

# Las implicaciones de las reformas educativas en México, para la enseñanza de la Filosofía; caso Tijuana, B.C.

*The implications of the educative reforms in Mexico for the Philosophy teaching; the Tijuana case, B.C.*

Naxhiely Cristina Marroquín Gutiérrez\*  
Universidad Autónoma de Baja California

DOI: <http://dx.doi.org/10.15648/am.28.2016.15>

## RESUMEN

Hablamos de la generación del conocimiento en la activación conjunta entre planeación racional de un curso y las problemáticas de la Introducción a la Filosofía que crean expresiones de conocimiento propiamente individuales en los alumnos, pero también propiamente históricas en la medida en que se logra interpretar y comunicar este último elemento de autoconocimiento a los mismos. Y es en el nivel bachillerato donde se educa, se señala y se advierte esta última formación previa a que los alumnos decidan cuál será su profesión, su actuar en la sociedad. Para esto, el estudio de la filosofía presentará a los alumnos comprender, analizar y conceptualizar pues mientras el estudiante bachiller no logre esta conceptualización, solo ha de mecanizar. No ha de comprender, repetirá; no creará, copiará.

**Palabras clave:** Reformas educativas, Enseñanza, Filosofía, Bachillerato.

## ABSTRACT

We talk about knowledge generation in the joint activation between rational planning of a course and the problems of Introduction to Philosophy creating expressions of knowledge properly be individual in students, but also the extent strictly historical in that achieved interpret and communicate this last element of self thereto. And it is at the high school level where it educates, it is noted and the latter prior training warns students decide their profession, their function in society. For this study the present philosophy students understand, analyze and conceptualise as long as the student Bachelor fails this conceptualization, must only be machined. It is not to understand, repeat; do not will create, copy.

**Keywords:** Education reforms, Education, Philosophy, Bachelor.



**Recibido:** 19 de noviembre de 2015

**Aceptado:** 31 de marzo de 2016

\* Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Especialidad de la Docencia de la Técnica Graham, Licenciada en Filosofía. Maestra en Docencia. Postulante al grado Doctorado en Educación. Responsable del área de Educación Continua en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Tijuana, B. C. Profesor Investigador, UABC Concejal Universitario, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (UABC), suplente. Concejal Técnico, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (UABC), titular. Evaluadora Nacional de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior A. C. (CIEES). Correo electrónico: [bailosiempre@yahoo.com.mx](mailto:bailosiempre@yahoo.com.mx), [amandaediciones@yahoo.com.mx](mailto:amandaediciones@yahoo.com.mx)

## Introducción

La falta de estructuración en términos de contenidos, objetivos y niveles de profundidad que presentan usualmente la semblanza de una experiencia de enseñanza-aprendizaje al impartirse la asignatura de Filosofía, ya que solo se revisan temáticas en secuencia, en realidad enmascara una ausencia de experiencia significativa para docente y alumnos, ya que las temáticas permanecen rígidas y carentes de significado en una somnolencia ante problemas que parecen ya pasados.

La estructuración razonada de ubicación de objetivos, tipos y niveles de competencia, y el reconocimiento de tareas de evaluación que les corresponden es lo que provoca una experiencia del despertar ante el significado de las temáticas de la filosofía, en tanto que, a pesar de que siguen perteneciendo estas temáticas a los autores clásicos de la misma, se puede reconocer que lo que creemos que son temáticas cristalizadas, en realidad son preguntas que permanecen abiertas, y que en ocasiones surgen por sí solas en la vida fuera del aula. Esto se da, no tanto porque sean preguntas puramente naturales, sino porque son naturales dentro del suelo histórico en el cual habitamos. Las preguntas históricamente determinadas de la filosofía son el germen racional que heredamos sin saberlo mediante el lenguaje y la interacción simbólica preestructurada que promueven las condiciones para que sean naturales.

