del conductismo al constructivismo como principios didácticos transformadores, sino la inclusión transversal de otra idea educativa sustentada en la aplicación de una praxis ético-educativa, si en realidad se quiere transformar al ser humano por medio de la educación formal en la EMS. Entonces, si estaremos hablando de un humanismo contextualizado, ese humanismo latinoamericano debe ser capaz de integrar una

idea pedagógica en la que converjan muchas otras cosmovisiones y formas de ser, como las propias de nuestra diversidad cultural, y de los objetivos éticos que persigue la NEM.

La inclusión de la categoría ético-hermenéutica de la *phrónesis* a la concepción de la transformación educativa es importante, sin embargo, es necesaria la acción práctica a nivel del MCC cuando se ponen al centro los valores en la presentación del currículum ampliado, porque la apreciación del arte y la cultura, la responsabilidad, la participación democrática, el cuidado del medio ambiente, el cuidado del cuerpo, la integridad física, y el bienestar afectivo y emocional, giran en torno a una idea sobre el valor que tienen como *arete* o excelencia de la razón práctica, como un género de conocimiento diferente, como la formación o *Bildung* de una conciencia moral, explica Gadamer que “*ésta hipérbole pedagógicamente espontánea, sugería el punto decisivo desde el cual el propio Heidegger preparó en “Ser y tiempo”, como un nuevo lugar de la pregunta por el ser”* (2004B:381).

La inclusión de una metodología comprensiva como la que aquí se presenta, puede ayudar a mejorar los programas existentes del Sistema de Educación Media Superior (SEMS), como por ejemplo ayudar a mejorar las áreas de acceso al conocimiento donde podemos observar que prevalece una idea de educación humanista, ahí lo importante sería otorgarle un sentido didáctico muy claro, con el objetivo de lograr un proceso educativo que conduzca a los estudiantes a desarrollar su conciencia intercultural, por ejemplo, mediante una educación humanista contextualizada fundada en el diálogo comprensivo y democrático acerca de textos relevantes de la historia y la literatura donde los contenidos se puedan debatir abiertamente en un ambiente de libertad y respeto. Por lo tanto, no sería necesaria la idea de una educación tan relativa donde todo valga, eso significaría postrarse en los sin sentidos, o como se expone la hermenéutica analógica, en el equivocismo. Acarrear la idea pedagógico-hermenéutica sustentada en categorías epistémicas como la *sutileza* y la *phrónesis*, para el despliegue y desarrollo de las áreas disciplinares y las habilidades socioemocionales que se pretenden en la NEM sería avanzar por un sendero que tenga sentido y significado tan importante para la comunidad estudiantil, como cuando se habla del desarrollo de la identidad personal y colectiva.

En la teoría pedagógica, existen reflexiones muy importantes respecto del cómo hacer para cristalizar esta lista de deseos curriculares en un contexto multicultural como el nuestro, la conciencia acerca del marco curricular para la EMS puede verse reflejada a través de una didáctica del límite, esto es precisamente la *phrónesis*, como se ha venido explicando a través de Gadamer en este apartado, donde no cualquier cosa puede ser considerada conocimiento verdadero unívoco, como lo ha venido haciendo la ciencia en la historia moderna, sin embargo, sería nociva la idea y sobre todo la acción pedagógica donde toda forma de conocer o de conocimiento sea válida y verdadera, esto precisamente es lo que trata de mostrar Aristóteles en la conceptualización que tiene sobre la idea de *phrónesis* como equilibrio del razonamiento y de la acción práctica, esto es importante considerarlo en el esfuerzo hermenéutico aplicado a la pedagogía porque el objetivo central es transformar la educación para transformar el ser de nuestros estudiantes, se necesita ayudar por medio de acciones y actitudes equilibradas en la comprensión de cualquier temática expresada en el marco curricular de la NEM, un ejemplo de esto, fue planteado en el apartado anterior, respecto del diálogo democrático, en la narrativa literaria y para las humanidades en general, la idea es ayudar a los estudiantes de EMS a reconocer y recrear los conocimientos para que se ubiquen en un punto virtuoso o *phronético* que los ayude a comprender el contexto social en sus múltiples significaciones, pero sin caer en el caos comprensivo y en el sinsentido, porque así, componentes filosóficos como la interculturalidad en la NEM podrían cristalizarse, al menos de primera instancia, en la conciencia de los estudiantes.

La intención es socorrer a los especialistas en educación, a los docentes y estudiantes a comprender y actuar dentro de los nuevos roles y juegos del lenguaje educativo de la NEM, pues se requiere de un dispositivo comprensivo como el que aquí se presenta por medio de categorías hermenéuticas importantes para el desarrollo de la pedagogía contemporánea.

El adoptar una visión como la que emplea la hermenéutica para interpretar el humanismo contextualizado y la modelación de los contenidos curriculares, puede ayudar a no perder el sentido formativo de los estudiantes *Bildung*, entre una gama muy amplia de sentidos que muchas veces conducen al vaciamiento de significados y sentidos, entonces, un proyecto educativo, sustentado en la *phrónesis*, es consistente con los requerimientos teórico

metodológicos para la construcción de una nueva concepción pedagógica capaz de atender los nuevos retos educativos en un tiempo y espacio determinados, la *phrónesis* es la visión, la idea y la actitud político-pedagógica para enfrentar los nuevos retos de la educación a nivel nacional.

Pienso que el acometido de los MCC en estos tiempos, como lo es el abordaje hermenéutico-pedagógico a través de un proyecto o ideal educativo humanista latinoamericano como es la aplicación sutil de la *phrónesis* a la EMS, permite incorporar o modelar dentro de nuestro contexto, temáticas sobre el aprendizaje, el desarrollo del lenguaje, e incluso la metacognición, es decir, aquellos procesos del aprendizaje de los cuales tenemos conciencia. como se plantea hoy en los esbozos que conocemos sobre la NEM. La comprensión sobre los valores humanistas correspondientes a nuestra *cronotropía*, así como de las hermenéuticas enfocadas en el aprendizaje y la educación, nos permitirán explicar y desarrollar nuestra cultura latinoamericana, esto es muy importante por la razón de que es urgente que los estudiantes de EMS, aprendan a comprender e interpretar su propia existencia cultural y coadyuven a modelar mediante sus contribuciones el desarrollo de un marco curricular *ad hoc* a los tiempos tempestuosos en que estamos viviendo.

Podríamos hablar incluso de la formación de una cultura renacida o neobarroca a través de una nueva idea educativa, que, en primera instancia, se expresa mediante los documentos oficiales de la SEP, y de los primeros trazos que hasta el momento conocemos en noviembre del 2021. Si uno de los objetivos de la NEM es la conformación de la conciencia de los estudiantes sobre nuestra propia cultura, podríamos hablar también en términos sutiles y *phróneticos* respecto de la conceptualización que formula la llamada hermenéutica neobarroca, que expresa lo siguiente y que es importante para la idea humanista de la conformación de un marco curricular:

Observa Álvarez:

Es así que la categoría neobarroco interpretativamente nos permite comprender y explicar lo enrevesado, lo confuso, lo diverso y lo festivo que son las culturas latinoamericanas, algo que se expresa y se debe reconocer en la educación, pues es

claro que ésta se encuentra en crisis dada la incapacidad que los actores, programas y proyectos educativos tienen para interpretar y dar cuenta de su complejidad [...] En ese sentido, el neobarroco sirve para reconocer cómo la pluralidad social y cultural debe implicar el reconocimiento de la diversidad educativa y formativa de los docentes, pues involucra aplicar una racionalidad moderada en la que los conflictos y las diferencias se manejan en términos de proporcionalidad, manteniendo mínimos de conmensurabilidad que unan y den un común educativo en el que no se eliminen las diferencias ni la especificidad, sino que se desarrolle a través de acciones de reconocimiento y convivencia, de resolución de las barreras al aprendizaje y la participación que enfrentan los educandos, independientemente de sus condiciones. Esto significa que todo programa o proyecto educativo –sea para su diseño, desarrollo o evaluación– debe tomar como punto de partida la especificidad social y cultural, las condiciones locales que, quiérase o no, determinan el tipo de conocimiento que se tiene; sin que ello signifique que no deba haber mínimos de homogeneidad y de igualdad, aquellos que proporcionalmente potencien el diálogo y posibiliten la continuidad de los procesos de formación e incorporación a los diferentes niveles educativos y al campo laboral (2021:232-233).

Aquí Álvarez explica la idea de una comprensión de nuestro contexto híper-cargado de sentidos y significados culturales y cómo puede funcionar como una opción liberadora, a lo que se puede responder afirmativamente, siempre y cuando no perdamos de vista el ideal de la *phrónesis* en la comprensión, es decir, siempre y cuando preservemos el equilibrio entre símbolos, sentidos y significados culturales, y creo que esta concepción es en extremo importante, porque permitiría un despliegue del Marco Curricular mejor situado, ya no solamente inclinado hacia el razonamiento etnocéntrico como la experiencia nos lo ha mostrado en la historia moderna de la educación y de la que se ha hablado al inicio de este apartado.

El proyecto hermenéutico educativo sobre la aplicación de la acción práctica, se ubica perfectamente en esta visión, porque contiene en sí misma al mestizaje cultural dentro de lo pedagógico como teoría y a lo educativo como acción práctica, pues las dos visiones contienen un valor liberador y consecuente con el *ethos* del que provenimos culturalmente, es decir, que nuestra cosmovisión cultural es reflejada en la idea curricular y a su vez es proyectada por esta idea sobre la educación, donde se ponen en juego una gama muy amplia de símbolos culturales con sentido y significado, *íconos* que nos permiten comprender y

comprendernos dentro de la cultura, entonces, se puede afirmar que el *ícono*, además de ser una categoría de comprensión, posee en sí mismo un componente ético-simbólico y un componente epistémico, tal cual como la *sutileza* y la *phrónesis*, es decir, tienen su parte teoría y su parte práctica.

La introducción de la siguiente categoría hermenéutica o comprensiva, que es la de *ícono*, por cierto, hoy en día muy utilizada en los softwares, que tiene el potencial de asociar lo complejo y lo recóndito de la naturaleza de la persona humana, recordando que el *ícono* posee tres variantes, como imagen, como esquema y como metáfora, esto lo explicaré en el capítulo dedicado a las categorías de la HA. Mientras puedo decir que el ícono que nos coloca entre la naturaleza y la cultura, entre el decir y el mostrar, muy propio de lo que vivimos actualmente como sociedades complejas donde según el corolario de valores de la NEM tenemos que atender para transformarnos a los estudiantes en su ser.

Esta categoría de *ícono* según Peirce (1999), se subdivide en imagen, esquema y símbolo, y da una gran apertura para la interpretación, es así que al ser aplicada al ideal formativo del MC de la NEM, sería de gran utilidad para los estudiantes, pues en la práctica cotidiana sobre las temáticas abordadas en la escuela, les permitirá elaborar juicios y razonamientos que podrán acercarlos a la *phrónesis* sobre la comprensión y modelamiento cultural de los propios contenidos curriculares, enriqueciéndolos. Recordemos lo que Beuchot comprende sobre la categoría de *phrónesis*:

Aristóteles, introduce la noción de analogía o proporcionalidad (*phrónesis*) en una búsqueda por lograr la armonía interpretativa como es el caso de la música, la aritmética y hasta la geometría. Incluso en el aspecto moral ésta debía estar implícita, ya que la ética hay que partir no de nosotros mismos, sino del otro como de un ícono nuestro, como de un análogo a nosotros (1999:51).

Explica Beuchot, que incluso en la hermenéutica de Gadamer, la idea de *phrónesis*, está considerada como el instrumento por excelencia para realizar el acto de la comprensión, también para dilucidar el acto o el proceder ante una situación, aunque no como una metodología a rajatabla, ya que se mueve entre la ontología, lo epistémico y la ética de la

comprensión humana (2007a:200). Enfatizando que la *phrónesis* tiene dos funciones, una teórica y otra práctica, en este sentido, prevalece en ella una visión pedagógica y una visión ética, porque no solo busca aportar, sino mejorar las cuestiones didácticas en este contexto tan complejo incluyendo el contexto pandémico, que, por cierto, no ha terminado, por lo tanto, todavía no podemos hablar de la post pandemia en la educación. Considero necesaria la inclusión de la visión hermenéutica de la *phrónesis*, para ayudar o aportar mejores prácticas educativas y en la conformación de MC a nivel nacional. Entonces, se necesitará incorporar la categoría de *ícono* para la comprensión sobre lo educativo, esta será de gran importancia para comprender el marco cultural diverso desde el que se podría desplegar y aplicar la idea educativa y transformadora de la NEM.

1.4.3 Nuestro texto educativo también es un *ícono*.

Según la hermenéutica, la aplicación cognitiva sobre el *ícono* es necesaria en el ámbito educativo, porque “*permite encontrar puntos de conmensurabilidad, y de orden, donde otros no los ven, así como para mediar entre la diversidad educativa, estableciendo mínimos de universalidad y diferencia*” (Álvarez, 2012:128).

A través de la adecuación en el aula sobre la idea curricular en valores, es necesario reforzar la idea de los docentes sobre lo adecuado o lo equilibrado para proporcionar a los estudiantes la oportunidad de conocer otras perspectivas desde la cuales podríamos acercarnos mediante el diálogo al conocimiento, porque resulta necesario que en los salones de clase, los docentes y los estudiantes relacionen los contenidos sobre cualquier asignatura con el contexto, o con el hecho multicultural, tratando de construir a través de las categorías de la hermenéutica analógica, aquella anhelada interculturalidad, actitud que es sí misma es un gran avance para el humanismo situado.

La idea que nos deja la visión educativa de las últimas décadas en la EMS, es que no se ha profundizado en una visión estructurada de lo que significa la educación como simbolicidad que todos podemos comprender en su complejidad, lo que hay, es una comprensión general convencional de lo que la educación significa solo como símbolo educativo, esta idea

necesita ser modificada a un nivel comprensivo puesto que la EMS comprendida como símbolo educativo y pedagógico general, no está debidamente justificada dentro de nuestro *ethos*, sino que ha formado parte de algunas significaciones trasplantadas de otros contextos y horizontes significativos, donde las instancias que determinan lo que comprendemos a nivel general sobre la EMS y como MCC, no están fuertemente vinculados a los signos culturales de nuestra propia historia. Entonces, es necesario construir una perspectiva comprensiva de los signos educativos o respecto de lo que nos significa “lo educativo” dentro de un texto o documento oficial como lo es el MCC de la EMS. Pues hasta el momento no hay una correlación sustanciosa entre las propuestas de los que se denomina la NEM y los hechos sociales de cada contexto dentro del multiculturalismo en el que vivimos.

Se preguntaba Manuel Gil en su columna periodística si “*seguiremos esperando que el mastodonte pedagógico diga por dónde hay que ir, o generamos propuestas creativas, factibles y estimulantes*” (2022:8). Y éste el caso, si la visión o el ideal educativo de la EMS y específicamente de su ideal curricular, se encuentran extraviados, sin rumbo fijo, al menos un rumbo que verdaderamente denote la profunda transformación educativa que tanto hace falta en nuestro contexto ¿Qué significa estar extraviados? Significa que no hay un sentido ni un significado profundo acerca del problema, ni de lo que se tiene que hacer a nivel educativo o práctico. Así, este trabajo presenta una de tantas maneras de abordar el problema educativo a partir de una visión comprensiva, específicamente hermenéutica analógica.

Para realizar este tipo de interpretación, es necesario retomar la postura que Peirce ofrece sobre el uso que le damos a los signos, y que en nuestro caso, serán los signo educativos, para ello es necesario desplegar las significaciones peirceanas acerca de los signos, sus sentidos y significados, pues como bien sabemos un signo es una entidad mental que nos significa algo y que se encuentra entre la cosa y la palabra, sabemos que la teoría semiótica de los signos de Peirce es compleja, sin embargo, es muy esclarecedora cuando tratamos de analizar los componentes educativos, o textos educativos a la luz de la semiótica tricotómica peirceana, pues nos permite comprender los grados o jerarquías entre los signos educativos, permitiéndonos comprender de una forma profunda, analítica y ordenada todas aquellas entidades mentales que surgen de la relación entre lo que vemos que hay como documento

educativo y lo que se dice de aquel. Empecemos entonces con la explicación que retoma Beuchot y su comprensión analógica de los signos de Peirce.

Explica:

Sobre todo, pretendo hablar de la idea de analogía que tiene Peirce, la cual, es para él la iconicidad. El signo icónico es el signo analógico y a la inversa. Después de eso podré hablar de la utilización de Peirce para un saber analógico, ya se quiera ver como pragmática o como hermenéutica. En efecto, ambas disciplinas coinciden en lo esencial, que es buscar el significado del hablante (no el significado sin más) o la intención del autor. Lo importante es recuperar ese pensamiento analógico del cual Peirce fue uno de los avatares (2014:10).

El ideal humanista que se expresa en el MCC de la EMS, conlleva la idea de un artífice o un autor, quien puede ser un especialista en educación o un encargado del sector público quien actúa conforme una intencionalidad, ésta puede ser imitativa o puede llevar la inercia de la reproducción de un *habitus*, respecto a este último, abordaré el concepto en los puntos subsecuentes, mientras tanto, quisiera hacer notar que la idea de un MCC en la NEM, es similar a la idea que se tiene de él, es decir, que un MCC contiene en sí mismo una idea educativa que contiene valores, contiene a su vez una idea humanista, incluso contiene en sí mismo una idea acerca de su implementación y de su utilidad para los estudiantes y para la sociedad en general, y en este sentido un MCC es un *ícono*, pues se parece mucho a la idea arquetípica sobre lo que es, y puede ser la idea de educación, respecto a la proyección nacional que debe tener un texto oficial para la EMS. Por otro lado, un MCC como *ícono*, también puede ser una copia de un símbolo, es decir, de una convención cultural con un significado propio, como un acuerdo cultural, en este sentido se corre el riesgo de que el MCC de la NEM solo sea una copia de un acuerdo político-educativo de otros tiempos o régimen político, es decir, que en sí mismo no represente ni signifique un posicionamiento simbólico necesario o coherente con la gran variedad de símbolos presentes en nuestra cultura mestiza, porque un *ícono* al igual que la analogía, es una relación de relaciones de significado, que es necesario en una pedagogía hermenéutica que busque un equilibrio simbólico para la construcción de un MCC especial para nuestro contexto cultural. Explica Beuchot:

En este ámbito de las relaciones, con un relacionismo que no relativismo, se entiende que Peirce haya apreciado la noción de analogía, la cual es relación de relaciones (no tanto relación de propiedades entre dos seres, sino de relación de relaciones entre ellos). Su analogismo lo manifestó en el signo icónico, el cual lo ha hecho célebre. El signo icónico es análogo (no unívoco, pero tampoco equívoco). La iconicidad es la analogía (2014:14).

El MCC es un signo, al puede llamársele *representamen*, refiere a alguna cosa, y éste, tiene una relación con la conciencia pedagógica de muchos expertos bajo la forma de signo, provocada por el primer signo el MCC al que se le llama *interpretante* porque es algo que se produce en la mente, este representar algo tiene relación con aquello a lo que se refiere, es decir el MCC, y este mismo, será el objeto que en sí mismo, encierra una idea a la que se llama *fundamento del signo o representamen*, por lo tanto, se puede decir que el MCC, es el fundamento del signo o *representamen*, respecto a esto, Beuchot explica:

Podemos nombrarlo gramática pura, tiene como objetivo determinar lo que debe ser verdadero del representamen usado por toda inteligencia científica en orden que pueda encarar un significado. La segunda es la lógica propiamente dicha o lógica pura, es la ciencia de lo que es cuasi necesariamente verdadero de los representamenes de alguna inteligencia científica en orden a que puedan valer respecto de algún objeto, esto es, que puedan ser verdaderos (2014:17).

Entonces, se puede inferir que el MCC es susceptible de análisis hermenéutico, porque contiene los fundamentos epistémicos en los que se relacionan signos con sentido y significado. El MCC es considerado aquí, como un objeto dinámico al igual que la realidad misma y que como explica Beuchot (2014) es su representación, además, este signo tiene la posibilidad de ser adecuadamente comprendido por un pedagogo o intérprete que sea capaz de mostrar el contexto específico donde se desarrolla el sentido que tiene un MCC. Por lo tanto, las categorías anteriormente presentadas, la sutileza y la *phrónesis* ayudarán a construir la visión que aquí se presenta acerca del MCC como un texto que refiere a un contexto específico o sobre un fundamento de la realidad.

Los contenidos significativos del MCC de las últimas décadas, en la mayoría de los casos, no corresponden con el espacio cultural comprendido como fundamento de nuestra realidad, sino que obedece a otras realidades o culturas, por ende, se puede decir que no existe una relación lógica entre los signos de nuestro *ethos* educativo, por más que las intenciones sean las mejores, ya que no existe una relación significativa entre lo que se piensa y lo que se hace, entre lo que se dice y se percibe en la cultura educativa, entonces, será necesaria la construcción de una hermenéutica pedagógica situada desde nuestro contexto, para abordar la problemática respecto de ese humanismo que pervive y coexiste dentro del ideal del MCC donde se representan valores con sentidos y significados que tienen un rol específico dentro de cierto tiempo y espacio. Entonces, es necesaria una perspectiva analógica-metafórica sobre la comprensión o perspectiva que nosotros como pedagogos hacemos del *representamen* que nos acontece, nuestro MCC, pero también desde la estructura del MCC tomando en consideración la *sutileza* y la *phrónesis* para no caer en una perspectiva demasiado estrecha o unívoca sobre el *representamen*, texto o signo, que en este caso serán análogos.

Beuchot plantea:

Por ello cabe un perspectivismo analógico, y, sobre todo, una ontología tropológica, es decir, no de sentido literal, sino de sentido simbólico-alegórico, que toma en cuenta la perspectiva, el contexto, el topos o lugar retórico, el tópico. Es entonces, una ontología trópica o tropológica que hace uso de la metáfora, pero también de la metonimia, porque, como lo reconoce Nietzsche, la metonimia es inevitable, por más que sea una falsificación de la realidad (2006:117).

Nuestro lugar de enunciación ha obedecido a lógicas educativas que son más metonímicas que metafóricas, es decir, que significan y justifican una visión del conjunto o del todo en lugar de la parte, y bajo esta perspectiva, la visión del MCC se ha desplegado desde hace décadas en la Educación Media Superior, sin embargo, cabe resaltar que ésta es una perspectiva unívoca sobre lo educativo, no encontrando puntos de comprensión más sutiles o equilibrados, mejor contruidos, y que permanezcan en estrecha relación con la diversidad cultural sobre la cual la EMS influye en la conciencia de los estudiantes y de todos los actores

educativos, no hay un discurrir lógico entre elementos simbólicos que sean capaces de transformar lo educativo en cualquiera de sus aspectos.

Si el objeto dinámico es la realidad misma, nuestra cultura y lo que encontramos en ella, tendrá la posibilidad que tienen los signos de ser adecuadamente comprendidos, explica Beuchot: “*Que el intérprete final, es el resultado ideal al que está destinado y tiende a producir el signo en el intérprete, de modo que representaría de la mejor manera su objeto si contara con las condiciones ideales para manifestar con plenitud su efecto*” (2014:19). De alguna manera, todos los profesionales de la educación, somos intérpretes de nuestros objetos educativos, y concluimos ideas en base a nuestras investigaciones y sobre la relación que tenemos con nuestro objeto de estudio, en este apartado quiero establecer que la relación y el resultado de la investigación se fundamenta en supuestos ético-hermenéuticos respecto del análisis simbólico del MCC a la luz de algunas categorías de análisis aquí mencionadas.

Ahora bien, para representarnos el humanismo que hay en el ideal educativo del MCC hay que estar en relación con el objeto a partir de una idea educativa que aquí presento como la posibilidad de comprender y construir mejores escenarios educativos mejor contextualizados no reduciéndolos solamente al objeto de mi estudio sobre el MCC en un nivel exclusivamente empírico como se ha venido haciendo en la investigación educativa de tipo univocista o positivista. El MCC es un signo completo y complejo del que estudiaremos su iconicidad, sin embargo, es necesario presentar algunos de sus fundamentos, explica Beuchot (2014) que dentro de la división de los signos que elabora Peirce existen tres tipos de relaciones (relaciones triádicas), la primera relación resulta de que el signo es una cualidad o una ley general, la segunda, da la relación de un signo con su objeto y la tercera, de que el interpretante represente al signo como signo de posibilidad, de hecho o de razón.

En este sentido, el MCC es un signo de posibilidad o de razón, que plantea dentro de su estructura significativa la idea de un humanismo que se tiene que ver representado en argumentos educativos y principalmente en acciones educativas, esta división presenta tres tricotomías o relaciones triádicas sobre la naturaleza icónica del MCC o signo, para esta primer tricotomía tenemos al *cualisigno* que es una cualidad del signo, que en nuestro caso

es el MCC y esta cualidad es la idea o el ideal sobre lo que tiene que expresar en cuanto a visión y los valores que representa, además, el MCC también es un *sinsigno* pues es una cosa o acontecimiento real que se formula como un texto o documento oficial presentado a una comunidad y que posee un alto grado de significatividad, y finalmente, el MCC es un *legisigno*, que se constituye como el rasgo de significatividad por convención humana, en este sentido, el MCC comprendido como signo complejo, hace que el ideal educativo para la EMS posea un sentido, un significado, el que la educación debe alcanzar.

Peirce distingue una segunda tricotomía donde se dan las relaciones del símbolo con sus objetos mediante el ícono, el índice y el símbolo donde quiero mostrar cómo el MCC que se expresa, es fundamentalmente un *ícono* pues denota a su objeto, porque tiene una entidad propia y porque el humanismo que representa es lo que se visualiza de él, pues el humanismo prevalece y permanece dentro de la idea simbólica del MCC, en este sentido se parece a su objeto o signo que a su vez representa lo educativo para el interpretante. Sin embargo, aquí presentaré uno de los problemas sobre la comprensión actual del MCC, y que además es la intencionalidad del desarrollo del presente trabajo de donde surge la hipótesis y los problemas que se plantean desde el principio de esta investigación, porque no hay una correspondencia comprensivo-interpretativa entre el signo *icónico* MCC, el objeto dinámico que es la realidad o *ethos* cultural, ni tampoco con el interpretante inmediato, por lo tanto, no hay correspondencia lógico-simbólica entre las formas de representación de los signos y los objetos dentro de la actual comprensión educativa, en estrecha relación con la comprensión profunda del multiculturalismo, ni con el humanismo situado que verdaderamente necesita comprender el sistema político, el poder del Estado y la pedagogía positivista, aunque la pedagogía crítica y latinoamericana están haciendo lo propio.

Así, el humanismo que se proyecta o visualiza dentro del MCC puede ser considerado un *índice* porque es solamente un reflejo del *ícono*, Beuchot (2014:25) explica que el *índice* es solo un síntoma del *ícono* o también se podría denominar según la terminología de Peirce como un *legisigno* o signo muy general de una ley, o una significación muy general como lo es el ideal educativo de la NEM en la cual representa sus valores, sus ideales y sus objetivos dentro del *ícono* sobre lo que significa el ideal educativo del MCC, por lo tanto, se puede

afirmar que el humanismo que se alcanza a vislumbrar respecto del *ícono* o MCC es el *índice*, síntoma o reflejo de este hecho particular. Ahora bien, una vez que hemos comprendido la función de las categorías de *phrónesis*, *sutileza*, así como la de *ícono* y sus jerarquías para la comprensión de lo que significa el MCC y el humanismo que representa, tengo que presentar los tipos de analogías para una mejor comprensión y ubicación sobre lo que el Marco Curricular Común puede representar analógicamente en este hilo conductor ético-hermenéutico-educativo.

1.4.4 Analogías en la comprensión del texto.

Explica Zemelman que la *analogía* es una categoría base que se ubica entre dos puntos extremos, y que en su diversidad posibilita evitar estos puntos extremos, es un punto medio dinámico que se abre a la diversidad de interpretaciones equilibradas y prudentes (1987: 119,147). La palabra *analogía* se traduce del latín como *proporción*, pero tiene diversas posibilidades de expresión dice Álvarez: “*se trata de un instrumento cognitivo que surge y resurge cuando tienen que resolverse estados de crisis, tanto teóricos como culturales, algo que estamos viviendo hoy en día con la posmodernidad, la diversidad y el pluriculturalismo*” (2012:121). Y que sin duda permean a los ideales educativos del MCC, así mismo, la categoría de *analogía* se remonta al mundo griego, recordemos que su ideal tanto en el arte como en su literatura era lo determinado, lo que tenía límites y armonía entre sus formas, ellos le llamaban *perasmemon*: *πεπερασμενον* mientras que por el contrario, temían al concepto de *apeiron*: *τὸ ἄπειρον*, traducido como lo que no tiene límites o lo indeterminado, los griegos gustaban de los límites y de lo que podían conocer, pero les daba fobia lo que no tenía forma, en este sentido eran univocistas pues incluso tenía el ideal de las matemáticas, sobre su rigor y exactitud. Sin embargo, como sabemos, los pitagóricos se tuvieron que enfrentar a los números irracionales e infinitesimales, con la inconmensurabilidad de la diagonal dentro del Teorema de Pitágoras, problemas que solo pudieron resolver mediante la proporcionalidad o analogía, con ese mínimo para establecer la suficiencia.

Pues bien, como expuse anteriormente, las cuatro primeras categorías de la hermenéutica analógica son: *sutileza*, *phrónesis*, *ícono*, *índice* y *símbolo* y de éstas, se siguen las categorías

analógicas de: *atribución, de proporcionalidad propia y de proporcionalidad impropia o metafórica*, una vez teniendo como base de la interpretación las primeras cuatro, hace falta explicar cómo se pueden descomponer los tipos de analogías enfocados a la comprensión de los textos educativos, que en este caso son el MCC y su *índice* que como sabemos, es el humanismo, fundado en los valores que trata de representar y que no corresponden del todo con nuestro *ethos*. Como sabemos, la hermenéutica es el arte y la ciencia de la interpretación, puede ser un arte porque recurre a la sutileza y a la creatividad, también busca tener un equilibrio o una virtud entre sus partes, sin embargo, conocemos que también es una ciencia, pues posee toda una metodología y una forma de proceder ordenada, apegándose a la método inductivo y también al abductivo, así mismo buscará lograr las mejores formas de comprender por encima de las más débiles o defectuosas, en este sentido apela al razonamiento lógico-matemático, no obstante, es necesario explicar con más detalle la importancia de la *analogía* como categoría central de la hermenéutica analógica, porque justamente la *analogía* es la piedra de toque de la comprensión virtuosa o equilibrada respecto de cualquier texto o temática, que en nuestro caso busca encontrar una mejor forma de comprensión del MCC de la EMS.

Primordialmente, la analogía buscará alejarse de los extremos de comprensión o de acción polarizados o extremos, también conocidos por la tradición aristotélica como los extremos defectuosos.

Como explica Álvarez:

Para la hermenéutica analógica es fundamental entender que el desarrollo de los enfoques teórico –sea hermenéutico o no, y sobre todo, en las ciencias humanas-, se está dando en torno a un debate de las formas de proceder que colocan la interpretación entre dos posiciones extremas: por un lado las unívocas, en las que solo se reconoce una única manera de interpretar la realidad; y por el otro, las equívocas, en las que no hay límite para las voces, ya que se piensa que todas son válidas y complementarias: *el nihilismo*.

Dos modelos que se diversifican dependiendo del onto-logos en que se fundamentan y de la visión del método que se tienen éstas para desarrollar la interpretación teorizante. Se trata de dos posiciones extremas que en sí mantienen una visión de la realidad, de hombre, de conocimiento, de interpretación, de realidad; y debido a sus condiciones extremas, en múltiples ocasiones mantienen una lucha a *muerte* que

puede llevar a interpretaciones sesgadas, carentes de posibilidades de intercambio y sin que exista algún punto de conmensurabilidad (2012:114).

Si los investigadores educativos nos acercáramos al estudio de nuestro objeto de estudio desde la perspectiva de lo *claro y distinto* es decir, de lo unívoco, negaríamos automáticamente la posibilidad de interpretación o de otras formas de comprender el texto, lo mismo sucedería cuando analizamos el MCC a partir de una sola perspectiva de comprensión, pues no habría lugar para varios sentidos interpretativos, es más, no habría lugar para la hermenéutica misma, y tampoco habría lugar para el conflicto de interpretaciones, como dice Álvarez, *negando la posibilidad de encontrar lo no encontrado* (2012:115). Tampoco habría posibilidad para desarrollar la creatividad y la innovación educativa, porque solo existiría una sola forma de comprender e interpretar, dejando fuera la *polisemia cosa* muy grave para contextos tan diversos como es el nuestro. Dice Álvarez que si hiciéramos caso a la premisa univocista, *solo existiría un tipo de sociedad, de religión, de arte, de educación, y donde la diversidad biológica, histórica, cultural, teórica e investigativa, sería inexistente e inútil* (2012;15). Y es verdad, la necesidad vital de un mundo diverso es fundamental en todos los aspectos, es el que nos enriquece: sin embargo, para nuestro caso, es necesario encontrar un punto intermedio de comprensión del MCC y de su índice: el humanismo, pues parece que se siguen reproduciendo formas de comprender lo educativo que se sitúan la mayoría de las veces en el univocismo del pensamiento científico o de su contrario, el relativismo de ideas y opiniones que no generan un sendero por donde fluir en la temática de las ciencias de la educación. Empecemos con los tipos de analogías para la comprensión hermenéutico-analógica de nuestro ícono: el MCC y su índice: el humanismo.

La analogía de atribución: surge entre dos términos comparados entre sí, aunque bien puede ser, que la forma significada se encuentre solamente en uno de los términos que se comparan, a éstos que se aplica el nombre de; *primer analogado* y a los otros, que tienen cierta relación con éste se les llama; *analogados secundarios*. Estos últimos, establecerán su relación con orden de prioridad y posterioridad, como explica Beuchot, *hay una jerarquía, la que existe en un analogado principal, al cual se le atribuye el término de manera más propia, y después,*

unos analogados secundarios (2005:26). O como la explica Álvarez; ...en ésta, se conjuntan identidad y diferencia, de manera ordenada: no caótica ni disparatada, se trata de predicar algo de un sujeto, pero haciéndolo de manera ordenada, es el poder atribuirle algo a alguien quien es el primer analogado (2012:124). Por ejemplo: la palabra; ‘militar’, se aplica propiamente a personas que son entrenadas para la guerra o situaciones de conflicto; pero también es aplicada a los uniformes, los edificios, las armas, etc.

En el caso de “la educación” que resulta todo un símbolo en términos de Peirce, y además posee la jerarquía más general de la comprensión, puesto que es un término que abarca muchos aspectos, de aquí que todos los aspectos secundarios de “la educación” sean analogados secundarios, pero que se relacionan íntimamente con este primer analogado, por ejemplo: la didáctica, la escuela, una reforma educativa, el marco curricular, la evaluación, los maestros, los alumnos, los contenidos, la infraestructura, los problemas educativos, etc. Sin embargo, podríamos establecer hipotéticamente que nuestro primer analogado sea el MCC y de aquí podemos partir en búsqueda de cuáles serán nuestros analogados secundarios: su definición, su enfoque, el ideal educativo que representa, sus objetivos, su aplicación, etc. De hecho, podemos observar a partir de esta primera aproximación, que no existe un planteamiento educativo ordenado que permita una comprensión profunda de este primer analogado, pues pareciera que existen aporías o contradicciones entre la definición, el enfoque, los objetivos y su aplicación, es decir, no hay un estudio a profundidad sobre el contexto cultural simbólico, en el cual se desplegará y aplicará dicho ideal educativo del primer analogado o MCC. De hecho, este problema corresponde también a la analogía de desigualdad, pero recordemos que el objetivo del siguiente capítulo es elaborar un marco comparativo entre dos visiones educativas la RIEMS 2008 y la NEM 2019, apelando a este orden o forma de proceder analógica sobre la comprensión de los textos educativos, en su intencionalidad curricular, sin olvidar la aplicación de las categorías centrales de la comprensión sobre todo la: *phrónesis*.

En la *analogía de desigualdad*, el significado otorgado al texto no será completamente unívoco, explica Casetta que los nombres genéricos son de este tipo, en donde cada especie del símbolo o texto, participara independientemente del género, por ejemplo; *el nombre*,

'animal', se predica unívocamente del hombre y del caballo, pero en el orden real, una es la animalidad del hombre, diversa de la animalidad del caballo (1987:56). En esta analogía, la manera en que se concibe como símbolo a la EMS, es decir de manera muy general podría formar parte de la visión que tiene el Estado sobre la educación, pero no es lo mismo el despliegue que ésta puede tener en la diversidad de contextos y necesidades a nivel nacional, podríamos también hipotéticamente que esta perspectiva forma parte de una visión demasiado pragmática y bastante unívoca aunque no completamente, por esto hay que establecer correctamente las distinciones sobre lo educativo en la EMS, como ejemplo de esto tenemos el texto de la RIEMS 2008 donde se establecía el tránsito de los estudiantes a través de los sistemas y subsistemas educativos de la EMS donde todos los estudiantes son considerados legalmente sin más: iguales, o por ejemplo la visión que tiene el Estado sobre la historia de México, o la Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Educativos (ENLACE) y la visión sobre la salida laboral que tienen los estudiantes de la EMS una vez concluido su bachillerato. Por ello explica Álvarez (2012) el problema de esta visión, es que pasa de largo las diferencias sociales, la especificidad cultural, los problemas sociales, los saberes locales, las condiciones educativas, los requerimientos particulares de alumnos, docentes, directivos, administrativos, padres de familia, y de la sociedad en general. Álvarez expone:

Lo más propio de la visión neoliberal de la sociedad y del positivismo, donde se cree que todos somos iguales y debemos competir para obtener “algo” –la selección “natural” de los seres de una especie, aquí la humana- y donde el conocimiento debe ser enseñado y aprendido de manera homogénea, para mostrar los logros generales al identificar y verificarlos en muestras representativas que explican *qué* pasa con los educandos *cómo* es toda la población estudiantil; en la que la excepción sólo es la confirmación de la regla –los alumnos brillantes que obtuvieron altas calificaciones en la prueba ENLACE, los que aun siendo pobres –si pueden–. (2012:130).

Sigamos con la *analogía de proporcionalidad propia*, en ésta, los diversos sujetos o analogados se relacionan con una misma semejanza, estructural o esencial, por ejemplo; *el sol ilumina a la tierra, como la bombilla ilumina un cuarto* (analogía de proporcionalidad propia, en la función iluminante). Otro ejemplo; *las espinas son para los peces, como los huesos son para los mamíferos* (analogía de proporcionalidad propia en la constitución

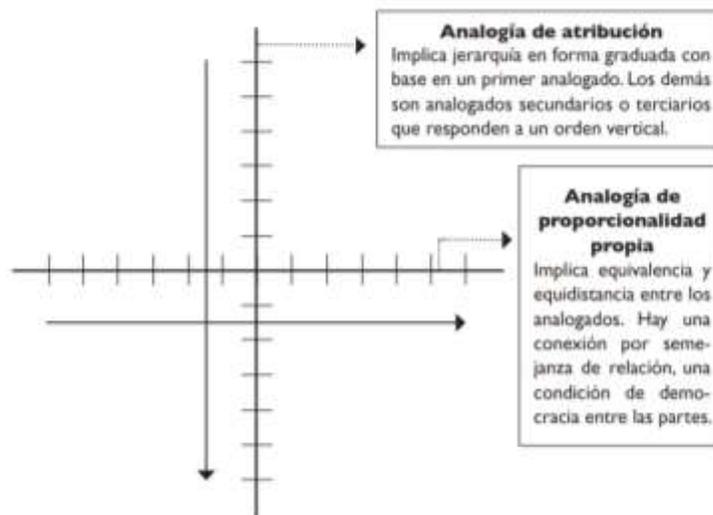
corporal). Explica Beuchot, que este tipo de analogía se asocian términos que tienen un significado común y en parte distinto, como, por ejemplo; *la razón es al hombre, como los sentidos al animal'* (2005:26), así mismo, Álvarez indica que este tipo de analogía se puede ver en el siguiente silogismo de Aristóteles:

En Aristóteles se privilegia una analogía de proporcionalidad propia, que es la que sirve para hacer discurso literario. Un tipo de analogía que significa orden que aplicó al silogismo, solo que en lugar de decir A es a B como C es a D, él lo estructura de una manera diferente: A es a B como B es a C, donde B sirve como término medio que une los extremos (2012:124-125).

Según lo anterior, explica Álvarez (2012) que se trata de un tipo de analogía que trata de recoger con la mayor igualdad posible los diversos contenidos *noéticos* (las actividad del pensamiento) y los diversos sentidos de los términos, se trata de reconocer que no hay una sola interpretación sino que puede haber varias que resultan distintas pero conservan proporcionalmente cierta equivalencia, al respecto de este tipo de analogía, se ha buscado aplicarla al terreno de la evaluación educativa como *evaluación analógica proporcional* tomando en cuenta la diversidad de contextos en los que se despliega el currículo y donde por supuesto, no se puede evaluar unívocamente puesto que las condiciones educativas son distintas en diversos contextos. Para nuestro caso resulta importante este tipo de analogía porque el MCC y su síntoma que es el *humanismo* que plantea o que se ve reflejado como *índice* diría Peirce, se comprende y se aborda por los profesionales de la política y por muchos especialistas en educación de una manera demasiado unívoca y generalizada, donde no se distingue el MCC como *una problemática y necesidad inherente a los procesos de formación de los seres humanos, ni a su diversidad*. (2012:135). Un MCC analógico debe ser proporcional donde confluya la diversidad de significados y vemos que, aunque se ven planteados valores humanos, estos poseen un solo sentido y significado, no atienden a la multireferencialidad en la que se opera la EMS a nivel nacional, entonces, una proporcionalidad propia en la EMS solo podría darse cuando existan verdaderamente mínimos de conmensurabilidad *noéticos* y prácticos, que realmente posean la fuerza para transmitir los ideales de un humanismo situado en nuestro contexto. Por lo tanto, podemos vislumbrar que actualmente con la NEM 2019, no existen las condiciones pedagógicas por parte del Estado para transformar en su conjunto, ni a profundidad los grandes lastres de la

educación nacional, pues este tipo de transformación no resulta fructífera si se ubica únicamente en el deseo profundo de la ideología de clase política o los deseos y aspiraciones la clase empresarial, en este sentido, no hay humanismo posible, a menos que sea esa idea unívoca del humanismo globalizado de “las competencias educativas” donde aparentemente compiten en igualdad de posibilidades un estudiante de la capital y otro de una comunidad indígena, y no porque uno sea mejor que otro, sino porque los contextos, las cosmovisiones y las aspiraciones son muy distintas y diversas, entonces ¿Cómo plantear un equilibrio analógico en la visión educativa del MCC en la actualidad? ¿a través de contenidos, de actitudes pedagógicas, de posiciones teóricas, de acciones prácticas? Al respecto Álvarez:

La analogía de atribución y la de proporcionalidad propia tienen un sentido diferencial en la relación que establecen con los analogados: mientras la primera tiene un sentido vertical jerárquico en el que establece una relación ordenada, la segunda es horizontal equivalente y equidistante. Esto abre la posibilidad de que entre estas analogías se de una complementariedad y una alternancia dependiendo de las circunstancias y de los hechos de que se trate. Para ello podemos ver el siguiente esquema:



(2012:138).

Como explica Álvarez, esto nos lleva a reconocer que los servicios educativos no debieran ser jerárquicos sino proporcionales, dice:

Por ello, la analogía de proporcionalidad propia atiende más a lo entitativo –lo propio de la entidad, como la personalidad- mientras que la de atribución atiende a lo operativo; pues entitativamente todos somos iguales como seres humanos, pero operativamente diferentes –en forma proporcional y jerárquica-. (2012:139).