Es la estructuración concebida en términos de competencias lo que promueve este despertar ante la urgencia abierta de los problemas intelectuales del pasado, pues la planeación pedagógica, eminentemente racional, propicia un impacto práctico ante dichos cuestionamientos y problemáticas – es precisamente por la distribución racional de esta planeación que el enfrentamiento entre condición y resultado desemboca en una pequeña ‘explosión’ o expresión nueva de autoconciencia (en el sentido técnico de ‘existencia’ o ‘salir-a-ser’).

Reconocemos a la autoconciencia condicionada por la planeación pedagógica racional que reproduce capas previas de incidencia racional histórica en los alumnos para que comprendan su autoconciencia como una nueva adquisición de comprensión, es decir, como aprendizaje.

La estructuración razonada de lo que debe ser la práctica docente se basa en la relación entre la actitud crítica y la generación de conocimiento. Primero, la actitud crítica que es la búsqueda del quebrantamiento de las condiciones epistémicas del presente. Segundo, la generación de conocimiento que no es un recuerdo, tampoco es puramente una generación efectuada desde un presente sin condicionamiento histórico, y por lo tanto no es una generación tal cual. Es la generación del conocimiento en la activación conjunta entre planeación

racional de un curso y las problemáticas de la Introducción a la Filosofía que crean expresiones de conocimiento propiamente individuales en los alumnos, pero también propiamente históricas en la medida en que se logra interpretar y comunicar este último elemento de autoconocimiento a los mismos.

Poner en práctica el razonamiento como docente en términos de competencias precisamente en la asignatura de Filosofía, se debe retener la forma adjetivada de lo ‘histórico’ ya que no es la historia misma la que ha condicionado ni el pensamiento del docente ni el de los alumnos. Es decir, la historia es su forma sustantivada, es un encubrimiento ideológico de lo que está en pugna en los cuestionamientos filosóficos y pedagógicos que son efectuados por la historia (en este caso la historia de la filosofía) sobre el presente. Aunque esta noción es difícil de comunicar en toda su amplitud y consecuencias a los alumnos, las prácticas y actividades racionalmente objetivadas desde lo que parecería una rigidez esquemática, más bien son el fundamento desde el cual es posible incluso sugerir, siguiendo el interés de los estudiantes mismos, formas alternativas de comprender lo que los filósofos de la antigüedad se planteaban como problemáticas y soluciones.

En alguna medida, las actividades racionalmente estructuradas que he

aplicado, definen una condición subjetiva compuesta de las subjetividades de los alumnos, desde la cual es posible realizar una crítica immanente de los pensadores. Así, Platón no aparece tanto como el pensador doctrinario de las ideas trascendentes, sino como el defensor de una intimidad inquebrantable entre conocimiento y realidad, una presuposición básica y necesaria que incluso hoy día es necesario defender. De esta manera he intentado desestabilizar las figuras de la historia de la filosofía, que tanto beneficiaron a las fuerzas de explotación – el ejemplo de Platón es típico de un pensador que fue tomado por una institución opresiva y doctrinaria como el cristianismo medieval. Pero en el aula, bajo la luz de cuestionamientos jóvenes contemporáneos, Platón llega a estar al servicio de un concreto principio de realidad, tan necesario para la juventud tijuanaense, es decir, mexicana, que bajo la opresión ideológica “socio-cultural” ha crecido con un espíritu de cinismo que los deja indefensos ante las duras agresiones de la sociedad y la vida en general.

El aprendizaje no ocurre de una vez por todas, sino que las prácticas pedagógicas permiten revivir y confirmar nociones que apenas encontrábamos vagamente dibujadas: que la estructuración racional de la didáctica y la pedagogía son indispensables para comprender desde otra perspectiva el efecto de emancipación de la educación. En este momento, situaremos el

estudio presente en el nivel de estudios medio superior, el bachillerato.

### **Desarrollo**

Situemos entonces el caso que nos compete a partir del cuestionamiento ¿Qué es el bachillerato? Tiene un tiempo de estudio de tres años, con la excepción de algunos bachilleratos que ofrecen sus estudios en dos años dirigidos sobre todo a mayores de 18 o 21 años de edad. En estas instituciones participan la federación, los Estados, las instituciones públicas y las privadas; en el Estado, particularmente en la ciudad de Tijuana, se encuentra también la Escuela Preparatoria Municipal con dos planteles en la ciudad.

Este nivel educativo es obligatorio a partir del año 2012 y en la página Web de la Dirección General del Bachillerato se dice que “su finalidad esencial es generar en el educando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita su acceso a la educación superior, a la vez que le dé una comprensión de su sociedad y de su tiempo y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo” y, además, asegura ser un nivel educativo formativo, integral y propedéutico.

El bachillerato es el nivel educativo que atiende a los estudiantes en su momento más crítico de su desarrollo físico y mental. Son los jóvenes en

promedio de 14 a 18 años de edad los que ingresan a este nivel educativo, pudiéndose encontrar, en algunas escuelas, alumnos mayores del promedio de la edad mencionada. A partir de la experiencia laboral que he desarrollado en el nivel bachillerato, he observado que el ingreso de algunos alumnos (muy pocos) es por interés propio, y otros (la gran mayoría) su ingreso es por imposición de la familia.

El inicio de los estudios del bachillerato es el momento del cambio psicológico y físico del niño-adolescente donde se encuentra con la realidad social en la que denota ser parte corresponsal de la misma. El estudiante comienza a dejar un espacio conocido, quizá confortable y seguro como lo ha sido la niñez, donde en cierto modo se contó con la protección y seguridad de la figura de los padres o de un tutor, y se inicia la transición a la adolescencia y luego a la adultez; concepciones que llevan al encuentro con el ser responsable, y sobre todo, con el encuentro de aprender a visualizar su futuro. Es cuando el joven comienza a cuestionar qué vale la pena para sí y qué no; claro, sin ser certeras sus respuestas aún. Por esto es que en un principio se ha mencionado el reconocimiento a la autoconciencia, condicionada por la planeación pedagógica racional, que reproduce capas previas de incidencia racional histórica en los alumnos, esto para que cada uno de ellos comprenda su autocon-

ciencia como una nueva adquisición de comprensión, es decir, esto desemboca en el aprendizaje.

Por lo anterior es que la educación filosófica se pronuncia importante en este momento, así se asegura que ayude a pensar por sí mismos a los niños y a los jóvenes. Los alumnos ya en 1879 decían: Se nos enseñan muchas cosas, dice con frecuencia el joven, menos a pensar y a vivir.

En el Programa para la Modernización Educativa de 1989, así como en otros programas que se han puesto en marcha en el país, se plantean los objetivos del bachillerato que van desde responder “a las expectativas y necesidades sociales de sus demandantes”; que haya mayor vínculo entre este nivel educativo y las “necesidades del desarrollo nacional y regional”; que se acrecienten los servicios de nivel medio superior y mejorar la etapa final del mismo “de conformidad con las políticas sectoriales y mediante apropiados servicios de orientación” y que los modelos educativos “permitan mayor participación y corresponsabilidad de los gobiernos estatales y de la sociedad en su conjunto”; pero nada de esto es nuevo, además, en todos estos objetivos ¿dónde se dibuja al estudiante?, ¿dónde están sus demandas, sus expectativas, sus necesidades? Lo único nuevo que se ha de rescatar en este momento es la obligatoriedad que tienen los estudios del bachillerato a partir de la última modificación

al artículo 3ro. Constitucional “[...] La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias” (Diario Oficial; Secretaría de Gobernación, 2014).