Y complementa Beuchot:

Por eso la analogía de atribución es la que se llama más propiamente analogía, porque ahí predomina la diferencia, ¡no me cansaré de repetirlo! Somos más diferentes que semejantes y por mucho que ames a alguien o que hayas compenetrado con la pareja, predomina la diferencia (2005:65).

Hasta aquí, ahora sabemos entonces, que la mejor forma de comprender al MCC y su humanismo, en la comparativa entre modelos o reformas educativas del tercer capítulo, será por medio de la analogía de atribución, en combinación con la aplicación de las categorías de *phrónesis*, *sutileza e ícono*, en primera instancia, como una actividad noético-simbólica y en segundo lugar como una actividad ético-práctica y pedagógica, esto no significa que en algunos momentos algún tipo de analogía pueda predominar sobre otras, dependiendo del tipo de proceso comprensivo sobre un texto, un hecho o una idea educativa, mientras tanto pasemos al último tipo de analogía que aquí se expondrá y que será igualmente de mucha importancia por la razón de que permitirá deslizarnos hacia la segunda parte de este primer capítulo, donde entraremos al tema de humanismo que se refleja como síntoma del MCC y que será abordado metafóricamente explicando como en la analogía de proporcionalidad impropia transitamos del aspecto lógico del lenguaje al aspecto ontológico del mismo, porque es justo lo que nos permite el estudio del lenguaje educativo.

Beuchot:

La analogía de proporcionalidad *impropia o metafórica*, en la cual, la estructura que relaciona a los analogados, no se encuentra realmente en uno de ellos. Si para decir llueve, digo; *'el cielo llora'*, comparo imaginariamente las lágrimas del hombre con la lluvia de las nubes, ahora bien, el cielo carece de la estructura de llorar; se trata

de una metáfora, una aplicación lógica no real. La intención de recalcar los modos de interpretación analógicos, es que a diferencia de una interpretación pragmática que busca interpretar objetivamente, como lo hace el positivismo, la hermenéutica analógico-icónica, dará mayor cabida a la subjetividad del lector o del interprete, alejándose de la mera objetividad pragmática, aunque también busca alejarse de la pura subjetividad (Beuchot, 2005:87).

Según Álvarez, este tipo de analogía permite una comprensión literal y otra simbólica, que implica un desplazamiento entre significados, por ejemplo: “*la risa es al hombre, lo que las flores son al prado*” lo que implica un desplazamiento metonímico del hombre al prado, y por contigüidad metafórica, la risa a las flores (2012:139). Aquí predomina la diversidad y la semejanza, y provoca una relación o enlace entre el intelecto y la emoción, es por esto que cuando se habla de valores que se inspiran en un humanismo de tintes europeos dentro del MCC hay una relación lógica-racional, con una emocional, sin embargo hace falta ese encuadre contextual al que se ha dejado a un lado, y es el propio de los símbolos de nuestro *ethos*, aquí se encuentra el aspecto ontológico de los valores humanistas que refleja el MCC de la NEM 2019 y que no ha podido situar en su justo medio, ni desplegar operativamente.

Si el MCC en su comprensión sobre los valores humanistas que despliega mediante contenidos educativos no apela a la temática de la inteligencia humana, no entendida como la capacidad lógica para resolver solamente problemas de tipo matemático, sino como la capacidad cognitivo-interpretativa de los estudiantes para comprender su propia ontología y su situación existencial, de muy poco servirán los valores en los que se inspira el MCC para poder afirmar su humanismo en la EMS, porque no se puede pensar en un humanismo, dejando a un lado el aspecto simbólico-histórico de la propia cultura, por ende, el desarrollo de la inteligencia y la cognición en los estudiantes se necesita complementar con la relación sináptica entre el lenguaje y el tiempo, pero dentro de nuestro contexto particular, cosa ya de por sí bastante compleja. La segunda parte de este capítulo se compone justamente sobre la comprensión histórica del *humanismo* y de mostrar de manera general la relación que este ha tenido con la educación o formación de los estudiantes, así mismo abordaré la conceptualización del humanismo neobarroco o latinoamericano y la necesidad sobre la comprensión de este en la educación formal, específicamente en el MCC de la NEM 2019.

1.5 Aproximación a la idea de humanismo.

En el presente apartado, me aproximaré a algunos aspectos teóricos e históricos importantes, para explicar qué se entiende por humanismo, aunque no perdiendo de vista la relación que este tiene con la visión propia de la hermenéutica analógica, como instrumento para la comprensión de mi objeto de investigación.

Ambrosio Velasco explica que si se tratara de empobrecer el significado sobre el humanismo, solo lo definiríamos de manera unívoca, es decir, desde la visión histórica europea, por otro lado, existen algunas acepciones comunes del término que se han desarrollado en diversos contextos y tradiciones, podemos hablar de tres contextos principales; el Renacimiento italiano, el nórdico y el hispanoamericano específicamente en México, siendo éste en el que pondré más énfasis, con la intención de explicar desde la visión de la hermenéutica analógica, qué es lo que no hemos comprendido sobre la relación de los valores con el humanismo, presentes en los marcos curriculares de la EMS.

Explica Velasco:

Es común asociar la idea de humanismo al saber propio de las disciplinas humanísticas, de los *Studio humanitatis*, que se consolidan como el campo del saber, desde finales de la Edad Media y dan origen al Renacimiento [...] Los *Studio humanitatis* están basados en el famoso trívium de la formación académica medieval, formada por la gramática, la dialéctica y la retórica y abarcan la filosofía, la historia, la literatura, el teatro, entre otras disciplinas y saberes [...] Pero como bien señala Ernesto Grassi, no todo saber humanístico puede considerarse como propiamente humanista. Figuras como Juan Luis Vives y Erasmo de Rotterdam, sostienen que el humanismo se caracteriza además de por un giro radical hacia el estudio del lenguaje, más que de las cosas mismas, por el aprecio de la experiencia, de la literatura, y de la retórica, más que de una racionalidad pura. [...] El reconocimiento de la historicidad del saber frente a las pretensiones de conceptos y modelos universales y la valoración de la prudencia como racionalidad práctica sobre problemas específicos, ante una mera racionalidad teórica o metodológica, así como la preocupación por el descubrimiento, la creación y la innovación (*inventio*) más que por el mero análisis o por la comprobación de lo que ya se conoce [...] Este giro innovador tiene el propósito de transformar al ser humano y su entorno social para devolverle la capacidad creadora, la libertad, y la dignidad que el ser humano tenía en la antigüedad griega y latina. (2007:2).

Hay algunos aspectos del párrafo anterior sobre los cuales quiero aproximarme para desplegar una posible interpretación sobre la visión humanista que se tiene en la educación media superior a partir de su aspecto curricular, la primera, es la importancia de la comprensión analógica del humanismo mexicano, la segunda, será el contexto cultural e histórico, como explica Velasco: *No se trata de hacer el trabajo de un anticuario que simplemente trata de huir del presente en decadencia, sino más bien, comprender que los humanistas tratan de rescatar la sabiduría de la antigüedad para transformar la realidad del presente* (2007:3).

1.5.1 La postura analógica frente al humanismo.

La hermenéutica analógica es un conocimiento que ayuda a la pedagogía a plantear y comprender problemas, por lo tanto, existe la necesidad de explicar qué es aquello que la cultura filosófica llama: conocimiento. Hago énfasis en la justificación y validez del conocimiento que en este caso es lo que denomino: pedagogía hermenéutica, es decir, aquel conocimiento que estudia tanto las teorías como los fenómenos educativos y explico por qué y en qué condiciones estos fundamentos del humanismo pedagógico latinoamericano pueden considerarse también como conocimiento válido. Apegándome a la concepción de Villoro.

Dice:

No me importará descubrir las causas y consecuencias del conocimiento, sino las condiciones en que un pretendido saber está justificado o no, es verdadero o falso, corresponde o no la realidad. Para ello, no tendré que observar ni medir relaciones causales entre hechos reales, tendré que analizar conceptos. Y esa sí es tarea de la reflexión filosófica (1982:11,12).

En este sentido, es que estoy analizando y relacionando los conceptos de *humanismo* y *currículo*, así como muchos otros presentes en esta tesis, pero como explica Villoro, no desde una metodología causal positivista, sino desde una actitud hermenéutica con sus propias categorías justificadas de conocimiento, en este apartado analizaré conceptos como el de *currículo* y *humanismo*, a la luz de nuestro contexto cultural o *ethos*.

Como vimos anteriormente, la hermenéutica no es una ciencia, ésta se puede considerar desde el siglo XIX con Schleiermacher como una rama de la filosofía, en este sentido, no descubriré nuevos hechos, ni propondré leyes causales, ni abordaré una metodología deductiva en este trabajo, sino que la tarea principal es la de analizar, clarificar y sistematizar conceptos y categorías de comprensión que sirven para aproximarme al humanismo o al menos a los valores que preexisten dentro del fenómeno del curricular en la EMS. Quizá se pueda elaborar un análisis conceptual del término *humanismo* en la EMS, al menos en este trabajo intentaré exponer una clarificación del término, a partir del uso en el contexto actual, porque he podido percatarme de que este término ha ocupado distintos usos en situaciones variadas dentro de nuestra cultura.

Villoro:

Se trata de tomar el significado como “hilo conductor” a través de las variaciones de los ejemplares que lo cumplen, hasta quedarnos con un “núcleo invariable” que solo desaparecería al desaparecer el significado (E. Husserl. 1939. P. 411). La clarificación conduce a la vez, a una precisión del concepto y a una determinación de las notas esenciales del objeto (1982:239).

Un concepto claro sobre el *humanismo*, permitirá traducir el significado del concepto a partir de hechos observables, aunque debo decir que no pretendo obtener una intuición pura de mi objeto de investigación el MC teniendo como límite de estudio, la visión humanista presente en éste. Por lo tanto, prefiero seguir el camino de la *abducción o retroducción*, comprendiéndola como una operación mediante la cual entenderé todo lo que iré concluyendo como *saber/conocimiento* acerca del *humanismo*.

Si como punto de partida se prefiere la retroducción, es decir, partir de lo hipotético o más probable, cosa que sin duda es de capital importancia en ciertos estudios, ayuda también a mostrar que no todo lo general aplicado a la investigación educativa se puede y debe relacionar con casos particulares, únicos e ideográficos, por lo tanto, no resulta lógicamente correcto, ni verdadero, establecer una idea unívoca sobre el humanismo como concepto o

como categoría de análisis. Pues en este trabajo quiero ir mostrando las consecuencias de adoptar una visión univoca sobre lo educativo, pero especialmente sobre las visiones humanistas que se expresan en los MC de la EMS y, por el contrario, lo que trato de mostrar en este trabajo es una visión más compleja, aunque más completa y menos defectuosa sobre lo que puede conformar la visión del humanismo latinoamericano ausente en los marcos curriculares de los últimos años en la EMS.

La visión humanista que quiero mostrar, se encuentra fundamentada teóricamente en la *phrónesis* o sabiduría práctica, desde el umbral hermenéutico del humanismo, comprendido como un texto en su contexto, con esto quiero decir; una visión que no se encuentra ubicada en el entendimiento y la explicación univoca propia de las ciencias de la naturaleza *naturwissenschaften* sino como una visión adecuada a las necesidades del *ethos* polisémico y multicultural en el que se encuentran gran parte de los estudiantes de educación superior en México, en este sentido, quiero tomar distancia de algunas premisas de las denominadas ciencias del educación puesto que son esencialmente repetitivas, además, se cobijan al amparo del método científico donde muchas veces no hay correspondencia con el contexto simbólico, polisémico y por supuesto fenomenológico, tan importante para comprender los procesos educativos, los problemas y la visión educativa que se plantea en las políticas sobre la EMS.

Muestra Xirau:

Si quisiéramos llegar al corazón mismo de la teoría cartesiana del conocimiento, debemos recordar que el método propuesto por Descartes, difiere esencialmente del método silogístico de Aristóteles o de la filosofía de la Edad Media. El silogismo carece de verdadera utilidad y se reduce a una mera repetición mecánica. Cuando decimos “todos los hombres son mortales, Sócrates es un hombre, luego Sócrates es mortal” no estamos descubriendo nada nuevo. Al afirmar la primera premisa estábamos ya tácitamente afirmando la conclusión. El silogismo puede servir como método para explicar, pero no es nunca un método para descubrir, se reduce a una pura tautología, mediante la cual se desarrolla una idea que estaba ya comprendida en las premisas preestablecidas (2017:221).

Esta reflexión es consecuente con lo que estoy afirmando, pues no somos capaces de conocer las verdades de la educación o de la pedagogía, sino que solo comprendemos textos en sus

contextos, además, éstos, son muy cambiantes y nos aportan una gran variedad de momentos significativos, pues son análogos a la cultura donde se manifiestan, nos encontramos en un terreno sumamente simbólico, por lo tanto, los hermeneutas nos hemos percatado que debido a los diferentes grados de complejidad del fenómeno educativo conviene no ubicarnos en el terreno epistémico de las comprobaciones o los experimentos, sino en el campo de las argumentaciones, de la intuición y de los juicios.

El humanismo como tema o como dogma, nos ayuda a reflexionar sobre la educación en nuestro contexto de cara a los retos de los nuevos tiempos, el reto que tiene la pedagogía entendida ésta como ciencia sobre la educación y los conocimientos, es de gran envergadura y poli-problemático. Por ejemplo, sabemos que existe problemas complejos entre los valores que en la educación formal se expresan en los documentos oficiales y que en el aula se tratan de enseñar a los estudiantes, y el mundo simbólico de alto rendimiento de esta era pandémica, tecnológica, y hedonista donde también estamos insertos, incluyendo al hecho multicultural. En este sentido, la incertidumbre es muy grande frente a la visión global, nos encontramos ubicados en un tiempo controlado por los impulsos egoístas que difícilmente nos permitirán liberarnos de las cadenas del escepticismo frente a la necesidad de interiorizar una idea humanista que necesariamente tendría que surgir del campo de la educación formal.

Sin embargo, el *ethos* multicultural, nos ofrece una oportunidad de comprensión simbólica al cual podemos aproximarnos a partir de la aplicación de las categorías hermenéuticas antes mencionadas, es decir, apoyarnos en ellas para estructurar otra manera de concebir el humanismo analógico que en sí mismo es situado en nuestro contexto y que a mi parecer tanto hace falta, no solo para la comprensión de los problemas, y en mi caso, para la comprensión y el sentido que los valores humanistas pueden tener dentro de una contexto cultural que se visualiza profundamente a partir de una visión curricular como la que actualmente se tiene en la llamada cuarta transformación.

Nuestro contexto social demanda otra manera de comprenderlo e interpretarlo, enfatizando que esta nueva manera de concebirlo será por medio de la *phrónesis* es decir, llevar a la acción práctica otras nuevas maneras alternativas de ser, frente a la complejidad del contexto

actual, transformar nuestro ser latinoamericano, a partir de una visión genealógico-educativa, que permita un posicionamiento ético - hermenéutico a partir del abordaje profundo de nuestros problemas sociales como el racismo, el mestizaje, la pobreza, aunque comprendiéndolos a partir de un andamiaje teórico que nos permita comprender que hace falta una revolución mental respecto de lo que comprendemos como valores humanistas en los marcos curriculares.

La educación humanista sustentada en la hermenéutica analógica puede enfocarse como una propedéutica educativa enfocada en la formación *bildung* del ser humano como un ser consciente de su situación socio-histórica en relación con otros seres humanos y con su medio ambiente, pues la educación como se ha concebido actualmente, ha dejado huecos muy amplios en cuestión de la interdependencia entre saberes, significados, relaciones, que son muy evidentes en la práctica, aunque se le siga haciendo tanta promoción y publicidad a nivel global a las competencias y últimamente en los aprendizajes clave.

Una perspectiva innovadora sobre el humanismo deseable en la currícula de la EMS, tiene que surgir de la comprensión de nuestro ser en el mundo, es decir, de la comprensión sobre nuestra identidad en la historia actual y sobre nuestro contexto, aunque cabe aclarar que no se trata de asimilar unívocamente la cultura hegemónica globalizada como *habitus* y como remedio a los problemas del mundo, sino que la educación debe hacer un giro comprensivo frente a los problemas que un auténtico humanismo educativo mexicano está obligado a atender, como la interculturalidad por ejemplo. La visión educativa sobre el humanismo actual para la EMS puede enfocarse ético-curricularmente y adoptar la visión opuesta pero prudente sobre la relación educación-producción-desarrollo.

Uno de los ejes de este apartado es partir de la duda sobre la visión humanista en la EMS, una visión que parta del murmullo o de la sugerencia y no del afirmar unívocamente ni prescriptivamente lo que debe acontecer en la educación o para la educación. “La educación es como una llama”, decía Xirau “nada tan variable como una llama, por eso Heráclito simbolizaba el movimiento con el fuego, todo comienza con el fuego y termina con el fuego, con el cambio constante” (2017:33), y así es la educación en todos sus aspectos, por esta

razón se trata de evitar y oponerse a la visión univocista de los pedagogos del pensamiento pragmático liberal, de aquellos que pregonan una conciencia ordinaria, que empatan la idea de educación, con la libertad y las fuerzas productivas del mercado, pensando que los valores humanistas heredados de la tradición humanista europea, aplicados a la educación sacará del subdesarrollo a naciones como la nuestra, producirá el desarrollo económico y elevará la calidad de vida de las personas en los contextos menos favorecidos.

Al respecto de la conciencia ordinaria:

El punto de vista de la conciencia ordinaria coincide en este aspecto, con el de la producción capitalista, así como el de los economistas burgueses. Para la conciencia ordinaria, lo práctico es lo productivo, y productivo a su vez, desde el ángulo de dicha producción capitalista es o que produce un nuevo valor o plusvalía (Sánchez, 2003:35).

Los marcos curriculares en la EMS, reproducen esta conciencia ordinaria desde la educación, es decir, los valores y las competencias que se promueven en éstos, contribuyen en gran medida a reproducir el vicio o extremo univoco de lo que algunos sectores como el empresarial han comprendido como 'educación'. Entonces, si la educación formal contribuye en gran medida a esto, no podemos hablar de que los valores que transmiten los marcos curriculares sean humanistas, porque si el humanismo ha sido históricamente liberador de las conciencias y de las acciones, la conciencia ordinaria implantada en la educación, nunca podrá ser humanista y mucho menos liberadora de las conciencias, a lo mucho, únicamente logrará folclorizar a las culturas, sus lenguajes y sus símbolos, como de hecho lo ha venido haciendo.

Todo indica que no hay cabida para la pluralidad de formas simbólicas y de intercambio del valor (comprendiendo valor como la cultura y el capital) no solo eso, sino que se acepta como única y verdadera la forma de reproducción en la que hemos estado inmersos en los últimos años, esto es sumamente pragmático y unívoco en el sentido más problemático ya que los humanos que viven en la opresión y marginación seguirán incapaces de incorporarse a un sistema económico depredador que no contribuye a la liberación de ninguna forma de vida, como prueba está la catástrofe sanitaria, ecológica y económica que hoy experimentamos.

Pensar que la actual visión educativa fundada en ciertos valores como la igualdad, la justicia y la solidaridad en la EMS son suficientes como ideal regulativo para superar problemas coyunturales como la injusticia social, es parte de una comprensión unívoca sobre lo que debe hacer la educación. Así mismo, pensar que la adquisición de competencias como saber hacer, saber convivir, saber conocer, y saber ser, ayuda a superar la pobreza, es propio de esa misma conciencia ordinaria unívoca que tanto urge establecer como imperativo moral.

La problemática radica según mi parecer, en que la forma de comprensión pedagógica desde la cual se abordan estos temas, es bipolar, es decir, o se abordan estos asuntos desde una perspectiva prescriptiva y unívoca, o se abordan desde posiciones muy diversas, relativistas donde no caben puntos de encuentro o conmensurabilidad, cosa que la posición comprensiva de la hermenéutica analógica sí permite, ya que busca un equilibrio y proporcionalidad.

Cuando el Estado establece acciones en la educación formal para ayudar a superar los déficits económicos, lo ha hecho a partir de una forma de comprensión unívoca, globalizada, perteneciente a una forma de actuar ante los problemas sociales, sin embargo, se dejan fuera una gama amplia de variables como las que se encuentran en el hecho multicultural. No hay una comprensión profunda sobre los contextos educativos marginados, solo hay una interpretación o explicación demasiado estrecha, esto irremediablemente conduce a lo que en cuestión educativa estamos viviendo desde los últimos sexenios, déficits, bajas calificaciones, mal evaluados por organismos nacionales e internacionales, etc. Y es que es de suponerse, la educación fundada en la conciencia ordinaria, aparentemente se preocupa por la adquisición de una lengua, por la apropiación del pensamiento matemático, pero no ha sido capaz de ayudar a los seres humanos a ser libres, autónomos justos, igualitarios, sino que se enfoca para que los estudiantes adquieran competencias que no tienen la suficiente fuerza transformadora para la sociedad del presente, solo para acceso a un empleo o subempleo sin derechos laborales donde se convierten en una especie de nuevo proletariado, y es entonces que los estudiantes y la sociedad en su conjunto, se convierten en víctimas de la ideología liberal que tanta publicidad se hace en todos los espacios, y en la escuela misma, entonces ¿dónde están los valores y humanismo desde el cual se sustentan éstos?

Actualmente, el currículo es el medio por el que se vende la ideología que la sociedad debe adoptar para su población estudiantil, de cara a todos los problemas que nos aquejan, como los pandémicos, los económicos y los culturales, pero la educación, así como se ve reflejada en los documentos oficiales, es un claro ejemplo de la propagación del pensamiento unívoco (sustentado en la convicción de que solo la ciencia y la tecnología nos salvarán de estos problemas) por lo tanto, como explica Kemmis, es necesaria una teoría más poderosa para comprender la función del currículo en la escuela, en este sentido, la hermenéutica analógica, puede ser esa teoría y práctica educativa más poderosa que ayude a comprender y reorientar los valores humanistas preexistentes en los marcos curriculares de la EMS.

Al respecto expone Kemmis:

En una época como la nuestra es particularmente importante que los profesores y las personas más cercanas al análisis sobre el funcionamiento del currículo estén bien informados acerca de su naturaleza y efectos sobre lo que es y lo que hace para los estudiantes y para la sociedad. Necesitamos una teoría más poderosa del currículo que nos permita efectuar mejores análisis de la naturaleza y efectos de los currículos contemporáneos y actuar más adecuadamente sobre la base de lo que conocemos. (1993:12).

La ignominia que padecen las personas de la sociedad por parte de algunos que detentan el poder político en el presente y que sus acciones repercuten directamente en la educación es una situación muy grave, porque atenta contra los derechos humanos. La educación actual en su aspecto curricular significa dirigir o encaminar por medio de los contenidos, esa distorsión cultural que busca implantar en la educación esa conciencia ordinaria de la que he hablado anteriormente, incluso, significa despolitizar la conciencia de los estudiantes y la sociedad en su conjunto, aunque pareciera lo contrario, y no es el caso, por la razón de que lo que busco plantear aquí, es el equilibrio entre posturas, por lo tanto no se debe entender que se busca salir de una idea reguladora, para entrar en su idea contraria, justamente la comprensión analógica o hermenéutica analógica busca desmarcarse de posiciones polarizadas o extremas, para posicionarse en un punto medio virtuoso a través de sus categorías de comprensión antes planteadas y que servirán para analizar los valores presentes en los marcos curriculares de las dos reformas educativas.

La conciencia ordinaria aplicada a la educación por medio de los marcos curriculares conduce a la deshumanización, lleva a la población estudiantil y a la sociedad en su conjunto a un vaciamiento de significados y al relativismo de éstos o en su caso a desarrollar hábitos de conducta que benefician solamente a los sectores privilegiados de la población, donde no hay límites establecidos, nos encontramos entonces en el terreno de los medios y no de los fines, es la muestra del relativismo moral y del sinsentido que propician en la población estudiantil y educativa en general, las ideas sobre los valores que se gestan desde las esferas con mayores intereses económicos, podría decirse que nos encontramos en una inercia deshumanizante donde no caben otras narrativas morales o discursos éticos como los estudios interseccionales o decoloniales, para que por medio del conocimiento de la comprensión hermenéutica aplicada a los estudios pedagógico-curriculares podamos ayudar a posicionarse en su justo medio.

Quiero pensar que los investigadores y otros actores educativos podemos comprender el concepto de *humanismo latinoamericano* también de una manera *hipoicónica* como lo explicaba Ch. Peirce en su teoría de los signos, y aunque esta teoría ha recibido críticas porque los signos tienen las características de ser puramente mentales, no hay problema, al menos esta teoría de los signos me permite tomar distancia de las teorías psicológicas de carácter conductista-univocista.

Entonces podríamos establecer que el *humanismo latinoamericano* es en sí mismo una forma de comprensión propia de un contexto determinado, y es a partir de este contexto, que desplegaré las categorías de comprensión mediante las cuales abordaré el símbolo o texto, es decir, el marco curricular de cada reforma educativa, para aplicar una lectura hermenéutica, es decir, comprender e interpretar el signo o representación mental que se ha tenido y que se tiene actualmente sobre el *humanismo latinoamericano* a partir de categorías de pensamiento aplicadas a la comprensión de este objeto simbólico.

No debemos pensar que este análisis o forma de comprensión es univoca en sí misma porque sustituye una forma de comprensión por otra, la virtud de este tipo de comprensión

hermenéutica meta-teórica, radica en que une puntos de conmensurabilidad donde antes no los había, mediante la comprensión por medio de las categorías antes planteadas dirigidas a un texto vivo, que habla y que en sí mismo es interpretado por los actores educativos en el acontecer cotidiano, es decir, en el tiempo y el espacio.

Los argumentos lógico-epistémicos en los que se apoya este tipo de comprensión, surgen de las relaciones lógicas abductivas o retroductivas que consisten en el lanzamiento de hipótesis para explicar el objeto educativo en cuestión, el marco curricular como símbolo y los valores humanista presentes en él, como signos de los que echará mano la hermenéutica analógica.

Beuchot:

El ícono es el signo que más tiene de primeridad, pues es cualquier cualidad (la cual entra en la categoría de primeridad) que puede constituirse en signo por la semejanza que tiene con el objeto y porque se le hace ser un signo a modo de “sustituto” de lo significado. El ícono en cuanto tal es la idea, porque solo representa algo a título de posibilidad. En cuanto a mera semejanza de una posibilidad, sin designación concreta, mejor estaría el nombre de hipoícono. Hay tres clases de hipoícono, que participan en distinta medida de la primeridad “imágenes”, que representan cualidades simples y que son las más primarias; “diagramas”, que representan relaciones de cosas por analogía con dichas relaciones; y “metáforas”, que representan ciertas relaciones de manera más diluida, por el paralelismo de un representamen con otra cosa distinta (2014:29).

Por lo tanto, podemos pensar que, en el marco curricular de la EMS, su sentido y su significado educativo, se imprimen cualidades primarias como por ejemplo la intencionalidad formativa que tiene el documento, así mismo, las relaciones de significados por analogía que en este caso son los valores que se reflejan en los marcos curriculares, y las metáforas, encargadas de ejemplificar las relaciones entre las dos anteriores.

Explica Beuchot (2014) que Peirce lo guía por medio de una forma de pensamiento de tipo analógico, donde hay una relación semiótica o lógica del signo y la parte ontológica del mismo, porque entre el signo y la realidad existe una analogía que media entre éstas, Peirce

la llamaba iconicidad, que es a su vez, es una relación que ayuda a obtener una premisa mayor donde quepa la evidencia y donde la premisa menor es únicamente probable, la idea es, acercarnos hermenéuticamente al signo educativo, que en este caso es el “humanismo” presente en el marco curricular por medio de valores y competencias, para poder elaborar la abducción lógica. Aunque por medio de la categoría de *phrónesis*, podré comprender más equilibradamente al signo educativo “humanismo”, de una manera distinta de lo que significa para la cultura hegemónica y que en la tradición y la historia de México se ha adoptado desde la Colonia hasta nuestros días.

Si el humanismo en la EMS se conforma de símbolos muy particulares que arrojan muchos significados ¿no caemos de lleno en el relativismo cultural o en la pos-verdad extrema? Es decir, permitiendo el acceso a nuestra comprensión de lo polisémico que podemos encontrar en nuestro *ethos*, podríamos incurrir en el polo extremo del univocismo, el relativismo. Considero lo anterior como una falsa consideración, puesto que lo que prevalece en el análisis hermenéutico analógico, es el equilibrio, la prudencia, la *phrónesis* interpretativa de la que hable anteriormente como sabiduría práctica, donde media el sentido común y la conciencia de lo relativo y polisémico aunque sin caer por completo en ese extremo vicioso de interpretación, por lo tanto, a nivel epistémico, el *humanismo latinoamericano* puede ser investigado a partir de una postura como ésta, donde se privilegie el justo medio virtuoso, donde tengan cabida signos del *ethos* europeo y signos del *ethos* mestizo latinoamericano, privilegiando la diferencia pero sin caer en la relatividad de los conceptos.

Lo anterior lo supieron comprender muy bien los más virtuosos dentro del proceso educativo colonial, me refiero a Alonso de la Veracruz y los orígenes de la universidad, de lo cual explicare más adelante en el capítulo segundo, terreno donde se han generado diversas interpretaciones polémicas y donde seré participe de la perspectiva decolonial que de alguna manera se traduce bien en la forma en que la comprensión de la hermenéutica latinoamericana se despliega como una epistemología pero también como una ontología, porque como lo explica Beuchot: *Lo típico del símbolo es que sirve para reconocer al otro, al semejante, al análogo* (2005:80) y esto se aplica tanto a los europeos como a los

latinoamericanos, puesto que si hablamos de una sabiduría práctica estamos hablando también de una ética, mejor dicho, de una ética hermenéutica.

Los signos y los símbolos estos se encuentran en forma de textos dentro del contexto latinoamericano, muchas veces no son considerados en su complejidad, ni es sus intersecciones por los marcos curriculares que se expresan dentro de una o varias reformas educativas, estos marcos contienen un a propedéutica que refleja una visión educativa que tiene por objetivo impactar en varios sentidos a la población estudiantil, algunos de esos símbolos con sentido, son la capacitación para el trabajo, el desarrollo de la conciencia histórica, el desarrollo de la capacidad para ser más éticos, la capacidad para desarrollar juicio estético, además de una posición ontológica ante la realidad que vivimos como sociedad.

1.5.2 Humanismo analógico, eje de una comprensión situada.

¿Cuál es la necesidad de pensar en un humanismo que no sea tal cual el que hemos heredado por medio de la tradición continental? Y la respuesta a esta pregunta podemos abordarla desde la complejidad de todos aquellos procesos que iniciaron con la modernidad y donde se ponen en tela de juicio la identidad y cultura europeas, sobre todo el concepto de razón o racionalidad, incluso hubo quienes intentaron salvar esa gran *Aufklärung* europea y hoy por hoy, se ha denostado por aquella barbarie de la que como latinoamericanos debemos liberarnos y no ser más partícipes de esta contaminación simbólica, por esto, creo necesario, construir y elaborar una narrativa que ayude a re-configurar la comprensión que desde la teoría y la sabiduría práctica tenemos de nosotros mismos, y que se ve representada de una forma muy limitada e impotente desde las configuración cultural hegemónica del humanismo que se impone desde los mapas curriculares de la educación media superior.

La visión y la postura teórica que he adoptado en este trabajo acerca del humanismo latinoamericano, es capaz de esquivar la inercia que la lleva a momentos destructivos, tal y como sucedió en Europa a mediados del siglo XX, y que lleva irremediablemente a la autodestrucción y al hundimiento. El problema es profundo y complejo, sin embargo hago una pequeña mención sobre lo que entendieron Horkheimer y Adorno (1944), ya planteaban

que la humanidad se hunde en la barbarie, por el afán del ser humano de conquistar y dominar la naturaleza, patología mental, enfermedad de la razón que de alguna manera heredamos y que los programas hegemónico-educativos insisten en reproducir en la EMS a través de MC y valores no humanistas, ni congruentes con nuestro contexto, todo por el afán de querer convertir a los seres humanos en señores que dominen e interioricen el saber de la ciencia, el dominio y del poder, esto es peligroso, porque el camino de la ciencia moderna, significa; la renuncia del sentido, justo como lo he planteado anteriormente; lo que importa es recuperar el sentido a través de los significados de los signos y símbolos de nuestro contexto simbólico.

Explican Horkheimer y Adorno:

La ilustración se inició bajo el signo del dominio y de la *reductio ad hominem* (cf.p.62) y ha aplicado con tal furia y consecuencia estos principios que el proceso de la entera civilización europea, dominado por ella, ha terminado por eliminar no solo el mito, sino todo sentido que trascienda los hechos brutos “en el camino de la ciencia moderna, los hombres renuncian al sentido” (2009:13).

Efectivamente, al parecer todo indica la renuncia al sentido, yo añadiría; a los sentidos o a la posibilidad de otros sentidos, y se ha adoptado un solo sentido, el sentido de la ciencia y el dinero como religión, como fetiche y como destino, pero esta visión que por cierto muchos han heredado nos habla de una aporía sobre la ilustración y un ejemplo que no debemos seguir, pero sucede lo contrario, como si hubiera una suerte de desconocimiento o de pasar por alto estas profundas contradicciones que en el fondo, aparecen como problemas éticos que se deben atender, pero ¿cómo atender estos problemas? a partir de un camino intelectual que ha fracasado hace tantos años y que las autoridades actuales invisibilizan cotidianamente. Si el proyecto de la Teoría Crítica consistía en el esfuerzo por re-introducir la razón en el mundo, hoy podemos decir que el esfuerzo es introducir otras formas de comprender el mundo a partir de otro sentido hermenéutico, y como se ha podido notar, la apuesta es por la puesta en práctica de la sabiduría y la prudencia: la *phrónesis*, es decir, hacer historia para cumplir con el sentido y recuperar el derecho que tenemos los seres humanos de nuestro contexto a la felicidad.

El discurso histórico en Europa del siglo XX no conducía a la libertad, con todo y los descubrimientos científicos y al desarrollo de la ciencia y la tecnología, es decir, no conducía a la libertad, ni a la felicidad, parece que se estaba a favor de la teoría fallida de la civilización, no había, por lo tanto, un proceso de racionalización como lo explicaba Weber (1944), lo que había era un desencantamiento del mundo. Nietzsche tenía razón cuando explicaba que había que elaborar una crítica radical a la cultura europea porque desde sus inicios con los griegos y la invención de la moral Socrática, no eran adecuadas para inculcarse a los seres humanos, más tendientes a lo dionisiaco que lo apolíneo.

Y para los apologetas de la *Ilustración*, la barbarie consiste en el regreso al mito, por esto, afirmo que la hermenéutica analógica busca el sentido justamente en lo simbólico de nuestras culturas que hunden sus raíces en la oralidad y el mito, y no por eso son bárbaras o irracionales, simplemente que no se explican por objetos y datos. La comprensión ético-analógica encontrará sentidos que no son propios de contextos a los que no pertenecemos, sino que se constituyen desde otro tipo de sustancia pensante y ese, sería el momento del origen del humanismo latinoamericano.

Podemos pensar entonces que una idea o visión humanista contiene una idea ética profunda, que ayuda a dar forma a nuestra esencia misma como seres humanos, esto sin duda incluye a nuestra propia conciencia sobre nuestra situación existencial dentro de un espacio determinado. Espacio que se encuentra formado y caracterizado por una conciencia de nuestra propia ontología y condición simbólica, por esta razón, es necesario comenzar a profundizar en la temática de la que me encargaré a lo largo de este trabajo, una de las ideas centrales que han tenido las visiones humanistas a lo largo de la historia son las formas que han comprendido e interpretado su situación existencial dentro de un espacio determinado, por esto, es de mucha importancia explicar en que ha consistido la visión o postura humanista en nuestro contexto cultural. A manera de introducción a la temática latinoamericana y como ejemplo, presentaré a continuación un tópico que será recurrente durante este trabajo, quiero tocar el tema del nacionalismo, no como un concepto, ni tampoco como una categoría de la filosofía política, sino más bien como un emblema o un símbolo que nos ha sido transmitido en la educación formal y en los medios de comunicación. Este nacionalismo ha sido

producido y reproducido como valor humanista hasta el cansancio por diversos medios, especialmente por la educación a través de sus objetivos curriculares.

Uno de los nichos del aprendizaje nacionalista lo tenemos en las aulas y los profesores y los medios de comunicación contribuyen en gran medida a reproducir estos códigos que comprendemos de una manera sencilla y nos hacen tener el sentimiento de pertenencia a un grupo social. Lo que no se ha visto con frecuencia es la reflexión sobre si en verdad México es una verdadera nación, importante cuestión que ya Samuel Ramos expuso en *El perfil del hombre y la cultura en México* donde expone que la nacionalidad mexicana es una noción que corre el riesgo de carecer de objetividad por lo mucho que tenga un sentimiento que lo haga mantenerse a flote. Como profesores de humanidades, es necesario comprender que la idea de nación y más aún, la idea de nacionalismo es una idea trasplantada, una fantasía propia de la imitación y del imaginario europeo, incluso se ha acusado de extranjerizante al nacionalismo mexicano.

Los modelos educativos que hemos tenido en las últimas décadas, se fundamentan en una idea de nación que no se encuentra muy bien analizada y mucho menos comprendida, de hecho, se fundamenta en un deseo de tipo psicológico que más que una comprensión simbólica profunda, se encuentra anclada a una visión de lo que se cree es lo nacional, lo propio, y se le considera así como una visión humanista, pero debo hacer énfasis en que este sentimiento se encuentra íntimamente ligado a un sentimiento y ha sido transmitido sistemáticamente por las instituciones educativas sin antes, ayudar a los estudiantes a comprender profundamente el contexto tan problemático en que nos encontramos como mexicanos.

Cuesta expone:

Al día siguiente de nacida, la nación mexicana entró en un caos social. Se ha revelado en esto, sin duda, una inadaptación de las ideas a la realidad, una inconformidad, si se puede decir así, de la nación consigo misma. “por ejemplo, escribe Ramos, cuando es promulgada una constitución, la realidad política tiene que ser apreciada a través de aquella, pero como no coincide con sus preceptos, aparece siempre como inconstitucional. El lector debe hacerse cargo bien de lo que

queremos decir. Si la vida se desenvuelve en dos sentidos distintos, por un lado, la ley y por otro la realidad, esta última será siempre ilegal (1994:22).

En las visiones curriculares no se ha visto reflejada una posición que ayude al magisterio a elaborar una postura analítica y crítica sobre la situación actual de la nación mexicana dentro de su rol en el contexto mundial, se puede decir que no ha obedecido a una razón constitucional verdadera. Por esta razón al haberse dado la idea europea de nación como la constitucional, la vida de nuestro país tiene un carácter que se encuentra dentro de la clandestinidad. Una especie de infoxicación, es decir, una especie de saturación informativa propia de las sociedades actuales, o en términos de A. Cornella, la infoxicación es la enfermedad de la sociedad digital de principios del siglo XXI, su peor consecuencia es que nos paraliza y nos impide avanzar hacia los objetivos que nos hemos propuesto ya sean individuales o colectivos como organización por mera saturación informativa que por un lado invade las psique colectiva a través de la educación, y que por otro lado, impide comprender y construir nuestra propia realidad.

Por lo tanto, no podríamos decir que nos encontramos en el mejor de los escenarios educativos, ni en el mejor de los escenarios de una excelente propuesta y visión humanista educativa, situación de una evidente fragilidad que debilitan grandemente a la sociedad y su propia sustentabilidad en materia educativa, pues nos encontramos en una existencia meramente convencional y si profundizamos en comprender a la nación mexicana, podemos percatarnos de que nuestra idea de nación se ubica en un carácter clandestino o ilícito, por la razón de que la idea de nacionalidad, idea tan bien transmitida en las recientes reformas educativas, tiene un sentido exclusivamente intelectual que no corresponde con las evidencias de nuestro *ethos*. Los esfuerzos por mejorar la conciencia histórica de los estudiantes de educación media superior, son vanos y repetitivos, sin que haya una razón tradicional profunda.

Explica Cuesta:

La idea más infecunda en el arte y la literatura mexicanos ha sido la idea nacional, las obras nacionalistas no han logrado otra cosa que imitar servilmente a los nacionalismos de Europa, el nacionalismo mexicano se ha caracterizado por su falta de originalidad, en otras palabras, lo más extranjero, lo más falsamente mexicano que se ha producido en nuestro arte y nuestra literatura, son las obras nacionalistas. Como una ironía del destino, encontramos que en momento en que más nacionales hemos sido es cuando nos hemos falsificado más (1994:23).

Increíble pero cierto, lo hemos visto históricamente con el pensamiento de Barreda y Vasconcelos sin menospreciar a estos grandes con legítimas intenciones de transformar la nación en algo con identidad propia. Ésta es la paradoja y la pregunta que nos ha quedado pendiente ¿hay humanismo en México? Una de varias respuestas es que lo hay en la medida en que a través de la reformulación de categorías profundas re-interpretadas y aplicadas a nuestra cosmovisión y a nuestro mundo simbólico podemos orientarnos incluso desde un modelo educativo o un marco curricular que otorgue significado y sentido para ayudarnos a comprender nuestro *ethos* muy particular.

Se trata de desarrollar un estudio que fortalezca la visión humanista latinoamericana que podemos tener de nosotros mismos y de nuestro contexto cultural, es decir, de realizarnos como personas y como una nación pluricultural con mucho valor histórico que nos identifique originalmente, desarrollar un sentimiento nacional para no destruirnos a nosotros mismos renunciando a imitar sin más los modelos de pensamiento y acción europeos ya que corremos el riesgo de vivir con una nacionalidad artificial y ficticia que aparentemente es cosmopolita, por lo tanto, es de urgencia crear mecanismos vitales de nuestra propia cultura o mejor dicho, de nuestro propio humanismo.

Por ello, trataré de elaborar una breve descripción de tipo histórico-hermenéutico con respecto al tema del mestizaje ocurrido en América latina a partir de la llamada invasión o choque de culturas porque considero que en este punto se encuentra la clave de nuestro humanismo, aunque sería mejor decir que en la historia de México ha habido algunas visiones humanistas, pero me enfocaré en solo en algunas. Dos de estas pertenecen a la visión de

Barreda y Vasconcelos, posteriormente a la visión de la hermenéutica mexicana enfocada al ámbito educativo, de las cuales se desprenderán interpretaciones que trataré de exponer a lo largo de este trabajo en su justo medio, apoyándome en la visión de la pedagogía hermenéutica, de la que se desprende un sentido virtuoso para el camino de la investigación educativa y quizá de la transformación de conciencias.

La perspectiva teórica que abordaré en esta sección no será la comprensión de la cultura o el *ethos* latinoamericano visto como una forma de hibridación cultural, es decir, no interpretaré nuestra cultura a través del tiempo, como una forma de hegemonizar a las personas, tal y como lo han hecho las perspectivas económicas de hoy, para las cuales la idea primordial es la ganancia económica, tampoco abordaré la temática de la identidad personal tan difundida por la escuela norteamericana, la perspectiva teórico-epistemológica forma parte del andamiaje teórico de la hermenéutica, haciendo énfasis en el categorial epistémico de la hermenéutica latinoamericana en su vertiente neo-barroca, para la cual me apoyaré en las conceptualizaciones y estructuras de la filosofía continental y que me servirán para comprender e interpretar el contexto cultural en el que nos encontramos, esto con la finalidad de comprender el humanismo en Latinoamérica.

El humanismo latinoamericano surge por la necesidad de situarse en un contexto donde la pluralidad cultural es muy evidente, esta pluralidad se encuentra desgarrada en muchos aspectos, por ejemplo; el libre mercado que genera mucha desigualdad y ensancha el espectro de la pobreza a nivel global, el racismo, la xenofobia, la inequidad de género, la corrupción, la injusticia, la impunidad, el crimen organizado, etc. Para este contexto tan complejo donde nos encontramos situados, primero que nada, es urgente elaborar un tipo de visión humanista que nos identifique cultural y pluralmente, aunque multiforme y variada existen símbolos que nos identifican, nos cohesionan y nos hacen pertenecer a una comunidad muy particular que merece ser tratada y considerada en toda su riqueza y potencialidad. Por esta razón, es necesario comprender el contexto bajo la perspectiva humanista que va surgiendo desde nuestra realidad sociocultural y no desde la realidad sociocultural de otro contexto simbólico. La realidad mexicana se encuentra sumergida en una crisis que se manifiesta desde distintos

ángulos; económico, político y educativo, respecto de este último será en el que centraré la atención.