Sucede que en el bachillerato, en la edad promedio mencionada, se aprenden no solo asignaturas académicas, es el momento de las ideologías, de la educación y discusión de temas nuevos y controversiales para los jóvenes. Por ejemplo, para el Colegio en Ciencias y Humanidades (CCH) dentro de su perfil de ingreso a este nivel educativo se aseguraba que

Los alumnos que llegaban al Colegio estaban desprotegidos culturalmente, es decir, carecían en su mayoría de un ambiente cultural en la familia que les brindara la posibilidad de poseer un vocabulario rico, correctamente utilizado y les permitiera tanto aprovechar las lecturas como poder expresar con propiedad sus ideas (Meneses *et al.*, 1997, p.154).

Ideas en donde se manifiesta la necesidad que el joven tiene por ser escuchado y ser claro en sus mensajes, y el bachillerato, visto desde su conformación institucional, establece objetivos, metas, se toman acciones pero desde las necesidades del Estado, del Gobierno, no del propio ser humano; la filosofía [...] tiene que servir para pensar y vivir mejor.

En este nivel de estudios, los jóvenes entran en juego con los procesos de identificación, de necesidad de reconocimiento, de saberse diferentes y se comienzan a entrelazar diferencias sociales, de género, de capacidades iguales o distintas; conceptos que van de la mano de las condiciones socio-económicas de cada estudiante. Dice Marina Tomasini “Pensar a la escuela como escenario de un encuentro, más o menos conflictivo, entre jóvenes con diversas trayectorias sociales y adscripciones identitarias [...] La escuela recibe grupos cada vez más heterogéneos de estudiantes, marcados por el contexto de las desigualdades sociales” (Tomasini *et al.*, 2013, p.4).

En esta heterogeneidad se denotan dificultades de integración, pero las diferencias no recaen solamente en el contexto distinto de vida de cada alumno, también recae en las distintas instancias de estudio de donde provienen, llámense secundarias técnicas, generales, públicas o privadas; además de la diversidad cultural que se incrementa con alumnos provenientes de otros Estados y otros países. El bachillerato enfrenta problemáticas de rezago educativo y deserción estudiantil. En la revista *Vigía-UNICEF*, en agosto del año 2006 se publicó lo siguiente:

Cuando la escuela no garantiza las condiciones mencionadas, el adolescente las sustituye por la calle como centro principal de aprendizaje y socialización. Lo peor que

puede pasar a la formación de un adolescente es que se retire de la escuela, porque usualmente no tiene regreso a ella y se le cierran entonces la mayoría de los caminos para desarrollar sus capacidades y mejorar sus oportunidades de bienestar.

Por esto también, es importante la enseñanza de la filosofía, porque en estas clases se debe generar la cooperación y el respeto. La actitud de cooperación es esencial en clase de Filosofía. Es preciso dejar de lado la creencia de que en algunos espacios escolares la filosofía, su estudio, es personal, individual. Al pensamiento filosófico se le completa una vez que se da la relación con el otro.

Por otra parte, entre los jóvenes que deciden continuar sus estudios, parece que buscan opciones que les proporcionen herramientas para entrar casi de inmediato al sector laboral; parece ser, según lo que en algunos momentos de mi carrera como docente frente a grupos de bachilleres, desde lo que he platicado con ellos, les inquietan los interrogantes: ¿de qué voy a vivir?, ¿cómo me voy a mantener?, ¿en qué voy a trabajar? y más aún, ¿quién soy? Siendo esta última pregunta la que inquieta y desconcierta aun en los adultos, pareciera que siempre será así, es la pregunta con la que se nace y se muere, posiblemente sin respuesta. Pero esto no es lo que buscan los adolescentes, al contrario, requieren de contestación a sus interrogantes.