El llamado humanismo latinoamericano o neobarroco, forma parte de una visión comprensiva estructurada a partir de la cual me acercaré al final del siguiente capítulo, a través de la exposición de los lenguajes, significados, emblemas, íconos, y analogías que forman parte de la identidad que profesamos ante el mundo, es decir, que forman parte de nuestra cultura y que nos ayudan a explicar y ostentar nuestra humanidad, pero ¿qué hay de esta humanidad? Para contestar esta pregunta el reto es enorme, porque pareciera que hoy en día el desarrollo de la tecnología, la comunicación, la información, de la mano de la economía global y la educación, llevan las riendas de nuestro espíritu, es decir de nuestro ser. Temática ontológica imprescindible para comprender las visiones educativas en la actualidad.

La humanidad por la cual me pregunto una líneas atrás, se encuentra dividida en dos grandes etapas, la primera es la concepción clásica y moderna que ha modelado el humanismo durante su historia y la segunda consiste en la visión humanista de las últimas décadas que es y seguirá siendo producida por la aceleración y la aceptación sin más de un tipo de comunicación y lenguaje que se manifiesta por medio de novedosos símbolos, significados e instrumentos tecnológicos a nivel global, que convierte a los seres humanos en medios para el entretenimiento, donde se genera una tremenda infoxicación, es decir, una enorme toxicidad informativa que han generado los medios de comunicación en conjunción con los avances en la tecnología al que los estudiantes preparatorianos están demasiado expuestos. Por lo tanto, el enfoque que propongo en este trabajo, es hacer hincapié que, para la transformación de la idea curricular educativa, es necesario incluir el diálogo y el lenguaje como categorías de comprensión pedagógica con miras a la construcción de un enfoque humanista contextualizado para la EMS.

1.5.3 *Diálogo y lenguaje*, su papel en la comprensión situada.

Como hemos visto anteriormente, y como lo ha mostrado Beuchot, la hermenéutica tiene la doble característica de ser en sí misma un instrumento de intelección (hermenéutica *docens*) pero también tiene la capacidad de ser una acción ético-práctica (hermenéutica *utens*), en este sentido, mostraré algunos argumentos que forman parte de esa ambivalencia y que bien pueden apoyarnos para la comprensión y la interpretación que se realiza aquí respecto del ideal curricular de la EMS, comprendidos como *textos* y con miras a la construcción de una *bildung* humanista contextualizada desde un *ethos* propio.

Hemos visto que para la hermenéutica todo aquello que se puede interpretar es llamado: *texto*, Gadamer, explica que ese *texto* se encuentra íntimamente ligado a un lenguaje, se podría decir que el *texto* es lenguaje, aunque la salvedad es que a veces es muy complicado ponerse de acuerdo con respecto al *texto* sobre el cual está girando la reflexión o incluso la conversación, esto es una de las problemáticas en las que es difícil ponerse de acuerdo sobre la cosa o la situación que se nos plantea, en nuestro caso, el humanismo presente en el MC que aquí serán nuestros *textos* a interpretar.

Cuando nos percatamos de que estamos dialogando auténticamente con el *texto*, es cuando realmente estamos comprendiendo el sentido de éste, aunque a través de un camino de re-configuraciones simbólicas que entran en juego y disputa con nuestros propios significados simbólicos como lo explico Ricoeur. Por su parte, Gadamer afirma que este acuerdo solo se puede dar dentro del lenguaje (2007: 463), de lo que se trata entonces, es de mantener el sentido del *texto*, mediante el diálogo que realizamos en cualquiera de los niveles de comprensión, puede ser a nivel político, mediático o pedagógico, esto es de suma importancia pues permite elaborar una hermenéutica académica y no simplemente un vaivén de opiniones sin sentido, por eso se dice que todas las personas son capaces de interpretar y comprender, pero no todas las personas son capaces de hacer hermenéutica.

Gadamer explica que el lenguaje es la forma primordial en que el ser humano se muestra y se devela a sí mismo, incluso es la forma en que puede hacer patente lo no actual mediante su lenguaje, de forma que otro también lo pueda ver y para que se pueda pensar lo común (2007:145). En nuestro caso, lo común son los *textos*, es decir, el MC y su idea de humanismo, en diálogo con otros actores y factores educativos, de forma que intentaremos encontrar sentidos conceptuales que ayuden a explicar ¿cómo podemos actuar ante esta realidad? y no para pensar todos de manera unánime. Es importante la controversia que se presenta en torno al *texto*, pues una de las características del comprender, es justamente el ponerse de acuerdo en la cosa.

Dice Gadamer:

El hombre es el único poseedor de logos, puede pensar y puede hablar, puede comunicar todo lo que piensa, y, lo que, es más, gracias a esa capacidad de comunicarse, las personas pueden pensar lo común, tener conceptos comunes, sobre todo aquellos conceptos que posibilitan la convivencia de los hombres sin asesinatos ni homicidios, en forma de vida social, de una constitución política, de una vida económica articulada en la división del trabajo (2007b:145).

Los argumentos que plantea la hermenéutica gadameriana son de suma importancia pues como he mencionado, la idea central es que nos ayudemos a comprender los MC y sus valores humanistas dentro del contexto nacional.

Quien diseña un documento oficial educativo como el MC dentro de una Reforma Educativa y quien se encarga de implementarla, sin duda está hablando, le está hablando a alguien y este hablar se encuentra inserto en una tradición. Cabe destacar que la idea que aquí presento como pedagogía hermenéutica, está inserta en una tradición histórica diferente de la europea y es aquí desde donde reflexiono sobre la hermenéutica continental y latinoamericana ya que aportan variadas reflexiones sobre el arte de comprender nuestro ser a través del lenguaje. Pues dice Gadamer: *el habla no pertenece a la esfera del yo, sino del nosotros* (2007b:150).

También explica:

La comprensión, y su historicidad, es un principio hermenéutico en donde la interpretación tiene que evitar las propias ocurrencias y los propios hábitos de nuestro pensar, en donde tenemos que orientar la mirada a la cosa misma. Este dejarse determinar así por la cosa misma no es evidentemente para el intérprete una buena decisión inicial, sino verdaderamente –la tarea primera, constante y última-. Pues lo que importa es mantener la mirada atenta a la cosa aún a través de todas las desviaciones a que se ve constantemente sometido el intérprete en virtud de sus propias ocurrencias. El que quiere comprender un texto realiza siempre un proyectar (2007b:333).

Gadamer insiste en que nosotros tenemos que dejarnos llevar verdaderamente por algo que llama: *la cosa misma*, a la que nosotros le llamamos *texto a interpretar*, es decir, el MC. Así como una obra pictórica o una escena cinematográfica nos pueden conmovir hasta las lágrimas, también una política educativa nos puede llevar a establecer conceptualizaciones con un mínimo de conmensurabilidad para establecer ideas y estándares educativos adecuados para la investigación educativa. Gadamer explica *que la interpretación no es un acto complementario y posterior al de la comprensión, sino que comprender es siempre interpretar y en consecuencia la interpretación es la forma explícita de la comprensión* (2007b:378).

Según entendemos lo anterior, cuando un pedagogo se acerca a un fenómeno educativo cualquiera que éste sea, con la intención de comprenderlo, pone en juego toda su tradición, es decir, su historia, sus costumbres, sus juicios morales, sus prejuicios y es de esta manera, en la que se interpreta aquello a lo que nos acercamos para comprender. No solo se comprende pasivamente, sino que también activamente, pues somos capaces de ofrecer nuestros puntos de vista, de actuar de determinada manera, de cambiar nuestras ideas con respecto a algo y quizás actuar al respecto, por esta razón, la interpretación se muestra de una forma explícita en de la comprensión. Cuando Gadamer habla de la recuperación del problema hermenéutico fundamental, expresa el problema hermenéutico de la *aplicación* que forma parte del problema de la comprensión. Explica que *nuestras consideraciones nos fuerzan a admitir que en la comprensión siempre tiene lugar algo así como una aplicación del texto que se quiere comprender a la situación actual del intérprete* (2007b:379).

Es decir, cuando alguien se acerca a un texto se ve forzado por su misma situación histórica (contexto) en el que vive, a hacer una interpretación en base a sus juicios y a sus experiencias vivenciales, es decir, que entiende lo que lee en gran medida pues dentro de su mente tiene significaciones de todas las cosas o acciones que ha vivido, esto es importante pues me invita a reflexionar más adelante sobre las visiones educativas de los novohispanos, de Barreda y Vasconcelos.

En caso de no estar completamente errados, esta sería una forma hermenéutica muy importante para la pedagogía y para comprender sus problemas actuales dentro de nuestro contexto, pues permite la actualidad constante y la interpretación constante de los *textos*, pero especialmente su contenido dentro de cierta tradición y que nos permitirá comprenderla. Parece que la aplicación de la pedagogía hermenéutica es una enseñanza, una educación en un terreno más palpable, en un mundo real. Esto es posible si atendemos a lo que dice Gadamer cuando explica que lo tenemos que hacer es apartar nuestros propios juicios de valor para darle cabida a la cosa misma llena de significado propio. Sería muy adecuado comenzar por elaborar una mejor interpretación del humanismo dentro de nuestra historia y los valores que se expresan en los documentos oficiales y operan en la EMS.

En el caso de la hermenéutica de Ricoeur, la comprensión del fenómeno se da a través del estudio del lenguaje, específicamente en las narrativas de los sujetos, serán importantes en esta investigación sobre el desarrollo de la visión o de las visiones humanistas para la EMS, porque es urgente concebir la educación humanista como una visión potenciadora del aparato crítico de los estudiantes, por lo tanto la narrativa de los estudiantes en un valor humano que no se encuentra lo suficientemente claro dentro de la visión educativa del actual MC.

La narrativa como valor, es más que solo un tipo de ficción oral dentro del tiempo, aquí trataré de explicar cómo es que la narrativa de los propios estudiantes aportan una gama de sentidos y significados a los cuales podrían acercarse los actores educativos, con la finalidad de comprender a profundidad la tipificación que deben aplicar y explicar para el terreno educativo, algo que quizá no supo visualizar correctamente Vasconcelos cuando propone la

lectura de los clásicos griegos dentro de un contexto con profundas tradiciones orales y narrativas.

¿Cómo es que podemos comprender la idea educativa de un MC a través del análisis del lenguaje o de las narrativas? Ricoeur (1999), propone algunas categorías de comprensión que forman parte de su andamiaje como son: *temporalidad*, *catarsis*, *narrativa*, *sí mismo*, *identidad*. Por ejemplo, para Ricoeur, la categoría del *sí mismo* que a su vez forma parte del problema sobre la *identidad* posee dos características fundamentales, una es la esencia del sí mismo a la cual llama: *ídem* y otra es la propiedad del sí mismo a la cual llama *ipse*, una de ellas es a la que atenderá con mayor rigor, me referimos a la categoría de *ipse*, en esta categoría se encuentran a su vez tres características importantes: a) el *sí mismo como agente*, b) el *sí mismo como hablante*, c) el *sí mismo como sujeto responsable*. Estas tres características explica Ricoeur, forman la dimensión temporal de la existencia humana, les llama: historia de una vida. Importante es conocer las narrativas de los estudiantes de EMS, pero a la luz de una pedagogía hermenéutica que sea capaz verdaderamente de concebir una idea sobre el marco curricular mejor contextualizada, tomando como fundamento el mundo simbólico narrativo de los propios estudiantes dentro de sus comunidades y culturas.

Importantísima la forma en que Ricoeur presenta la posibilidad de reconfiguración y la formación de nuestro ser latinoamericano a través de la narrativa y el diálogo, y explica que estos son capaces de transformar y reconfigurar nuestra propias narrativas como lectores, recordemos que los estudiantes además de dialogar, también son lectores y narran sus propias vidas, en este sentido la lectura y el análisis de textos literarios en la EMS es importante, habrá que realizar algún desarrollo didáctico acerca de la importancia de lectura y el diálogo entre los estudiantes sobre los textos latinoamericanos en el bachillerato y su relevancia para la transformación conformación de la identidad de los estudiantes. Por lo tanto, si los estudiantes dialogan y leen, ¿Por qué no encaminarlos a leer textos literarios producidos en su contexto o a partir de un horizonte significativo más propio, donde se sientan profundamente identificados? Sin embargo, no estoy seguro si la idea de Vasconcelos de proveer a la población de las lecturas de los clásicos griegos, sobre todo a las comunidades indígenas más vulnerables, fuera una buena idea pedagógica para transmitir los grandes

valores del humanismo universal, temática que abordaré en el siguiente capítulo, sin embargo, ¿por qué no elaborar todo un proyecto curricular para la comprensión de la narrativa latinoamericana como fundamento de un humanismo situado en nuestro contexto, que ayude a conformar los valores humanos dentro de un contexto local frente a los valores del mundo globalizado, con miras a obtener una autonomía cultural para defender las diferencias culturales.

Como dice Arriaran:

Villoro, sostiene que, si bien no cabe hablar de independencia nacional en un mundo global, si es posible reivindicar cierta autonomía cultural para defender las diferencias culturales. Esta autonomía no significa separatismo ni xenofobia nacionalista. Simplemente es una manera de poner en ejercicio el libre derecho a desarrollar el modelo de sociedad que quieren los indígenas. Frente al modelo neoliberal, es preferible un modelo de comunidad que no se reduce a un retorno utópico a la época prehispánica, se trata de construir un Estado plural donde coexistan las tradiciones indígenas con las tradiciones culturales de occidente (2007:19).

Parte del argumento de Ricoeur (1999), explica que es a través de la narración literaria en donde el *sí mismo* como otro encuentra *identidad* a través del personaje que forma parte de la historia contada (un héroe patrio o un personaje mítico), pues el personaje conserva una identidad correlativa a la propia historia, esta es una característica de la comprensión, incluso, sobre cualquier temática o texto, por esta razón es muy importante conocer qué textos contienen una riqueza cultural y simbólica que se deben transmitir a las nuevas generaciones de estudiantes y lectores.

A través de la mediación simbólica de los estudiantes al comprender valores mejor situados o que partan de un origen más propio, la educación humanista mejor contextualizada sería capaz de transformar a los estudiantes y sus valores humanos.

Podemos percatarnos que Ricoeur está consciente de que hay un ser humano que entra en el juego de la interpretación al narrarse o al hacer suya una narrativa expresada de cualquier

manera, esto formará parte de una *bildung* o formación dentro de un contexto como el nuestro desde el cual nuestros estudiantes se puedan reconfigurar a sí mismos y que esta idea forma parte de los valores que puede transmitir un ideal educativo como el del MC, por esto es de suma importancia hacer énfasis en que el desarrollo de una sociedad no se encuentra únicamente en el desarrollo de insumos educativos para formar a los estudiantes como engranajes para un sistema económico o desarrollar una ideología política, por esto es necesaria la idea de una *bildung* o formación humanista elaborada desde y para nuestro contexto cultural.

Ricoeur explica que, mediante la función narrativa, conociéndonos e interpretándonos a partir de una narración o relato histórico que dé lugar al asombro hasta el punto de generar una participación de emociones suscitadas por las tramas de lo que se comprende, esto nos lleva a una *katharsis* o depuración de emociones (1999:229). Hay argumentos de tipo hermenéutico que bastan para apuntalar la consciencia pedagógica de todos los actores educativos para satisfacer la demanda sobre la importancia de la formación humanista que se encuentra en los símbolos y textos educativos como el caso de los MC.

Por medio de lo que Ricoeur llama *identidad narrativa* o *ipseidad* podemos ponernos en el lugar del otro, entonces, si en la actualidad se habla de valores humanistas que son universales como la igualdad, la equidad y la inclusión, esta *identidad narrativa* nos ofrece una particular caracterización del individuo, porque nos muestra al individuo como agente, pero la noción de *identidad narrativa* no solo señala al autor de la acción sino que abarca también la acción misma, eso nos está diciendo, que las nuestras acciones morales y nuestros valores forman parte de nosotros mismos.

¿Qué pasaría si en la educación misma se incluyera la pregunta sobre cómo nos está educando esta educación? Hacer pensar a los estudiantes sobre esta temática a través de modelos curriculares revolucionados que intenten transformar y formar profundamente el ser de nuestros estudiantes, es una de las tareas pedagógicas y didácticas más importantes de nuestros últimos tiempos, porque entonces, ¿Cuál es la finalidad de la educación? ¿Acaso solo es un mero adiestramiento de conciencias, donde se hace creer a los estudiantes que

forman parte del mejor de los mundos y donde lo único que hay que hacer es competir unos con otros, a través de la adquisición de supuestas competencias genéricas y transversales para la vida? Entonces ¿Qué estamos haciendo respecto de la *bildung* o formación de los estudiantes?

Aquí radica la importancia del diálogo verdadero, de la oralidad, de la comprensión profunda de los símbolos culturales, como categorías humanistas latinoamericanas dentro de un MC junto con la intencionalidad de cuestionar o poner en duda los fundamentos pedagógicos de orden universal, sería ideal para una contextualizada y legítima idea de formación educativa. Lo que se puede destacar, es que podemos ser capaces de transformarnos a través de una formación humanista que destaque los símbolos culturales y los problemas de nuestro *ethos*.

CAPITULO II.

APROXIMACIÓN A LA IDEA DE *BILDUNG* COMO RECURSO DE INTELECCIÓN HERMENÉUTICA.

Muchas veces es necesario aprender a cultivarnos o formarnos a partir de otros niveles de comprensión, como los que relacionan el espacio o *tropos* con los fenómenos, es decir, esos espacios dentro de los cuales nosotros mismos relacionamos nuestro contexto con aquellas significaciones que le damos a los procesos y a los hechos, no se diga de los educativos, ese tipo de abstracción nos llevará a organizar racionalmente eso que llamamos razón, orden y verdad. Por ello, en el presente capítulo será necesario exponer qué se entiende por el concepto de *bildung* y la relación o el juego que este concepto puede tener dentro de nuestra cronotropía. Ya Hegel, en el prólogo a su filosofía del derecho sentenciaba; Lo que es racional se hace real, y lo que es real se hace racional “*Was vernünftig ist wird wirklich, und das wirkliche wird vernünftig*” (1983:390). Todo lo construimos porque nada nos está dado, por esto surge la necesidad de comprendernos e interpretarnos a profundidad, ya que solo así podemos cultivarnos a nosotros mismos, podemos ejercer en primera persona la *bildung*, porque es parte de educarnos a nosotros mismos y también parte de la formación que transmitimos a otras personas.

En este trabajo, sostengo que la formación de los estudiantes de EMS que el Estado está proveyendo no puede ser la encargada de distribuir y reconstruir todo el saber que los estudiantes necesitan, entendiendo esta expresión como la enseñanza para la formación o el cultivo del espíritu científico de los estudiantes, pues como hemos visto, sería la aplicación de una visión educativa unívoca. Por ello, es necesario explicar que la *bildung* puede abarcar otras esferas del ser y de saber, y no solamente la formación científica y utilitaria, sino que debe ser capaz de mediar entre otro tipo de saberes como los humanísticos y por supuesto los históricos, ya que esto se traduciría en una visión más amplia respecto la formación de nuestros estudiantes de EMS. La apuesta, es la aplicación de las categorías de la hermenéutica analógica para lograr una visión educativa ecléctica donde la intuición también juegue un papel importante en la formación, y reitero, las categorías mismas nos aportan la noción del

límite, por ello, no caemos en la relatividad de significados formativos. La tarea que propongo aquí, es situar la cultura humanista de nuestro contexto, a la altura de las ciencias naturales, pues estas serían vacías sin un espíritu subjetivo que les otorgue un sentido ético, por ello, es importante reconocer a la hermenéutica analógica como el instrumental epistémico, que busca cierta commensurabilidad entre la polarización de los valores y del conocimiento.

2.1 Una pedagogía comprensivo-analógica.

A pesar del esfuerzo de los libros de texto en donde se intenta mostrar a los estudiantes la diversidad cultural en la que estamos insertos, prevalece una idea, una línea educativa con inercia global respecto de los valores que se tienen que aceptar y seguir para la educación, sin embargo, esta educación dentro de nuestro contexto, no ha encontrado un equilibrio adecuado entre la enseñanza de las ciencias naturales, las sociales y las humanidades. Este equilibrio como lo he explicado anteriormente, no es la búsqueda de una comprensión o interpretación sobre lo educativo, ni tampoco es la aplicación sin más, de un MCC diseñado para EMS a nivel nacional.

La idea hermenéutica que se desarrolla en este trabajo, es la idea de comprensión y aplicación hermenéutico-analógica para la investigación pedagógica, que afirma que el punto medio comprensivo e interpretativo dentro de un contexto multicultural como el nuestro, puede ubicarse siempre más cercano a la comprensión polisémica de los símbolos dentro de nuestra cultura, es decir, dadas las circunstancias histórico-simbólicas o mestizas en la que nos encontramos culturalmente hablando, tenemos que ubicarnos como pedagogos que comprenden el proceso cultural donde nos encontramos, la mayor parte de las veces apegados a la multiplicidad de sentidos y significados culturales, sin que por ello nos ubiquemos en este extremo relativo de la comprensión.

Se puede afirmar entonces, que no siempre es mejor ubicarnos como intérpretes de la cultura educativa, ni en el extremo unívoco pero tampoco ubicarnos en la aceptación de la relatividad sin sentido, sin significado y sin valores, sino buscar un equilibrio dinámico, es decir, como

un vaivén que aunque equilibrado, se acerque un poco más a lo que Beuchot denomina: *equivocismo*, puesto que nuestra propia cultura se compone a su vez de múltiples formas de existir y donde por supuesto, se encuentra desplegada toda una visión educativa nacional dentro de lo que constituye la EMS.

En apariencia, algunos pedagogos y políticos profesionales, han encontrado una suerte de estabilidad acerca de la comprensión sobre los procesos educativos a partir de la educación tecnocrática de los últimos sexenios, sin embargo, esta visión es incapaz de comprender equilibradamente o *phroneticamente* (virtuosamente), podríamos decir: *analógicamente*, es decir, que no se da acceso a un pensamiento educativo comprensivo que permita el equilibrio entre posturas pedagógicas extremas. Es así, que las bases pedagógico-humanistas que perviven y se manifiestan dentro del MCC de la EMS, forma parte de una visión pedagógico-política que se sustenta en una aparente estabilidad gnoseológica y que pocas veces ha sido cuestionada en sus fundamentos, pareciera que el objetivo de esta educación es el de lograr fijaciones mentales *einstellungen* sobre los retos y problemas de la realidad y solventarlos con ideas humanísticas fundamentadas en valores que se adecuan perfectamente con la idea neoliberal actual que se tiene de la economía, la política y el desarrollo de la mentalidad científica como únicas fuentes de avance cultural.

Y es que uno de los problemas radica en que es difícil lograr un equilibrio comprensivo entre las metodologías de las ciencias naturales y sociales y las humanidades, pues estas últimas no han podido madurar y desarrollarse claramente dentro del contexto unívoco educativo que prevalece a nivel nacional, porque no hemos podido desvincularnos como pedagogos latinoamericanos de la herencia de tradición de pensamiento europea y anglosajona frente a los problemas de nuestro *ethos*.

Las tradiciones de investigación pedagógica y de desarrollo educativo por parte del Estado, se desarrollan a partir de sus propias concepciones onto-epistemológicas utilizando los métodos de investigación propios de la herencia de pensamiento europeo, tan es así, que algunos postulados pedagógicos sobre la comprensión de los procesos educativos dentro de nuestros contextos, se convierten en contradictorios o se refutan así mismos no pudiendo ser

de carácter transformador como la educación positivista de Barreda o la educación tecnocrática y más recientemente la educación por competencias de la RIEMS 2008. Si aceptamos que existe este problema de comprensión pedagógica en el cual pervive una incapacidad para analizar, comprender y actuar sobre problemas educativos y los valores humanos que se quieren transmitir a todos los estudiantes, entonces, se pueden afirmar, que existe una incapacidad para comprender la diversidad cultural y los contextos sobre los cuales se desplegarán mecanismos educativos donde se transmitirán valores a partir de un ideal formativo expresado en el MCC.

Uno de los obstáculos para educación contextualizada y plural que se observan en el presente análisis, radica en la prevalencia de una forma de razonamiento pedagógico unívoco que es determinado por la política y la económica a nivel global, esta visión demasiado estrecha o reduccionista, impide la aplicación de otras formas de comprensión pedagógicas mejor adecuadas a nuestro contexto e historia. Por tal situación, la visión que aporta la pedagogía hermenéutica o pedagogía analógica aporta elementos de intelección suficientes para reducir esta visión univoca sobre lo educativo, específicamente sobre los valores humanos que se expresan dentro del MCC de la EMS.

La labor de la pedagogía hermenéutica, consiste en analizar y elaborar una interpretación crítica y transformadora sobre el hecho educativo de los valores en el MCC, partiendo de las categorías de intelección expresadas en el capítulo anterior, por lo tanto, las condiciones de pensamiento de la pedagogía hermenéutica toman distancia de aquella forma de comprensión univoca para acercarse a un método de comprensión sustentado en la *phrónesis*, *la sutileza*, *el ícono*, y *los tipos de analogía*, para comprender e interpretar este proceso educativo.

Es así que la pedagogía hermenéutica es el fundamento epistémico en la aproximación al fenómeno educativo y a los procesos educativos o mejor dicho: a los textos educativos, dirigidos específicamente a la comprensión interpretación del MCC y los valores aquí representados y desplegados para toda una idea educativa nacional, que en su intención y en su forma denota un humanismo y que por las razones anteriormente mencionadas, se sustentan en una tradición pedagógica, pero que no han sido capaces de auto-valorarse y

criticarse partiendo de otras categorías de pensamiento, por esta razón, el humanismo así concebido de forma lineal y como parte de una tradición se sigue reproduciendo y que en el fondo no cabe la posibilidad de transformar la visión educativa como afirma la actual visión educativa del Estado.

El MCC de la EMS, no aporta novedosas concepciones o ideas educativas para el desarrollo de valores que permitan la conformación de otra visión humanista que sea capaz de reconfigurar nuestra propia identidad y cultura por medio de una *formación* verdaderamente transformadora, para lo cual, es necesaria la aceptación de las categorías de comprensión e interpretación hermenéutico-pedagógicas que surgen desde nuestro propio horizonte significativo.

Trascender del discurso ideal educativo actual, así como a la reproducción mecánica de valores y de conocimientos técnicos para que los estudiantes formen parte de un engranaje económico donde aparentemente se encuentran formados en valores para el trabajo, no forma parte de una visión ontológica propia, es decir, de una visión sobre nuestro propio ser dentro de nuestra realidad cultural. Por tanto, el proyecto de la pedagogía como hermenéutica, y aquí agregaría: latinoamericana, inicia su reflexión a través del análisis simbólico del contexto cultural propio.

El objetivo actual de la visión curricular educativa, significa la reproducción de ideas y prácticas educativas que nos hacen pensar en una suerte de soberanía educativa por parte del Estado, donde los súbditos son los profesores y estudiantes. Entonces podemos decir, que el desarrollo de la *autonomía* como valor humano dentro de lo que expresa el MCC de la EMS, significa fortalecer en su propio ser a los estudiantes y a la sociedad en general, porque en la educación es importante la problematización y porque no se puede hablar de autonomía a los estudiantes sin que a su vez se les enseñe a someterla a juicio crítico los problemas socio-culturales y sin que se les provean de herramientas de críticas para juzgar todo aquello que la historia oficial y la educación global desean seguir enseñando o reproduciendo.

Lo anterior, ayuda al fortalecimiento de los espacios educativos locales frente a los centrales y al derecho de autogestión pedagógica en cada espacio geográfico, porque permite el desarrollo de otras formas de concebir la realidad y construir el tejido social, ésta es una actitud ético-práctica, es decir, transformadora, donde la interpretación del contexto desarrolla un papel muy importante en la transformación de la sociedad a través de la educación, esto significa construir una visión propia acerca de la formación o *bildung*, aunque con sus propios matices, enfatizando que en el presente trabajo, la *bildung* funciona como concepto e instrumento de intelección y comprensión, al igual que los anteriormente expuestos en el capítulo primero, vayamos entonces a la conformación moderna de este concepto.

2.1.1 La idea de *bildung* como formación eurocéntrica.

La formación o *bildung* no sólo tiene su máximo esplendor en la Alemania moderna del siglo XVIII con Winckelmann (1717-1768) y con Schiller (1759-1805), quienes veían en el desarrollo artístico un retorno hacia el mundo griego, específicamente en lo literario con Homero y Platón, observaron que el desarrollo del hombre culto estaba íntimamente ligado al desarrollo del Estado, pues por medio de la formación en la *areté* (virtud) encontrarían la supremacía de las leyes estatales por medio de la educación de los ciudadanos, esa fue y por lo que vemos, sigue siendo la lógica sobre la formación de los ciudadanos para el desarrollo de un Estado, así mismo, Hegel hereda esta visión de sus antecesores, además, la *bildung* significaba: *formación del espíritu*, por lo tanto, uno de los objetivos de la educación era la de ayudar a construir ese espíritu en las personas, es decir, construir el Estado y la cultura por medio de la *bildung*.

Cada época o contexto histórico, ha tenido su propia interpretación del universo, quiero decir con esto, que algunas personas, siempre han interpretado todo aquello que tienen a su paso, los fenómenos externos y los que tienen que ver con su vida interior, sus pensamientos, sus emociones o su espíritu. Pero ha habido épocas más turbulentas que otras, que han dejado huella imborrable en la historia del comprender humano, y esta huella, la ubicamos en el S.

XIX, contexto del romanticismo alemán, y con el impacto que éste ha tenido en la historia del comprender.

Lo común en los pensadores ilustrados, era la noción de que la virtud reside en el conocimiento, es decir, aceptaban la mayoría de las presuposiciones de la filosofía racionalista de occidente, pero con la llegada del romanticismo surgió un cambio de mayor envergadura, pues los románticos, introdujeron la idea de que el cometido del artista, era traer algo nuevo al mundo, que el valor de autenticidad se convierte en lo más importante de la época, y este valor comienza a tener influencia en la ética, la política y el conocimiento de la época, repercutiendo de manera intensa en la actualidad, por lo tanto se puede decir que hay una noción de formación del espíritu o *bildung*. El Romanticismo tuvo su influjo en el nacionalismo y el existencialismo, así como la admiración por los grandes hombres y por la interpretación y traducción de textos como la biblia. También la democracia y el totalitarismo se ven profundamente afectados porque la idea de formación del espíritu del S. XIX penetra por todos lados.

La idea de la *bildung* en el S. XIX fue impulsor de muchas nociones de la pluralidad de valores, del carácter imperfecto de las respuestas y los arreglos humanos, de que ninguna respuesta puede reclamar perfección y verdad:

Al insistir en la diversidad de los ideales humanos, mostraban la necesidad, por mucho que lo negasen, de una actitud tolerante, de la necesidad un equilibrio imperfecto en las cuestiones humanas. El romanticismo alimenta entonces, el liberalismo, la tolerancia, la decencia, y la apreciación de las imperfecciones de la vida; de un cierto grado de auto comprensión (Berlin, 2015:13).

La importancia del pensamiento filosófico y estético del S. XIX, es decir, durante el romanticismo, se debe a que constituye el mayor movimiento destinado a transformar-formar, la vida y el pensamiento del mundo occidental, puesto que permanecen modelos de pensamiento, de conciencia, de historia moral, política y estética que resultan patrones dominantes que rigen este movimiento cultural. Para comprender un poco sobre este movimiento, debemos ocuparnos de una actitud permanente, y sobre todo de una

transformación particular ocurrida en el tiempo y que aún nos afecta hoy de una manera directa, como una herencia de la cual no hemos podido desligarnos como conciencias autónomas e independientes de tal idea de formación o *bildung*, y que observamos hoy en día en el terreno de la pedagogía.

Los románticos sabían que la única manera de comprender a las personas era por medio de la comunicación, es decir, descifrando el rostro de un otro, las contorsiones de su cuerpo y de sus gestos, sus palabras y muchas otras manifestaciones que pueden llevar a conocer el espíritu. Por lo tanto, las proposiciones tan generales que se buscaban en la ciencia, nunca podrían descifrar por completo al ser humano, y esto era lo único y más importante en lo que valía la pena adentrarse, se buscaba una formación del espíritu humano integral, una *bildung* transformadora, concepción que hereda el mundo de la educación occidental, educar para ser seres humanos completos.

Berlin (2015) explica que el ser humano es un flujo constante, una totalidad, y el intento de separarlo en partes por fragmentarlo lo destruiría. Pensaba que, si se aplicaban las ciencias a la sociedad humana, todo ello conduciría a una espantosa burocratización, por esto él se oponía a los científicismos, a los burócratas intelectuales, a las personas que convertían las cosas en algo ordenado, y a las personas que querían organizar a la naturaleza en datos con parámetros precisos y armónicos, en este sentido era que la *bildung* como formación del espíritu total del ser humano era muy importante para la educación del mismo.

Para Hamann, la creación era el acto más personal, más inexpresable, y menos analizable por el que el ser humano dejaba su impronta en la naturaleza, esto permitiría a su voluntad elevarse, que dijera lo suyo, que expresara aquello que lleva dentro de sí, sin permitir obstáculo alguno. Goethe decía de Hamann lo siguiente: *Para lograr lo imposible echa mano de todos los elementos*. Y resumía la perspectiva de Hamann de siguiente modo; *Todo lo que se proponga el hombre [...] debe surgir de sus poderes aunados, toda separación debe rechazarse* (Berlin, 2015:77).

El mundo literario y filosófico del S. XIX se encontraba en un punto tan álgido de su creación que hasta predicadores defendían el erotismo que se encontraba presente en las novelas de la época, como es el caso del predicador de Berlín, Schleiermacher, quien realizó una defensa de la novela *Lucinde* de Schlegel, en donde se expresaba el erotismo en tipos de posiciones sexuales y también contenía predicas románticas acerca de la necesidad de la libertad y de la expresión individual, Schleiermacher sostenía que se trataba de una creación artística que defendía la libertad y la naturaleza espiritual.

Sin embargo, años más tarde Schleiermacher se retractó de su posición, lo que habla mejor de su bondad, su lealtad y su generosidad, en vez de su agudeza crítica, de todos modos, el objetivo de *Lucinde* era el de romper con las convenciones. Indica Berlin (2015) que en donde hubiera convenciones, teníamos que romper con estas. Y esta es una idea muy importante pues si la *bildung* ha sido considerada como una idea acerca de la formación de las personas, como un instrumento de intelección y emancipación del espíritu humano, justo es que, en el presente trabajo, retomemos este concepto para aplicarlo en su esencia, pero dentro de nuestro propio contexto cultural, al igual que los románticos lo hicieron con los símbolos artísticos del mundo griego.

No solamente podemos hablar de la *bildung* del S. XIX, sino también de una de las figuras más importantes de la hermenéutica, F. Schleiermacher, de la cual Ferraris (2010), explica que elaboró escritos, que comprenden apuntes y aforismos.

Indicar que:

Los presupuestos culturales de Schleiermacher son, en definitiva, los que hemos indicado para Wolf y, sobre todo para Ast: un romanticismo en el cual está aún presente la influencia, cronológicamente cercana del siglo XVIII (ante todo de Ernesti); distintas de las de sus precursores son, por el contrario, la fortuna y la influencia hermenéutica Schleiermacheriana. Este fue poco reconocido hasta la primera mitad del siglo XIX, cuando no sólo sobre él, sino sobre todos los románticos, Hegel arrojó una vasta sombra que provocó su alejamiento casi sistemático, pero la situación cambia justamente con Dilthey, el cual, llevó a término la obra de crítica a la filosofía hegeliana iniciada por la escuela histórica alemana y reconoce a Schleiermacher como el máximo precursor en el campo hermenéutico. (Ferraris, 2010:108-109).

Según Schleiermacher, la hermenéutica se configuraba como un proceso dirigido a la comprensión del texto en su conjunto, se trataba de recuperar la capacidad del intérprete para entender la totalidad del texto mismo, colocándose en relación con el origen y los motivos psicológicos que mueven al autor, donde la comprensión y el momento psicológico se integra con el gramatical.

Para Schleiermacher, el punto de partida de la comprensión es el malentendido, lo extraño, la oscuridad del texto y del interlocutor, lo que lleva a que la comprensión del mundo se presenta como interpretación que supera un malentendido constitutivo, sin que el comprender alcance jamás una explicación final, sino sólo una aproximación de sentido que nunca será totalmente alcanzada (Ferraris, 2010). De modo que Dilthey plantea que toda explicación: *“Puede estar adecuada propiamente a la tarea siempre solo hasta un cierto punto, de suerte que todo comprender es siempre relativo y jamás completo. Individuum est ineffabile”* (Ferraris, 2010:110).

De hecho, el estatus epistemológico de la hermenéutica de Schleiermacher, no está pensado propiamente como filosófico, sino que tiene más bien el estatus de arte en la *Crítica del Juicio* de Kant, por lo que la comprensión recogerá el sentido, pero no comprobará la realidad de la cosa. La hermenéutica entonces, se revela como el saber inverso y reflejo de la retórica y la poética, que son artes de la reconstrucción del discurso, así como la hermenéutica será el arte de la descomposición de ese mismo discurso.

En este sentido, Schleiermacher comenzó a radicalizarse al estilo kantiano y se centró en una dimensión epistémica, planteando la pregunta sobre ¿cómo es posible la comprensión? De este modo provocaba una especie de *revolución copernicana* con la hermenéutica, semejante a la llevada a cabo por Kant en el ámbito de la filosofía. Condiciones en la que se hace presente Dilthey, con obras como; *El mundo histórico*, *Introducción a las ciencias del espíritu*, *Dos escritos sobre hermenéutica*, *Hegel y el idealismo* (Santiago, 1987).

La búsqueda por entender el sentido de la vida humana, comprender el sentido auténtico de un texto ante una intención dada, interpretar el gran texto de la historia del mundo, aquel que ha sido escrito inconscientemente por la humanidad (el objeto de la hermenéutica). La hermenéutica de Schleiermacher, puede considerarse como el paradigma que da inicio a toda una tradición, que se mantiene viva hasta nuestros días, la vía de acceso a la filosofía del *Verstehen* y a la universalización de la hermenéutica como dimensión fundamental de la filosofía (Santiago, 1987). Y de la cual Gadamer fue uno de los grandes herederos para la comprensión sobre el sentido del texto.

2.1.2 La *bildung* analógica proveedora de sentido.

Gadamer pronunció una conferencia (*La educación es educarse*) el día 9 de mayo de 1999 en el *Dietrich- Bonhoeffer de Epelheim*, en el marco de un ciclo sobre educación en torno al tema: La educación en crisis una oportunidad para el futuro. Gadamer hace una especie de balance de sus propios empeños educativos, hablando de experiencias personales, expone temáticas relacionadas con la familia, la escuela y la universidad, estos temas giran en torno al aprendizaje y la lengua, así como también los métodos de enseñanza, las asignaturas y los peligros para la cultura de la comunicación, explicará cómo se puede aprender a través de la conversación, además explica la diferencia entre leer y hablar, afirma que no es lo mismo, ya que cuando una persona habla, le está hablando a alguien más, y cuando una persona lee un texto, el papel del habla es mutuo. Afirma que la educación es educarse, e insiste en que la formación es formarse, entiéndase esto como un hacer propio.

Comienza formulando dos preguntas iniciales, ¿Quién es propiamente el que educa? ¿Cuándo comienza la educación? A lo que responde que la madre desde el vientre materno, pero después da paso a otra pregunta no menos importante ¿Dónde están los inicios del aprender a hablar? La respuesta que por lógica se ofrece, está dirigida a los padres, pues ellos son básicamente los responsables de enseñarnos a hablar a través de los juegos que nos ponen desde que somos muy pequeños y también a través de las necesidades que tenemos en el transcurso de nuestro desarrollo.

A Gadamer le surgen muchas inquietudes con respecto a la educación, ya que también se pregunta ¿Quién educa en verdad al ser humano? más allá de los padres o los maestros, a lo que responde que nosotros mismos, pues también es verdad explica; que en el ser humano existe una actitud que lo hace autocorregirse cuando al aprender el lenguaje se percata de sus errores y los corrige, siendo que el educador o los padres solo contribuyen de una manera verdaderamente pequeña en la propia educación, Gadamer sabe que la mayoría de los humanos discurrimos por las aulas y los niveles educativos, pero lo que explica en dicha conferencia, es que el hombre continúa educándose a través de la comunicación.

Gadamer (1999), dice que la comunicación desde el hogar, es sin duda el origen del conocimiento, conocimiento que se da a partir de las más básicas necesidades humanas. Explica que es una formación, aunque es una formación que esta contextualizada por la nueva industria y por las necesidades que esta requiere, una de estas necesidades es la mano de obra de hombres y mujeres quienes en muchos de los casos tienen que apartarse del hogar y los hijos pues deben trabajar, aquí comienzan los problemas educativos ya que no hay quien eduque a los hijos, excepto la televisión. ¡Qué problema! Manifiesta Gadamer, ya que esta educación televisiva no permite o bloquea a los niños empezar a desarrollar sus propias ideas. Es preciso señalar que los niños en sus primeros cursos escolares son capaces de seleccionar entre lo que les agrada y lo que no les agrada, sean compañeros de clase o amigos, gusto por ciertas actividades etc. Lo que Gadamer quiere mostrar es que desde que somos pequeños comenzamos a discriminar entre lo que nos agrada y lo que no, lo que queremos hacer y lo que no, por esta razón es importante encaminar a los niños y estudiantes a que ellos mismos accedan a conocerse a sí mismos en tanto personas que conviven con otras personas. Entonces podemos decir partiendo de estas ideas, que el ser humano empieza un proceso de adaptación conforme su vida transcurre, partiendo de la familia y la educación formal.

También es importante aprender a escribir. De este tema también se ocupa Gadamer de una manera brillante, inclusive con miras al futuro, ya que se cuestiona el papel que tiene la escritura en la educación, observando que la costumbre era aprender a escribir antes que aprender a manipular una maquina o un aparato, de hecho, se cuestiona si esto en verdad perdurará, ya que reflexiona en torno al futuro próximo en relación con el uso de la tecnología

y la educación, si bien no es catastrófico, señala que aun aprendemos a escribir en la escuela y que esto es muestra de una gran evolución humana, sabe sin embargo que la escritura podría modificarse o usarse solo para cuestiones de identificación como es el caso de las firmas.

Otro aspecto importante con respecto al lenguaje, es el hecho de que aprendemos generalmente en una lengua materna, esto es importante explica el profesor, por la razón de que también aprendemos formas de conducta a través de ella, pero no solo eso, también aprendemos tradiciones que respetamos y cultivamos. El uso de la lengua, especialmente el inglés ha proliferado mucho en estos tiempos, para Gadamer esto tiene una explicación, que es el mundo del comercio global en el que nos encontramos, sin embargo, la lengua materna será la lengua en la que nos formulamos preguntas en la que reflexionamos y esto es muy importante ya que no lo hacemos cuando aprendemos otras lenguas. Gadamer está consciente que en este mundo actual es necesario el aprendizaje de otras lenguas distintas a la materna en la que nos comprendemos mejor, pero desafortunadamente el aprendizaje de otras lenguas no permite ir más allá de una relación mercantil, ya que de lo que se trata es de una relación recíproca con el interlocutor, puesto que *el otro está siempre presente en nuestro ser en el mundo* (Gadamer, 1999: 35). Insiste en que debemos despertar un placer por aprender una lengua distinta a la materna, pero, sobre todo, debemos aprender a dar cuenta de algo, a aprender de una manera recíproca, por ejemplo; cuando somos niños nos comunicamos con los otros, esto lo hacemos mediante un lenguaje, esta comunicación con el otro la desempeñamos generalmente de un modo grato y viceversa. *La educación es así un proceso natural que a mi parecer cada cual acepta siempre cordialmente, procurando entenderse con los demás* (1999: 36).