Es decir, esta educación formal prepara a los estudiantes para incorporarse en la vida social, al nivel superior y al área laboral, pero no necesariamente se les dan herramientas para resolver cómo es que se enfrentarán y se responderán las cuestiones antes mencionadas. Desde esta perspectiva, si se asegura que la educación es siempre la médula del avance científico, social, económico y político de las comunidades, no se tendría por qué hacer tanto alarde a las reformas educativas pues en estas no se dicta nada nuevo ya que los conceptos de trabajo colaborativo, cooperativo y el aprendizaje significativo nacen desde hace al menos 35 años con Piaget, Vigotsky hasta Díaz Barriga, Perrenoud o Marzano. Por ende, retomando líneas del inicio de este trabajo, hablamos de la generación del conocimiento en la activación conjunta entre planeación racional de un curso y las problemáticas de la Introducción a la Filosofía que crean expresiones de conocimiento propiamente individuales en los alumnos, pero también propiamente históricas en la medida en que se logra interpretar y comunicar este último elemento de autoconocimiento a los mismos.

En la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) se asegura que la buena educación ha de ser el mecanismo más importante que permita la inclusión social en el tránsito de una generación de estudiantes a la siguiente; mientras

que en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) se contempla que la educación permite a las personas tener una mejor condición de vida y genera estabilidad. Y es en el nivel bachillerato donde se educa, se señala y se advierte esta última formación previa a que los alumnos decidan cuál será su profesión, su actuar en la sociedad. Para esto, el estudio de la filosofía presentará a los alumnos comprender, analizar y conceptualizar pues mientras el estudiante bachiller no logre esta conceptualización, solo ha de mecanizar. No ha de comprender, repetirá; no creará, copiará.

Los jóvenes en la actualidad se distinguen, en su gran mayoría, por la familiaridad que tienen con los recursos tecnológicos. Sin embargo, con el uso de las tecnologías hay que ser prudentes con la creatividad filosófica de los adolescentes puesto que la mayoría de ellos se limitan a repetir en sus escritos los prejuicios y los estereotipos de los medios de comunicación actuales, es decir, con los recursos de comunicación y de información con los que logran obtener datos, fechas, circunstancias, personajes, búsqueda de datos que no necesariamente saben procesar, madurar, analizar. Los datos que adquieren, lejos de ser una ayuda pueden ser generadores de marginación y violencia porque, dice Francisco Landero Gutiérrez, los jóvenes enfrentan problemas asociados con la complejidad del mundo

moderno, y otros vinculados con la acentuada desigualdad socioeconómica que caracteriza al país, donde las estructuras de oportunidades para los jóvenes son muy diversas, y tienden a producir una mayor marginación y violencia.

Para continuar con la respuesta a la interrogante, ¿qué es el bachillerato? es necesario también plantear una segunda cuestión, ¿qué es la adolescencia? Es la transición de cuerpo y mente del niño-adolescente, cambio que no solo tiene que ver en sí mismo pues tiene relación estrecha con su entorno socio-cultural-educativo. En este periodo, los jóvenes experimentan cambios psicológicos y biológicos, mismos que le permitirán trascender, más tarde, a la vida adulta.

A diferencia de la pubertad que comienza con los cambios hormonales entre los 11 a los 14 años de edad, la adolescencia presenta variaciones en la edad y en la duración en cada persona. La adolescencia está relacionada no solamente con la maduración psicológica, también entran en relación los factores psico-sociales mayormente complejos que se gestan, principalmente, en el núcleo familiar y es en el entorno escolar donde se vivirán y compartirán todos estos cambios.

Para el joven bachiller, adolescente, en el Gran Atlas Visual de Psicología Infantil y Juvenil se dice que:

Las actividades meramente académicas solo son una parte del amplio abanico de intereses del joven dentro de la escuela. Tan importantes son para él las asignaturas, como la relación con los amigos, o la práctica del deporte; todas ellas deben saberse conjugar para que se sienta un individuo completo (Tomo 3, 1995, p.85).