¿Qué es lo que se aprende en la escuela? ¿Cómo se forma uno? ¿Cuál es la formación que se configura? (1999: 37). A lo que responde que a estas cuestiones las llamamos: formación general. Esto es relevante, ya que no se impone desde un primer momento eso que llamamos ahora *especialización*, sino que los educandos se desenvuelven en un lenguaje común, a través de la conversación.

Explica Gadamer: “*A la postre se da al adolescente la capacidad de enmendar sus propias carencias de saber a través de su propia actividad, el educarse debe consistir ante todo en potenciar sus fuerzas allí donde uno percibe sus puntos débiles y no dejarlos en manos de la escuela*” (Gadamer, 1999: 40). Parece que aquí el profesor estaría de acuerdo en que los estudiantes deben de ir adaptando su conocimiento a nuevas circunstancias, pero principalmente mediante la convivencia en el diálogo

Otra de las preguntas que realiza Gadamer en “La Educación es educarse” es; para dónde se dirige la escritura, pues cada día es menos practicada y ésta es parte fundamental de aquello que llamamos *formación*. Para este tipo de “formación”, es necesaria la escritura en las universidades afirma, ya que los medios de masas dominan todo, y tienen efectos muy nocivos pues no permiten que las personas aprendan de sus propios errores, es decir, que no puedan pensar por sí mismos. “*Yo no puedo emitir un juicio al respecto y estoy lejos de permitirme tal cosa. Pero me mantengo en que, si lo que uno quiere es educarse y formarse, es de fuerzas humanas de lo que se trata, y en que solo si lo conseguimos sobreviviremos indemnes a la tecnología y al ser de la máquina*” (Gadamer, 1999: 50). Como podemos percatarnos, Gadamer estaba muy consciente de los cambios e invenciones tecnológicas que inciden en todas las personas y en su transcurrir de la vida, la preocupación central de su conferencia, está dedicada a todos aquellos que se interesen en la educación de seres humano.

Otro ejemplo de esto, es el trabajo doctoral de Rocío Rueda Ortiz en el que explica que actualmente vivimos insertos en un bricolaje de culturas orales, audiovisuales e informatizadas, que dominan nuestra vida y nuestra cultura, incluyendo la educación, por ejemplo, todo aquella información que adquirimos a través de la tecnología, como son los símbolos, las nuevas formas de ordenamiento de significados, de procesos no jerárquicos en la manera de adquirir conocimientos, a esto le llama pedagogías del hipertexto (Rueda, 2003: 23). Estas son nuevos paradigmas en la historia de nuestra formación, de las que Gadamer ya vislumbraba y que le generaba gran curiosidad y preocupación pues observaba que la comunicación que se ha perdido gradualmente, es la conversación entre estudiantes como forma de alteridad, pero principalmente como forma de adquirir conocimiento. Sin embargo, uno de los anclajes más sólidos donde también se van consolidando los valores y los

aprendizajes son en el seno familiar no únicamente el escolar, por esto, la escuela tiene ese gran compromiso con la transformación de las conciencias de los estudiantes.

Es relevante la reflexión que nos deja Gadamer con respecto a la educación, pero sobre todo a la manera en cómo adquirimos conocimiento a través de lenguaje, y como a través de éste somos capaces de comunicarnos, la idea fundamental es la de incluir en nuestro aprendizaje y en nuestra comunicación al otro, es decir que es este trabajo intentaremos mostrar una de tantas formas posibles de comprendernos e interpretarnos.

La hermenéutica del Gadamer en esta tesis cobra un sentido importante, ya que las reflexiones que hace acerca del lenguaje son de suma importancia porque pone al lenguaje, la palabra y el diálogo como formas para adquirir conocimiento (interesante, cuando nos situamos en la diversidad de actores educativos que opinan sobre la EMS y la formación de los estudiantes).

2.1.3 La *bildung* desde nuestro horizonte.

Hoy la expresión sobre el “humanismo” que significaría retomar la cultura griega como modelo sería un contrasentido, pues la humanidad evoluciona socialmente a partir de los símbolos culturales propios de cada contexto, es decir, los griegos poseían valores que hoy en día no tenemos, por esto podemos decir que el arquetipo de humanidad griega no se ajusta a lo que somos, ni a lo que podemos ser porque es evidente que existe un mestizaje cultural que inclina la balanza al ideal europeo humanista, sin embargo, no podemos pensar en el equilibrio virtuoso sobre la comprensión qué hacemos cuando asimilamos la cultura europea como trasplante hacia a nuestro contexto, es así que en la hermenéutica analógica-neobarroca podemos encontrar puntos de encuentro interpretativo que se adapten a la cultura en América Latina, específicamente, que se expresen en el ámbito educativo, porque los valores que podemos observar de la cultura dominante representan un hábito educativo que muchas veces nada tiene que ver con nuestra realidad social.

De ahí que indique Dussel:

La modernidad aparte de producir su propia pedagogía, produjo también su propia idea o versión lineal de la historia con la cual se justifica ella misma como lo más superior y racional. Así, visto desde esta historia, nuestras culturas aparecen como pre-modernas e inferiores racionalmente hablando, subdesarrolladas y atrasadas, siempre dependientes y en proceso infinito de modernización. Por ello, es que necesitamos de otra historia que no nos condene al pasado, sino que nos proyecte a un futuro distinto del que la modernidad ha diseñado para nosotros. Se trata de que nosotros desarrollemos nuestra propia historia, desde nuestra propia memoria histórica y cultural, para fundar en ella a nuestra futura pedagógica trans-moderna y post-occidental (1980:09).

La mentalidad que prevalece en América Latina es que la idea de humanidad significa un proyecto de cultura general humana que como pedagogos de la periferia no podemos excluir. Es importante retomar el concepto alemán sobre la *bildung*, por el hecho de que fue relevante para la República de Weimar donde el proyecto formativo-educativo giraba en torno a los ideales democráticos, es así que la historia sobre el origen de la *bildung* es también una historia de la modernidad, pero una modernidad que no llega ni se desarrolla plenamente en el contexto latinoamericano. Algunos ideales funcionaron muy bien como precursores de la independencia mexicana, pero no encontrado, ni siquiera actualmente un verdadero cause en este tipo de sociedades polisémicas en las que la escuela como institución quiere forjar la idea de patria. En este sentido explica Dussel que tanto el contexto griego como el alemán, ayudan a comprender que el proyecto pedagógico latinoamericano tiene como característica central, la ausencia de un humanismo surgido de nuestra realidad a-histórica como lo muestran los pensadores decoloniales.

Paradójicamente a la concepción pedagógica de la modernidad occidental, le presupone una concepción a-histórica no solo de la educación sino también de la realidad. No por casualidad la modernidad empieza con el concepto de naturaleza (concebida como objeto sin historia) como su fundamento y no por la historia. Y en la educación empieza con un educando también sin historia, ni tradición, ni

comunidad, ni familia, concebido solo como tabula rasa. Esto quiere decir que la modernidad necesita entender a su concepción de humanidad, de realidad, de educación, etc. *como dados por naturaleza* y no, así como productos de la historia o sea de las luchas políticas y sociales por la liberación y la dominación de los pueblos (1980:10).

La *kultur* pedagógica europea no es correspondiente con el ideal de cultura pedagógica latinoamericana, porque los tiempos y los contextos han sido distintos, los siglos XIX y XX en América Latina han estado colmados de injusticias sociales y de desigualdades económicas provenientes de una idea de colonización cultural proveniente de Europa y Norte América, primero de Francia y luego de Estados Unidos, es así que los intelectuales mexicanos del XIX pensaban que imitando la metodología científica y la cultura filosófico-pedagógica Francesa crecería la cultura mexicana, pensaban que la imposición del positivismo ayudaría a terminar de una vez por todas con el atraso social y económico que en México hemos sufrido desde la Colonia.

La Revolución burguesa y los ideales de libertad, igualdad y fraternidad que se inspiran en la tradición germánica y en una comprensión de la *bildung*, también comprendida como *geist* (espíritu) y como *freiheit* (libertad) y son claves suficientes para comprender que estos ideales humanistas resultan insuficientes para una idea de *bildung* latinoamericana pues hace falta incorporar como categorías de comprensión al lenguaje, al mito, al cuerpo y los múltiples sentidos y significados que estos ofrecen dentro de grupos culturales tan diversos como son los nuestros. Lo más interesante, es que estas manifestaciones simbólicas se expresan en un barroquismo o mestizaje cultural muy interesante e importante porque esto significa resistencia cultural y existencial ante un otro violento o colonizador.

Es así que la pedagogía que surge desde nuestro *ethos* no puede atender con plenitud los rostros humanos de la realidad que hemos construido mediante la violencia y mediante una interpretación unívoca sobre la historia, como si esta fuera horizontal y tuviera un origen *ursprung* claro y distinto, sin embargo, la plenitud puede estar constituida por categorías de pensamiento adecuadas desde su significación en nuestro *ethos* complejo donde la realidad educativa y la pedagogía en general están insertas. No es posible el cultivo de uno mismo

como idea del hombre culto de la *bildung* burguesa, porque nuestra humanidad y nuestro espíritu se deben elevar en una dirección realmente humana y no precisamente por una emancipación intelectual, estética o moral como lo pensaba Vasconcelos, sino a través de otro proyecto humanista surgido de nuestras propias narrativas y desde nuestros sentimientos de opresión.

¿Qué importancia tiene la formación *bildung* de los seres humanos, específicamente esa formación humanista que ayudaría a los estudiantes de educación media superior a reflexionar profundamente sobre su ser? Para ilustrar la pregunta, Lyotard (1989) formula una analogía con la necesidad de aprender a filosofar, explica que el formarse verdaderamente es “deseo”, y este “deseo es un vacío”, es *una falta de algo* que se torna en una necesidad para estar satisfaciendo.

Del amor del deseo por el conocimiento debe resurgir una *bildung* transformadora de las conciencias de los estudiantes de EMS, una conciencia que surja de la reflexión dialéctica sobre lo propio y no sobre lo ajeno, desde el *ethos* situado, desde el propio espacio de enunciación, que surja de la lucha de contrarios, de lo unívoco y lo equívoco, de lo europeo y de lo latinoamericano, de la unidad y la multiplicidad. Por esto es necesario plantear la situación histórica en la que nos fuimos conformado como una cultura mestiza, primero a través de la imposición de símbolos culturales y después de la asimilación, la comprensión y la defensa de los elementos culturales propios, llamada mestizaje.

2.2 La idea de formación unívoca del humanismo novohispano.

Villoro, expone en *Los grandes momentos del indigenismo en México*, la visión metafísica de Fray Bernardino de Sahagún, unívoca, por la visión enteramente católica con la que observa a las personas de la civilización Mexica en tiempos de la invasión peninsular en contextos completamente ajenos en todos los sentidos simbólicos, retoma Villoro: *El pueblo extraviado, perverso, engañado, ciego, que renegó de Dios y cayó en el pecado [...] Desventurado imperio de los aztecas, la satánica raza de los mexicas* (1996:40-42).

Porque Sahagún creía que los evangelizadores a través de su encomienda y las enseñanzas de las Sagradas Escrituras, venían a liberar a los naturales, a sacarlos de las tinieblas y los infiernos, esta creencia se afianzo a la tradición, los europeos creían que humanizaban a los Mexicanos, incluso hoy lo siguen haciendo, sin embargo, algunos comprendieron la complejidad y la multiplicidad simbólica de otras cosmovisiones.

Indica Kazuhiro (1992), que después de la Conquista en la Nueva España, se distinguió la enseñanza evangelizadora, el adiestramiento en artes y oficios, la femenina, la formación religiosa y la universitaria. Estas actividades las asumieron órdenes religiosas que influyeron profundamente en la educación indígena, quienes desaparecen por completo, así mismo explica:

Durante las primeras décadas de la conquista, los franciscanos ofrecieron educación en internados conventuales a los hijos de señores y principales mexicanos, con el doble objetivo de enseñarles la lectura y la escritura del español y evangelizar a los indígenas [...]. Esos jóvenes mexicanos, participaron activamente en la labor catequizadora, los internados adoptaron elementos de los templos-escuelas que guardaban semejanzas con la educación conventual, como el rigor de la vida de los internos, la retórica ceremonial y la formación moral (1992: 20-28).

La educación tenía impregnada la idea evangelizadora a través de la enseñanza del español y las sagradas escrituras, para finales del siglo XVI existía una peculiar forma de educación religiosa destinada a los vasallos, ésta se impartía en el atrio de la iglesia en donde se congregaba a los conversos para enseñarles la doctrina cristiana. Vasco de Quiroga impulsó los hospitales-pueblo de corta duración, éstos se distinguieron de los internados conventuales por reunir hombres, mujeres y niños sin privilegios especiales. Ahí recibían las primeras letras, se les instruía en la doctrina y se trabajaba en beneficio de la comunidad, podemos observar la tendencia a comprender e interpretar la realidad social de una manera única, donde lo significativo eran los símbolos cristianos que debía ser transmitidos a los naturales de las tierras colonizadas.

En esos años la Corona española dictó varias disposiciones que tendían a proteger a los indígenas mientras se fueran apropiando de los símbolos culturales españoles, especialmente los símbolos cristianos, con ello, podían mejorar sus condiciones de vida. En el Nuevo Mundo los representantes de la Corona tenían la obligación de dotar de ejidos a las comunidades y los encomenderos de enseñar a leer, escribir y enseñar el catecismo a los indígenas.

Al respecto González indica.

...ese régimen jurídico y muchas de las buenas disposiciones no pasaron de ser eso; buenas disposiciones que no se tradujeron en realidad. El régimen jurídico impuesto de acuerdo a los cánones del feudalismo español, fundamentaba el reconocimiento del Poder Real, del Poder Eclesiástico y el poder de los mineros y terratenientes españoles. Ese era el ambiente que modelaba la conducta cívica de la población adulta y joven de la Colonia (González, 1951:110).

Entonces, la educación durante la Colonia, más allá de ser una educación humanista incluyente, se conformaba por la imposición de toda la mítica y simbólica cristiana, en este sentido la educación evangelizadora era unívoca, pues no permitía el acceso a otras formas simbólicas de pensamiento. Hubo por supuesto grandes y pocas excepciones, religiosos como Bartolomé de las Casas que en su momento se opuso a la pretendida legitimidad de la conquista y la dominación española en América ideas heredadas de la Escuela de Salamanca, resaltando aspectos de la cultura indígena dignos de ser tomados en consideración, relacionados con la alimentación, la educación, la limpieza, los buenos hábitos, también Sigüenza y Góngora en su *Teatro de las virtudes políticas* resalta la prudencia de los gobernantes autóctonos y el proceder que estos tenían como digno de imitación, aquí podemos observar el choque de dos visiones del mundo o dos ideas de formación.

El caso de Bartolomé de las Casas ha sido paradigmático, quien como sabemos, abogó por los derechos humanos de los naturales indígenas, con su genio hizo notar que no todo lo que aconteció fue una barbarie, ni fue todo devastado, pensar así equivaldría a no ser capaces de comprender que los naturales de estas tierras tuvieron la suficiente perspicacia para continuar

con sus rituales propios, haciendo creer a los frailes y soldados españoles que poco a poco asimilaban la evangelización cultura impuesta.

De ese ideal humanista que hereda De las Casas de la Escuela de Salamanca, recupera el ideal humanista acerca del pensar que la moral no define a la divinidad pues se puede hacer el mal, aunque se conozca a Dios y se puede hacer el bien, aunque se desconozca a Dios, estos son rasgos de un pensamiento verdaderamente humano pues se ubica como acción práctica y actuar con prudencia o equilibrio comprensivo respecto a la distancia de las ideas sobre el bien y el mal. Entonces una idea educativa igualmente humanista fundamentada en la prudencia como campo de pensamiento y acción práctica como la que tuvo la historia de México durante el periodo positivista no tenía por qué apartarse y luchar en contra todo el ideal humanista de tipo religioso, lo que significó, no precisamente un acto de comprensión, sino de avasallamiento de una forma de comprensión, para imponer otra de manera igualmente unívoca, al igual que los evangelizadores con las ideas más ortodoxas de su tiempo.

2.2.1 B. de las Casas y A. de la Veracruz, toman distancia del pensamiento unívoco evangelizador.

Ya en el pensamiento de Bartolomé de las Casas, Alonso de la Veracruz, existía una visión sobre la República y la autonomía de la conciencia de las personas, muy diferente a la visión que tenían los defensores del proyecto de Carlos V. De las Casas y De la Veracruz fueron pensadores libertarios, padecían el estar avanzados a su tiempo, su capacidad de discernimiento les ayudo a no asumir al pie de la letra el sistema teológico-metafísico unívoco de su tiempo como lo hizo Sahagún, sino que a través de su ideal educativo se convertían en formadores y reformadores humanistas de herencia escolástica, quienes realmente defendieron los derechos naturales de los indígenas, incluso Fray Alonso fungió como el primer maestro de filosofía no indígena de aquellas tierras, se puede afirmar entonces que fue el primer maestro con valores humanistas y con una visión no estrecha, ni rígida sobre lo que debía ser la formación de los seres humanos, en este sentido podemos localizar a partir de aquí, una visión comprensivo-formativa sobre el contexto cultural en el que se

encontraba, percatándose que lo más virtuoso que podía hacer era tratar de acercarse a la comprensión de otras formas de ser y de actuar en el mundo, por lo tanto, Alonso de la Veracruz fue el primer maestro humanista de tipo escolástico, poseedor de un tipo de pensamiento hermenéutico que buscaba comprender e interpretar otros horizontes simbólicos muy diferentes a los europeos, buscaba una alteridad en los naturales de América y pudo acercarse quizá al ideal de la comprensión relativa o equivocada en el buen sentido de la expresión, es decir, buscar lo valioso y significativo en la pluralidad de voces y sentidos en vez de optar por imponer de manera violenta las ideas evangelizadoras y políticas de la Iglesia y la monarquía española.

Indica Soto (2010) que Alonso de la Veracruz trajo consigo desde el viejo continente ideas humanísticas que aplicó en la Nueva España, ideas que surgieron en Europa durante los siglos XV y XVI principalmente en Italia, debido a la necesidad de recuperar o de hacer renacer los grandes aportes culturales de la antigüedad clásica, es así que el *humanismo* nacido en Italia, llega al Nuevo Mundo. En el humanismo reinante en aquella época había mucho interés por las letras y por las artes clásicas, quienes se dedicaban a estas actividades eran eclesiásticos, profesores universitarios y funcionarios, hombres que al igual que Alonso de la Veracruz querían cambiar al mundo, pues sabían de los lastres que había dejado en la sociedad la Edad Media y las Cruzadas, donde se intentaba a toda costa tener el control cristiano sobre la tierra y cualquier intento de insurrección contra el Papa y la iglesia católica, apostólica y romana.

La finalidad de la enseñanza de la filosofía humanista para el Nuevo Mundo era elaborar una filosofía práctica que estuviera al alcance del ser humano, por esta razón, Alonso de la Veracruz se dedicó con todo su empeño a elaborar textos que posibilitaran tan noble cometido, sus más destacados textos fueron; *Recognitio sumularum* y *Dialectica resolutio*, los cuales le sirvieron para ofrecer su propia idea del hombre a partir de la conquista del Nuevo Mundo. De ahí que:

En España el foco eran las universidades, en ellas se congregaron los mejores humanistas españoles de la época. Desde sus comienzos el humanismo español, se distinguió del italiano y del resto de Europa, debido a su sentido trascendentalista y teocéntrico, haciendo compatible las nuevas inquietudes culturales con la ortodoxia de la iglesia católica (Soto, 2010:77).

Explica Beuchot (2008), que las órdenes religiosas que llegaron a asentarse en la Nueva España tuvieron gran importancia, fundaron conventos y colegios, donde se estudió principalmente filosofía humanista y teología, y cada una de ellas aportó elementos significativos para el estudio de la lógica y la filosofía, estas ocuparon un primer puesto dentro de la enseñanza en los conventos agustinos donde se encontraba Alonso de la Veracruz, quien junto con éstos, intervinieron de manera fundamental en la fundación de la Real y Pontificia Universidad de México fundada en Valladolid España el 21 de Septiembre de 1551.

Alonso de la Veracruz, influyó de gran manera al pensamiento novohispano, fue el iniciador de escuelas, bibliotecas, cátedras en la universidad y publicaciones de filosofía, de hecho fue el primero en publicar un curso filosófico en México, que comprendía una lógica menor, una lógica mayor y una física en sentido aristotélico, además fue el protagonista de discusiones escolásticas con respecto de los títulos ilegítimos y legítimos sobre la conquista, siendo así que también fue un gran promotor de los derechos en la Nueva España (Beuchot, 2008).

Su figura fue tan importante que hoy en día su genio sigue siendo un ícono para la educación, para la enseñanza de la filosofía y también para el desarrollo de la Universidad en México, asimismo, es recordado por su defensa de los indígenas, recalando su calidad como seres humanos. Velasco (2007), explica que la vocación docente en las áreas humanísticas es asociada hoy día a Alonso de la Veracruz y en el extranjero su obra ha sido bastante estudiada como uno de los personajes formadores en la historia de México, de hecho, en el año 2005 se conmemoraron 450 años de vida académica de la Universidad Nacional Autónoma de México y el Dr. Ambrosio Velasco quien fungió como Director de la Facultad de Filosofía y Letras de esta institución pronunció un discurso, en el que dijo:

Fray Alonso de la Veracruz tiene una enorme significación para la Facultad de Filosofía y Letras, para nuestra universidad, para nuestra nación y para las humanidades iberoamericanas, pues además de ser profesor fundador de nuestros primeros antecedentes de la Real Universidad de México, fue el primer profesor de filosofía en América, autor de los primeros libros de filosofía y de ciencia escritos

y publicados en el continente, defensor de la autonomía universitaria, incansable luchador de los derechos de autodeterminación de los pueblos indígenas, defensor de la diversidad cultural y del pleno reconocimiento a la dignidad de los indígenas (Ponce, 2007:12).

Un paradigma importante que muestra el interés por los derechos y la educación de las personas de su época, su posición con respecto del derecho natural motiva a reflexionar acerca de los derechos de los indígenas y de los mestizos. La figura de Alonso de la Veracruz influyó notablemente en la enseñanza de las humanidades, aunque de tipo escolástico, estaba abierto a la adecuación de ideas y nuevas formas de comprensión a través de un valor fundamental como la *alteridad*. La intención principal del humanismo fue transmitir la idea de la creación del hombre y del mundo por medio de un dios creador, así mismo trataba de fundamentar todas las explicaciones a los fenómenos del conocimiento a las leyes divinas y humanas, puesto que los hombres estaban hechos a la semejanza de Dios.

2.2.2 La educación sin transformación, posterior al grito de Dolores.

Expone Larroyo (1956), que durante el periodo de la Colonia y hasta antes de que se iniciara el grito de Dolores, la Iglesia Católica ordenaba a los ayuntamientos que se construyeran escuelas gratuitas de primeras letras para niños y para niñas, en las cuales se intentara transmitir el espíritu ilustrado europeo que estaba en boga en aquellas épocas, principalmente en Francia. Desafortunadamente no se obtuvo resultado alguno, hasta que en 1810 el cura Hidalgo proclama la Independencia de México. Una vez consumada la independencia, se abrió una intensa lucha entre liberales y conservadores dentro de un proceso histórico para la construcción del Estado nacional, pero sus profundas diferencias político-ideológicas y los conflictos con el exterior, dificultaron su construcción y la definición de una visión de educación clara y coherente. Por ésta razón la educación seguía siendo impartida por parte de la iglesia ya que la sociedad se encontraba desordenada y revuelta por esta guerra de insurrección.

Es hasta 1824 que la educación en México se empezó a liberar de ésta influencia ya que los liberales de las primeras décadas del México independiente propusieron la libertad de

enseñanza, con la finalidad de acabar con el monopolio eclesiástico sobre la educación, algo que contravenía algunos principios de la doctrina liberal, que indicaba la no intervención del Estado en cuestiones educativas, lo que llevó a que el presidente Valentín Gómez Farías expidiera el 23 de octubre de 1833 un grupo de reformas liberales en donde se ocupaban de diversos temas entre ellos la educación, en donde por primera vez en México se establecía el principio de la libertad de enseñanza.

Dice Staples (1992), que la reforma que pudo aplicarse hasta 1867 tras la victoria de Juárez en la que se promulga la Ley Orgánica de Instrucción Pública, donde se decretaba la creación de una educación gratuita y obligatoria para los pobres puesto que los educandos de clases acomodadas estudiaban en colegios de iniciativa privada, también se excluía del plan de estudios toda instrucción religiosa y se incorporaba la enseñanza de la moral. La libertad de la enseñanza garantizada en la constitución encontraba sus límites en el laicismo obligatorio de los establecimientos educativos oficiales.

Se trataba de un número muy pequeño de escuelas sostenidas por el Estado lo que cambia con la restauración de la república en 1867 dándose un crecimiento exponencial de escuelas en el país. Esta ley del 67 también contenía disposiciones para la educación preparatoria, entre las cuales destacaba la creación bajo los principios del positivismo de la Escuela de Estudios Preparatorianos, la cual habría de dar una base homogénea a la educación profesional. Explica Beuchot:

El positivismo fue la corriente que el siglo XX mexicano heredaba de la centuria anterior, filosofía que se había convertido en la ideología del presidente Porfirio Díaz. Era pues la filosofía oficial del porfiriato, que llegó a apoyar su despotismo ilustrado aprendida de Comte, por Gabino Barreda, quien fuera discípulo directo del filósofo francés, había sido traída a nuestras tierras el siglo anterior. El pensamiento positivista era la ideología oficial del porfiriato, primero tuvo un papel de avance, y luego se volvió factor de reacción y retroceso, justificando la opresión de este sistema (2008:15-16).

Expone Bazant, que ya en este contexto porfirista (1876-1911), el optimismo que se profesaba en las primeras décadas del siglo XX, hizo posible que el terreno educación, viviera

por algún tiempo, la dicha prodiga del ideal utópico de alfabetizar a toda la población. Pero esta quimera sobre el desarrollo educativo no fue de ninguna manera uniforme en todo el país (había muchos contrastes). *En el norte había un número menor de indígenas que en sur, y se logró alfabetizar a un grupo importante, pero en el sur había una población indígena bastante amplia y sólo se logró alfabetizar al 10% de la población (2006:70).*

Sabemos también, que la lucha independentista en muchos casos sirvió solo para trasplantar el poder eclesiástico en manos de criollos y no para ayudar a las castas de indios que sufrían. Durante trescientos años el periodo colonial permaneció en el territorio, igual que las rebeliones y revueltas de los alzados, era necesario restaurar la nación y acabar con dos grandes lastres que impedían el florecimiento de la nación, la iglesia y el imperio, por esta razón, me situaré ya en el siglo XIX, específicamente en el año de 1867, año de profundas transformaciones a nivel sociopolítico y cultural, con la intención de explicar el curso que ha tenido la visión humanista sobre la educación, pero sobretodo, saber qué es lo que esto ha significado para las figuras más representativas de la educación en la historia y las consecuencias sociales que se han tenido.

2.3 La Escuela Nacional Preparatoria y el cambio de paradigma sobre los valores.

No podemos comprender el origen de la Escuela Nacional Preparatoria sin tener en cuenta una idea humanista y educativa actualizada. Priani (2021) expone la siguiente situación: el concepto de *humanismo* no surge en nuestro contexto mexicano sino hasta el siglo XIX ya superando la idea del positivismo de Barreda, además, el *humanismo* del que hablan epistolarmente Pedro Henríquez Ureña y Alfonso Reyes es concebido como producto de la historia del pensamiento griego y escolástico, específicamente del desarrollo de la filosofía, la literatura y el arte como revolución cultural que inicia en occidente y que ya poco tiene que ver con sus análogos orientales.

Ideas sobre la formación o *Bildung* que se han enraizado profundamente en las doctrinas políticas y pedagogías de nuestra historia como lo explica (Priani 2021), se hablaba de la cultura como lo hizo Henríquez Ureña explicando que esta era un lujo que pocos podían alcanzar donde se poseía el laborioso y sutil secreto sobre la perfección del saber y acerca de que la “cultura de las humanidades” se adquieren únicamente estudiando al mundo clásico. Sin embargo, tenemos que aceptar que esta era una idea unívoca sobre la educación y sobre la cultura, además, como lo he mencionado anteriormente, esta sigue siendo una actitud política y pedagógica recurrente que poco tiene que ver con la formación de los estudiantes y con el conocimiento pues este no es inmóvil sino dinámico.

En los orígenes de la Escuela Nacional Preparatoria podemos observar un alegato que comienza a partir de 1867 y que posee una característica importante: la visión que se tenía sobre ¿cómo debe ser la educación en el contexto mexicano? Sabemos por textos como el de Clementina Díaz y De Ovando (1972) que en esas fechas Juárez entró a la capital como vencedor de la intervención francesa y del imperio de Maximiliano de Habsburgo, se celebraba la liberación de la patria y la defensa de la integridad nacional, se creía en una restauración de la República.

Aquí, se parte de los discursos históricos que tienen su origen en las ideas y visiones de esta época sobre la nación y la educación, porque había una pugna sobre las ideas opuestas y distintas que los actores políticos tenían sobre los factores: sociales y educativos. Por ejemplo: desde mediados del siglo XIX Vicente Riva Palacio y Eulalio Ortega buscaban en la literatura de la época, la mexicanización de esta, podemos percatarnos que no es una temática ajena a nuestro presente, las preguntas sobre ¿cuál es nuestra identidad? ya se gestaban desde hace mucho, podemos verlo también con las ideas ilustradas de muchos independentistas que consultaban buena parte de la ideología francesa, pero ¿qué pasó?, ¿por qué cuando los pensadores se institucionalizan o se vuelven parte de las filas del poder, cambian? Podemos observar que en novelas como “Netzula” del escritor José María Lacunza, se buscaba comprender e interpretar a los habitantes del Valle de Anáhuac como seres refinados, educados y organizados, también con Alfredo Chavero, quien fue uno de los primeros autores en hacer una síntesis sobre los antiguos mexicanos, este, hizo un gran

esfuerzo por analizar las atrocidades de la Colonia donde enfrentaba al mundo indígena con el español, la visión que tenían algunos autores como los antes mencionados era la mexicanización de la literatura europea, porque se creía en una verdadera restauración de la república través de la educación, pero la educación no se limita solo a las humanidades, incluye también a las ciencias con su metodología y era necesario apropiarse de estos saberes si en verdad había la necesidad de restaurar la nación, llevarla a un umbral de desarrollo y concretarlo a como dé lugar. Uno de esos grandes ideólogos sobre la educación y el conocimiento fue Gabino Barreda, que en su momento y bajo circunstancias muy particulares pudo concretar su visión científica para la EMS.

Cuando el presidente Juárez en 1867 busca reorganizar la educación mexicana lo más pronto posible, busca por medio de comisionado especiales como el Ing. Francisco Díaz Covarrubias incluir a Barreda quien a través de sus ideas fue logrando la independencia de la vida escolar de los yugos de la religión o el poder público, esto lo llevará a la práctica en la Escuela Nacional Preparatoria y después se adoptará en la universidad, es de esta forma en que por medio de la ley de instrucción pública del 12 de enero de 1868 y de acuerdo con el espíritu positivista surge la Escuela Nacional Preparatoria que nace como escuela independiente en sus metas y logros, Barreda es nombrado director de esta, donde con el lema; *amor, orden y progreso* implementa el sistema positivista en el plan de estudios, impartiendo la cátedra de lógica (una lógica laica y no escolástica como en el pasado colonial) y diez años después deja la dirección general, dejando una institución estable y fuerte, veamos ahora por qué su idea educativa o de formación se apega a lo que la hermenéutica analógica denomina: pensamiento unívoco.

2.3.1 Idea de *formación* unívoca en Barreda.

Hemos visto que con los inicios de la Escuela Nacional Preparatoria se impone toda una cosmovisión científico-metodológica que se sustenta en la idea cartesiana de lo claro y lo distinto, para los pensadores de la época el objetivo era dejar atrás a la tradición moralista

religiosa y dar paso al desarrollo y al progreso sintetizados en una forma de razonar y concebir la realidad fundamentado en la fe en la razón científica.

Gabino Eleuterio Juan Nepomuceno Barreda, nace en Puebla un 19 de febrero de 1818, y sus anhelos y circunstancias lo llevaron a la capital a estudiar jurisprudencia en el Colegio de San Ildefonso, volcado a sus intereses sobre el conocimiento, sintió gran atracción hacia las ciencias naturales y en el Colegio de Minería estudia química en 1843 y posteriormente medicina en la Escuela Nacional de Medicina, pero en el año de 1847 las tropas norteamericanas invaden el territorio y Barreda con 29 años a costas se alistó en el Ejército Nacional para combatir y defender a la patria.

Como persona de ideas bien definidas, siempre quiso tomar parte en las decisiones de su país, así que abandono el ejército para servir como practicante de medicina.

Explica Noriega:

Concluida la guerra sin esperar obtener el título de médico, emprendió un viaje a Francia donde vivió en la ciudad de Paris de 1847 a 1851, fue ahí, centro de la cultura europea donde, ávido de saber, frecuentó los medios intelectuales y, encontró la enseñanza e inspiración que habían de ser la médula de su pensamiento, más aun, la sustancia propia de la educación nacional durante casi medio siglo (1968:36-37).

La personalidad de Barreda era la de una persona brillante e inquieta, y una vez en París, se interesó por unas conferencias en Port Royal que un hombre llamado Auguste Comte ofrecía los domingos a un público numeroso, donde hablaba eruditamente sobre los fundamentos del conocimiento científico fundado en la experiencia, enterrando los principios metafísicos y religiosos del conocimiento, estas conferencias le interesaron a tal grado que decidió ser un ferviente admirador y pregonero de la visión del padre del método sociológico. Para Comte el método positivo se identificaba como el único sistema capaz de garantizar el orden y el progreso, visión completamente unívoca. En este sentido, Barreda se consideraba a sí mismo como un científico social y un actor político con la capacidad suficiente en sus relaciones públicas para transformar y desarrollar a toda una nación a través de la puesta en marcha de

políticas educativas que atendieran toda una visión sobre lo que se debía enseñar en la escuela.

El 16 de septiembre de 1867 triunfan los republicanos en Guanajuato, Benito Juárez derrota a los ejércitos imperialistas, restaura la República y establece los poderes políticos legítimos en la Ciudad de México. Barreda regresa de Francia y en ese mismo año pronuncia la Oración Cívica que el filósofo Leopoldo Zea sintetiza de la siguiente manera: *La historia de México es la lucha de esta historia decisiva y el triunfo de la revolución, es el triunfo de la emancipación mental de la humanidad. El triunfo del partido de la Reforma es el triunfo del espíritu positivo. Es en México donde las luces de la ciencia positiva invaden el terreno de la política y arrebatan a la teología del dominio de los hombres* (1985:22).

Explica Núñez (2010), que para Barreda es el momento de apelar a la experiencia y sacar provecho en favor de la Nación, anteponiendo las ideas comtianas sobre la universalización de una doctrina que ayude a sintetizar el espíritu nacional. Barreda buscaba la emancipación mental de las personas a través de la educación, pensaba que las ideas antiguas y las doctrinas debía sustituirse por ideas modernas de transformación, esto se lograría a través de la separación del Estado y la Iglesia y llevaría al desarrollo de una autentica civilización de progreso moral. Y aunque esto generó un gran conflicto de intereses entre conservadores y liberales, vence finalmente la ideología liberal para comenzar con la reconstrucción nacional por medio de las leyes de Reforma que llevarían sin duda a la civilización.

Al respecto Barreda:

México dio el paso más avanzado que nación alguna ha sabido dar, en el camino de la verdadera civilización y del progreso moral [...] Sin duda el clero y los restos del antiguo ejército están suficientemente desarmados para que la paz pública no tenga mucho que temer de estos irreconciliables pero impotentes enemigos; sin duda el corazón de los mexicanos es bastante grande para que él pueda caber, sin rebasarlo, el perdón generoso otorgado a un hijo de cien reyes [...] (1973:97-100).

Dice Alfonso Noriega (1968), que para Barreda el único camino para conseguir lo anterior era la educación, se refiere a la educación primaria obligatoria, así mismo, ésta debía ser impulsada por el gobierno, cultivando la inclinación del bien común y el altruismo. Para

Barreda era muy importante separar las cuestiones políticas y sociales, éstas debían diferenciarse correctamente, además, pensaba que la transformación de la sociedad dependía de las ideas porque estas eran las que movían el aspecto social, claro reflejo del espíritu positivo adoptado por Comte.

Se trataba de superar al humanismo escolástico, para consolidar la ciencia positiva en la educación. Barreda pensaba que existían condiciones para instaurar el positivismo en la educación y transformar mentalidades, por esta razón, colaboró en la redacción de la Ley de instrucción pública y especialmente en el plan de estudios que germinaría en la Escuela Nacional Preparatoria, donde la sociedad sería representada por los ideales juaristas. De lo que se trataba, era de asestar un golpe al aristotelismo, específicamente a su lógica y sustituirla por un pensamiento moderno que ya no se encuentre bajo el dominio del humanismo escolástico. Así fue que comenzó a nacer otra visión humanista de tipo univoca centrada en la idea de que el saber científico haría libres a las personas y revolucionaria su estado de confort mental, esperando que la divinidad solucione todos sus problemas. El objetivo a alcanzar eran las verdades comprobadas y evidentes.

Al respecto se puede decir que aquí vemos muy presente una visión muy univoca sobre la educación, una visión científicista del mal llamado método científico (*experimental, cuasi experimental o ex post facto*), a las estadísticas, a los modelos matemáticos, esto constituye la visión que se tiene de los hechos que se estudian, explica Díaz:

En el área de la psicología clínica, se observa al ser humano como un organismo fundamentalmente biológico en donde la medicina conductual sirve para tratar diversos trastornos psicológicos, se utilizan técnicas derivadas del análisis experimental de la conducta, para la evaluación, la prevención, el entrenamiento o para el tratamiento de alguna enfermedad física o disfunción fisiológica (Díaz, 2010:47).

En la filosofía de Mill, principalmente en su *System of logic*, explica que tanto las ciencias de la naturaleza como las ciencias del espíritu se encuentran sujetas a conceptualizaciones univocas y que son definiciones nominales con efectos unificadores. Asimismo, en el

positivismo lógico de Hilary Putman el lenguaje tiene un ideal unificador que se puede lograr perfectamente en las ciencias humanas.

Indica Beuchot:

...se ha ido demostrando que el positivismo lógico incurre muchas veces en contradicciones lógicas y que en el mismo encontraba su auto refutación. Explicaba Bertrand Russell en su artículo sobre la vaguedad, en donde apunta que toda palabra encierra un margen de ambigüedad, que incluso las variables lógicas lo son por permitir al menos cierto deslizamiento. Finalmente, Hempel en un célebre artículo; “Problemas y cambios en el criterio empirista de significado”, nos habla de los incontables ajustes y cambios que tuvo como avatares el propio positivismo lógico (2005:23).

En el área de la pedagogía prevalecen también visiones unívocas de los hechos y fenómenos educativos, en donde pareciera que no existen diferencias o variedad alguna entre los diversos actores que intervienen en el fenómeno educativo o formativo, es decir, las autoridades educativas se olvidan de la gran diversidad de contextos con los que tiene que dar la educación justo como lo pasó inadvertido el partido republicano y reformador de la constitución de 1857 junto con Barreda.

¿Por qué Barreda pone énfasis en la enseñanza de la lógica en sus planes de estudio? Porque la lógica escolástica que había en la educación colonial, estaba fundamentada en la idea medieval que, en última instancia por medio de ella, se podía comprobar la existencia de dios, como ejemplo de ello están las demostraciones de San Anselmo y las cinco vías de Tomás de Aquino, estas formas de razonamiento lógico provenían de la silogística de Aristóteles la cual es deductiva. Podemos percatarnos que el origen de la Escuela Nacional Preparatoria surge además como una disputa a nivel epistemológico.

Explica Sarmiento:

Porfirio Parra, uno de los principales críticos de la lógica escolástica, considero que la lógica deductiva solo proveía de silogismos y no era capaz de generar conocimiento nuevo, por ello y apoyado en Barreda, introdujo la lógica de Stuart Mill. Esta se presentaba como contrapropuesta a la lógica de Aristóteles (deductiva) y Francis Bacon (quien pone énfasis en la inducción sobre la deducción) en el

sentido que no las disocia entre sí. En este sentido, Parra consideró que el acierto en la obra de Mill, en torno a la lógica, consistió en que unifico dos tipos de lógicas y con ello suministró al hombre de un instrumento más efectivo de conocimiento y acción. Esta nueva lógica era considerada para Parra como “expresión de un nuevo tipo de hombre: el hombre que no tiene fe en otra cosa que sí mismo, es decir, en su experiencia” (2017:14).

Observamos ahora la visión antropocéntrica en la idea de formación de los estudiantes, porque es a través de la racionalidad científica que estos se dignifican y se constituyen como seres humanos, como entes libres del yugo de la explicación divina. Como explica Sarmiento (2017), la filosofía positivista permitió la modernización de la educación en México, fue una filosofía crítica de la escolástica que ayudó a eclipsar los referentes epistémicos que defendía la iglesia católica, esto propicio una mentalidad progresista que se alejaba de la metafísica y la teología. Sin embargo, era una visión sobre la formación demasiado estrecha, dogmática, es decir univoca.

Por su parte, explica Ibarra (2013) que Barreda tenía la idea de que el Estado debía formar la moral de los ciudadanos por medio de la instrucción pública y esto lo debe hacer mediante actos altruistas. Interesante tema para la discusión, pues la idea de ayudar al prójimo es una idea cristiana y no naturalista, esta idea cristiana está fuertemente arraigada en la cultura, ¿cómo hacer de ideas arraigadas provenientes del humanismo escolástico, ideas laicas?, Barreda pensaba que por medio de la educación que proveía el Estado reformado.

El positivismo es importante en la medida que se percata de que en la historia del conocimiento cambia la lógica de comprensión del mundo, proponiendo un método que confirme la eliminación del paradigma tradicional para explicar los hechos. Lo revolucionario fue explicar que las cuestiones teológicas y filosóficas radican en la actividad cognitiva del sujeto, por lo tanto, esta forma cognitiva debía extirparse por medio de una metodología que contribuyera a reconstruir la dinámica que pertenece a los fenómenos, ahora bien, el positivismo casi no posee un pensamiento historicista por lo que se centra solo en los fenómenos presentes de la naturaleza y permanece indiferente a otras esferas de la realidad, esto fue lo que inspiró a Barreda y para él, la formación y transformación de la cultura se encontraba en el método positivo llevado a las aulas.

Dice Ibarra:

Por un lado, su programa de regeneración social estaba muy vinculado a la idea de la constructividad del sujeto; este no era un ente acabado listo para ejercer sus derechos, sino un ciudadano que había que formar. [...] Fue esta la conciencia de la constructividad de la subjetividad, que acompañó el cambio de paradigma interpretativo, lo que condujo a una serie de prácticas que hacían de la subjetividad el blanco de una cruzada ético-cultural destinada a modelar conductas individuales (2013:26).

El programa de Barreda fracasó, el afán que tenía por la emancipación mental no fue posible ya que su realización dependía de la estabilidad de la República restaurada. Para el año de 1871, Porfirio Díaz proclama el Plan de la Noria y entre 1873 y 1892 la Escuela Nacional Preparatoria reformó su currículo varias veces, el ministro de Justicia Ignacio Ramírez eliminó la obligación de cursar las materias de lógica y gramática, esto fue el final del proyecto positivista. Para 1878 se separó a Barreda del cargo de director de la Escuela Nacional Preparatoria y se le envía a Berlín como agregado cultural, así fueron los inicios de la Escuela Nacional Preparatoria, con la implantación de las ideas sobre el conocimiento positivista, dentro de un contexto muy particular, donde urgía la estabilidad de una nación, y lo más sensato fue realizarla por medio de un proyecto formativo-educativo humanista que ayudara a desarrollar este espíritu en los estudiantes.

Otra de sus ideas, era fundamentar que la ciencia del conocimiento social debía elevarse y dirigirse en todo momento hacia el estadio positivo, donde permanecen las leyes de explicación causal sobre los hechos sociales, ahora podríamos decir que los hechos se construyen y cambian, hay causalidad pero en las ciencias naturales, no tanto en las ciencias humanas, porque el ser humano posee intencionalidad y el querer clasificar sus acciones es no comprenderlo, sino explicarlo como si fuera un objeto, cosificarlo, individualmente o socialmente. Podemos observar en el pensamiento positivista univocista una ausencia de intencionalidad en la formación de los seres humanos, esa *bildung* tan importante para los estudiantes de aquella época de la Escuela Nacional Preparatoria y aun en la actualidad.

2.3.2 Idea de *formación equivocada* en Vasconcelos.

Si el contexto cultural es lo más importante para una buena comprensión de los procesos sociales, cuando este se encuentra en caos, algunos personajes relevantes buscarán retomar y abanderar el orden y el sentido, esto fue lo que aconteció en el contexto educativo nacional iniciando el S. XX, por lo tanto, iniciaré este apartado exponiendo la visión educativa que Vasconcelos profesaba. Una vez que se traslada a la Ciudad de México para realizar sus estudios preparatorios donde por primera vez tuvo contacto con los grandes acervos bibliográficos, a la edad de veintitrés años se recibe como abogado de la Facultad de Jurisprudencia con una tesis titulada: *Teoría dinámica del derecho*, en aquel tiempo la mayoría de los estudiantes se oponía ya a las ideas del positivismo que llegaron a México con Barreda treinta años atrás, el estudio de la filosofía comenzaba a ocupar la mayor parte de su espíritu y en el año de 1908 encuentra cabida en el *Ateneo de la Juventud*, grupo humanista donde se discutían temáticas filosóficas y literarias, sintiendo una atracción especial por la filosofía helenística.

Vasconcelos era próspero abogado que mediante sus artículos en periódicos atacaba al régimen de Porfirio Díaz, por esta razón, fue víctima de persecución y hostigamiento, viéndose en la necesidad de exiliarse en *New York* trabajando como traductor y mecanógrafo, pero una vez que Madero llega al poder, regresa a México con la firme convicción de hacer patria y lo primero que hace es crear la Universidad popular, diseñada para los obreros y las clases más necesitadas, ahí comenzaron los cimientos y la puesta en práctica de su visión humanista, creando un plan de estudios donde se hacía énfasis en materias literarias y musicales pues pensaba que a través de estas se manifestaba mejor el espíritu mítico de nuestra cultura carnavalesca.

Cuando Venustiano Carranza ocupa el poder político, Vasconcelos es nombrado director de la Escuela Nacional Preparatoria y posteriormente nombrado rector de la Universidad, dando a esta un escudo donde figura un mapa de América latina con el lema: *Por mi raza hablará el espíritu* que significa según Lozada: *la convicción de que la raza nuestra, elaborará una cultura de tendencias nuevas de esencia espiritual y libérrima* (1998:40). Y rápidamente se

dio a la tarea de generar un departamento de publicaciones donde se reeditaron textos clásicos de filosofía y literatura griega.

Lozada:

Las prensas comenzaron a producir miles de ejemplares de *La Ilíada*, *La Odisea*, *Las tragedias* de Esquilo, Sófocles y Eurípides, tres volúmenes de los *Diálogos de Platón*, *Las Eneídas de Plotino*, *Los Evangelios*, literatura hindú y textos budistas, *Fausto* de (Goethe), *La Divina Comedia*, así como textos de autores mexicanos: *La Historia de la Antigüedad* de Justo Sierra y *Los principios críticos sobre el virreinato* de Agustín Rivera y San Román. Los volúmenes de pastas verdes y el escudo universitario comenzaron a hacer historia (1998:43).

Así mismo, ya como Secretario de Educación Pública, creó el departamento de desayunos escolares y la creación de bibliotecas, incrementó salarios magisteriales, se establecieron Casas de Pueblo que tenían como objetivo capacitar a la población para mejorar la producción de sus tierras y así lograr un mejor nivel de vida, porque la preparación y la cultura eran lo más importante para Vasconcelos.

Explica:

No valen nada la cultura, no valen nada las ideas, no vale nada el arte, si todo ello no se inspira en el interés general de la humanidad, si todo ello no persigue el fin de conseguir el bienestar relativo a todos los hombres, si no se asegura la libertad y la justicia, indispensables para que todos desarrollen sus capacidades y eleven su espíritu hacia la luz de los más altos conceptos (1921:5).

El departamento de Bellas Artes fue de lo más llamativo que creó, impulsado el nacionalismo y la unión de los mexicanos mediante murales pintados por artistas, como Orozco, Rivera, Montenegro, Ledezma y Siqueiros, todos ellos pusieron su creatividad para que los espectadores revaloren la conciencia nacional, además, promovió los bailes mexicanos que hoy son puestos en las fiestas escolares, Vasconcelos trataba de regresar al pueblo la confianza en su país.

Po otro lado, también existen otro tipo de visiones respecto de la personalidad de nuestro personaje, según Arreola (2009), a diferencia de Barreda, Vasconcelos no tenía la personalidad para unir a distintas fuerzas políticas en la etapa de las instituciones.

Arreola:

Esta falta de sagacidad política ante sus enemigos es clara para el caso de su relación con los Estados Unidos, quienes lo veían como un claro enemigo ideológico. De ahí en acuerdo que Calles y el embajador norteamericano Morrow firman con los líderes cristeros, mismo que estuvo en alguna medida influenciada por la posibilidad de que Vasconcelos pudiera usar la agitación cristera contra su beneficio (2009:7).

Arreola lo presenta como un ser con una personalidad muy compleja y contradictoria, aunada a su gran lucidez, se dice que este hombre de filosofía, llegó a coquetear con el fascismo y fue un entregado al catolicismo reaccionario. Sin embargo, fueron más sus virtudes que sus defectos, Vasconcelos buscaba resolver el problema del Estado-nación, la identidad nacional donde quepa la mayoría de la nación, por esta razón colaboró con ideas filosóficas, históricas y antropológicas, para enfrentar el problema de la heterogeneidad étnica y ayudar a la incorporación de los pueblos indígenas.

Parece que Vasconcelos se adelanta a su temporalidad y prevé los problemas del multiculturalismo sobre los cuales reflexionamos hoy en día desde diversas disciplinas, además, trata de incorporar a los indígenas a la vida civilizada reforzando su mestizaje, idea expuesta en su texto *La Raza Cósmica* donde este, es la feliz síntesis de las posibilidades genéticas y culturales de la especie humana. En su época significó el triunfo del orden sobre lo caótico y la barbarie, terminando con el militarismo de la época por la vía del conocimiento, por ello, es de suma importancia valorar sus aportes para la reconstrucción de la identidad nacional rescatando lo propio, frente a todas las ideas radicales como las de Barreda. Vasconcelos pretende lograr la reconstrucción apelando a los símbolos de la cultura, él quería no solo una nueva nación, sino también una nueva humanidad.

Vasconcelos comenzó a moldear su conciencia y su espíritu, sabemos de su amor por la filosofía de Nietzsche, Schopenhauer, Wagner, Bergson y otros grandes que lo marcaron

poderosamente, revelándose violentamente en contra del positivismo y junto con Antonio Caso lo criticaban por medio del periodismo.

Dice Arreola:

Vasconcelos se revela emotivamente contra el positivismo, y luego, con Antonio Caso, habría criticado racionalmente a través de un periodismo combativo, en un contexto en el que se veía a México como el país de los peones y el de las mayorías agobiadas por males físicos, por su ignorancia y por su indefensión social. Ante un sistema dictatorial cifrado por la exaltada productividad y riqueza fundada en la miseria de las mayorías (2009:2).

Vasconcelos sabía que tenía que recoger valores y símbolos propios de la identidad cultural como una función descolonizadora, aquí radica el nacionalismo que profesaba sobre la autoafirmación de lo propio, la historia y los orígenes. Podemos observar que fue insoportable aceptar sin más el trasplante cultural que realizó de muchas maneras el positivismo.

Hubo un tiempo en que como estudiante Vasconcelos aceptó el curriculum preparatorio confeccionado por Barreda, aceptando el método científico como el mejor método del mundo, en este periodo, todavía no le interesaban mucho las cuestiones políticas, únicamente se consagraba al estudio de las ciencias y humanidades, le importaba el espíritu y gozar de una pequeña imagen de la virgen del Carmen pegada en la cabecera de su cama. En aquellos años no le interesaba la tertulia sino las pilas de libros y la consagración del espíritu a los bienes de la fe católica.

Relata:

El entusiasmo científico me tomaba todo el día, por las noches la oración me llevaba al mundo de mi infancia donde mi madre era maestra y ejemplo. Los domingos en la misa de la iglesia de la Concepción, los cantos, las plegarias, el olor de la cera, me restituían a una seguridad de que la vida es algo santo a lo que hay que entregarse sin inquietud (1998:64).

Cuando Vasconcelos se sentía alejado del amor maternal o espiritual, se convertía en agnóstico-positivista, decía: *No hay otra realidad que la que palpan los sentidos* (1998:75). En cuestión de estudios pre universitarios hubiera preferido ser un ingeniero pero se declaró inepto para el cálculo, así mismo hubiera podido estudiar medicina pero no le interesaba estudiar de memoria cada parte del cuerpo, le llamaba la filosofía pero el espíritu comtiano de la época había acabado casi por completo con la metafísica, sin embargo, se inclina por estudiar leyes, pues como él mismo explica: *la disciplina legal me resultaba antipática, pero ofrecía la ventaja de asegurar una profesión lucrativa y fácil* (1998:85).

Como estudiante de leyes comienza a despertar en él su conciencia crítica que pone en duda todo lo que pretende cientifizar la realidad, comienza a inconformarse por el pensamiento de Spencer, por ese entonces su idea humanista sigue cobrando la forma que más tarde se convertirá en el *Ateneo de la Juventud*, profesaba odio al imperio y el aprecio por los ideales de Juárez, comentaba sobre la vacuidad de la pobreza ideológica de los liberales y sus maestros europeos, decía que de todos los enciclopedistas no se sacaba una sola verdad filosófica, fue un hombre entregado de corazón a la filosofía , pero debía tener un empleo bien remunerado para subsistir.

Dice:

No obstante, la simpatía que me inspiraba mi jefe, la rutina del trabajo no podía ser más penosa. Tener en la cabeza la ambición de escribir un ensayo sobre la manera cómo la voluntad de Schopenhauer se transforma en goce estético y en las manos una pluma que copia las cláusulas de una compraventa de inmuebles, constituye un suplicio tan refinado como agotante (1998:90).

Sin embargo, aceptaba una frase que conoció en New York: *the only bad job is no job...*el único mal empleo es el sin empleo.

A principios del siglo XX la corriente anti-positivista tuvo mucho auge, tan es así que el grupo del *Ateneo de la Juventud*, se caracterizaba por realizar una lectura de su contexto social que era el México porfirista, el que coincidía en que algo se tenía que hacer para frenar

la ideología exacerbada del desarrollo y el progreso en que los creyentes del positivismo y su cientificidad a la que apostaban la mayor parte.

Al respecto Beuchot:

Ellos crearon el Ateneo de la Juventud, que fue trinchera contra la filosofía positivista, ya anquilosada. Samuel Ramos le da a razón a Antonio Caso; *éste tenía razón en cierto modo, porque el positivismo era en México un factor determinante, no en su sentido filosófico original que tenía en Comte o Spencer, pero si convertido en una ideología convertida al servicio de los intereses de la clase dominante* (Beuchot, 2008:64).

Ateneo de la Juventud que para inicios de la Revolución Mexicana (1910-1917), se manifestó Vasconcelos, quien tomó parte activa en la Revolución uniéndose a las filas ideológicas de Francisco I. Madero. Éste se centró en el estudio de la música y la estética profesando un monismo estético y una metafísica neoplatónica, además de que le interesaba el tema del mestizaje asentado en Latinoamérica, contrapuesto a la filosofía europea y estadounidense, en este sentido comienza su etapa de pensamiento equivocista o relativista.

En este contexto Vasconcelos escribe su texto *La raza cósmica*, dedicado a la propia identidad nacional, en donde las emociones van más allá de la razón, mostrando el juicio estético que lo caracteriza en su monismo estético. Para éste, la cultura estética trascenderá del estado material al espiritual y esta cultura estética, será lo que caracterizará a la *raza cósmica*, que para Vasconcelos fue aquel producto del mestizaje en Latinoamérica

Vasconcelos tiene algunos temas recurrentes como lo estético por encima de lo ético, la emoción por encima de la razón, el súper hombre, la raza, todo esto constituye su aportación, con evidentes defectos, señala cosas que son propias de nuestro pensamiento o nuestro talante filosófico, señaladas también por autores españoles, a saber, el carácter no tan cerebral y frío como el de los nórdicos, lo cual nos lleva a dar un papel importante en nuestro filosofar al sentimiento y no solo a la razón, cosa que además de darse en Caso y Vasconcelos, se encuentra en Ortega, Zubíri y Zambrano. También es de resaltar, la insistencia en Vasconcelos en una filosofía propia, latinoamericana, dentro de la cual se sitúa la mexicana o equivocada, pues su forma de comprensión y ubicación a nivel hermenéutico se apega al

multiculturalismo, esta visión humanista se centra en lo estético que por medio de un acercamiento de tipo estético a los problemas sociales nos ayuda a depurar la cultura demasiado centrada en lo racional y lo pragmático. Podemos observar el vaivén comprensivo de la cultura y la historia de Vasconcelos que en cierto periodo adopto algunos ideales del positivismo univocista y ahora se reivindica adoptando otra forma de comprensión que se apega al aspecto cultural y polisémico de la cultura, en este sentido su visión del mundo está más apegada a lo que Beuchot denomina pensamiento equivocista o relativista.

Vasconcelos explica cómo surge el *Ateneo*, agrupación que inicia Antonio Caso con discusiones filosóficas en el salón *El Generalito* de la preparatoria, pero cuando realmente toma forma de *Ateneo* es con la llegada de Enríquez Ureña quien poseía un espíritu formalista y académico. Este fue el lugar donde dieron inicio las batallas contra el positivismo donde sus integrantes, especialmente Vasconcelos, necesitan justificar la validez de lo espiritual dentro del campo de lo empírico. Vasconcelos se consideraba a sí mismo anti intelectualista, voluntarista y espiritualista, hombre siempre interesado en las razas los fenotipos humanos, también interesado por el estudio de la economía y por el amor a México.

Sin embargo, se debe reconocer a Vasconcelos como un hombre de su tiempo, por ejemplo, en el *Ulises Criollo*, narra cómo le desagradaban los tipos pomposos y abusadores, no los toleraba, sin embargo, por momentos pareciera que habla de una raza mexicana como de algo inferior, aunque habría que poner en duda esta premisa, lo que sucede es que quería que los mestizos estuvieran en una mejor posición social y sabía que esto no iba a ser de gratis, implicaba un gran esfuerzo de tipo cultural y educativo. Era tan humano como todos y sin duda fue un hombre marcado por un profundo espíritu de contradicción, por ejemplo: cuando estaba en la campaña presidencial de Madero, pensaba que lo primero que necesitaba el pueblo para cambiar, era agua y jabón e inmediatamente después quitarles lo ignorantes.

Sentía admiración por la figura de Madero, decía de éste que era un hombre con poder espiritual sobre el complejo de las cosas y los sucesos, decía que era una figura llamada a forjar la historia de México, todo lo contrario al espíritu positivista spenceriano que regía los ideales de los adeptos del porfirismo, ese que ocultaba la realidad del contexto cultural

multiétnico, en pocas palabras, el problema no era de interculturalidad, sino de honradez, se trataba de ir a la revolución y apostar todo.

Explica:

Para eso íbamos a la Revolución, para imponer por la fuerza del pueblo el espíritu sobre la realidad, los hombres puros, creyentes en el bien, se sobreponen a los perversos incrédulos o simplemente idiotas [...] El maderismo era una de las múltiples modalidades del heroísmo y casi una santidad, el porfirismo era la consumación del mal. Por encima de la política, la ética preparaba sus ejércitos y se disponía a la batalla trascendental (1998:115).

Inspirado en Madero, decide obedecerle ciegamente, se asocia con Camilo Arriaga gran luchador magonista. Vasconcelos siente gran ímpetu juvenil por hacer la revolución que sin duda llamará al derramamiento de sangre, mientras Arriaga reclutaba obreros, Vasconcelos tramaba con militares. Un ideólogo que se antepone a la práctica política y creía en una verdadera transformación social.

De vez en cuando, gustaba de refugiarse en la biblioteca pública, donde releía a Platón y Aristóteles, además, tenía la intención de escribir un libro sobre Pitágoras, pero las tertulias y las mujeres lo distraían demasiado para tal empresa literaria. Eran los tiempos de Carranza, de transformación y drama nacional, drama y deshonor en el gobierno porfirista, barbarie y caos en los revolucionarios, un intelectual y hombre de política que como pocos conservó su espíritu crítico fruto de sus largas lecturas, nunca hizo comunión verdadera con los revolucionarios, pensaba en otro tipo de revolución, algo referente al contexto cultural de la época.

Apoya la Revolución porque sabe que el país se encontraba en graves problemas económicos, por ejemplo, en el Plan de San Luis, se preveía resolver el problema agrario, esto facilitaría la resolución de problemas económicos nacionales, dice del orden legal:

Si queremos que la tierra en México la trabaje un hombre y quede repartida entre las familias y los brazos que la harán fecunda resolverá el problema de la Convención de Aguascalientes, obrará y hablará para bien de todos los mexicanos

y llevará adelante sus revoluciones soberanamente, por los derechos, la ley, la razón y la fuerza (1998:157).

Será necesario dice Vasconcelos, resolver los problemas del pueblo, porque en este, reside un don divino por desarrollar una misión por cumplir donde se hallará una expresión que se encuentra latente en los misterios del universo, porque esto es filosofía y poesía, virtud y miseria, instinto y derecho sagrados, vida y existencia, habla por la raza hispanoamericana frente al mundo, frente a la responsabilidad que tiene sobre él darle sentido a la cultura española y asiática de la que provenimos, se debe construir una civilización nuestra, con la cual nos sintamos verdaderamente identificados, buscar con devoción una bandera de América del sur.

Buscaba la unificación de la ciencia moderna, el pensamiento hindú y la revelación cristiana, buscaba la reconciliación entre culturas y un universo en armonía *el doble amor del nacionalismo y del sueño continental*, sin embargo, hay una coincidencia fundamental con los ateneístas y es la conciencia histórica y cultural que comparten, conocedores del daño que han hecho a la nación esa educación moral positivista desprovista de una conciencia simbólico cultural muy a la manera spenceriana, donde lo ético solo es una extensión de lo biológico, otra de las afortunadas coincidencias ateneístas es la visión que comparten sobre la educación para el pueblo, fundamentando su visión humanista en la educación literaria y filosófica que tanto hacía falta distribuir entre la población, más allá de la visión positivista que manipula las conciencias y rechaza la teoría tildándola de mentirosa.

Podemos notar que la visión humanista educativa fue tomar el mejor camino para la transformación profunda de las conciencias de los estudiantes, una visión fundamentada en la formación *bildung* del espíritu mexicano, una visión que ahora podemos afirmar como idea de formación equívoca y dinámica, la forma de comprensión hermenéutica necesaria para contextos como el nuestro.

Los ateneístas no lograron establecer una nueva filosofía, aunque su actitud humanista aportó mucho a la educación popular, donde ayudarán a que las clases populares tomarán conciencia de su identidad nacional a través del estudio, inspirados por la visión humanista de la

sabiduría y la perfección. Sin duda un compromiso muy serio con la sociedad, Diego Rivera lo supo, plasmar magistralmente en la portada de la revista Savia Moderna.



Representación que simboliza la actitud de resistencia de los ateneístas como pedagogos del pueblo mexicano. Quizá hoy en día la visión que se tiene en los currículos educativos de la EMS, distan mucho de esta imagen por la razón de que sirve como una brújula para orientar al espíritu y la identidad mexicana e inclusive latinoamericana dentro de ese mar de confusiones existenciales originadas por el positivismo de la época. Aunque también es necesario mostrar que existen visiones que ponen en duda el papel de los ateneístas, de aquella época, porque no supieron proponer categorías de intelección adecuadas al contexto cultural mestizo de la sociedad en su conjunto y específicamente de los estudiantes preparatorianos.

2.3.3 El agregado neobarroco a la comprensión educativo-analógica.

Desarrollar el humanismo latinoamericano en la EMS es otro de los retos en la educación de nuestro tiempo, y para tal cometido, existen demasiadas herramientas de aprendizaje, como lo son la literatura, el arte y la filosofía, que reflexionan y se manifiestan en un contexto propio y también global, no por ello significa que se tiene que negar o borrar la cultura europea de la que en gran medida somos herederos, porque el reto que la mayoría de las culturas y civilizaciones a través de la historia han tenido que desarrollar, es el del mestizaje, algunos especialistas como N. Canclini le han llamado: hibridación cultural. Asimilar y reconfigurar elementos simbólicos de todo tipo ha sido la tarea de la sobrevivencia de los pueblos desde hace muchos siglos y dentro de este marco cultural nos hemos adaptado para sobrevivir y reflexionar sobre aquello que llamamos “conocimiento”, entendiendo por este, a un conjunto de razones justificadas y fundamentadas en hechos y cualidades que a su vez ayudan a resolver problemas prácticos, pero también a comprender los fenómenos y los procesos dentro de la cultura. Sin embargo, dentro de nuestra historia, específicamente en el ámbito de lo que llamamos mestizaje cultural, se han desarrollado otras categorías de pensamiento que complementan el conocimiento “universal” pero que también ayudan a construir y conocer todo aquello que llamamos: realidad.

En el terreno de lo educativo es importante hacer énfasis en las características simbólicas de nuestra identidad cultural, resaltando que nuestra cultura se ha expresado como una mescolanza de elementos lingüísticos y simbólicos en el devenir temporal, sino que también ha sido una actividad compleja y rica a nivel epistemológico, pues como hemos visto, de nuestra condición cultural mestiza ha resurgido una conceptualización estético-filosófica y antropológica llamada “neobarroco” la cual ha fungido como una actitud práctica de la vida cotidiana y también ha desarrollado categorías de reflexión filosófica para comprender nuestra realidad más próxima y nuestro entorno global.

En “neobarroco” surge de la necesidad de pensar nuestra condición cultural a partir de categorías mejor situadas que surgen del contexto histórico-simbólico y lingüístico en el que

nos encontramos, por esta razón, el pensamiento neobarroco es importante en este trabajo, aunque no figura como el objetivo central de la argumentación pues considero que las categorías neobarrocas son demasiado útiles para desarrollar una didáctica de las humanidades dentro de nuestro *ethos*, sin embargo es necesario enfatizar que el neobarroco en su vertiente filosófica es complementario a las categorías de intelección de la hermenéutica analógica que he presentado anteriormente, además, el neobarroco es fundamental para comprender y posiblemente instrumentar algunos planteamientos didácticos en el terreno de las humanidades porque aporta elementos de pensamiento y acción práctica que son muy necesarios para nuestra condición cultural.

Al respecto dice Álvarez:

De este mestizaje y de la necesidad de distinguir es que se toma el neobarroco como una categoría nativa, como el instrumento que cognitivamente tiene el potencial que el *ethos* barroco tuvo para formar comportamientos híbridos, mestizos, analógicos, y es muy propio de realidades pluriculturales como las que estamos viviendo en Latinoamérica (2012:200).

El neobarroco será la última de las propedéuticas de comprensión pedagógica que mencionaré en este trabajo, es decir, será pensado como una forma de desarrollar una hermenéutica nativa para el análisis de algunos problemas pedagógicos, porque es un instrumento cognitivo que ayuda a comprender y desplegar comportamientos dentro del espacio educativo que fortalecen la idea de la identidad cultural o mestizaje que surge de la propia realidad pluricultural. Esta aproximación es relevante porque desempeña un rol central dentro del análisis educativo y que además toma distancia del llamado método de conocimiento estrictamente científico.

Únicamente para ahondar un poco en el neobarroco para el análisis educativo, se puede decir que este es un tipo de humanismo latinoamericano que merece desplegar y aplicar a los fenómenos y procesos de la educación toda una epistemología propia, ya que el poseer una concepción sobre la *bildung*, surge como una idea ética, estética y educativa para la formación ontológica y la transformación del ser de los estudiantes, o si se quiere llamarlo de la identidad personal de los estudiantes estaría correctamente expresado.

El neobarroco es importante para ofrecer una metodología en la investigación pedagógica y para la instrumentación didáctica de las humanidades en la EMS, como hemos visto en el capítulo anterior, existen caminos y formas de pensamiento que resultan integradoras y que aportan categorías relevantes para desarrollar y mejorar la forma de comprender, no solo aspectos dentro de la educación, sino también sobre la comprensión simbólica de nuestra cultura, explica Arriarán:

Hay otro tipo de multiculturalidad que se plantea en América Latina donde, a partir de la heterogeneidad surgida en la época de la conquista, se desarrolla una sociedad alternativa (que podemos caracterizar como neobarroca) basada en el reconocimiento y la tolerancia cultural. Si bien ya no se puede plantear como antes el problema de la liberación y de la autenticidad (rechazando todo el pasado filosófico como si hubiera sido realmente inauténtico) lo que se puede hacer es revisar de nuevo toda la historia de la filosofía latinoamericana en el contexto de los procesos de mestizaje o de hibridez que ocasionan dicha multiculturalidad (2007:11).

Es así, que en el terreno de la pedagogía es necesario analizar qué significa la modernidad porque hoy en día existen pedagogos que enfrentamos este proceso histórico desde contextos no europeos como en la India, China, África, o México, preguntándonos ¿Cuál es lugar de las tradiciones en las que vivimos? Y cómo se conectan directamente con el campo y desarrollo de la educación frente a los problemas políticos y económicos globales. La posición que rescato en este trabajo es la de autores como Beuchot y Arriarán, quienes sostienen la tesis de la modernidad neobarroca como mestizaje cultural, planteando un equilibrio analógico, podría decirse que aquí planteo un despliegue teórico sobre la construcción mental de una modernidad pedagógica-hermenéutica y barroca, aquí rescato una de tantas preguntas importantes que plantea Arriarán (2007) ¿por qué los liberales positivistas y los clasicistas no plantean alternativas viables? Dirigiendo esta pregunta al campo de la pedagogía, se responde, por la razón de que hay muchas visiones pedagógicas que no surgen de la realidad local y cito a nuevamente a Arriarán: *En el pasado ya hubo quienes, como Vasconcelos, quisieron alcanzar la modernidad por la vía de la difusión de*

los clásicos, pero dichos esfuerzos resultaron inalcanzables en un país con profundas tradiciones orales (2007:13).

Tal vez un mejor planteamiento como el que aquí se plantea sobre la incorporación de categorías de pensamiento y de acción práctica a nivel pedagógico-hermenéutico, pueden ayudar a replantear una alternativa viable para la didáctica y el desarrollo de la identidad cultural para los estudiantes, además de la apropiación y aplicación de valores que nacen a partir de otras lógicas de pensamiento surgidas de una cosmovisión propia, donde los estudiantes de la EMS se sientan identificados y sobre todo interpelados, a partir de lo que se expone en los documentos oficiales como el MCC y los valores que en este se entrevén. Entonces, ya que un proyecto pedagógico no surge de la nada, tenemos que partir por fuerza de la tradición occidental y reinterpretarla como un proyecto racional, proponiendo valores humanos alternativos que nacen en nuestro mundo simbólico aunque sin agotar los ya existentes dentro del MC, no perdiendo la cuenta de la noción de límite, valorando el equilibrio mediante el concepto de *phrónesis* que ya desarrollé en el capítulo anterior, y que es muy importante como principio ordenador frente al caos de interpretaciones sobre lo educativo, específicamente sobre lo curricular, evitando situarme en un extremo de comprensión relativista, evitando los extremos comprensivos e interpretativos en el terreno educativo.

Lo que significa situarse en un posicionamiento pedagógico-neobarroco, al tratar de moderar y evitar caer en el extremo racionalista de lo educativo como ya lo hemos visto, pero también tratando de evitar situarnos en el polo contrario, lo que significaría el caos, el relativismo y la aceptación sin más de cualquier posición o reflexión sobre lo pedagógico. La visualización de estos extremos interpretativos, da lugar a una novedosa forma de observar y actuar respecto de la interacción entre ambas posiciones teórico metodológicas, al respecto Gadamer alcanzo a visualizar la necesidad de esta situación para la comprensión mediante la aplicación hermenéutica sobre los lenguajes de nuestro contexto u horizontes significativos, esta es la gran virtud de Gadamer, por ello importante su hermenéutica no siendo el único como lo hemos visto con el caso de Vico y su filosofía de la historia.

Al respecto, el humanismo latinoamericano o neobarroco tiene como horizonte el barroco europeo, el cual es una reacción frente a las tendencias progresistas que surgieron en el renacimiento, pero también es una reacción contra el poder monárquico principalmente español. Explica: *Por lo que el barroco no es solamente una expresión conservadora, sino que también puede ser de tipo libertador* (Arriarán, 2007:80).

Él mismo:

América Latina ha tenido y sigue teniendo asimilaciones culturales (simbólicas) de tipo barroco, como la que tuvo España durante el siglo XVII, cuando asimila características simbólicas de Venecia, Roma o los Países bajos, o como cuando se lucha contra la burguesía y la nobleza-iglesia de aquella época histórica, además, hoy día, en América Latina, pre-existe un papel activo de las culturas subalternas que generan un proceso simbólico de carnavalización como re-figuración de la dicotomía, entre lo popular y lo culto, donde resalta la imagen y lo sensual que se oponen a la razón, donde se hace un redescubrimiento de una historia distinta dentro de la cual la imagen “lo simbólico” adquiere una gran importancia, lo imaginario del barroco latinoamericano de hoy sería igual a lo dionisiaco (2007:30).

Estos son sin lugar a dudas múltiples juegos de resistencia del mestizaje que además hacen desaparecer los conflictos raciales, se puede observar que esta explicación es bastante adecuada a nuestro contexto cultural ya que actualmente vivimos en un entorno muy variado, donde los lenguajes mestizos están presentes a través de los universos simbólicos que han sido colonizados. Partiendo de la intencionalidad propia de la hermenéutica es decir, de la *comprensión y la interpretación* enfocadas al estudio del humanismo latinoamericano que se ha expresado en la narrativa latinoamericana incluyendo la mexicana, es posible construir un modelo comprensivo sobre el estado cultural en el que nos encontramos insertos como sociedad, pero sobre todo me interesa porque la visión humanista que se ha expresado en los MCs de la EMS ha carecido de una visión profunda de lo propio, dando un amplio margen a la visión humanista del espíritu europeo, y como lo mencione al inicio de este apartado, la hermenéutica neobarroca sería de gran utilidad para desarrollar una didáctica muy especial y original para la formación de los estudiantes. Los hermeneutas latinoamericanos han hecho un esfuerzo por comprender y construir modelos interpretativos propios de nuestro *ethos*,

partiendo de instrumentos teóricos como los de la hermenéutica gadameriana, y esta situación es perfectamente válida y necesaria, puesto que la tarea de la filosofía es construir modelos de comprensión e interpretación de la realidad a través de un cuerpos categoriales diseñados especialmente para estos fines, por esta razón, la hermenéutica latinoamericana es capaz de retribuir tantos argumentos y explicaciones, que pueden servir y ser aplicables en diversos ámbitos, en este caso el análisis de las visiones humanistas curriculares expresadas en la EMS de los últimos años en México.

Y es que el humanismo que prevalece en Latinoamérica tiene características propias y se ha dividido en algunas aproximaciones epistémicas, por ejemplo, el concepto de *hibridez cultural* de García Canclini, el *pensamiento mestizo* de S. Gruzinski, el concepto de *modernidad* de E. Dussel, y la teoría del *pluralismo cultural* de L. Villoro. Donde cada uno de ellos tiene la finalidad de dar a conocer su postura sobre el humanismo latinoamericano y que al menos podrían figurar como parte fundamental del ideal educativo del MCC de la NEM. Como se puede ver, la comprensión de un humanismo latinoamericano no solo surge desde la hermenéutica latinoamericana, sino también de la narrativa de nuestro contexto, una especie de nuevo Ateneo de la Juventud.

Expone Arriarán:

El barroco en América Latina es una mezcla de sensibilidades, y de las mejores formas de su expresión se encuentran en la literatura del siglo XX, por ejemplo, en Alejo Carpentier, Juan Rulfo, Gabriel García Márquez, o Jorge Luis Borges. En donde el barroco se da a través del uso de la metáfora en donde se mezclaban diversos estilos y géneros, lo cual derivó en una representación transgresora de modelos clásicos. Lo anterior tiene fuertes implicaciones en la filosofía, pues encontramos una consciencia reivindicatoria de la identidad que explicita una filosofía barroca, que además tiene ya una concepción del sujeto en términos mitológicos y no racionalistas. Como dice Lezama Lima: un eros cognoscente (2007:83).

Qué importante es este fragmento, por la razón de que se podrá mostrar no solo a través de la filosofía, sino también por medio de la narrativa, lo que el humanismo griego mostro desde

antaoño y que ha sido producto de los debates históricos, porque la persona, es un ser espiritual en constante formación, que incluye en su composición o su esencia los aspectos racionales, sentimentales y materiales. Afortunadamente la persona ha mostrado que puede haber un equilibrio entre estas partes que la componen y que forman parte de su existencia y de su realidad. Ha quedado claro que los humanos no somos simples maquinas biológicas determinadas por pulsiones mecánico-vitales, pero tampoco somos un cúmulo de sentimientos y emociones que nos dirigen y dan rumbo, sino que prevalece un cierto equilibrio y armonía entre estas.

Los antiguos debates sobre los modelos del positivismo lógico y la metafísica, de alguna manera y según sus propias manifestaciones, siempre han estado presentes en la historia del pensamiento occidental, como lo vimos con la visión humanista positivista de la educación promulgada por G. Barreda y sus detractores y contrarios como el monismo estético de Vasconcelos. Observar como el genio de Vasconcelos se anticipó por mucho a esta visión contemporánea que desde hace más de cien años se aleja del determinismo biológico estructural de tipo spenceriano, y aunque no es el tema central de este trabajo, ayudará mucho a enmarcar y delimitar el estudio sobre la visión humanista presente en los MCs actuales, porque como podremos notar en el capítulo final, en la visión humanista que se tiene actualmente, aun predomina la concepción que tienen del ser humano las ciencias positivas.

La visión hermenéutica latinoamericana sobre el humanismo se ha caracterizado por ser una propuesta original que hace ético para comprender y hacer algo por el multiculturalismo en nuestro espacio, quizá poder aportar o desarrollar una verdadera interculturalidad acercándonos a la diversidad, aunque no llegando al extremo donde se pierde el sentido hermenéutico. El barroco en nuestro contexto no fue el mismo que en Europa, en nuestro espacio las expresiones de resistencia se siguen manifestando vivamente ¿Qué importancia tiene esto para la educación humanista en la Educación Media Superior? Hemos visto que en los documentos oficiales se continúa reproduciendo un solo sentido y significado sobre la historia universal acerca de lo que vale para la educación, desafortunadamente esto no es una educación transformadora porque se parte de valores que impiden la transformación educativa. Podríamos decir que en la actualidad no hay un rumbo claro y ni una verdadera

instrumentación didáctica por medio de las cuales se pueda lograr una transformación educativa verdaderamente democrática para todos, ya que se siguen reproduciendo los mismos esquemas axiológico-pedagógicos de la tradición positivista.

Hemos visto que el despliegue del discurso educativo contemporáneo por parte de las autoridades, se fundamenta más en el terreno de la *doxa* para una mejor educación, en vez de una *episteme* mejor desarrollada, por eso la idea de cerrar este capítulo con la temática sobre la hermenéutica neobarroca aplicada al desarrollo educativo especialmente de la didáctica, es una posibilidad que por el momento no desplegaré pues no fue el objetivo de la presente investigación. La finalidad de abordar, aunque sea superficialmente la temática de la hermenéutica neobarroca para la educación fue necesaria porque actualmente en el MCC de la EMS en los apartados donde habla sobre el aprendizaje de la historia y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, se habla del logro de objetivos de aprendizaje por medio de un sistema progresivo de competencias llamados “progresiones educativas”, sin embargo no se habla la aplicación de instrumentos de intelección adecuados a nuestro contexto para el cumplimiento de dichos objetivos de aprendizaje.

Lo que busque exponer en este último apartado antes de entrar al siguiente capítulo, fue señalar que existe una vía hermenéutica para desarrollar otro tipo de didáctica que aporte categorías de reflexión y aplicación pedagógica muy originales, solo por nombrar algunas de estas categorías de intelección neobarroca podemos mencionar el *eros cognoscente*, la *hipertelia*, la *sobrenaturaleza*, los *tipos de oralidad* y el desarrollo de los *mitos*. Cada una de estas categorías surge de la tradición de la narrativa latinoamericana y en lo general señalan los tipos de comprensión y aprendizaje que tenemos como personas con una profunda tradición mestiza y que hasta el momento no han sido suficientemente desarrollados para una didáctica del humanismo latinoamericano. En este sentido es que se puede exponer que ni la idea educativa del MCC de la RIEMS ni de la NEM 2019 forman parte de un proyecto educativo verdaderamente democrático porque además no hay un despliegue comprensivo sobre el mundo psíquico, es decir simbólico de los estudiantes de bachillerato frente al mundo actual, con todos los avances y medios tecnológicos con los que se cuenta en pleno S. XXI.

En este sentido es que no hay un proyecto educativo democrático latinoamericano, por lo tanto, se podría recuperar el término de hibridación *cultural* o culturas híbridas de Canclini, el cual expone algunos factores positivos de la cultura posmoderna, donde menciona la utilidad de dejar atrás las pretensiones fundamentalistas de los tradicionalismos y etnicismos. (En Arriarán 2007:35). Pues Canclini piensa que en la actualidad es difícil encontrar límites en la búsqueda por la comprensión de sentido en términos hermenéuticos, lo que propone es profundizar en el análisis de las mezclas o culturas híbridas como las de ahora, y esto es importante, pues los estudiantes de la EMS forman parte de este panorama cultural híbrido, donde se intersectan y combinan elementos como los factores étnicos y religiosos con la tecnología y la híper-información, en así es que la NEM 2019 no atiende con profundidad estos aspectos, aunque hay que aceptar que los menciona solamente y habla de la importancia de transformar la educación, aunque como lo he mencionado antes, no propone distintas categorías de comprensión y aplicación didáctica para lograr los objetivos que plantea.

Entonces, si los valores y el humanismo que se alcanza a vislumbrar en los MCs están situados en un presente no crítico de su propia existencia educativa, podemos afirmar que padecen la misma crisis de sentido que tiene actualmente la posmodernidad, lo anterior se logra a través de la puesta en juego no solo de la comprensión si no de los valores y categorías ausentes en el proyecto educativo de la EMS, por ende, podemos afirmar que estamos enfocados a la idea de formación latinoamericana sustentando el poder transformador de las categorías de comprensión que he mencionado pero que no se aplican al ideal educativo actual y que no forman parte del andamiaje humanista eurocéntrico. Como lo pensaba Vasconcelos, sino que es una formación y practico-educativa que buscan una verdadera transformación de la conciencia humana dentro de un *ethos* que, aunque forma parte de un mundo globalizado, posee sus propias circunstancias dentro de un contexto específico.

Si la educación en México ha devenido en diversas ideas educativas a través de los sexenios, es tiempo vigente de transformar la visión actual en una que prevalezca la idea de formación

latinoamericana que busque verdaderamente un equilibrio entre las ciencias y las humanidades.

Como dice Arriaran:

La comprensión barroca es una filosofía del juego de la imaginación creadora y de la libertad. El barroco no es una dimensión de temporalización histórica pues no se trata de un estilo artístico si no de una forma cultural o conjunto de comportamientos humanos que se generan de manera desigual en distintos lugares y momentos históricos. Es simbolización de lo otro con lo humano con las alegorías del contexto, no solo opuestas sino contrapuestas que nos permiten generar una actitud diferente ante la sociedad y la cultura, el sujeto y sus prácticas, al desarrollar una racionalidad diferente más allá del conjunto de supuestos racionalistas, técnico-instrumentalistas que median las relaciones entre individuos o grupos con la sociedad amplia, es justamente la búsqueda de otra modernidad alternativa surgida del *ethos* barroco latinoamericano que comporta otra forma de ser distinta a la universal, es una identidad distinta (2001:88).

En este sentido la idea educativa de la NEM 2019 no puede ser totalmente transformadora pues repite el discurso histórico y estético de la tradición eurocéntrica, y lo repite sin un examen crítico contextual desde el espacio de enunciación propio, si no que se reproduce como una mimesis del arquetipo pedagógico europeo y norteamericano. El neobarroco como conjunto de categorías nativas de comprensión pedagógica funcionaría como instrumento cognitivo y didáctico que ayuda a desarrollar formas de comportamientos dentro de un espacio educativo, que no solo fortalezca la idea de mestizaje, también la propia identidad cultural, sacando a la luz las verdaderas necesidades humanas en nuestro contexto, que muchas de las veces son diametralmente opuestas a los valores de la globalización educativa.

Entonces es que se puede tener una educación como ciencia, filosofía y arte, sobre todo como esta última, porque se tiene que recurrir a la sensibilidad, al afecto, a la belleza, a lo sublime, entonces se puede recurrir a la educación humanista neobarroca como complemento de la hermenéutica pedagógica y las categorías que anteriormente se proponen, capaces de incluir o apelar en su labor comprensivo-interpretativa a los símbolos culturales de nuestro *ethos*, así es que podríamos hablar de ciencia y arte de la educación contextualizada y comprendida

analógicamente, es decir, simbólicamente. Si la educación en México ha devenido en diversas ideas educativas a través de los sexenios, es tiempo vigente de transformar la visión actual en una que prevalezca la idea de formación latinoamericana que busque verdaderamente un equilibrio entre las ciencias y las humanidades.

CAPITULO III.

APROXIMACIÓN AL HUMANISMO DE LA RIEMS 2008 Y LA NEM 2019.

Los estudios pedagógicos se relacionan íntimamente con la epistemología y la política, en los primeros capítulos expuse la relación que hay entre la pedagogía y la hermenéutica como un tipo de relación epistémica innovadora, y en este capítulo presentaré la relación que se sigue de los supuestos planteados con la situación política educativa actual, aunque también, esta relación entre pedagogía y hermenéutica analógica contradice a las ideas pedagógicas que se presentan únicamente en abstracto, es decir, como he explicado antes, la pedagogía hermenéutica analógica tiene el alcance de construir racionalmente y sutilmente una manera de observar el objeto educativo pero no solo eso, sino que tiene la característica de provocar acciones prácticas en aquellas personas que se atengan del título de educadores pero también en los estudiantes. Es así que colocaré la presente intervención pedagógico-hermenéutica o pedagógico analógica dentro del espacio de la totalidad, comprendida esta como un todo estructurado y sobretodo “dialéctico” enfocada a los contextos actuales, es decir, a los espacios concretos en los que se instrumentan las políticas educativas, y será a partir de estos escenarios complejos en los que desplegaré el análisis hermenéutico.

3.1 El Estado como rector de los modelos educativos.

Si concedemos razón a las ideas pedagógico-políticas que expresan que los hechos educativos, en sus aspectos teóricos y prácticos obedecen a un contexto político o a una visión de Estado, entonces será necesario explicar al menos dos visiones de Estado antagónicas, en un extremo la visión neoliberal en relación con la idea de “formación” de los estudiantes a partir de un dispositivo educativo como lo es el MCC, por otro lado, las visiones antagónicas a esta visión como lo son las que parten de los estudios críticos y las epistemologías del sur. La idea central de este capítulo, será mostrar y diferenciar algunos aspectos clave donde no se percibe ninguna transformación ni de las ideas educativas

humanistas, ni de su instrumentación a partir de dos textos oficiales llamado Marcos Curriculares (MCs) para la EMS.

Ese humanismo que los MCs buscan proyectar a través de ciertos valores como la igualdad, la equidad y la inclusión, que surgirán por medio desarrollo del pensamiento críticos y la comprensión histórica de los colonizados, son poco visibles y comprensibles para estudiantes y docentes de EMS, incluso para la sociedad en su conjunto, es así, que las aplicaciones de algunas categorías de la hermenéutica analógica a la comprensión del MCC tendrán la función exegética que ayudará al compromiso ético-formativo que muchos de los actores educativos tienen dentro de sus propias funciones. Se trata de analizar los MCs de la RIEMS 2008 y la NEM 2019 a contrapelo y entre líneas como ya muchos especialistas lo han estado haciendo, la cualidad o el plus de este análisis, será tomar en cuenta las categorías hermenéutico-analógicas que son poderosas para señalar y acompañar en un sendero educativo que sepa mediar entre posturas demasiado polarizadas o problemáticas, es decir, ser capaces de identificar y catalogar ausencias y contradicciones, señalando una mejor vía de comprensión e interpretación de los textos y los procesos educativos en su aspecto humanista.

Si aceptamos que los valores de la RIEMS 2008 son equivalentes a las “competencias genéricas” (clave, transversales y transferibles) y los valores de la NEM 2019 (las que resultan para el pensamiento crítico decolonial) forman parte de un lenguaje, entonces es importante señalar que el diverso contexto educativo se divide principalmente al menos en dos maneras generales de comprender y asumir el mundo en su totalidad, la neoliberal globalizada y las que luchan en contra de esa posición. También podemos caracterizarlos como: modelo educativo neoliberal unívoco y modelo educativo decolonial equivoco o relativista, dentro de los cuales funcionan sus propias lógicas o construcciones epistémicas, y para el caso de este trabajo serán entendidos como dos contextos educativos a interpretar mediante el uso de las categorías hermenéutico analógicas en franco diálogo con el contexto y con los horizontes significativos, buscando en cada momento un punto de equilibrio, límite o *phrónesis* interpretativa entre visiones educativas.

Entonces, si pensamos que cada reforma educativa en sus respectivos MCs elaboran y exponen un discurso, y cuando entramos diálogo con este discurso , entramos en un mundo dialéctico así como la tradición filosófica lo ha marcado, este cuadro comparativo entre modelos y valores humanistas construirá una síntesis de tipo hermenéutico-analógico, además buscará ofrecer como síntesis una argumentación de tipo abductiva, es decir, buscará mostrar las síntesis o conclusiones del análisis menos defectuosas, o sea que las síntesis tomarán distancia de las explicaciones de la metodología científica, y no porque éstas sean defectuosas, sino porque son univocas y se ubican en un extremo de comprensión que no permite otras interpretaciones, quizá mejores, porque el juego educativo donde participamos, es también el terreno de la diversidad cultural y natural, donde entran a participar la intencionalidad y las diferentes subjetividades.

Entonces, el diálogo hermenéutico con cada postura, será la base común para la comparación de dos MCs y tendrá el papel de un proceso de aproximación y superación del defecto interpretativo que no buscará una verdad de hecho, sino que buscará una participación prudente dentro del espectro de las acciones de la vida humana en su complejidad: *el ethos*. Porque no se trata de probar objetivamente la verdad o falsedad de los MCs, sino la relación que tienen estos con una idea generalizada de humanismo y para la cual, cada idea tendrá su propia visión e idealización de tipo político, por ello, la participación de la hermenéutica analógica en esta comparación, será la de no tomar parte o decantar por algún modelo, sino que será una forma de apreciar el todo en su conjunto. Recordemos que uno de los aspectos centrales de este trabajo es enriquecer la forma de vida nuestra cultura educativa, de nuestro pasado y nuestro porvenir, siendo recíprocos entre las categorías, las conceptualizaciones, y la experiencia vital, así mismo es como lo explica Beuchot: “*Ya que el analogismo comparte la lucha contra la univocidad y la equivocidad, recordarlo puede ser muy aleccionador sobre la pertinencia y oportunidad de una racionalidad analógica*” (2019:92).

La producción de análisis y discursos educativos es muy compleja, porque como explica De Alba (1996), en el campo del conocimiento se relacionan teóricamente muchas posturas epistemológicas, frente a las teorías del objeto educativo, y solo por esta razón, la teoría sobre la educación tiene implicaciones políticas e ideológicas, el desarrollo del currículo es un

ejemplo de esto. Así, pervive una polémica de tipo epistemológico desde las perspectivas epistémicas sujeto-objeto, para mostrar que esta es una relación cientificista que no da cabida a la subjetividad y la comprensión sobre el sentido y el significado de los hechos educativos, los intentos de otorgarle un *status* epistemológico a la teoría de las ciencias de la educación, es una *perenne* relación entre teorías con el afán de comprender y explicar en qué consiste el conocimiento pedagógico. Sabemos que en las últimas décadas ha existido un univocismo científico en torno a las teorías que limitan al objeto de conocimiento, y resulta que las teorías sobre la educación se encuentran muy al centro de este debate, y un aspecto primordial de este debate, es que se debe de poner al centro al sujeto de la investigación, comprendido como sujeto transformador del mundo.

Apoyando esta construcción discursiva, De Alba (1996), aboga por las teorías socio-históricas-comprensivas, (donde cabe perfectamente el presente análisis hermenéutico-pedagógico) *versus* las teorías de la explicación o metodología científicas duras, en cambio, en este trabajo hago énfasis en la intersubjetividad enfocada a comprender profundamente el sentido o los sentidos de la teoría educativa por medio de algunas categorías de comprensión, ya que es muy importante adoptar una postura dialéctica o crítico hermenéutica que encuentre los sentidos sobre las significaciones de lo educativo, cuestión muy importante para el contexto latinoamericano, donde las teorías de la ruptura no pueden ahondar porque son incapaces de comprender y resignificar el mito desde sus categorías univocas. O que se puedan aplicar al desarrollo curricular en *ethos* culturales como el mexicano, es decir, como un saber que se dirija al desarrollo epistémico y práctico de las ciencias de la educación, por lo que la construcción del objeto educativo, debe realizarse también con metodologías y categorías comprensivas que observan, interiorizan y fusionan horizontes llenos de significado, muy importantes para saber en qué consiste la educación y la manera en que hacemos conocimiento práctico sobre ella, llámesele ciencias de la educación o pedagogía.

Como veremos adelante, podemos decir que son los modelos económico políticos de la globalización los que señalan el camino a seguir de las políticas educativas, sin embargo, desde una perspectiva ética o a partir de la visión de un imperativo hipotético de tipo kantiano, se ha concebido a los estudiantes y a la sociedad en general como medios y vehículos para consolidar los intereses del ámbito político y mercantil. En este sentido, la vía

única o unívoca de la EMS, se ubica en la imposibilidad de la multiplicidad de los sentidos que tiene la educación ya que nuestro sistema educativo, presenta hoy desafíos que se encuentran sujetos a procesos continuos de transformación en un escenario de internacionalización educativa atravesado por estas fuerzas, por ello surge la necesidad de ofrecer otro tipo de racionalización y visión pedagógica que busque la manera de enfocarse en los dilemas éticos que presentan los MCs de los modelos educativos en la EMS, ya que a pesar del ideal humanista en el que se expresan estos, se presentan en mancuerna con el ideal unívoco de la economía política global.

Lo que llama la atención, es que también se presenta como un modelo humanista y revolucionario capaz de transformar a la sociedad por medio del desarrollo y la instrumentación de una educación crítico-decolonial, es decir, del despertar de una conciencia histórico-cultural que tienen su fundamento epistémico en las denominadas epistemologías del sur, esta perspectiva se incluye ahora en la visión que tiene el modelo de la NEM 2019 a través de su MCC con la participación de los docentes y estudiantes, aunque a estos últimos nadie les ha preguntado. Sin embargo, esta visión educativa forma parte de lo que la hermenéutica analógica llama “equivocismo o relativismo” pero al contrario de este posicionamiento, también se le da seguimiento a las políticas educativas de la RIEMS 2008, entonces, podemos afirmar que hasta el momento la visión educativa que se expresa en el MCC de la NEM 2019, hay una continuidad educativa de los modelos anteriores.

Ahora bien, si como explica Klee (2008), las teorías sociales y económicas actuales se encuentran en bancarrota, es necesario reemplazarlas por conjuntos de teorías, enfocadas en la comprensión de los problemas educativos que la teoría y práctica educativas de las políticas globales no han podido resolver y que, al contrario, acrecientan y agravan los problemas sociales de marginalización, sobre todo en contextos sociales donde impera la multiplicidad de culturas y la pobreza.

Si el modelo dominante en investigación educativa se encuentra enfocado al aspecto causal-cuantitativo, es decir, de tipo unívoco según el enfoque que aquí se presenta, este debe ser sustituido por otra alternativa metodológica de intervención. Asimismo, si el enfoque

pedagógico de tipo unívoco todavía se sigue reproduciendo en el MCC actual de la visión educativa, como lo podemos ver en el Diario Oficial de la Federación fechado el 02/09/2011 en el ACUERDO número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior y que además resultan contradictorias y sin sentido las ideas pedagógicas presentes en el texto actual, entonces, es necesaria la operación analítica de la pedagogía analógica que sabe mediar a través de sus categorías de análisis para lograr una comprensión profunda de los procesos y problemas educativos de la actualidad.

Klee (2008), expresa su desencanto con la teoría de la economía neoclásica y con las teorías de la modernización como enfoques dominantes en la educación, pues encontraba que estos sistemas y estructuras están impregnados de contradicciones, y lo dice de la siguiente manera:

Entre el valor declarado de la democracia política y la realidad del autoritarismo económico o entre el valor declarado de la igualdad humana y la realidad de discriminación sistemática. La otra es la creencia en la acción humana, en que la opresión puede ser reconocida y combatida de manera individual y colectiva. (2008:35).

Y efectivamente, lo que hoy impera en la idea educativa, es el dogma de que la opresión sistémica de la cultura puede ser combatida sin más, por medio del desarrollo del aparato crítico de estudiantes y profesores a través de la interpretación radical de los discursos históricos, las ideas filosóficas y económicas liberadoras que se ubican según la postura epistémica y ontológica que aquí he presentado, como parte del relativismo o equivocismo de las ideas, que en este caso, se enfocan al ámbito educativo de la EMS.

Klee (2008) también nos indica que la visión que se tiene sobre el ideal curricular de la educación del sistema neoliberal globalizado, repercute directamente en las democracias liberales en cuestiones curriculares y específicamente en los valores y conocimientos que este ideal educativo busca operar en los estudiantes y la sociedad en su conjunto, ahora bien, la objeción que se le puede formular a Klee y otros tantos expertos en educación comparada, es que buscan la inconsistencia o la contradicción dentro de la forma de comprensión que se hace de los datos partiendo de una metodología científica apegada al método unívoco de la investigación educativa.

Por lo tanto, la inclusión de otra posición metodológica relevante para el análisis y la investigación educativa es justamente la que estoy presentado a lo largo de esta investigación, y que posee la virtud de ubicarse en un punto medio de comprensión educativa que evita justamente posicionarse en el univocismo de la metodología científica para el estudio de los procesos y problemas educativos, pero que también toma cierta distancia, aunque su intención es no alejarse demasiado, de la variedad de sentidos y significados que la cultura donde estamos situados nos provee, es decir, que este trabajo apoya la noción de ubicarnos como investigadores educativos, en un punto medio virtuoso de comprensión educativa, buscando apoyar las conclusiones o síntesis pedagógicas menos defectuosas o extremas que elaboramos como especialistas educativos, es decir, que mediante una forma de razonamiento abductivo o retroductivo podamos escapar de formas de comprender lo educativo, de una manera demasiado polarizada y que desafortunadamente es lo que prevalece actualmente, tenemos por un lado a los defensores de la idea educativa neoliberal y en otro extremo tenemos a los pensadores críticos y defensores de la descolonización mental educativa que con justa razón colocan a los oprimidos del sistema totalitario como centro de interés vital, pero que a mi modo de ver, no han logrado la trascendencia adecuada ni necesaria para transformar a la sociedad a través de la educación dentro del contexto simbólico actual que repercute poderosamente en los estudiantes de la EMS. Si los enfoques cuantitativos y cualitativos de investigación educativa, o si los enfoques epistemológicos de la ciencia por un lado y los que se desarrollan en el ámbito filosófico por el otro, no son capaces de encontrar un modo de equilibrio para el desarrollo adecuado de un modelo curricular, la educación dentro de nuestro contexto no será relevante ni interesante para los estudiantes ni para nosotros, los interesados en estas problemáticas, y así, la educación no podrá ser transformadora.

En este sentido, también será necesario presentar aquí dos distinciones importantes cuando me he referido a la política de Estado sobre lo educativo, o más específicamente a las políticas educativas, puesto que la mera conceptualización tiene un matiz que es necesario aclarar, sobre todo el término; “política”, para explicar mejor los términos que representaré en el

análisis final. Existen dos distinciones entre “lo político” y “la política”, consideraciones importantes cuando intentamos hablar sobre la política de una Reforma educativa.

Explica Alba:

Distinguimos “político” de “política”, siendo el primero aquel espacio en donde los conflictos se visibilizan y en donde se puede modificar el significado del orden social, pues en este espacio es donde se instituye la estructura de las relaciones sociales, con lo cual, siempre es posible revisar la justificación del ordenamiento político existente; en cambio “política” será el orden formal-legal y procedimentalmente instituido (2008: 56).

Es necesario representar esta distinción, por la razón de que, en el último apartado de este trabajo, realizaré un ejercicio hermenéutico analógico en torno a las dos maneras en que se desarrollan los documentos oficiales por medio de un diario oficial y a su vez se despliegan cognitivamente en un documento como lo es el MCC, pues “las políticas” educativas tiene un orden formal-legal y la manera o forma en que este discurso se presenta a la sociedad lo hace poniendo énfasis en las idealizaciones e interpretaciones acerca de nuestro *ethos*, donde ya estaríamos situados en el terreno de “lo político”. Y es necesario resaltar que muchos de los discursos políticos se encuentran solamente en ese espacio de visibilización social, como bien explica Alba.

En nuestro contexto y actualmente, los discursos políticos que escuchamos a diario a través de los medios de comunicación, son muy aptos para llamar a la desobediencia civil, no en el sentido de levantar las armas, sino en el sentido de cambiar nuestra manera de pensar o cambiar de perspectiva respecto de algunos sucesos que tienen que ver con el espacio social, en este sentido, me gustaría aclarar lo que significa “lo político” en relación con “la desobediencia civil” por la razón de que podríamos suponer que “la política” influye directamente en aquello que Alba y Hurtado denominan; “lo político”.

Explican:

En “lo político”, la desobediencia civil se ha concebido como una noción moderna referida a un acto en el que entran en conflicto las convicciones personales de un individuo (o una colectividad) y la ley formalmente establecida; los actos de desobediencia civil se interpretan negativamente por parte de la autoridad y se rechazan por considerarse actos ilegales que suspenden el Estado de derecho (2008:67).

Podemos observar a partir de lo anterior, que aquello que los autores denominan; “colectividad”, podríamos equipararla dentro del espacio educativo con el magisterio, específicamente con las facciones sindicales y sus agremiados, que por cierto ¿dónde están actualmente? Parece que hasta el momento hay una claridad o armonía entre los intereses de esta “colectividad” y los de “la política”, porque si observamos la historia social reciente, en efecto, existen grupos y colectivos que tienen la firme convicción de retar al estado de derecho, mediante plantones y marchas cuando sus intereses laborales se ven amenazados, pero hoy, no lo hemos visto todavía, ¿o será que por fin los docentes de la nación, están de acuerdo con los ideales curriculares de la NEM 2019?

Lo que, si es evidente, es que en la NEM 2019 hay un esfuerzo constante por hegemonizar el poder del Estado sobre la sociedad en general, es decir, que toma la rectoría de todas las instituciones, incluida la rectoría de la educación, pero ahora bajo su propia visión sobre “lo político y educativo”, y a esta noción, muchos integrantes de la sociedad civil, muchos educadores e investigadores, la podrían denominar: humanismo educativo de la NEM 2019. En este sentido, es que se necesitan analizar hermenéuticamente algunas ideas relevantes sobre la educación humanista dentro del MCC para la EMS.

Como exponen Laclau y Mouffe:

La política se comporta como sistema que actúa bajo dos principios: i) de diferenciación (interna/externa) y ii) de relación asimétrica (poder/subordinación). A partir de tales principios la política va a tener un efecto sobre la constitución de la ciudad, habrá de ocuparse, primero, de brindar razones normalizadoras, como seleccionar y excluir con el fin de centralizar el poder, organizar las tareas públicas

y, después, realizar una función eficiente de comunicación sobre decisiones riesgosas.

Recordaremos, si lo político en su acepción moderna consiste en “la unidad, la ubicuidad, la omnipotencia del poder social y la uniformidad de las reglas” (Tocqueville, 2001); en la actualidad, lo político es el espacio en el que se producen las reglas del juego para regular el orden, porque ahí sólo hay conflicto (Lefort, 2004: 34; Laclau, 1986, 2008, Laclau y Mouffe, 2010).

Podemos observar que la obligación política sobre la rectoría de las instituciones del estado, se encuentra en manos del poder y de la subordinación de los sujetos sociales quienes deben cumplir su función en su vínculo con el Estado.

Dice Alba:

La definición de sujeto político o del ciudadano en las democracias contemporáneas está en función de su vínculo con el Estado. La idea de ciudad y ciudadano hasta ahora dependen directamente para su interpretación del concepto de Estado nacional, no hay ciudad sin Estado nacional, con lo cual se dice “los ciudadanos no son fuera de la esfera del Estado” (2008:36)

Sin entrar en tantos detalles y para no desviarme del objetivo principal de la investigación, únicamente quisiera exponer que papel del magisterio está en íntima relación con las políticas de Estado, y hasta el momento no ha habido mayores contratiempos o dificultades pues en la dictaminación de la educación, se enumeran 25 puntos que contienen las reformas educativas, sus agregados y derogaciones, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos:

1. Rectoría del Estado en la educación la cual, en la que éste imparta, será obligatoria, universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.
2. Obligación del Estado para impartir y garantizar la educación desde la inicial hasta la superior.
3. Promoción del respeto irrestricto de la dignidad de las personas, un enfoque de derechos humanos y la igualdad sustantiva, así como la cultura de la paz y la honestidad al impartir educación.
4. Incorporación del interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en la impartición de la educación.
5. Atención prioritaria a escuelas normales y a instituciones de formación docente.
6. Reconocimiento del derecho de toda persona a gozar de los beneficios de desarrollo de la ciencia e innovación tecnológica.

7. Bases para el fomento de la ciencia, tecnología e innovación.
8. Contextualización local y regional de contenidos de planes y programas de estudio.
9. Contenidos fundamentales en planes y programas de estudio de humanidades y ciencias como la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas extranjeras e indígenas, las artes, en especial la música, la educación física y el deporte, el cuidado del medio ambiente, entre otras.
10. Educación como contribuidora del respeto a la naturaleza.
11. Reconocimiento de la educación como promotora de la integración de los distintos tipos de familia.
12. Incorporación del criterio de equidad educativa con la realización de acciones para apoyar a zonas de alta marginación, así como a estudiantes en condiciones de vulnerabilidad social y garantizar la educación para personas adultas.
13. Impartición de educación plurilingüe e intercultural en pueblos y comunidades indígenas.
14. Reconocimiento de la educación inclusiva.
15. Educación para la vida con una orientación integral de los educandos.
16. Reconocimiento de las maestras y los maestros como agentes de transformación social.
17. Derecho de las maestras y los maestros a un sistema de formación integral, actualización y capacitación.
18. Bases para una carrera justa y equitativa para las maestras y los maestros.
19. Instauración de evaluaciones diagnósticas para la mejora continua de la educación.
20. Eliminación de los efectos de la evaluación vinculados a la permanencia.
21. Reinstalación de las maestras y los maestros cesados con el reconocimiento pleno de sus derechos laborales.
22. Eliminación de las sanciones contrarias a los derechos laborales de las maestras y los maestros.
23. Creación de un organismo público descentralizado para la mejora continua de la educación y revalorización del magisterio.
24. Abrogación de la Ley General del Servicio Profesional Docente y de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
25. Eliminación del texto constitucional de las disposiciones de la Reforma Educativa de 2013. (2019:250-252)

Nos damos cuenta que las reformas educativas en sus puntos 17 a 25 hablan de una revaloración del servicio profesional docente, donde se expresa de una mejora continua de la educación mediante un organismo descentralizado encargado de la mejora continua de la educación. La pregunta que surge de inmediato es ¿cómo?

Actores políticos como el maestro Lev Mouhajid integrante de la sección 22 de Oaxaca, explica que las actuales reformas a la educación son un simulacro, porque no se ha explicado en qué consistirán las nuevas políticas sobre capacitación docente. Todo parece indicar que se seguirán las políticas evaluativas que dictamina la OCDE en el documento; “PISA para el Desarrollo de América Latina” estas políticas educativas encuentran su centro neurálgico en la ideología neoliberal, es decir en las políticas del mercado. Por lo tanto, más allá de que las reformas educativas tiendan a humanizar a docentes y a estudiantes, desplegarán ideas sobre lo portentoso que debe ser el desarrollo del capital y la iniciativa privada.

Entonces podemos observar que todavía existe la inconformidad de algunos actores educativos que, en su afán legítimo de inconformidad, ejercen su derecho a la protesta y muchas veces a la desobediencia civil, justamente como también explica Weber:

El acto de desobediencia civil es pues acción política, porque visibiliza las contradicciones del poder establecido, para pensar el orden de maneras diferentes, ese es el campo de la práctica ciudadana instituyente –y en tanto práctica ciudadana es una práctica política—. Henry David Thoreau, quien situó en su justa dimensión el tema de la desobediencia civil plantea que los actos injustos del gobierno no afectan sólo a sus víctimas, sino al hombre gobernado en general; por ello, no oponernos a una ley o a un acto injusto del gobierno nos convierte en cómplices de la injusticia. En este sentido, el acto de desobediencia será considerado la práctica que resulta de la afectación e injusticia sobre el mismo ciudadano. Thoreau caracteriza a los actos de desobediencia como aquellos que deben expresarse siempre en términos no-violentos, esto permite seguir considerando al Estado como quien detenta el monopolio de la violencia (1999:134).

Lo anterior podemos considerarlo como “lo político” de “la política educativa”, y podemos vislumbrar que, al parecer, el gobierno actual se encuentra ejerciendo la violencia a sus ciudadanos mediante su monopolio de poder estatal. Cosa realmente preocupante dada la masiva aceptación social que tiene el gobierno del partido en turno, una aceptación que quizá podríamos catalogar de dogmática o mítica, cosa que demuestra la superflua comprensión sobre ese *ethos* mejor contextualizado que se busca formar en los estudiantes de la EMS a través de contenidos educativos y métodos didácticos para el desarrollo de su pensamiento crítico-histórico y humanista. Pero dejemos esto, para tenerlo presente como un gran

ciclorama que nos ayuda a entender el marco o el espacio dentro del cual se establecen las reformas a la EMS.

3.2 RIEMS 2008 y su Marco Curricular Común.

El enfoque que proyectó la Reforma Integral para la Educación Media Superior 2008 (RIEMS-2008) fue la de atender los retos de la EMS donde se formaban y requerían estudiantes capaces de resolver y enfrentar problemas sociales y sobretodo laborales, aplicando las habilidades, los conocimientos y las actitudes adquiridas aplicadas a situaciones cada vez más complejas, dicha reforma buscaba definir un perfil básico del egresado en el cual el estudiante se formara bajo desempeños comunes independientemente de la modalidad y subsistema que cursen.

Uno de los grandes retos que se han propuesto en las últimas Reformas Educativas de la EMS es formar personas en toda la dimensión de la palabra, sin embargo, no se podido exponer justamente cómo se logra formar la dimensión moral de los estudiantes, más allá de transmitirles valores para el trabajo, la RIEMS 2008 estaba orientada principalmente a que los estudiantes adquieran ciertos desempeños, sin que eso requiriera que cubrieran nuevos contenidos, y para construir este perfil básico se valió del término *competencias*, donde se ponía un énfasis específico a lo que se llamaron *competencias claves, transversales y transferibles*, es decir, donde ponían en juego los valores necesarios para aplicarlos a todas las áreas del conocimiento y a diversas circunstancias de la vida.

Dentro de la reforma de la RIEMS 2008 se trataban dos definiciones de lo que se entiende por competencia, la primera retomada por Morones: *“conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales, son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas, pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio)”* (2006:4).

La segunda definición era planteada de la siguiente manera por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) como: “Una competencia es más que conocimiento y habilidades, implica la capacidad de responder a demandas complejas, utilizando y movilizandorecursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto particular” (2005:4). La RIEMS 2008, p. 54, explicaba que de lo que se trata es que los estudiantes adquirieran con ayuda del profesorado niveles superiores de desempeño, además se incluían competencias lingüísticas, esenciales para la comunicación humana: habilidades sociales, cuidado de sí mismos, y las competencias morales que permiten el desarrollo personal y la convivencia armónica: las competencias también hacen referencia a las habilidades de pensamiento de orden superior, a la resolución de problemas no solo prácticos, también teóricos, científicos y filosóficos.

Explicaba Perrenoud que: *“la competencia es una capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a diversas de situaciones”* (2004:15). Y justamente una de las ausencias tanto en la RIEMS 2008 como en la NEM 2019, es que no se especifica cómo lograr movilizar los recursos cognitivos adecuados ya sea para desarrollar una competencia o para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes, los dos como formas de humanización o como valores educativos dentro de un MCC.

3.2.1 Ejes de la RIEMS 2008.

La RIEMS 2008 se desarrollaba en torno a cuatro ejes: la construcción e implantación de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias, la definición y regulación de las distintas modalidades de oferta de la EMS, la instrumentación de mecanismos de gestión que permitan el adecuado tránsito de la propuesta, y un modelo de certificación de los egresados del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).

El MCC permitía articular los programas de distintas opciones de EMS en el país, comprendía una serie de desempeños terminales expresados como competencias genéricas, competencias disciplinares básicas, competencias disciplinares extendidas (de carácter propedéutico) y competencias profesionales (para el trabajo), todas las modalidades y subsistemas de la EMS compartían los primeros dos tipos de competencias en el marco del SNB, y podían definir el resto según sus propios objetivos.

La EMS se ofertaba en distintas modalidades, la Ley define tres: escolarizada, no escolarizada y mixta, en años recientes, las últimas dos han tenido un desarrollo notable, se les identifica como a distancia o abiertas, entre otros nombres. La inexistencia de una definición clara sobre su naturaleza ha dificultado que sean reguladas y reciban el impulso necesario para su adecuado desarrollo como opciones educativas que atienden a una población cada vez más amplia y diversa. Por ello, la RIEMS 2008 contemplaba la definición precisa de las distintas modalidades de oferta, esto daría elementos a las autoridades para dar reconocimiento oficial a opciones diversas y asegurar que se cumpliera con ciertos estándares mínimos, entre estos estándares se encontrarán los relativos a su pertenencia al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB): todas las modalidades de la EMS deberán asegurar que sus egresados logren el dominio de las competencias que conforman el MCC, además, deberían alcanzar ciertos estándares mínimos y seguir ciertos procesos, según lo describía y además todos los subsistemas y modalidades de la EMS tendrían una finalidad compartida y participarán de una misma identidad.

Se componía de mecanismos de gestión, los cuales eran un componente indispensable de la RIEMS 2008 pues definían estándares y procesos comunes que hacían posible la universalidad del bachillerato y contribuían al desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares básicas, estos mecanismos se referían a formar y actualizar a la planta docente según los objetivos compartidos de la EMS, este era uno de los elementos de mayor importancia para que la RIEMS 2008 se llevara a cabo de manera exitosa, además, los docentes debían poder trabajar con base en este modelo de competencias y adoptar estrategias

centradas en el aprendizaje, para ello se definió también un perfil docente que consideraba generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, como lo son los programas de tutorías, teniendo en cuenta las características propias de la población en edad de cursar el bachillerato, también, definir estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento, y se establecerían criterios distintos para distintas modalidades.

La RIEMS 2008 también consideraba facilitar el tránsito entre subsistemas y escuelas, esto sería posible a partiendo de la adopción de definiciones y procesos administrativos compartidos dentro del MCC y el perfil del egresado del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) permitían que no se encontraran obstáculos para la consecución del plan. Además, se implementó un proceso de evaluación integral, este mecanismo fue indispensable para verificar que se estaba trabajando con base en el enfoque por competencias y que fue implementado para el resto de los mecanismos de gestión.

La certificación nacional que se otorgó para el marco del SNB, complementaria a la que emiten todas las instituciones nacionales y contribuyó a que la EMS alcanzara una mayor cohesión, en tanto que fue una evidencia de la integración de sus distintos actores en un SNB, a su vez, la certificación reflejaría la identidad compartida del bachillerato y significaría que se llevó a cabo mediante los procesos exitosos de reforma educativa que buscaba que los estudiantes logaran los desempeños que contemplaba el MCC.

3.2.2 La RIEMS 2008 y su univocidad.

A partir de que se instituye el enfoque por competencias en la RIEMS 2008, quedó eliminada en un principio la enseñanza de la filosofía porque se pensaba un saber inútil, a pesar de la importancia que ésta tiene, para la formación de los estudiantes de la EMS, la eliminación de las asignaturas humanistas o filosóficas de los planes de estudio, que ha llevado a que Vargas plantee: *“Algo extraño ocurre en nuestro país: los últimos gobiernos mexicanos han*

impuesto una estrategia educativa llamada por competencias que ha sido adoptada en todos los niveles de la educación sin ninguna reflexión crítica” (2010:57). De hecho, las cámaras de diputados y senadores guardaron silencio con respecto a esta reforma educativa y sólo se limitaron a aprobar su puesta en práctica, lo que develó la concepción de país que tenía que al parecer en 2008 seguía teniendo el grupo en el poder y el lugar que le adjudicaba a la educación. Según Vargas (2010), fue una estrategia univoca neoliberal que en México comenzó después del mandato de Díaz Ordaz a quien presenta como responsable de la matanza del 2 de octubre de 1968, con la que inició la acción para suprimir las protestas estudiantiles-populares. Dice Vargas que: “ya con el mandato López Portillo, se anuncia en los medios de comunicación, que se habían descubierto cuantiosos yacimientos petroleros, noticia que ayudó a sentar las bases para ingresar a una economía emergente” (2010:58).

Vargas (2010) explica que este fue un proceso de cambio que marcó el inicio de la economía neoliberal, y que se consolidó con el gobierno de Miguel de la Madrid, tiempo en que el país se encontraba en bancarrota y buscaba resolver sus problemas económicos con el financiamiento del Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM). De hecho, fueron muchos los países del mundo que comenzaron a darle prioridad al capital financiero procedente de las fuerzas del mercado.

Explica:

...una estrategia que fue propuesta por Milton Friedman y Friedrich Von Hayek y que implicaba el desmantelamiento del Estado benefactor; la reducción del estado a su mínima expresión para dar lugar a las fuerzas del mercado; la prioridad del capital financiero; el fomento al individualismo posesivo; la democracia limitada y desnaturalizada, y el paso del capitalismo nacional al transnacional (2010:12).

Podemos ver la clara y distinta idea univoca de la política neoliberal y por supuesto la repercusión que esta tendrá en la idea de educación que llega hasta la RIEMS 2008, ya desde finales del siglo XX en México el propósito era eliminar a las ideologías que se opusieran a esta visión de Estado mercantilizado y globalizado, lo que Fukuyama nombraba como *el fin*

de la historia. Posteriormente, la política durante el mandato de Salinas de Gortari, llevó a que se profundizara la dependencia de México hacia los Estados Unidos con la firma del Tratado de Libre Comercio con América del Norte (TLCAN) que no contenía salvaguardas para las profundas desigualdades entre los países firmantes del norte y la capacidad económica de México. Como indica Vargas:

Con esta política, se generó un instrumento para que las grandes trasnacionales fueran apoderándose de los bienes y riquezas del país. Como reacción a esta política de Miguel de la Madrid y Salinas de Gortari, se levantó una fuerte rebelión indígena en el estado de Chiapas que tuvo una resonancia mundial. Este hecho obligo al gobierno a iniciar la negociación de los “Acuerdos de San Andrés” que han quedado suspendidos hasta ahora (2010:14).

Los resultados de este univoco proyecto político, ha repercutido en la visión educativa y además la OCDE ha sido la encargada de decidir los cambios que deben realizar sus países afiliados de acuerdo a las necesidades del mercado mundial, siguiendo esas mismas directivas el gobierno de mexicano ha organizado sus políticas educativas y de es de este contexto general de donde surge la RIEMS 2008.

La RIEMS se inicia en el 2008 mediante la emisión de los acuerdos 442 y 444 publicados por la Secretaria de Educación Pública (SEP) y en el Diario Oficial de la Federación 2008 (DOF 2008), no siendo considerados para debate público y aprobados inmediatamente por la cámara de diputados. Como bien es sabido, se trataba de un modelo educativo para México extraído de los estándares de calidad y desarrollo de industria, donde lo prioritario es integrar a los estudiantes al sistema de producción de capital privilegiando la formación de técnica sobre la humanista.

Expone Vargas:

Esto fue también la causa de la eliminación de las disciplinas filosóficas como la Ética, Estética, Introducción a la filosofía y la Lógica, que habían formado parte de los planes y programas de estudio de la Educación Media Superior, fue por ello que la comunidad filosófica nacional, libró en 2009 una lucha que logró que se reformaran los acuerdos 442 y 444 y se re-incorporaran tanto el campo de las humanidades, como las disciplinas filosóficas como obligatorias, y se avanzó en la aprobación de lo que llaman *competencias filosóficas* en los sistemas de enseñanza media superior. ¿Por qué? La razón que aducen las autoridades educativas es que una cosa son *disciplinas* y otras por tanto *competencias disciplinares* y otras las *asignaturas*. Por tanto, basta que las escuelas cumplan con mantener aquí o allá, algunas competencias filosóficas para que se cumpla el cometido. En otras palabras, en la visión de los diseñadores de la reforma, la filosofía como tal y las humanidades quedan fuera de su concepción educativa y se convierte en *aspectos* que serán cumplidos por otras disciplinas. El estudiante ya no recibirá una formación integral en donde las humanidades impliquen un equilibrio con la ciencia y la técnica, sino un adiestramiento para incorporarse en los oficios o empleos junto a una orientación ideológica para que se comporten como buenos ciudadanos (2010:18).

Podemos percatarnos de la urgencia de justicia social comprendida en este trabajo como equilibrio educativo o *phrónesis* educativa, pues aún nos encontramos frente a la NEM 2019 que recupera muchos de los lineamientos y valores expuestos en la RIEMS 2008. Todavía los formatos educativos le dan demasiada importancia al *saber cómo*, es decir, a la operatividad y al procedimiento y se omite un fundamento teórico pedagógico que permita repensarlos y discutirlos a fondo, pero no ha sido así en el 2008 y tampoco actualmente, por la siguiente razón, lo que se presenta como una nuevo enfoque crítico surge de un grupo de ideas humanistas que rayan el relativismo o equivocismo, donde pareciera que todo sentido y significado cultural vale para la educación y por tanto hay que incluirlo sin más en la nueva perspectiva educativa. Por lo tanto, caemos nuevamente en un extremo de comprensión o interpretación contraria al modelo univoco del libre mercado, siendo que la pedagogía analógica buscaría a través de sus categorías de intelección tratar de situarse en un equilibrio oscilante que por la misma naturaleza del ethos multicultural, situarse siempre un poco más

lejano al univocismo cultural, y más cercano a la relatividad de valores sin caer de lleno en estos.

Durante la historia de la educación en el siglo XX, se ha venido priorizado de manera alarmante el aprendizaje de *competencias específicas* (conocimientos técnicos y manejo de la tecnología, al desarrollar ciertas habilidades enfocadas al sector productivo: específicamente para la industria y los servicios), y surgen muchas preguntas respecto a este planteamiento educativo porque la palabra “competencia” ha sido presentada en la RIEMS 2008, como una palabra que surge en un contexto sociológico y pedagógico que llena de sentido y significado los ideales para una mejor educación y que se comprende como el desarrollar habilidades y destrezas para poder aplicadas a un determinado contexto o situación, sin embargo, de la misma palabra, podemos extraer otro significado o interpretación, igual de válida que la primera pero que tiene otra orientación donde según el Diccionario de la Real Academia Española significa: *disputa entre personas*, y en un segundo sentido quiere decir, *incumbencia o pericia para hacer algo* (2006:272), como lo planteo en su momento la RIEMS 2008 apoyándose en la tesis de Perrenoud.

Nos damos cuenta de que, para los elaboradores de la RIEMS 2008, las llamadas *competencias*, son comprendidas desde un sentido unívoco, es decir, en el sentido de que son *capacidades para hacer o realizar un trabajo*. Vargas (2010), explica que las *competencias educativas* están expuestas en publicaciones *ad hoc*, estos documentos están plagados de definiciones y clasificaciones que ponen énfasis al *know how* (saber cómo), a la operatividad, y al procedimiento. La cuestión aquí, es que se refieren a un fundamento pedagógico conductual y no crítico que las avale, los documentos acerca de este tipo de educación, se escriben en forma de manual operativo, así lo dice Vargas: “*Se trabaja en pocas palabras, tomando como fundamento un contenido de lectura tipo manual; no existe, pues, un aparato de análisis epistemológico, de heurística social y política ni de sustentación conceptual en la didáctica como disciplina compleja*” (2010:27).

En la actual corriente educacional, todo gira en torno a las competencias, se trata de un concepto sobredeterminado que tiene implicaciones en la vida profesional y empresarial, pero sobretodo ha dado pie a elaborar un lenguaje que tiene la intención de colaborar en el contexto de la organización del trabajo, al relacionar y transferir el lenguaje de la adquisición de competencias al lenguaje de la educación, se está incurriendo en falsa analogía y en una visión darwinista, y solo los aptos que adquieran este lenguaje podrán emerger en un contexto altamente competitivo, así mismo, los docentes son instructores al servicio del desarrollo tecnológico propio de una integración global.

Sintetiza:

Así entraríamos en una paradoja del discurso educativo oficial, apoyando en promesas de justicia a la hora de repartir los frutos de la riqueza social: pero que simultáneamente, pregona la lucha individualista apelando al derecho del más fuerte, quien dejara atrás al incompetente, al rezagado (2010:33).

No se trata de entrar en una falsa analogía, pues la educación no se debe comparar a una empresa de calidad, esto sería una percepción equivocada acerca de la educación observando el marco de marginación y atraso en el que nos encontramos, además, los defensores de la educación por competencias, buscan fundamentarla en teorías de diverso origen, se habla de Dewey, Piaget, James, pero la verdad, es que este discurso educacional se encuentra en la orfandad. La educación en nuestro contexto se encuentra vinculada a una evaluación de corte industrial, es decir, se califica bajo ciertas normas de calidad y estándares meramente cuantitativos, incluso podríamos decir que prevalece la visión univoca y poco creativa respecto de la evaluación educativa, como ejemplo tenemos el Programa Internacional de Evaluación a los Estudiantes (PISA) que aplica la OCDE y La Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE) que prosiguen con la instrumentación positivista de la EMS.

...podría hacerse la observación de estar siendo evaluados y supeditados, dice Hugo Aboites, a reglas de fiscalización derivadas de un organismo regulador de la

competencia internacional, en cuyo seno, los países adelantados podrían estar imponiendo criterios de certificación al margen de las condiciones culturales de los otros, es decir, de los más atrasados (2010:35).

En México, se tiene por objetivo diagnosticar los temas y contenidos de la educación, de tal manera que permita reforzar las habilidades y conocimientos de los estudiantes ¿Cuáles habilidades y qué conocimientos? Ya que ninguna de esta dos corresponde con nuestro *ethos*. El Estado mexicano adopto sin más la RIEMS 2008 como lo hace hoy con la NEM 2019, siendo que de lo que se trata realmente, es de mostrar su pertinencia ante la crisis económica global y sobre todo para continuar hoy en día con la dominación del poder de estatal y continuar también beneficiando a la oligarquía internacional, aunque en el discurso político actual todos los días se diga contrario.

Así mismo explica Vargas (2010), que cabe otra sospecha respecto del lenguaje educativo por competencias que implementó la RIEMS 2008, esta sospecha se encuentra dentro del terreno unívoco de la psicología experimental propiamente, es decir, al terreno de la modificación de la conducta por medio del condicionamiento operante, su sustento teórico se encuentra en teorías como la de Skinner, en la que el ambiente modifica el comportamiento y en segundo lugar explica que para inducir el comportamiento deberá diseñarse un estímulo, entonces, si cometemos otra falsa analogía trasladando los principios de la metodología de la psicología experimental, al terreno educativo, la meta será, el aprendizaje de conocimientos prácticos y observables. Cabe señalar que uno de los dilemas que subyacen a los planteamientos de las *competencias educativas*, es que fomentan un espíritu de competitividad que salvaguardan al más apto, y reproducen la desigualdad entre los seres humanos, aunque no se trata de ser iguales por supuesto, pero si más justos y equitativos. Hoy uno de los retos de la NEM 2019 es poder instrumentar su plan educativo en contextos diversos sin caer en el sinsentido educativo y en la inequidad. Es injusto que los estudiantes adquieran competencias que no serán aplicadas en el marco de la diversidad educativa y social, sino que están orientadas solamente a las necesidades del mercado, bajo un antifaz humanista, por ello, es necesario tener una interpretación más amplia para el terreno educativo, que ayude a comprender y aplicar una adecuada política educativa para la EMS.

Por esta razón, pienso que es de especial importancia no solo el estudio y desarrollo de las humanidades, sino también para su adecuada y justa instrumentación en la EMS. Es así que no solamente la adquisición de competencias para la vida y el trabajo podrían ser importantes para los estudiantes, sino también darle un gran peso al estudio de las humanidades dentro de nuestro contexto, la enseñanza de la filosofía, las artes y otras disciplinas que de ellas derivan.

Como explicaba Salmerón:

El aprendizaje de algunos conceptos fundamentales que plantea la filosofía en sus diversas corrientes, es sumamente necesario para los jóvenes en la enseñanza media y superior. Para el educador, como para quien se atenga a la etimología del vocablo, el adolescente es por excelencia el hombre en formación, en crecimiento, este crecer es un avance en el proceso de alcanzar un juicio personal sobre el valor de las cosas, de afirmarse así mismo en tanto que persona libre y responsable, de poder entregarse a los otros (2000:33).

Este poder afirmarse a sí mismo y entregarse a los otros, incluye la adquisición de conocimientos que no se encuentran en la latitud de las competencias actuales, ni genéricas, ni transversales, será necesario el acompañamiento de un docente diestro y consciente de la problemática que suscita el educar en competencias. Por principio, el rol del docente humanista, sería el de comprender el contexto del aula para después incitar a sus estudiantes a deliberar por sí mismos en un marco de respeto, comprensión, y apoyados en una novedosa y distinta bibliografía a la actual. Propone Salmerón:

La tarea educativa, atenta a todos estos matices y sujeta a una exigencia de dignidad y de respeto de la persona del adolescente, la tarea educativa debe llevarlo a reconocer, a discernir las nuevas realidades de su vida y a liberarlas de todo rasgo de ilegitimidad; pero debe hacer a la vez que esas nuevas realidades sean integradas en el orden general de las cosas, es decir, que el educando, tome consciencia de su responsabilidad frente a las realidades sociales y sus normas. El docente, debe contribuir a que estos descubrimientos ganen claridad y lucidez intelectual, orientando las aptitudes, educando la voluntad y mostrando los rasgos objetivos del mundo en torno, eso es formar al adolescente y prepararlo para alcanzar la visión de la realidad de los adultos (2000:34).

Lo que importa en la EMS, no es transmitir una gran cantidad de información y tampoco reducir ésta a su aplicación técnica, lo que importa, es crear a través de una propedéutica analógica de las humanidades una acción práctica y una actitud comprensiva que ayude a los estudiantes a indagar y a elaborar síntesis equilibradas o adecuadas en función de los problemas que observen en su contexto. La educación EMS debe coadyuvar verdaderamente, al desarrollo de las potencialidades de los alumnos, para que sean críticos de la realidad social y cultural en que viven, tal vez un ideal, pero con una educación distinta a la que actualmente se encuentra en desarrollo.

3.3 NEM 2019 y su Marco Curricular Común.

La NEM 2019 en su visión educativa, expone que está sigue siendo el mecanismo de acceso social más democrático que tenemos en el país y explica que hay que transformarlo para que cumpla con la misión. En los principios de orientación pedagógica, la NEM 2019 afirma que los modelos educativos anteriores no fueron suficientes, veamos entonces que hace ahora para cumplir con el ideal de transformación. Busca desarrollar a los estudiantes a través de los siguientes valores: el aprendizaje de excelencia, la inclusión, lo pluricultural, la colaboración y el valor de equidad. Estos valores, se encuentran reflejados en el MCC en la NEM 2019 como ideales educativos, sin embargo, no se explica cómo o a partir de que metodología pedagógica se solicita comprender o instrumentar estos ideales humanistas en la educación, estamos hablando de su aplicación a todas las regiones de la república mexicana, estamos hablando de un solo modelo, entonces ¿dónde queda el aspecto pluricultural que quiere desarrollar?, ¿cómo es entonces que no se seguirán ya las líneas educativas del Banco Mundial (BM) y de la OCDE?, además, se planea priorizar a las poblaciones en desventaja, dice textualmente: *con la finalidad de brindar los mismos estándares para garantizar las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los mexicanos* (SEP-NEM 2019).

Busca el fomento a la identidad, se habla del contexto, pero existe una contradicción con la homogenización que se busca para garantizar el aprendizaje y la igualdad, a través de valores cívicos esenciales: prudencia, amistad, humanismo, reciprocidad, bondad, humildad, respeto, justicia, igualdad, solidaridad, laboriosidad, libertad, superación, lealtad. Pero no se explica el cómo se hará para solventar esa ausencia teórico-metodológica de tipo filosófica y pedagógica, por lo tanto, la visión educativa de la NEM 2019 es originada, distribuida y luego percibida en base a un dogma para nada transformador que finalmente, sigue a pie puntillas los lineamientos de los estándares mercantiles del mundo globalizado, sin embargo, se hace mención de la dimensión ético – transformadora del nuevo modelo educativo, y no se ven claros sus fundamentos ético – epistemológicos, por lo cual, podemos asumir a la NEM 2019 como una idea educativa dogmática que posee tintes de la llamada epistemología del sur como si esta fuera representativa de la sabiduría milenaria que desafortunadamente no podemos conocer a fondo, únicamente a través de la traducción que de estas sabidurías ha elaborado la ontología occidental.

En este sentido, la NEM 2019 no puede asumirse como una visión humanista de la educación mexicana, pues, aunque se apoya muy superfluamente en el pensamiento crítico que han elaborado las epistemologías del sur, la verdad es que a nivel de política educativa, son desconocidas casi en su totalidad. No basta con el solo hecho de nombrar dichas epistemologías en un discurso político sino de desarrollar y construir toda una estructura educativa para la EMS a partir de estas epistemologías latinoamericanas, por lo demás, alcanzo a observar que aún perviven y se desarrolla la visión utilitarista de la economía global que en las últimas décadas se traslada al terreno de la educación, por lo tanto, sigue expresándose la idea univoca de la educación, así como en la RIEMS 2008. El asumir dogmáticamente algunas ideas de las epistemologías del sur ¿no estaríamos hablando del relativismo o equivocismo que critica la hermenéutica analógica? Y además ¿no sería también un relativismo educativo a partir de la posición que en esta tesis presento? La respuesta es afirmativa, por lo tanto, la tarea es orientar mi investigación educativa a través de las categorías de la hermenéutica analógica aplicadas al problema educativo.

La NEM 2019 habla de abordar el problema del dialogo “intercultural” como una posibilidad para comprender y desarrollar nuestra cultura, pero será suficiente con la sola intención de hacerlo parafraseando y parodiando las ideas de las teorías multiculturales, no basta, no alcanza con abordarlas como lo han presentado hasta la fecha algunos actores políticos, sabemos que hoy en el ámbito académico existen debates y proposiciones al respecto, sin embargo, al llegar al terreno de la política, son desvirtuadas y manipuladas ante la opinión pública. También hace falta aceptar que hay mucho camino por recorrer y que existen novedosas formas de comprensión e interpretación que ayudan a aclarar nuestra comprensión para los problemas educativos, que, aunque no formen parte de la comprensión y cosmovisión de una forma de cultura originaria, sirven para ensanchar la idea y la construcción del *ethos* desde el cual nos percibimos y enunciamos no solo como personas, sino como investigadores educativos.

Por ejemplo, se busca en el modelo curricular de la NEM 2019, el valor de la equidad y la igualdad con la finalidad de tener una sociedad sin racismo, y se expresa como una idea poderosa y necesaria para la formación de los estudiantes, sin embargo, aún no hay un desarrollo que impacte a los planes y programas de estudio de la EMS, se espera que lo hubiera y que se pueda instrumentar aunque todo indica que el abordaje sobre algunos principios de la epistemes del sur, será propaganda política, pues en los principios rectores del MCC de la NEM 2019 se repite por encima de todo, la intención de entrenar a los estudiantes para el trabajo y para su inserción en el mundo del mercado. Hasta ahora hay dos ausencias fundamentales: una visión humanista analógica adecuada a nuestro contexto que además permita a los estudiantes desenvolverse y lograr sus metas en este mundo tan complejo y tan diverso, y la instrumentación de esta visión humanista a través de todas las herramientas al alcance para lograrlo. Lo que se puede apreciar hasta hoy, es el entusiasmo por darle cabida y razón a todo tipo de discursos educativos pues bajo el estandarte de la libertad sin más, todo vale. Posición relativista para la educación por supuesto.

Hasta ahora, no se ve reflejada en los documentos oficiales una mejor propedéutica para el humanismo de la NEM 2019 propio para nuestro *ethos*, no se ve el desarrollo teórico en los documentos y tampoco se justifica ni filosóficamente, ni pedagógicamente, y mucho menos

se habla de los beneficios para los estudiantes por medio de una didáctica transformadora de conciencias, todo esto en el marco del mundo actual, al que por cierto muchos estudiantes no quieren renunciar, sino lo todo lo contrario, mucho desean expresarse y desarrollarse en todos los sentidos de su existencia dentro de este marco cultural globalizado.

No son suficientes las buenas intenciones políticas, pero tampoco es válido que usen a las filosofías críticas del sur como caballos de batalla para presentar a la sociedad su idea de transformación educativa, parece que, a la clase política, gusta de presentar modelos teóricos sin conocerlos y sin saber de alguna manera si son viables. Sin embargo, como hemos visto hasta el momento, no hay de fondo un verdadero cambio, sino solamente a nivel del discurso político.

En la política, existe un desinterés y un vacío respecto a la visión educativa para la NEM 2019, su sustento es retórico y dogmático, en tanto que los secretarios y subsecretarios de educación pública sigan pensando y actuando como políticos profesionales al mando de un partido, la educación seguirá destinada al fracaso radical como lo ha sido hasta ahora. A los políticos ahora les ha funcionado muy bien el uso público y superfluo de las teorías decoloniales y ahora las llevarán al terreno educativo, pero no han explicado cómo, será otra gran deuda que se quedará para la historia de la educación en México, a menos que este proyecto de educación nacional sea pensado para los próximos 50 años.

En este trabajo afirmo que no basta ya con enfocarnos como investigadores educativos solamente a un contexto determinado, sino asumirnos cosmopolitamente como parte de un mundo al cual le urge recorrer nuevos y mejores sentidos comprensivos e interpretativos, pues recordemos que los contextos y problemas locales, también son universales, entonces, lo que hay que construir, es el camino menos equivocado, es decir, el más prudente por el cual podamos transitar intelectualmente y prácticamente, con mucho mayor razón, cuando de la formación y transformación de los estudiantes estamos hablando.

Muy importante es la aplicación a los estudios pedagógicos del modelo de comprensión de la hermenéutica analógica, porque hay que tener presente que los términos, las ideas, los

conceptos, las categorías, son polisémicos, por lo tanto, se trata de encontrar nuevos o mejores senderos de comprensión educativa, esto es perfectamente posible mediante la aplicación de las categorías hermenéutico - analógicas antes citadas. Después del diluvio neoliberal, nuestras escuelas pueden ser mucho peores de lo que ya son, estamos hablando de una problemática ética y no solo política ni pedagógica, hoy en día se dice que la transformación será inminente a través de la aplicación de políticas educativas y de valores que se reflejan o mejor dicho que se presentan para su comprensión y asimilación dentro del MCC, y se piensa por parte de los organismos internacionales que así la educación podrá ser equitativa, igualitaria y humanizada, pero no solo eso, sino que la educación será el vehículo para el desarrollo de las naciones.

Si la idea humanista que prevalece no tiene fundamentos, cimientos, que se apliquen a todos, pues mientras el nuevo modelo educativo se encuentre empatado con los estándares de la organización del trabajo, una visión humanista sea cual sea será incompatible con lo educativo. Porque el estándar de la educación se enfoca en adquirir competencias y conocimientos muy lejanos para adquirir un tipo de sabiduría práctica y humanista tan necesaria en la actualidad. Un nuevo humanismo hermenéutico pedagógico, es una forma de analizar los procesos educativos que se tornan muy complejos en cualquier contexto, pues no existe un diseño para aportar elementos cognitivos clave que verdaderamente tomen distancia de los estándares educativos del banco mundial, también, OCDE, la Unión Europea (UE), Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Organización Mundial del Comercio (OMC), Fondo Monetario Internacional (FMI), que únicamente miden en términos económicos la pertinencia, productividad y competitividad educativa.

Los modelos educativos por competencias de las últimas décadas han provocado un vacío moral en los estudiantes de la educación media superior, y el único sentido para el que se forman es para su inserción en el trabajo, lo cual no significa que esto sea malo necesariamente, la problemática profunda que encontraría una visión verdaderamente humanista en la formación de los estudiantes es la de no contar con la oportunidad de desarrollar su pensamiento crítico, lógico, estético o filosófico. Si bien es necesaria la idea una política educativa transmoderna, es aún más necesaria la aplicación de políticas públicas

que no eliminen las visiones opuestas a las propias, sino que sean capaces de complementarlas.

Sabemos que los modelos pedagógicos de las últimas décadas no tienen su origen en una historia de la educación y de la filosofía, lo que sí sabemos es que no hay una correspondencia conceptual entre visiones humanistas y educativas, ¿cómo vamos a pensar en un humanismo bien situado para la educación a partir de la idea de A. Smith en la riqueza de las naciones?, ¿cómo vamos a pensar en un modelo de MCC humanista que proviene históricamente del BM, FMI?

Explica Moreno:

El FMI, el BM, la OMC y la UNESCO, lanzaron el modelo por competencias y este se implementó en forma general y exitosa, pero no se aplican otros modelos de mayor transcendencia pedagógica como: el modelo de la espiral dinámica (Kent Wilber), el modelo de inteligencias múltiples (Howard Garner), el modelo de ensamblaje cognitivo polímata (Root-Berstein) y el modelo de sujeto de Alain Turein, los cuales apuestan por el desarrollo multidimensional y unidimensional de los estudiantes (2010:89).

Cuando se hace la revisión del MCC de la EMS en la NEM 2019, se percibe claramente la ausencia de una racionalidad analógica que tanto hace falta en las políticas educativas mexicanas, esta racionalidad analógica sirve para evitar ubicarnos en los extremos polarizados de pensamiento, en este caso: político-educativo, que aunque se encuentren colmados de buenas intenciones lo que encontramos es un cúmulo de contradicciones y galimatías ideológicos y pedagógicos respecto de la directriz educativa para la EMS.

3.3.1 Ejes de la NEM 2019.

En el Diario Oficial de la Federación (DOF) agosto-septiembre 2022, se expresa claramente la firme intención de preparar a los estudiantes para su inserción en el mercado laboral y por otro lado se habla del propósito educativo que tiene la NEM 2019 para alimentar a los estudiantes con teorías que ayuden a desarrollar el pensamiento crítico, humano e histórico, aspectos que entran en franca contradicción con la ideología del mercado laboral. Así mismo se habla en este documento, sobre la libre determinación y el respeto por el multiculturalismo, especialmente por las comunidades indígenas, pero no se dice nada acerca de que estas comunidades culturales se encuentran invadidas de ideas y productos globales para su consumo que además atentan contra la salud y el cuidado del medio ambiente.

Se visibilizan tantos problemas complejos dentro de los documentos oficiales que por momentos parece imposible lograr una síntesis comprensiva como la que plantea este trabajo. Se menciona en los objetivos generales del DOF fechado en 02/09/2022 en los Artículos de la ley General de Educación (LGE) respecto de los valores socioeducativos que se pretende instrumentar para los diversos espacios educativos de la EMS, pero no se tocan los problemas de fondo o los fundamentos mediante los cuales toda esa gama de buenas intenciones educativas se podría llevar a cabo. Existe la ausencia de una propedéutica filosófica y pedagógica que resulte verdaderamente trascendente para esta sociedad tan dividida y tan diversa, parece con desencanto que nuevamente se siguen a ciegas los parámetros de la cultura globalizada, por un lado, y por otro, se acepta sin más la inclusión de formas de pensamiento diversos y totalmente contrarios (las epistemologías del sur) al ideal de la educación neoliberal.

La cultura global en la que las sociedades estamos hundidas, hace muy complicado llevar a la práctica valores como la libertad, la autonomía, la igualdad y la equidad, porque los valores de la cultura económica del libre mercado en realidad son de tipo evolucionista-darwinista donde sobreviven y se desarrollan los mejor adaptados y por supuesto los más aptos, por lo tanto, los valores planteados en la RIEMS 2008 y la NEM 2019 serán ilusiones en tanto no se instrumente de manera pedagógica una forma de razonamiento que busque el equilibrio

(como lo propone la hermenéutica analógica aplicada a la pedagogía) de nuestras acciones prácticas. Tampoco es consecuente la promulgación en la política educativa de la EMS de valores como la libertad y la autonomía, mediante un grupo de visiones educativas que promueven el desarrollo del pensamiento crítico, histórico y decolonial, sino porque en el fondo del MCC no se plantea adecuadamente una propedéutica analógica para instrumentar estas habilidades del pensamiento humanista que claramente son necesarias, pero que mal planteadas, serán mal comprendidas y lo único que lograrán en los estudiantes es un resentimiento humano en contra de otros sectores sociales. Porque la cultura del poder hegemónico ha hecho mucho más complejas las interacciones sociales por medio de valores como la competitividad y el consumismo, por lo tanto, el discurso educativo se encuentra en el centro de la política-económica, sin embargo, la acción pedagógica reclama este tipo de análisis hermenéutico-analógico que tiene como virtud principal el razonamiento prudente entre posturas políticas e ideas educativas polarizadas.

Díaz-Barriga explica en *Dos tendencias pedagógicas. Aportaciones para el análisis de la licenciatura en pedagogía en la UNAM*, que la pedagogía como disciplina inicia en la modernidad del siglo XVII, pero también inicia la reflexión sobre la didáctica y que por primera vez la filosofía continental recibe *El Discurso del Método* y las *Meditaciones metafísicas* cartesianas escritas en francés, y no en latín como se acostumbraban escribir los textos eruditos de aquella época en toda Europa, de hecho, a este acontecimiento es lo que se le conoce como inicio a la modernidad en el pensamiento universal, o mejor dicho solamente europeo. Díaz-Barriga expone una problemática que no es nueva, al menos data de 2500 años atrás, desde que Platón exponía en sus diálogos toda su epistemología que se fundamentaba en el mundo perfecto de las ideas, contraponiéndose a esta forma de concebir el conocimiento su mejor alumno, el estagirita Aristóteles, considerado padre del pensamiento occidental, donde el gran *Rafael Sanzio* con su obra *La Escuela de Atenas* en el *cinquecento* italiano, representaba a estos dos filósofos al centro de su obra, Platón señalando al cielo; *topos uranus* y Aristóteles señalando a la tierra, al mundo de la *phísis*, de los objetos físicos, ya desde aquella época una forma opuesta de concebir el conocimiento filosófico y pedagógico a partir de dos visiones; la visión filosófico-idealista que aquí denomino equívoca, contra la visión científico-técnica que llamo unívoca.

Estas dos visiones mínimamente hunden sus raíces en la filosofía griega de los siglos IV y V, pues sabemos que la historia del pensamiento no inicia en Atenas como bien nos ha querido implantar esa idea el mundo Europeo sino que tiene sus raíces en Egipto, y que por supuesto tampoco inician en la llamada modernidad del XVII, por lo tanto, podríamos pensar que la reflexión sobre el status epistemológico de la pedagogía podríamos ubicarla a partir del *urspruch* origen respecto del saber y la enseñanza en un contexto muy anterior. Podemos comprender que muchos autores ubican la problemática sobre el status epistémico de la pedagogía a partir del siglo XVII y sobre todo el XVIII europeo, por la razón de que comienza un auge y desarrollo a nivel económico sin precedentes en Europa, principalmente en Inglaterra, esto impacta directamente en la visión que se tiene sobre la pedagogía como teoría y práctica, sobre todo, les preocupa de sobremanera la relación entre éstas y su relación con el mercado laboral, quien es el que rige el destino de la educación en la actualidad.

Por tanto, seguimos reproduciendo un discurso o comprensión pedagógica en las facultades de pedagogía en lugar de dar paso a intelecciones más poderosas y mejor situadas como es el caso de la hermenéutica pedagógica o pedagogía hermenéutica que aquí he presentado. Además, esta forma de comprensión como imperativo, se puede relacionar con la visión económica, con la intención de elaborar una postura crítico-pedagógica por encima de la visión científico-técnica, y en este sentido vislumbraremos una mejor actividad teórico-práctica para los estudios pedagógicos ya como ciencia de la educación y también como arte de la educación. Empresa a la que responde la hermenéutica analógica en su aproximación a estos opuestos, con la aplicación, entre otras, de la categoría comprensiva de *phrónesis* o proporción, que ya dominaban muy bien los filósofos presocráticos (geómetras y aritméticos).

3.3.2 La NEM 2019 y su equivocidad.

La pedagogía es una ciencia privilegiada al reflexionar sobre los problemas educativos, pero a mi parecer, hay demasiada literatura dedicada a exponer los dualismos perennes sobre la

concepción y la práctica de esta, pienso que hace falta una posición ético-pedagógica donde se aplique la *phrónesis* a la comprensión pedagógica que tiene sobre sí misma, donde se aproximen y proporcionen las visiones y las posturas para comprender estos polos opuestos que a muchos especialistas les han parecido inconmensurables, esto ayudaría sin duda a las explicaciones que ofrecen los positivistas de la educación.

Observamos que el concepto de *educación* es polisémico, lo mismo el concepto de *marco curricular* y por supuesto el *humanismo* y los *valores*. Cabe preguntarnos, ¿los valores para quien o quienes? El humanismo ¿de quién? ¿Para quién? Muchos conceptos en pedagogía son polisémicos, por lo tanto, los investigadores educativos tenemos la responsabilidad de aplicar una hermenéutica que ayude a explicar los conceptos, y es justo sobre eso que tienen una razón de ser los dos primeros capítulos de mi trabajo de investigación. Para ello, será necesaria la analogía, como método y forma de atacar la univocidad o la equivocidad, es decir, la analogía sirve con instrumento de intelección no solo para comprender sino para interpretar una Reforma Educativa, frente a otro modelo o visión educativa, pero como lo quiero exponer, de lo que se trata es encontrar semejanzas entre la diversidad de sentidos y significados respecto de lo educativo y en este caso entre dos reformas educativas. No buscar únicamente las diferencias, pues corremos el riesgo de no movernos de lo polisémico, de la multiplicidad de resultados, que probablemente no lleve al vacío y al escepticismo pedagógico, no sería algo constructivo, mucho menos productivo teóricamente hablando. Entonces, el camino aquí propuesto es el de la semejanza, del equilibrio dinámico y constructivo, tanto en el aspecto teórico como en el de nuestra acción práctica como investigadores educativos. Inclusive como lo he mostrado en el capítulo segundo, podría ser más fructífero y propositivo el tema del neobarroco analógico para la educación que lo que hoy encontramos como dogmas transformadores a partir de una mala copia de algunas buenas ideas de las epistemologías del sur.

Entonces, la analogía me sirve para abordar diversos dilemas educativos e intervenir entre conceptos muy complejos, justo como el que tiene que ver con los valores que se muestran o manifiestan en la idea educativa del marco curricular de la NEM 2019, frente o mejor dicho en retrospectiva de la RIEMS 2018. Si quisiéramos tener un principio de orientación

pedagógica en la NEM 2019, es decir, que surja de un tipo de razonamiento que sepa dirigir la multiplicidad de significados del lenguaje pedagógico donde se apliquen las categorías de la hermenéutica analógica con la finalidad de lograr la mayor semejanza posible ante la multiplicidad de los significados educativo-culturales, se lograría enarbolar una verdadera acción dialógica y ética en un sentido más virtuoso que participe de un tipo de comprensión que no se fundamente en la univocidad de los sentidos y significados educativos, sino que se apegue a la semejanza dentro de la polisemia de estos.

Es necesario explicar el nuevo sentido del humanismo latinoamericano, un humanismo distinto del europeo que se fundamente en la construcción de un tipo de ser humano mestizo, dentro de una cultura particular pero que tiene un rol universal en todos los niveles humanos y que no por esto, deba seguir al pie de la letra lo que se impone desde una visión sistemática y universal, sino que sea capaz de configurar su propia conciencia e identidad personal.

Explicaba Frankl:

El ser humano no puede seguir siendo considerado como un ser cuya preocupación básica es la de satisfacer impulsos y gratificar instintos, o bien, reconciliar al ello, al yo, y al superyó, ni la realidad humana puede comprender meramente, el resultado de procesos condicionantes o de reflejos condicionados. En dicha dimensión el ser humano se revela como un ente en busca de sentido, una búsqueda que, realizada en vano, es origen de muchos males de nuestra época (1987:57).

Hay que tomar en cuenta los supuestos ético educativos menos prejudiciales frente a los más perjudiciales para la comunidad estudiantil, es así, que la idea de una hermenéutica pedagógica transmoderna puede conducirnos a mejores formas de libertad de comunicación y de gestión democrática escolar. Visualizando nuestro ethos, las prácticas pedagógicas mejor orientadas a las demandas o necesidades de los estudiantes, más allá del unívoco amor por el conocimiento científico y el amor por el dinero, se busca el desarrollo de la conciencia y de valores que todos podamos compartir.

3.4 La instrumentalización de los valores, sin más.

Los modelos de competencias estandarizados, los valores sobre una lógica mercantil pasan por alto la intercomunicación cultural, en este sentido no se puede someter a todos los estudiantes a estándares de raciocinio dentro de la idea gubernamental y mercantil que pueda tener un marco curricular. La NEM 2019, pensando en aquellos en interpreta como individuos desprotegidos, comete la misma falta que las anteriores administraciones educativas, ahora se vela por el interés de otro grupo de personas y se jerarquiza como lo más elevado cuando de acciones educativas hablamos, es decir, se pone énfasis en los grupos que aparentemente están desprotegidos o son más vulnerables, pero si se tratará de darnos los medios para elaborar mejores síntesis pedagógicas, el proyecto aquí presentado ofrece el instrumental epistémico para llevar a cabo dicha encomienda.

Desde el ámbito gubernamental no existe el reconocimiento de la otredad como valor humanista en los últimos modelos curriculares, tampoco una estrategia curricular para desarrollar la capacidad de los docentes para seguir formándose como tales, y tampoco para los estudiantes, aunque en el MCC de la NEM 2019 se diga que se hace. En el DOF de septiembre del 2022 se carece de fundamentos pedagógicos y filosóficos claros y bien planteados que en realidad ayuden a los docentes a formarse como actores educativos y a los estudiantes para ayudarlos a formarse como sujetos con una propia identidad. Se piensa que la mera aplicación del modelo por parte del docente, es suficiente para lograrlo, sabemos que los maestros son incapaces de lograr reflexionar profundamente y de actuar prácticamente sobre la educación, por la brutal carga administrativa que pesa sobre ellos, por las evaluaciones que tienen que librar y porque la mayor parte del tiempo están ocupados tratando de aplicar en sus asignaturas la visión del modelo curricular como descende y como lo comprender de las esferas gubernamentales.

La necesidad de encontrar una pedagogía hermenéutica humanizante es necesaria para que verdaderamente podamos hablar de valores humanísticos en el EMS, desde las organizaciones de control hasta las sesiones dentro del aula, lo que vemos representado en

los marcos curriculares equivale a un cruce entre visiones y valores educativos de corte empresarial bajo la idea del desarrollo tecnológico de tipo neoliberal por un lado y por otro, la inclusión también de la visión de la sociología, la filosofía y la pedagogía de la liberación.

Lo anterior significa dos cosas, la primera: una utopía que tardaría décadas en realizarse, y la segunda: una falta de comprensión profunda respecto de objetivo de la educación en el nivel medio superior. En la NEM 2019, además se agregan otras formas de competencias como lo son, la música, las lenguas, la historia, la cultura y son presentados como el polo opuesto a los valores educativos anteriores, sin embargo no existe una adecuada proporción entre visiones opuestas o extremas ya que la visión educativa es en sí misma un valor que se puede comprender hermenéuticamente y no solo desde la univocidad de las competencias, ni tampoco de la visión curricular que apela a la educación planteando nuevos y novedosos valores que para muchos no tienen sentido, entonces la proporción interpretativa permite un verdadero justo medio dinámico que sabe mediar entre valores universales y particulares y que aquí podemos realizar el ejercicio cuando comparemos los valores entre modelos curriculares. Quizá, podemos apostar por el punto medio entre visiones y esto es viable mientras no se imponga un modelo curricular “desde arriba” para toda la EMS, pero más allá de la política educativa y entrando al terreno del marco comparativo entre modelos aplicaremos algunas categorías antes mencionadas.

Cuando revisamos y re-construimos los discursos históricos sobre lo educativo podemos observar que, existen teorías suficientemente estructuradas sobre la educación, pero no corresponden al ámbito de las ciencias positivas de la educación como muchos las quisieran ver. Los partidarios de la visión científica de la educación tienen la necesidad (al igual que un biólogo o un químico lo hacen en sus áreas) de separar, delimitar y cuantificar los fenómenos educativos para poder explicarlos y muy probablemente prever y orientar la aplicación del saber pedagógico a hechos específicos. Pero lamentablemente aquella totalidad en la que nos encontramos inmersos como seres humanos, no nos da mucho espacio para controlar y cuantificar los hechos de la naturaleza, donde también nos encontramos insertos los investigadores y los científicos, con nuestras teorías y prácticas pedagógicas,

pero también con nuestras intencionalidades, nuestros deseos, y como muchos lo demuestran; con su voluntad de querer cuantificar, explicar y dominar la naturaleza.

Como hemos visto, pervive en los científicos de la investigación educativa, un sentimiento de pobreza teórica, porque lo que se hace en investigación educativa no determina muy específicamente el objeto de estudio. Este razonamiento es en cierta medida obvio, porque muchos especialistas tienen la necesidad de elevar jerárquicamente su discurso pedagógico al *status* científico, así como lo podría hacer un ingeniero. Se equivocan de profesión, porque incluso los ingenieros, los químicos o los médicos, poseen dentro de sus ciencias una idea fundamental que parte de los antiguos matemáticos griegos; la idea de proporción o *phrónesis*, porque la ingeniería tanto en el plano epistemológico como en el técnico, debe poseer una idea de equilibrio, para comprender por qué no se cae una estructura tan pesada como un puente o un gran rascacielos, o un químico cuando en su mente tiene que representarse un átomo con sus respectivos protones, neutrones y electrones o cuando en la clase de química se solicita a los alumnos llevar una maqueta de un átomo o dibujarla en el pizarrón, vemos que hay una idea de proporcionalidad incluso en las ciencias, tanto es su aspecto epistémico como en el práctico, las ciencias son un modelo claro de armonía y equilibrio, entre su teoría y su práctica, por la razón de que sus fundamentos se encuentran en la matemática que es claro ejemplo de equilibrio, lo vemos con los números irracionales o con la inconmensurabilidad de la hipotenusa. Esto lo sabían muy bien los pitagóricos y por supuesto Aristóteles, donde la *phrónesis* ocupa un lugar privilegiado, por ejemplo, el libro sexto de su “Ética a Nicómaco”.

Muchos son los investigadores educativos que exponen su voluntad de univocismo, incluso hacen comparaciones entre la física de Aristóteles y de Galileo y no rescatan lo importante de las dos, la idea de equilibrio en la que cada una fundamenta su ciencia. Como he resaltado hace falta una forma de comprensión y de estructuración de los modelos epistémicos de las ciencias de la educación que partan de la *phrónesis* o proporción, también traducida como equilibrio, analogía o semejanza, y virtud en el caso de la ética. Podemos ver cómo prevalece en actualmente en la investigación educativa, una aplicación teórica del desequilibrio, cuando exponen la superioridad de la física galileana en contraposición a la teología de la época,

vemos que no hay un estudio del contexto histórico y cultural que trate de explicar en su justo medio la situación cultural, esto ayudaría a una mejor comprensión. Sin embargo, muchos hombres y mujeres que desean hacer ciencia de sus disciplinas optan por la vía corta, como si las ciencias de la naturaleza y si la tradición filosófica occidental se hubiera construido en poco tiempo, creo que no podemos pedirle peras a un olmo como reza el dicho popular, pienso que la pedagogía debe construir muy profundamente sus raíces epistémicas, y lo puede hacer partiendo de categorías centrales que se han planteado desde los orígenes de la cultura. Plantean una necesidad de encontrar causalidad y leyes donde muchas veces no las hay; no por el hecho de que no las encuentren quiere decir que no las hay, porque a veces el camino que se sigue no es el correcto. Como hipótesis podría afirmar que la disciplina hermenéutica analógica puede ayudar a seguir un mejor sendero para comprender y quizá, no lo afirmo, para explicar la naturaleza de las ciencias de la educación en un contexto más específico y darle una ordenación práctica muy importante, este es el intento que realizaré a continuación por medio del siguiente ejercicio de comparación entre dos modelos educativos.

3.5 La comprensión analógica como un principio de acción pedagógica.

A manera de introducción a este último apartado, quero retomar un pequeño escrito de Durkheim denominado: *“Educación y sociología, la educación, su naturaleza y su papel”* con dos intenciones centrales, la primera, es para hacer énfasis respecto del posicionamiento que en este trabajo de investigación he desarrollado y la segunda, es dar pie al marco comparativo entre dos Marcos Curriculares: RIEMS 2008 y NEM 2019. La intención es hacer énfasis en la aproximación hermenéutico-analógica para analizar algunos procesos, problemas o textos educativos actuales, aunque también ser crítico ante afirmaciones como las que Durkheim enarbó en su tiempo y que siguen haciendo eco en las facultades de pedagogía respecto de su visión educativa, no porque sus ideas sean defectuosos, sino porque son unívocas y responden a una visión diferente a la presente investigación, expone que la palabra *‘educación’* *abarca todo lo que hacemos por voluntad propia y todo lo que hacen los demás en favor nuestro, con el fin de aproximarnos a la perfección de nuestra naturaleza*

[...] *La educación es la acción que los adultos ejercen sobre los más jóvenes* (2003:49). Aquí parece que retoma una idea de la antropología kantiana con respecto de que la educación del ser humano radica en que pueda desarrollar todas sus facultades humanas, mostrando que los hombres según nuestra aptitud, nos desarrollamos en tareas de diversa índole dentro de la sociedad pues no sería conveniente que todos nos dedicásemos a la misma actividad pues unos son hombres de sensación o intelecto y otros de acción.

Un aspecto central de la antropología kantiana, es que los humanos independientemente de sus tareas, deben de someter a juicio crítico sus pensamientos y sus acciones, someterlos al tribunal de la razón, tanto nuestros pensamientos, nuestra moral y las costumbres, esto quedó establecido en “*La fundamentación de la metafísica de las costumbres*”. Por tanto, decimos que los humanos podemos someter a juicio nuestras acciones, independientemente de cuales fueran estas, inclusive, a partir de la jerarquía social en la que nos encontremos podríamos aplicar algunos imperativos kantianos de tipo categórico y práctico, realmente, aquí encontramos cierta analogía con el objetivo de esta investigación respecto de la hermenéutica *docens* y *utens*, recordemos que, a Kant le interesaba el aspecto ético enfocado a las acciones de los individuos dentro de una sociedad, de hecho, los máximos exponentes del pensamiento griego, ya habían desarrollado toda una taxonomía de las actividades sociales.

Durkheim expone que no es posible presentar una armonía perfecta como el objetivo final que debe tener la educación, pero tampoco le resulta satisfactoria la idea utilitaria de educación, porque el ser humano no es un instrumento, le interesa un poco más la noción de Spencer, sobre la que descansa la idea de que el ser humano debe alcanzar la dicha, es decir, lograr un equilibrio entre el hombre y su entorno, pero explica que este tipo de dicha no es concebible para el hombre moderno, dice que ya desde antaño la educación ha variado mucho y que hasta el siglo XIX la educación científica trataba de hacer del hombre un ser autónomo con una personalidad propia, explica; *hoy en día, la ciencia tiene la tendencia a ocupar en la educación el puesto que el arte tenía antaño ¿Acaso se dirá que esto no es lo ideal?* (2003:52). Ahora bien, aplicando un criterio similar al que Durkheim hace sobre la idea de

ciencia y educación hace dos siglos, podemos solo contrastar lo que afirma con la realidad en la que el hombre vive hoy, vemos que la visión científicista de la educación, aunada a las nuevas formas de desarrollo técnico, económico y político, ha resultado catastrófica para el ecosistema completo, entonces, podemos rescatar el aspecto ético del que hablaba Kant cuando afirmaba que el objetivo de la educación es alcanzar el desarrollo de las facultades humanas pensando que lo principal es el desarrollo del aspecto práctico de la moral, cosa de suma importancia para nuestra época.

Durkheim pensaba acerca de qué era lo más sensato para la educación de su tiempo, le interesaba qué es lo que se debía hacer en este ámbito, reflexionaba sobre los hábitos que la sociedad había creado y por ende con mucha razón, harán falta los discernimientos que ha hecho la filosofía de la educación, estableciendo como relevante la cuestión ética como planteamiento transversal a todos los campos de conocimiento, incluso para afirmarse a sí misma a nivel epistemológico y ontológico, porque resulta muy importante cómo Durkheim explicaba sobre la importancia del lenguaje como instrumento teórico y herramienta cotidiana para la interacción entre los hombres y sus significados en el mundo, aspecto demasiado importante en este trabajo, entonces, si la educación depende de la organización estructural de la cultura y el lenguaje en un contexto histórico determinado, la educación dentro de un contexto debe liberarse de hábitos que no corresponden con su realidad, por ende, podemos pensar en el contexto latinoamericano, donde se reproducen hábitos y formas de mantener el *statu quo* que no son compatibles con nuestra realidad lingüística o significativa.

Expone:

¿En qué forma, pues, puede el individuo pretender reconstruir por el solo esfuerzo de su reflexión propia lo que no es obra del pensamiento individual? No se halla ante un terreno virgen sobre el que puede edificar lo que desea, sino ante realidades existentes que no pueden ni crear, ni destruir, ni transformar a capricho. No puede actuar sobre ellas más que en la medida en que ha aprendido a conocerlas, en que sabe cuál es su naturaleza y las condiciones de las que dependen; no puede lograr saberlo más que si se doblega ante sus imperativos, más que si empieza por observarlas, a semejanza del físico que examina la materia bruta y el biólogo los cuerpos vivos (2003:55).

Pienso que esto ya está hecho, y por esta razón no ha funcionado en nuestro contexto, porque el fenómeno educativo no es susceptible de estudio tal como lo hace un físico o un biólogo y creo que aquí radica la confusión sobre el *status* epistémico de las ciencias de la educación que eminentemente trabajan con sujetos y no con objetos, por lo tanto, hace falta una labor comprensiva como la que he presentado a lo largo de proyecto, es decir, una tarea comprensiva más profunda que se situó en el terreno de los significados y sobretodo, en el de los sentidos que adquiere la educación para nuestro contexto.

Así mismo, Durkheim sostiene una crítica a la dialéctica hegeliana y al criticismo kantiano preguntándose: ¿cómo podríamos proceder de otra forma que no sea dialéctica o *a priori* respecto de la educación?, resulta evidente que tiene la necesidad de comprender el fenómeno educativo a partir de la inducción lógica, así como un científico-investigador se acerca a estudiar la circulación o la respiración como sistema interdependiente entre los órganos de un ser vivo y que simplemente cumplen funciones vitales, pero podemos decir, que estos no poseen en sí mismos un pensamiento propio o un lenguaje intencional como lo tenemos los humanos, aunque aparentemente cumplamos un rol social, también se pregunta, *¿a santo de qué tendríamos que estar mejor informados en lo referente a la función educativa?* Existen una gran cantidad de respuestas a esta pregunta, en lo personal pienso que es deber del educador profundizar en la función educativa por la razón de que somos formadores de sujetos, con una vida propia, intencional y volitiva. Si volvemos a cotejar nuestros ideales educativos con el contexto histórico, podemos observar que ahora se educa para la producción y reproducción del capital económico global con serias implicaciones a nivel ecológico. Entonces, si nos preguntamos *¿a qué exigencias humanas responde?* Lo primero que se puede contestar es: a preservar la vida del ser humano. *¿Acaso esto no es un fundamento a priori que exige un razonamiento dialéctico?* Es muy importante aceptar que hoy en el siglo XXI la relación epistémica fundamental es la relación ético-educativa, por esto he desarrollado la presente investigación.

El autor de *Las Reglas del Método Sociológico*, explicaba que para que haya educación es necesaria una generación de adultos y una generación de jóvenes, así como de una acción requerida de los primeros sobre los segundos, afirmación que hoy resulta resbaladiza, porque en nuestro contexto global los estudiantes aprenden de sus pares y por medio de una multiplicidad de formas, modelan su propia cultura y aprenden a autorregularse como indica Inés Dussel en *Aprender a enseñar en la cultura digital* (2011).

También afirma en el texto, que: “*aun cuando la conciencia moral de nuestro tiempo hubiese obtenido la satisfacción a la que aspira, no por eso la educación se tornará más uniforme*” (2003:57). Esta aseveración significa que efectivamente nuestra condición humana no es capaz de elevar su espíritu para una mejor convivencia mutua, por distintas razones como la diversidad cultural, la especialización y las desigualdades, entonces, cabría formularnos la siguiente pregunta, ¿y si antes de pensar en forma a los niños y jóvenes para ayudarlos a desarrollar un pensamiento mejor proporcionado y no unívoco, mejor formamos a los educadores, a los investigadores y a los políticos para que aprendan a deliberar de una manera más justa ante las situaciones y los problemas que presenta la existencia? Durkheim afirmaba que incluso donde la sociedad está fragmentada jerárquicamente, siempre existe una religión en común para todos ¿podríamos decir que hoy las formas de poder político y económico desean imponer su propia forma de interpretar el mundo? La respuesta es afirmativa y no se necesita demasiada imaginación para así considerarlo, el verdadero problema que aquí expongo, es que bien puede existir una posición mejor ubicada epistemológicamente respecto de dos planos de verdad, el unívoco propio de las ciencias fácticas y el equívoco propio de la aceptación de que todo vale y todo significa algo importante para la narrativa educativa.

De hecho, sabemos que, desde hace mucho tiempo dentro del contexto de occidente, no son ni los pedagogos, ni los filósofos quienes deciden en términos de la instrumentación de las políticas educativas, sino los políticos y los empresarios y si acaso en última instancia algunos pocos especialistas en la temática. Durkheim buscaba la homogeneidad en la educación, suscitando en el estudiante estados físicos y mentales que el cuerpo social necesita para florecer porque la sociedad no puede subsistir sin cada uno de sus miembros, parece que esta afirmación se puede trasplantar al terreno de la economía y también resulta muy significativa

y hasta verdadera. Pensar que esta forma dogmática de relacionar a la ciencia y sus avances y las políticas neoliberales con la educación, es una fórmula eficaz que las sociedades actuales poseen para la educación, es pensar de una manera unívoca y utópica. Sin embargo, ¿qué sucede dónde todos piensan y actúan igual, acaso no estamos cayendo justamente en esa idea utilitaria que nuestro autor negaba al principio del capítulo? ¿no es esta forma de reproducción del pensamiento la que justamente han aplicado a los miembros de su sociedad los países que generan mayor desigualdad y crecimiento acelerado de la pobreza a nivel global?

Planteaba en el texto, una fórmula en la que explica que la educación que ejercen los adultos hacia los niños y jóvenes, tiene por objeto desarrollar en el aprendiz un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que se exigen dentro de una sociedad política, lo que no explico es cómo se logra. Rememorando a Comenio en "*Didáctica Magna*" capítulos XVII-XIX quien consideraba que todos los niños o estudiantes son como tabulas rasas e iguales en su cognición, para que el adulto sea quien deposite todos los conocimientos que desea en la mente de los estudiantes, basta con convivir como profesor con niños y adolescentes durante un periodo escolar para percatarnos sobre la diversidad cognitiva y de intereses particulares que desean satisfacer en su existencia todas esas personas en etapa de formación. Es así, que será a partir de esta última reflexión cuando procederé a enmarcar todo el cuadro dibujado en los capítulos anteriores, la aplicación de las categorías de intelección hermenéutica a dos textos educativos donde se expresan los valores que se busca desarrollar en los estudiantes de la EMS.

Será a partir de aquí donde expondré respecto de las relaciones causales entre lo que se expone como valor moral (bien lo podemos entender como tipo de acción práctica) dentro de uno y otro Marco Curricular comprendiéndolos como causas que serán mis variables y los efectos que estos valores buscan desarrollar en la formación de los estudiantes dentro de dos visiones educativas, es decir, la visión educativa que se centra en el aprendizaje de los estudiantes para su inmersión en el mercado laboral y la actual visión educativa que a pesar de que muestra también sus ausencias y contradicciones, lo que se alcanza a percibir de este modelo educativo es una visión que busca desarrollar en los estudiantes ciertas actitudes por

medio de los conocimientos que se verán prontamente expresados en los planes de estudio, como parte de una episteme educativa de tipo decolonial y la cual caracterizo aquí como visión equivocada o relativista de la EMS.

Una comparativa de dos modelos que incluya una síntesis o abducción de tipo hermenéutico analógico en base a las categorías antes desarrolladas resulta muy fructífero y además señala una opción analítica que sabe mediar entre dos posturas contrarias y contradictorias, significa analizar los valores de los MCC desde una perspectiva transmoderna que se encamine a innovadoras formas de razonar en su aspecto epistémico y en su aspecto práctico y también incursionar en novedosas formas de comprensión pedagógica aun poco exploradas.

Tengo que explicar que el camino de la síntesis analógico-humanista que realizaré, se encuentra situada en un equilibrio simbólico interpretativo, y sabe situarse ante los retos del presente de la EMS, uno de ellos, es el sendero humanista que todo modelo educativo puede seguir de la mano del mundo del desarrollo tecnológico y económico, es decir, que los investigadores educativos tenemos que comprender e interpretar los fenómenos y procesos de la educación frente a la complejidad misma del espacio educativo en relación con otras esferas del espacio social, en su afán por colonizar el conocimiento y la manipulación de herramientas tecnológicas muy desarrolladas. Debido a la complejidad sociocultural o simbólica en la que nos encontramos será necesario desplegar mi marco comparativo otorgándole una tercera vía de conclusión o síntesis, entendiéndolo por esta, el desarrollo de un camino analógico de interpretación educativa como señalamiento para la comprensión y la construcción analítica del objeto de estudio.

A continuación, explicaré mi plan metodológico para la aproximación analógica entre los MCs comunes, aquí mismo, me daré a la tarea de interpretar analógicamente los postulados en cuanto a los valores humanos que se despliegan en dichos textos, para que posteriormente a partir de la interpretación de los textos, plantee algunas síntesis con base en este análisis hermenéutico, y como se podrá observar, no partiré de una comparación *a posteriori*, es decir, de una comparación en donde se obtienen resultados de datos objetivos, porque como

he explicado a lo largo de la investigación, la comparación se despliega en el terreno de los planteamientos educativos, por la razón de que aquí he cuestionado la forma en que se han diseñado y concebido a lo largo de la historia como políticas educativas para su instrumentación en el marco de la EMS, por lo tanto, reitero que no comparo datos o resultados, sino únicamente “planteamientos a nivel del discurso político” que se han formulado como “ideas político-educativas” en la RIEMS 2019 y en la NEM 2019, exclusivamente en lo que estas proyectan en sus documentos oficiales como “valores” en sus respectivas visiones curriculares. Entonces, como he dicho, mi enfoque metodológico será el hermenéutico analógico, porque este será el andamiaje mediante el cual recogeré los significados de los textos planteados.

Las estrategias que implementaré surgirán de la aplicación de las categorías de interpretación, por lo tanto, reitero que estoy hablando de un enfoque y desarrollo cualitativo donde su alcance será el de establecer relaciones de semejanza y diferencia, con la cualidad de incluir una tercera vía o síntesis mejor equilibrada de interpretación hermenéutica respecto de los textos a analizar. La interpretación de un texto, posee una concepción ontológica porque depende de una persona o un grupo de personas donde median las condiciones histórico/culturales, es así que los diseñadores y defensores tanto de la RIEMS 2008 como de la NEM 2019, se sitúan desde sus preferencias, creencias, condiciones, y conocimientos, es decir: desde su propia ideología o condición óptica.

Inicio entonces con un breve aproximación hermenéutico-pedagógico sobre las estrategias que sigue la RIEMS 2008 donde expresa en el despliegue de su MCC una lógica educativa que busca que los docentes y estudiantes de la EMS puedan adquirir competencias históricas que se encaminen a la productividad y la acumulación de ganancias económicas, en este sentido, se piensa que el conocimiento de la historia servirá para desarrollar la eficiencia dentro del mundo de la productividad para no cometer los mismos errores del pasado, entonces, la eficiencia de este conocimiento, es comprendida como valor ético humanista dentro de la concepción del libre mercado, en este sentido, podemos hablar de un valor unívoco que se orienta finalmente a la producción y acumulación de la riqueza, sin ser

capaces de mirar las consecuencias. Por otro lado, en la NEM 2019, se expresa que los docentes y estudiantes dentro de su formación puedan desarrollar su pensamiento crítico, a través del conocimiento histórico, comprendido este como valor ético humanista, que surge de la reflexión dentro del espacio escolar, respecto diversos textos históricos, donde se proyecta mostrar, una interpretación del discurso, apegada a la idea descolonizadora de nuestro pueblos y culturas originarias, en este sentido, podemos hablar de un valor equívoco que se encamina a la comprensión de varias visiones socio-históricas que se orientan dentro de los textos, a mostrar la visión de los oprimidos y las víctimas del sistema colonialista mundial.

En la síntesis analógico-pedagógica, podemos decir, que se busca que los docentes y estudiantes dentro de su formación desarrollen la sutileza en la comprensión histórica, como valor ético humanista y a su vez, como categoría de andamiaje cognitivo, que ayude a los estudiantes a conocer la importancia del desarrollo de la creatividad y la imaginación para enriquecer su mentalidad respecto de dos posiciones contrarias, es decir, la que dice que hay que adquirir las destrezas histórico-técnicas para no cometer los mismos errores del pasado y poder insertarse en el mundo laboral, y las contrarias a esta, que dicen que los estudiantes tienen que desarrollar su pensamiento crítico a través de algunas interpretaciones históricas que bajo la idea de despertar en los estudiantes su conciencia histórica, lo que aprenden a desarrollar es un sentimiento de inferioridad y resentimiento cultural, que ni para los estudiantes, ni para la sociedad en su conjunto resultan transformadoras, sino que más bien, abundan u acentúan las diferencias sociales. Entonces, podemos pensar y reconstruir nuestra propia idea de historia, no como nos la han enseñado tradicionalmente, pero tampoco como ahora se plantea, es decir, partiendo solamente de la idea histórica de que únicamente hemos sido las víctimas del sistema colonizador europeo, pero si partimos entonces del valor humanista que tiene la categoría de sutileza para la comprensión histórica, los estudiantes de la EMS, serán capaces de reconstruirse ontológicamente por medio de su creatividad innata, esta puede y debe ser capaz de establecer diálogos y dirigir vectores de acción humanista dentro y fuera del espacio educativo y frente a los retos y requerimientos del mundo de hoy.

Podemos observar que de manera prescriptiva en las dos reformas educativas RIEMS 2008 y NEM 2019 se enuncia un ajuste en la visión curricular pero no se menciona cómo se instrumentarán dichos ideales educativos, esta es otra de las tareas que se les atribuyen a los docentes pensando que se le delega una responsabilidad muy elevada éticamente y educativamente hablando, sin embargo, los docentes se encuentran muy limitados por la gran carga administrativa que tienen. Por lo tanto, la mayoría de las veces se encontrarán muy limitados en su campo de acción y por toda la burocracia que impedirá en primera instancia la transformación docente que tanto se necesita para que puedan enfocarse en transformación sutil de su didáctica, cabe señalar que muchos docentes lo hacen a pesar de todas las limitantes que tienen para realizar esta tarea humanista.

Dentro del enfoque llamado “por competencias” de la RIEMS 2008, se esconde una realidad de la que no se había querido tratar, este elemento de la realidad que todos construimos de manera cotidiana, es la estimulación del estudiante por ser más competente que los otros, porque la competencia no solo es el aprender a desarrollar habilidades y destrezas como explica P. Perrenoud, sino que cuando se busca la aplicación práctica de aquellas “habilidades”, nos encontramos de inmediato con un segundo momento o movimiento de aquellas “habilidades o destrezas” donde los estudiantes entran a una atmósfera contigua a la atmósfera de las “habilidades”, en esta siguiente atmósfera, los estudiantes se percatan que la habilidad o destreza que ellos poseen, no es únicamente privativa de ellos, sino que sus pares también las detentan, entramos entonces a una dinámica social distinta, de la original planteada en el MCC de la RIEMS 2008, pues la competencia finalmente se convierte en la verdadera esencia del significado de la palabra, que es: “competir”, y todo aquella persona que compite, tendrá un rival distinto a sí mismo, es decir, un rival exterior al que hay que eliminar.

Este enfoque es individualista y desarrolla el deseo por vencer a un contendiente, siendo este quien sea, por tanto, se puede afirmar que la RIEMS 2008 no plantea en su completud, el sentido final del término “competencias”, porque lo concibe unívocamente y utópicamente pues el individualismo es un antivalor y a pesar de esto, se impulsó en dicha reforma educativa en su MCC, atribuyéndole un sentido educativo único aparentemente inofensivo.

Sabemos de antemano que el origen del término “competencias” proviene del ámbito empresarial y ha sido trasplantado al discurso educativo, entonces estamos hablando de un enfoque profundamente individualista y por supuesto, este enfoque no es un valor sino todo lo contrario.

Por su parte, la NEM 2019, tiene como esencia el enfoque colectivista, busca desarrollar en los estudiantes una conciencia que sea capaz de incluir a los “otros” dentro del horizonte significativo de los alumnos, es decir, que buscará a través de textos y elementos didácticos, permitir que los estudiantes comprendan la diversidad de contextos y lenguajes dentro de un entorno cultural, que incluya los procesos históricos, económicos y políticos, haciendo énfasis en el valor que tiene la colectividad, donde toda expresión cultural y todo tipo de valores y lenguajes tiene un valor inconmensurable, por tanto, el enfoque colectivista de la cultura se encuentra por encima de la individualidad.

Elaborando una síntesis analógica, observamos que hay dos visiones contrarias respecto de estas dos visiones curriculares con sus respectivos valores, la pedagogía hermenéutica auxiliaría por ubicarnos como investigadores educativos en un punto medio comprensivo que privilegie la diversidad cultural pero que no lleguemos a ubicarnos en el extremo colectivista, donde todo significado cultural sea válido y verdadero, porque como he explicado anteriormente, nos ubicaríamos en el relativismo de significados simbólicos donde es muy complicado encontrar el consenso y desarrollar el diálogo educativo. La analogía de atribución nos ayuda a comprender que, en alguno de los enfoques, ya sea el individualista o el colectivista, dependiendo el enfoque, será asumido como el analogado principal y el otro como analogado secundario, por ejemplo, el enfoque de la RIEMS 2008 explica que el desarrollo de *competencias* en los estudiantes ayuda a que desarrollen ciertas habilidades y destrezas que finalmente se traducirán para su inserción en el mundo laboral o para que logren ocupar una posición dependiendo del desarrollo de las habilidades adquiridas en la escuela, por el contrario, si tomamos como analogado principal el “colectivismo” lo importante será formar a los estudiantes en la adquisición de otro tipo de valores como los histórico-comunitarios en donde se adquieran y desarrollen los valores que pongan de relieve los problemas sociales y el derecho de los pueblos a la autodeterminación, al despliegue del

multiculturalismo y a la inclusión de todo tipo de saberes, lenguajes y cosmovisiones. Entonces, la síntesis hermenéutica podría señalar qué tipo de interpretación analógica es conveniente al desarrollo curricular y al contexto educativo pero tratando de ubicarse en un equilibrio que permita no solo la interpretación sino una adecuada instrumentación de uno o varios valores que permitan la determinación del individuo dentro de una colectividad, y eso se logra por medio de la aplicación de la sutileza como búsqueda de un valor más profundo aplicando apelando a la creatividad que los estudiantes deben desarrollar en las aulas a través de una formación analógica situada en el diálogo, que evite posiciones de ser y actuar polarizadas.

En el caso del desarrollo de las competencias digitales, en la RIEMS 2008 podemos encontrarnos con dos visiones opuestas, o contrarias, por un lado, busca desarrollar en los estudiantes ciertas competencias para desarrollar habilidades técnicas y actitudinales que tendrán como finalidad una mejor inserción en el mundo laboral. En contraste, la visión de la NEM 2019 es la de ayudar a ubicar a los estudiantes en el buen uso de la tecnología y la concientización de que muchas veces se cometen delitos cibernéticos vía estos medios.

Podemos notar que ambos modelos, no se habla de cómo desarrollar la creatividad digital y la imaginación entendidas estas como virtudes o acciones prácticas mediante algunas formas de proceder ético, es decir, aplicar la tecnología como instrumento enfocado a lograr fines ético-educativos que sean considerados virtudes de comportamiento, que sean instrumentos para discurrir en el diálogo intercultural icónico, es decir, dialogar respecto de lo que significa para los estudiantes el uso de la tecnología en la escuela y en su vida cotidiana y qué sentido tendría apropiarse de estas herramientas dentro de la escuela y para el trabajo, además de la relación que tendrían estas con el desarrollo de su conciencia histórica. Acciones demasiado importantes para que los estudiantes sean capaces de insertarse en el mundo laboral.

Es preponderante la construcción del diálogo hermenéutico, como modelo educativo humanista intercultural que busque orientar la visión educativa de la EMS (Educación Media Superior) a través de su nuevo Marco Curricular Común, de lo contrario, sería una utopía

educativa, una nueva ausencia. Es claro que hoy en día, una buena parte del magisterio se encuentra comprometido con el desarrollo del MCC de la NEM 2019, sin embargo, para que este sea virtuoso educativamente hablando, se tiene que construir sentido no dogmático sino analógico, es decir, que permita puntos de conmensurabilidad y de orden que medien entre la diversidad cultural, de lo contrario se puede establecer un nuevo univocismo o su contrario, un relativismo educativo dentro del cual se potencialice el desorden de la visión formativa que la educación debe privilegiar teniendo graves consecuencias, como por ejemplo el desarrollo de un nihilismo o sinsentido formativo para las actuales y nuevas generaciones, siendo más claro, pienso que no se trata de decir que el magisterio está apoyando para desarrollar la visión educativa y humanista del MCC, sino que en el fondo, lo que hace es politizar la educación mirando solamente su estructura de verdad.

La labor que se le delega al magisterio es inmensa, porque a los docentes se les responsabilizará por los resultados que se obtengan cuando se tenga que evaluar su labor educativa, no por sus creencias, ni por sus convicciones políticas, sino por su objetivo central que es el de coadyuvar a formar ontológicamente a los estudiantes de EMS, más allá de apoyarlos para que se apropien de los contenidos por asignaturas. Entonces, si el magisterio no posee, instrumentos de intelección analógicos para apoyar a la adecuada instrumentación de la NEM 2019, se corre el riesgo de repetir los mismos errores del pasado, es decir, tener un magisterio dividido tanto en sus aspectos teórico-metodológicos como en sus aspectos prácticos, así también, dividido en sus posturas políticas y educativas, por lo tanto, puedo decir, que el sendero que se alcanza a vislumbrar, no es el menos defectuoso, ni tampoco el mejor, sino un movimiento dialectico educativo que tiende a un eterno retorno, donde permanecerán los mismos defectos de antaño.

El Estado es quien tiene la responsabilidad de saber mediar entre la diversidad educativa estableciendo mínimos de universalidad y diferencia, porque si el Estado delega la responsabilidad a los docentes para que estos desarrollen e instrumenten las ideas educativas actuales, se perdería mucho para conocer otras visiones sobre la docencia y en general sobre lo educativo, se pierde también la oportunidad de dialogar para comprender las diferencias entre conocimientos, didácticas y contextos, por lo tanto, se pierde el sentido y el significado

de la educación. Si el Estado, tiene una idea clara y distinta sobre los cambios y las transformaciones que debe tener la EMS en la actualidad, tiene la responsabilidad de saber cómo instrumentar dichos cambios o sentidos educativos, de lo contrario nos encontramos en el terreno del dogma o de la apariencia que simplemente intuye a conveniencia política.

Tanto la RIEMS 2008 como la NEM 2019 no responden a las necesidades reales de los estudiantes, la NEM 2019 da a entender que sus fundamentos educativos tienen un enfoque inspirado en el humanismo latinoamericano dentro del cual se desplegaran aprendizajes claves multidisciplinares, sin embargo, la RIEMS 2008 tenía un enfoque muy parecido.

Recordemos que la llamada: educación humanista, parte de un enfoque filosófico que busca el proceso de autoconstrucción de los estudiantes mediante el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, a través de una apreciación diferente de la historia, donde se hace hincapié en la opresión de los pueblos originarios que han sido afectados por el pensamiento y las acciones colonizadoras. Pero cabe señalar que en el enfoque de la RIEMS 2008 ya se encontraba presente la intencionalidad por parte del Estado educador, para ayudar a desplegar la identidad individual y nacional, el diálogo entre culturas, la integración social, la apropiación y el desarrollo del derecho a la igualdad y a la equidad, sin embargo, difieren respecto del progreso del pensamiento crítico de los estudiantes de la EMS.

El pensamiento crítico que propugna la NEM 2019 en su MCC, busca implantar en los estudiantes una conciencia histórica mediante la cual, se pueda llegar a la esfera sociopolítica buscando una sociedad más justa, más libre y con una democracia participativa mejor conformada. Pues al igual que la RIEMS 2008, considera a la persona como eje central de su modelo educativo, y será por medio de la formación en esta conciencia histórica, que los estudiantes podrán adquirir una idea más humana sobre lo que significa la libertad. Ya no será únicamente esa la libertad enfocada a la producción del capital y la preservación de la propiedad privada, sino que ahora la libertad es comprendida en términos socioculturales.

En este sentido se busca que los docentes por medio de sus clases, apoyen para reorientar los íconos de nuestra cultura, otorgándoles sentidos y significados más poderosos para que los estudiantes desplieguen su pensamiento crítico, aquí el problema es que no se proponen categorías de intelección para dichos fines, sino que se deja al libre albedrío de los docentes dicha tarea de comprensión, entonces, estaríamos en condiciones de afirmar que la educación para el pensamiento crítico, padece la ausencia de sentidos hermenéuticos orientadores que permitan reflexionar a todos los estudiantes respecto de la interpretación histórica que el Estado quiere presentar en los espacios educativos, por lo tanto, se puede afirmar que la interpretación de los hechos y los discursos históricos será unívoca, donde no se permitirán las visiones históricas que planteen una visión contrapuesta a los intereses pedagógicos del nuevo modelo humanista educativo, es decir, del Estado.

Habría que diferenciar la idea de libertad que tenía la RIEMS 2008, pues es evidente que el concepto está encaminado a la mejor participación de los estudiantes en el libre mercado, por lo tanto, la comprensión que tienen de la persona y la libertad era muy distinta a la de la NEM 2019. Podemos observar la ausencia de una conceptualización mejor establecida (comprendida) respecto de los conceptos y las categorizaciones de ambos modelos. Aquí por ejemplo, una interpretación de la historia de tipo analógico-icónica de proporcionalidad propia donde esta se presente como un continuo donde se busque comprender un suceso constante a través del devenir temporal, o mediante la aplicación de la analogía de proporcionalidad metafórica donde se busca transmitir un mensaje y un sentimiento a través de una analogía o un símbolo para la comprensión respecto a la libertad de los seres humanos dentro en la historia, permitiría la participación de la subjetividad de los estudiantes haciendo valer su capacidad como intérprete de los símbolos y las imágenes acerca de la historia y le permitirían fusionar sus horizontes significativos con los contenidos históricos, entonces podríamos decir que los estudiantes realmente están siendo libres para comprender e interpretar los hechos históricos y no solamente asumirlos como cautivos de cierto tipo de información, porque se corre el peligro de politizarlos o dogmatizarlos con el seguimiento de un solo sentido y significado de la historia nacional.

Si en la NEM 2019, los estudiantes son vistos como una “totalidad”, es decir: como una unidad histórica, como un todo sistemático, como la vida misma que incluye todos sus aspectos y manifestaciones, entonces tiene que apelar a su subjetividad, es decir, a su lenguaje, a su temporalidad, a sus actos simbólicos, a sus creencias, a su forma lógica de razonar, esto querría decir que en verdad se pondría en práctica un humanismo educativo dentro de nuestro propio contexto significativo. El reto sería, lograr un equilibrio virtuoso entre los contenidos de las disciplinas humanistas y las científicas, para ello sería necesario la aplicación didáctica de la analogía de atribución para lograr que los estudiantes encuentren sentido entre lo que dicen las ciencias y las humanidades, y poder asumirlas como complementarias y no como antagónicas, como la historia del conocimiento nos lo ha hecho saber. Por lo tanto, se puede afirmar que el reto en educación es muy grande y complejo, pues ¿a qué tipo de metodología se apela para lograr estos objetivos? Entonces si decimos que apelamos a los conocimientos y la experiencia del profesorado para iniciar con la transformación educativa, entonces estaríamos afirmando un relativismo comprensivo que, en lugar de orientar, confundiría y esto a larga, nos conduciría al nihilismo educativo.

Como se puede observar, la tarea educativa es inmensa, por eso la insistencia en la presente investigación, de que hace falta otra vía de comprensión e interpretación de los procesos educativos, con la finalidad de mejorar aquello que en términos pragmáticos llamamos EMS. El MCC de la NEM 2019, tiene por objetivo general, que los estudiantes generen propuestas de pensamiento críticas y reflexivas, pero la gran mayoría lo hace, los estudiantes constantemente critican y reflexionan en base a su entorno, además lo socializan con sus pares, y con las personas con las que ellos tienen la mayor confianza, lo hacen por medio de su propia personalidad, y por los medios a su alcance, se puede decir que: interpretan, sin que por ello sean hermeneutas. Sin embargo, existe la posibilidad de convertir en verdaderos hermeneutas a los estudiantes de EMS, aportándoles las categorías de intelección que los ayudarían a desarrollar ese pensamiento crítico que tanto se busca en ellos, antes bien, los docentes deben conocer este tipo de metodología, también los investigadores educativos y por supuesto los diseñadores de políticas públicas educativas. El reto es dejar de ser unívocos y dejara de ser equívocos, siendo educadores analógicos, el camino es tortuoso y largo, pero es un camino original, con sentido y significado por cual podemos continuar.

REFLEXIONES

Durante el desarrollo de este trabajo me percate de las consistencias y las inconsistencias del sistema educativo nacional, específicamente en lo concerniente al desarrollo del Marco Curricular Común que en términos generales ha sido comprendido como una idea educativa que a través de la instrumentación de un plan de estudios persigue un objetivo en la educación de los estudiantes, este objetivo tienen que ver con los contenidos que se busca que los estudiantes adquieran, dominen y que sirvan para el desarrollo de la cultura del conocimiento y sobretodo de los valores que como sociedad podemos asumir para una mejor convivencia, para el desarrollo del aparato crítico de las personas y su conciencia histórica.

Como pudimos dar cuenta en la EMS se busca que los estudiantes se apropien de valores que se piensa que son muy importantes para los estudiantes, sin embargo, no encontré una propedéutica que sepa guiar a los estudiantes en la comprensión de los valores dentro de nuestro contexto cultural. Pensando en esta problemática me di a la tarea de exponer la viabilidad de la aplicación de algunas categorías de la hermenéutica analógica para la comprensión de la formación humanista que se busca en los Marcos Curriculares Comunes, pero no solo eso, sino también para transformar la idea que se tiene sobre la importancia de los valores que hemos aceptado históricamente de forma natural pero que tiene el inconveniente de ser trasplantados de Europa a un contexto cultural muy distinto como lo es el nuestro, esto significa y se traduce en un cambio de paradigma que tenemos que asumir de una manera activa y dialéctica, usando todas las herramientas que desde la educación formal se tienen al alcance para transformar esta visión unívoca y eurocéntrica que todavía se ve reflejada en los Marcos Curriculares Comunes de la Educación media Superior.

Así mismo, expuse lo que se conoce como la idea de *humanismo* que en nuestra cultura y nuestras políticas educativas hemos heredado y adoptado sin resistencia o postura crítica que haya impactado en la configuración de un sistema educativo nacional o al menos en la idea y el diseño de los Marcos Curriculares Comunes, en específico en la parte concerniente a los valores que se busca que los estudiantes comprendan y apliquen en el transcurso de su existencia. Aquí mostré que, mediante la aplicación de las categorías de comprensión

analógicas, es posible la asunción de otra postura comprensiva y complementaria que ayude en la formación de los estudiantes a través de los valores mejor comprendidos y contextualizados. También muestro la importancia del desarrollo de una comprensión de nuestro lenguaje que sea dialéctica pero analógica, es decir, que no busque una única síntesis comprensiva, sino que busque un tipo de comprensión dinámica y flexible, es decir, una forma de reinterpretarnos a nosotros mismo a través de elementos simbólicos y lingüísticos, similar a lo que ha resultado en nuestra cultura mestiza, donde quepan algunos elementos simbólicos, aunque no se puedan aceptar todos, sino quizá los adecuados para el desarrollo cultural, educativo y moral de los estudiantes dentro de nuestro contexto.

Mostré la importancia del desarrollo de una idea de *bildung* distinta de la idea eurocéntrica de este concepto que hemos traducido como *formación o cultivo de uno mismo*, esta distinción radica en que, debido al devenir histórico de nuestra cultura, existe la necesidad de asumir un cultivo de nosotros mismos apelando a los elementos simbólicos e históricos con los cuales somos más afines y donde podemos encontrar una especie de retroalimentación ontológica cuando nos preguntamos ¿Quiénes somos?, aquí radica también una ausencia en el despliegue de los Marcos Curriculares Comunes de la EMS, pues no muestran cómo hacer para ayudar a los estudiantes a formarse a sí mismos, valor fundamental para el desarrollo de un humanismo situado.

También expuse la importancia del *humanismo novohispano* haciendo una analogía con esto que he planteado antes, cuando hablé del concepto de formación o cultivo de uno mismo también herencia griega con sus debidos matices. Aquí recupero la oportunidad de desarrollar una dialéctica dinámica o analógica que busque dentro del raciocinio humano una forma analógica de comprender y comprenderse a sí mismos como sujetos históricos, pero desde nuestro propio *ethos*, y aquí, pervive otra ausencia en los modelos educativos que no han sabido o no han querido ocuparse a fondo de estos problemas educativos y morales, esto lo supieron plantear muy bien B. de las Casas y A. de la Veracruz, indicando la importancia virtuosa de comprender los elementos humanos y simbólicos distintos a los trasplantados por el mundo continental. También muestro la dificultad en la transformación educativa y la permanencia de ideas educativas viciadas o incomprendidas aun después de la Independencia

pues se seguían reproduciendo la educación humanista novohispana y no hubo como tal una independencia a nivel educativo.

Reflexioné sobre los orígenes de la Escuela Nacional Preparatoria y me percaté que se mantiene una idea del humanismo producto del pensamiento griego y escolástico, ese quehacer educativo se mantienen hasta Vasconcelos y sostengo que la idea educativa del abogado es de tipo equivocada o relativista donde se busca transformar a la sociedad citadina y rural a través de la lectura de grandes pensadores de la filosofía y la literatura, haciendo poco caso realmente del contexto y los símbolos culturales propios, quizá también perviva una falsa analogía entre la población rural que concebía Vasconcelos con las poblaciones de la antigua Atenas o del Renacimiento, pensando que tenían en común muchos aspectos simbólicos y míticos y que sería fácil lograr este trasplante cultural.

Así mismo, elaboré una crítica a la postura educativa de Barreda respecto de la educación positivista como visión unívoca de la educación, donde se buscaba el orden y el progreso de la nación mexicana a través del desarrollo y la enseñanza de la ciencia y su metodología, concibiendo a esta como única forma educativa capaz de establecer un cambio de paradigma religioso y escolástico por uno nuevo, duradero, permanente y causal, como lo es la educación científica y por supuesto el desarrollo de sus valores. Para cerrar este segundo capítulo, desarrollé una breve argumentación respecto a lo que conocemos como cultura barroca, aunque tomé su acepción moderna dentro de los estudios hermenéuticos contemporáneos la cual es denominada hermenéutica neobarroca y la importancia que esta tiene para la construcción de un humanismo situado, retomando elementos simbólicos muy característicos de nuestro mestizaje, esto conlleva a la comprensión y el desarrollo de valores muy distintos a los que se plantean a través de la noción lineal de la historia del humanismo tal y como lo han hecho las políticas educativas respecto de la instrumentación del Marco Curricular Común de la EMS.

En la última parte, encontré que la visión educativa del Estado se ubica en la dependencia de la economía global y en la ausencia de planteamientos epistémico-pedagógicos distintos de los que se han planteado durante décadas, me refiero a los planteamientos y visiones

educativas univocas frente a las equivocadas. La aplicación de las categorías planteadas en este trabajo, surge de un compromiso ético-hermenéutico necesario para mostrar las ilusiones de la conciencia educativa que establece el Estado. La revisión analógica de los MCCs y otros documentos oficiales me permitió observar las ausencias y contradicciones de la RIEMS 2008 y de la NEM 2019, como explica Beuchot: *“Ya que el analogismo comparte la lucha contra la equivocidad, recordarlo puede ser muy aleccionador sobre la pertinencia y oportunidad de una racionalidad analógica (2019:92)”*. Cuando hice la revisión de los MCCs observé claramente la ausencia del analogismo que tanto sirve a los pedagogos para no ubicarnos en extremos radicales de pensamiento educativo, pues, aunque estos contengan buenas intenciones de tipo emancipatorio y epistemológico, no serán eficaces en su intención transformadora.

Se visibilizan tantos problemas complejos dentro de los documentos oficiales, que por el momento parece imposible lograr una síntesis comprensiva e interpretativa como la que se plantea en este trabajo de investigación, por ejemplo, en algunos documentos oficiales como el Diario Oficial de la Federación del mes de septiembre del año 2022 y en la ley General de Educación, se habla de los valores socioeducativos que se pretende instrumentar en los diversos espacios educativos de la EMS, sin embargo, no se atienden los fundamentos epistémicos ,mediante los cuales se puede llevar a cabo una revolución educativa y pedagógica, nos quedamos nuevamente en el espacio de la ausencia y en la buena intención. Es decir, nos quedamos en la orfandad de una propedéutica pedagógica que resulte verdaderamente trascendente para la sociedad en su conjunto, pues esta ha incorporado a sus diversas formas de existencia, los parámetros sociales de la cultura globalizada en su diversidad de productos y manifestaciones que prácticamente hacen imposibles los supuestos humanistas para una educación crítica, porque la cultura del poder, ha participado en la conformación de complejas interacciones sociales dentro de la competitividad y el consumismo, por tanto se puede decir que el gran problema educativo se encuentra también en la esfera de las políticas económicas que al igual que la educación, adolecen de una comprensión y un planteamiento analógico transformador como le planteado en este trabajo.

La educación en México no es subdesarrollada, ni tampoco tradicionalista, es dependiente, y aquí radica su verdadero ser, es decir, que se explica a partir del continuo dominio político y económico que otros países han ejercido sobre ella a lo largo de la historia, entonces la NEM 2019 ha decidido que ahora es el tiempo de superar esta dependencia y dominación, pero no de tantos problemas, es que la estructura del MCC carece de sentido y significado pedagógico, y así es difícil transformar el paradigma epistémico de la educación. La pedagogía hermenéutica aquí presentada, es el desarrollo de una praxis comprometida con la interpretación del texto educativo tomando en cuenta las categorías aquí presentadas en estrecha relación con el entorno cultural a nivel simbólico y lingüístico, esto significa una revolución pedagógica que busca posicionarse sólidamente por medio de su construcción epistémica.

Se sigue percibiendo una fuerte idea de científicidad que se encuentra como fondo o como marco que encuadra los discursos educativos actuales, así como los textos oficiales e ideas respecto de modelos transformadores en la EMS, es por esto que se siguen encontrando muchas dificultades para construir una idea pedagógica sutil que nos aporte elementos de intelección que sean coherentes con el *ethos* a partir del cual se ha desplegado la visión educativa por parte del Estado. Hasta el momento, existe una diversidad y polisemia respecto del quehacer pedagógico en los MCCs, esto incluye las visiones éticas o humanistas que se tienen sobre la importancia de la formación de los estudiantes, es decir, que existe una continuidad de lo que históricamente se ha comprendido como educación a partir del mundo occidental, empezando con el mundo griego, hasta la modernidad y la posmodernidad, sin tomar en consideración el contexto histórico mexicano, así como del trasplante educativo al que nos hemos visto forzados, como si la historia de México fuera lineal y se conectara armoniosamente con otros contextos y otros *ethos*, forzando categorías de intelección pedagógicas aplicadas a la educación mexicana, que en la mayoría de los casos obedecen a visiones relativistas de la cultura y lo pedagógico o al contrario, que obedecen a visiones científicistas y univocas respecto a lo cultural y lo educativo, que además decantan en un solo sentido: la incorporación de los estudiantes al mercado laboral.

A través de la investigación y las lecturas, pude constatar que en muchos investigadores educativos pervive un sentimiento de pobreza epistémica cuando se habla de estudios de tipo cualitativo, y se habla de complementariedad a los estudios de tipo cuantitativo, pervive en muchos pedagogos una actitud de pobreza epistémica, pues encuentran obstáculos para esbozar una propuesta metodológica original y adecuada a nuestro contexto, hace falta seguir desarrollando la visión que se tiene sobre la teoría y práctica, sobretodo la relación de estas en el plano pedagógico, buscando la complementariedad, también es urgente seguir desarrollando una antropología pedagógica en Latinoamérica.

REFERENCIAS

- Abbagnano, N. (2004). *Diccionario de filosofía*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Alba, A. (2008). *Dinámica y complejidad en el discurso de las Organizaciones de la Sociedad Civil en México*. En Gutiérrez, G. (coord.) *Construcción democrática de ciudadanía. Diálogos con las Organizaciones de la sociedad Civil (OSC)*, México: UNAM/Plaza y Valdés.
- Álvarez, B. (2012). *La interpretación de los procesos educativos desde la hermenéutica analógica. (Ontología, episteme y método)*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Aristóteles. (2000). *Ética Nicomáquea*. Madrid: Gredos.
- Arriarán, S. (2007). *La filosofía latinoamericana en el siglo XXI, después de la modernidad ¿Qué?* México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ast, F. (2012). *Lexicum Platonicum. Sive Vocum Platoniarum*. Volumen 3. España: Cambridge University Press.
- Barreda, G. (1877). *La educación positivista en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Barreda, G. (1983). *La Escuela Preparatoria*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bazant, M. (2006). *Historia de la educación durante el porfiriato*. México: El Colegio de México.
- Berlin, I. (2015). *Las Raíces del Romanticismo*. Madrid: Taurus.
- Bernard C. *Mémoire sur le suc gastrique et son rôle dans la nutrition*. Gazette médicale de Paris 1844; 12 (11): 165-172.
- Beuchot, M. (1986). *Homenaje a Fray Alonso de la Veracruz en el cuarto centenario de su muerte (1584-1984)*. México: Universidad Nacional Autónoma de México: Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Beuchot, M. (2005). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*, México: Universidad nacional Autónoma de México.
- Beuchot, M. (2005b). *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. FFyL.
- Beuchot, M. (2008). *Filosofía mexicana del siglo XX*, México. Torres Asociados.

- Beuchot, M. (2014) *Charles Sanders Peirce: Semiótica, iconicidad y analogía*. México: Herder.
- Beuchot, M. (2019). *Huellas analógicas en el camino filosófico*. México: Herder.
- Cárcamo, L. (2015). *Lenguaje de contrastes sutiles: el sentido hermenéutico de las ciencias humanas según Charles Taylor*. México: Alpha.
- Casar, E. (2011). *Para qué sirve Paul Ricoeur en crítica y creación literarias*, México: Universidad Iberoamericana.
- Casetta, G. (1987). *Origini e sviluppi dell'analogia: da Parmenide a S. Tommaso*, Roma: Fondata da Giovanni Treccani.
- Comenio, A. (1998). *Didáctica Magna*. Capítulos XVII-XIX. México. Porrúa.
- Comisiones Unidas de Educación de puntos constitucionales, Dado en el Palacio Legislativo de San Lázaro, a los 20 días de marzo de 2019.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2019). Artículo 3.
- Cornella, A. (2009-2010). *Cómo sobrevivir a la infoxicación*. Recuperado de: http://www.infonomia.com/img/pdf/sobrevivir_infoxicacion.pdf
- Cuesta, J. (1994). *Obras, Tomo II*. México: Ediciones el Equilibrista.
- De Alba (1996). *Currículum: Crisis, mito y perspectivas*. Argentina: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Universidad de Buenos Aires.
- De las Casas, B. (1875). *Historia de las Indias*. Tomo II. Madrid: Miguel A. Ginesta.
- DeSeCo. (2005). *The definition and selection of key competencies*. Executive Summary. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
- Diario Oficial de la Federación fechado el agosto-septiembre 2011.
- Diario Oficial de la Federación fechado el agosto-septiembre 2022.
- Díaz Barriga, A. (2013). *Ensayos sobre la problemática curricular*. México: Trillas.
- Díaz y De Ovando, C. (1972). *La Escuela Nacional Preparatoria. Los afanes y los días*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Diccionario de la Real Academia Española. (2006).
- Dilthey, W. (1910). *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften*. In: Durkheim, E. (2003). *Educación y Sociología*. Barcelona: Península.
- Dussel, E. (2009). *La pedagógica latinoamericana*. Bogotá: Nueva América.
- Dussel, I. (2011). *Aprender a Enseñar en la Cultura Digital*. México: Santillana.

- Ferraris, M. (2010). *Historia de la Hermenéutica*. México: FCE.
- Fornet-Betancourt, (1999). *Hacia una filosofía intercultural latinoamericana*. Costa Rica: DEI.
- Frankl, V. (1987). *Psicoterapia y humanismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gadamer, H. (1999). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós.
- Gadamer, H. (2000b). *La hermenéutica de Europa*. Barcelona, España: Península.
- Gadamer, H. (2007a). *Verdad y Método*. Salamanca, España: Sígueme. Tomo I.
- Gadamer, H. (2007b). *Verdad y Método*. Salamanca, España: Sígueme. Tomo II.
- García Canclini, N. (1989). *Culturas Híbridas*. México: Grijalbo.
- Gil Antón M. (08 enero de 2022). *Educación: ni ayer ni hoy*. El Universal: On line.
- González, B. (1951). *Bosquejo histórico de la educación en México*. México: Herrero. Tomo I.
- González, B., (1951). *Bosquejo histórico de la educación en México*, México: Tomo I.
- Guenancia, P. (2019). *Lire Descartes*. France: Gallimard.
- Harari, N. (2020). *De animales a dioses, breve historia de la humanidad*. México: Random House.
- Hegel, G.W.F. (1983) *Philosophie des Rechts. Die Vorlesung van 1819-20 in einer Nachschrift, Franldurt, Suhrkamp*, 388 pp. Editor: Dieter Henrich.
- Heidegger, M. (2002). *El ser y el tiempo*. Barcelona. España: Gredos.
- Horkheimer, M., Adorno, Th. (2009). *Dialéctica de la ilustración, fragmentos filosóficos*. Madrid. Trotta.
- Hurtado, G. (2008). *La filosofía y el poder en México*. México: Torres Asociados.
- Husserl, E. (1949). *Ideas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ibarra Saiz, M^a., m. a. 2012. *La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad*. Revista de Educación, N° 359: 206-231. Disponible en http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/2012/re359/re359_11.html. Consultado el 20-07-2015.
- Ibarrola, B. (2012). *Cuentos para sentir. Educar los sentimientos*. México: SM.
- Kant, E. (2007). *Critica de la Razón Pura*. Argentina: Losada.
- Kant, E. (2007). *Critica del Juicio*. México: Porrúa.
- Kant, E. (2009). *Sobre pedagogía*. Argentina: Encuentro.

- Kazuhiro K., (1992). *La educación en la historia de México*, México: El Colegio de México.
- Kemmis, S. (1993). *El Curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Laclau, E. y Mouffe, Ch. (2010). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Larroyo, F., (1956). *Historia comparada de la educación en México*. México: Porrúa.
- Ley General de Educación, Art. 24.
- Lyotard, J. (1989) *¿Por qué Filosofar?, Cuatro Conferencias*. Barcelona: Paidós.
- Manuel Gil (2008) nota periodística: “Seguiremos esperando que el mastodonte pedagógico diga por dónde hay que ir, o generamos propuestas creativas, factibles y estimulantes”. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/opinion/manuel-gil-anton/educacion-ni-ayer-ni-hoy>
- Marco curricular común NEM 2019.
- Marco curricular común RIEMS 2008.
- McPherson, C.B. (2005). *La teoría política del individualismo posesivo. De Hobbes a Locke*. Madrid: Trotta.
- Moreno, P. (2010). *La Política Educativa de la Globalización*, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Morones, D. (2006). *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*. México: ANUIES, 2006.
- Mouffe, Ch. (1999). *El retorno político: comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Argentina: Editorial Paidós.
- NEM 2019 SEP.
- Nietzsche, F. (2015). *La Gaya Ciencia*. España: Gredos.
- Ortiz-Oses, A. (1986). *La nueva filosofía hermenéutica*. Barcelona: Anthropos.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Graó.
- Platón. (2016). *República*. España: Gredos.
- Ponce, H. (coord.) (2007). *Innovación y tradición en Fray Alonso de la Veracruz*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Prawda, J. (1987). *Logros, inquietudes y retos del futuro sistema educativo mexicano*. México: Grijalbo.
- Priani, E. (2021). *Una mirada al libro electrónico*. México: UNAM.
- Ricoeur, P. (1996). *La metáfora viva; Teoría de la interpretación, y Tiempo y narración I, II, III*. México: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración. El tiempo narrado*. México: Siglo XXI. Tomo I.
- Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración. El tiempo narrado*. México: Siglo XXI. Tomo II.
- Ricoeur, P. (1999). *Tiempo y narración. El tiempo narrado*. México: Siglo XXI. Tomo III.
- RIEMS 2008 SEP.
- Rueda, Ortiz, R. (2003). *Para una pedagogía del hipertexto*. Colombia: UPN.
- Sahagún, B. (1829). *Historia general de las cosas de Nueva España*. México: Valdés. L. I-IV.
- Salcedo, A. (2012). *La relevancia de la hermenéutica analógica barroca en los estudios multiculturales*. En García, G. R. (2012). *Evolución de las políticas hacia la educación superior en México. Ilusiones y desencantos*, (pp. 193-201). México: UNAM.
- Salmerón, F. (2000). *Filosofía y Educación*. México: El Colegio Nacional.
- Samuel Ramos *El perfil del hombre y la cultura en México*. México: FCE.
- Sánchez, V. (1983). *Ensayos marxistas sobre filosofía e ideología, ¿Por qué y para qué enseñar filosofía?* España: Océano.
- Sánchez, V. (2003) *Filosofía de la Praxis*. México: S. XXI.
- Schiller, F. (2017). *Cartas sobre la educación estética del hombre*. Argentina: UNC.
- Schleiermacher, F. (2019). *Teoría hermenéutica completa*. Madrid, España: Instituto Juan Andrés.
- SEP. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana*. México: SEP.
- SEP-NEM (2019).
- Soto, A. (2010). *Traducción, comentario y notas de libro Analíticos Posteriores, capítulos I y II, incluido en la Dialéctica resolutio cum texto Aritotelis de fray Alonso de la Veracruz*, México: UNAM, Tesis de la Licenciatura en Letras clásicas. [Disponible en: <http://132.248.9.195/ptb2011/febrero/0666587/Index.html>], (Fecha de consulta 02-feb-2022).
- Staples, A. (1992). *La educación en la historia de México*. México: El Colegio de México.

- Torquemada, J. (1975). *Monarquía indiana* Vol. I. México. UNAM-IIIH.
- Torres, J y Vargas, G. (2010). *Competencias en educación, ¿Lo idóneo para un país como México?* México: Torres Asociados.
- Vasconcelos, J. (1982). *La Raza Cósmica*. México: FCE.
- Vasconcelos, J. (1983). *Ulises Criollo*. México: FCE.
- Velasco, A. (2009). *La Persistencia del humanismo republicano en la conformación de la nación en el Estado en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vico, G. (2009). *Filosofía de la Historia*. Argentina: Paidós.
- Villoro, L. (1982). *Creer, saber, conocer*. México: Siglo XXI.
- Villoro, L. (1996). *Los grandes momentos del indigenismo en México*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Weber M. (1999). *Economía y Sociedad*, edición por Johannes Winckelmann, México: Fondo de Cultura Económica.
- Xirau, R. (2017). *Introducción a la historia de la filosofía*. México: UNAM.
- Zea, L. (1985). *El positivismo en México*. México: FCE.
- Zemelman, H. (1987). *Uso crítico de la teoría: en torno a las funciones analíticas de la totalidad I*. México: El Colegio de México.
- Zepeda, S. (2018). *La Reforma Educativa: Desafíos curriculares para la Educación Media Superior*. México: Reencuentro.