En este sentido, si el joven de esta edad no logra ingresar al sistema educacional podrá tener relación de amigos, de actividades deportivas o sociales, pero no así la generación de nuevo conocimiento referente al área de formación cognoscente, estará faltando del área de los estudios académicos, y en tanto que la disciplina central de este trabajo, caben las palabras de Paulette que dice: “Una enseñanza sin filosofía cierra opciones, por el contrario, con ella la abre.

En el marco de esta heterogeneidad, los jóvenes aspiran a una oportunidad educativa que les abra las puertas a su primer empleo remunerado. Por otra parte, la población que no consigue un lugar en el sistema y se queda al margen de este beneficio, experimentará por nuevos caminos para acceder a la educación media superior; de lo contrario, sus perspectivas de crecimiento personal y de formación se reducen.

En el sentido de la heterogeneidad, los jóvenes que no logran su continuidad



escolar buscarán, en el mejor de los casos, su primer empleo. Si es un joven estimulado por su familia o círculo de amistad positivo, probablemente con su propio dinero busque la entrada a sus estudios bachilleratos en alguna escuela privada pero, en el caso contrario, al verse con dinero propio podría alejarse cada vez más de los estudios, esta situación me obliga a una nueva interrogante, ¿dónde queda la calidad de vida que la educación ha de acrecentar? Sin embargo, contestar la misma me alejaría del objetivo de esta investigación, será entonces tema mayor de una siguiente averiguación de un futuro trabajo.

Siendo la principal tarea de las instituciones escolares, la formación del ser humano socialmente responsable, parece que la formación de obreros, de trabajadores, de mano de obra, es su primer objetivo; lo anterior lo podemos respaldar con las palabras de Lyotard al plantear una doble legitimación del saber científico “hace aparecer que saber y poder son las dos caras de una misma cuestión: ¿quién decide lo que es saber, y quién sabe lo que conviene decidir? La cuestión del saber en la edad de la información es más que nunca la cuestión del gobierno” (Lyotard, 1998, p.24). Los jóvenes de la edad que este estudio comprende esperan mucho más de la escuela que les permita lograr una mejor calidad de vida, desean ser el o la mejor persona. La escuela es su lugar de encuentro diario, de convivencia donde se darán distintos mo-

mentos de intercambio de ideas, de conocimiento, de objetivos; en el aula y fuera de ella se viven tensiones con las que poco a poco el joven aprenderá a resolver y aprenderá a participar en un mismo espacio de sociabilidad. Contraria a esta idea se observan las conductas antisociales de la adolescencia que se presentan en dos tipos, según presentan Papalia y Feldman

Un tipo de inicio temprano que empieza alrededor de los 11 años, y que tiende a conducir a la delincuencia juvenil crónica en la adolescencia, y un tipo más suave, de inicio tardío, que empieza después de la pubertad y que suele surgir de manera temporal como respuesta a los cambios de la adolescencia: el desequilibrio entre la madurez biológica y la social, el mayor deseo de autonomía y la disminución en la supervisión adulta (2012, pp.412-413).

Es decir, cuando ya no hay figuras guía, padres y/o profesor que les procuren bienestar y apoyo para el encuentro de un mejor futuro. Así como asegura Dieterlen, cuando se agota la racionalidad, empieza la violencia.

En el espacio de sociabilidad mencionado es importante que esté presente la figura del guía, del docente, que presenta autoridad, permite que la balanza entre lo que se debe hacer y lo que no, se equilibre. Pero así como sucede en España, en México, igualmente, el problema central es que no

se ofrece una preparación adecuada al profesorado de los distintos niveles educativos y además existe el problema de la evaluación por competencias, que no está del todo resuelto.

Por lo anterior, la pedagogía tomada como filosofía práctica denota su meta: estudiar el hecho de educar, de enseñar, estudiar de manera sistemática a la educación; sin olvidar que educar es una tarea compleja. La calidad de vida puede ser mejor a partir de la educación, a mayor conocimiento menos probabilidad de ser engañados. Marina Garcés Mascareñas asegura que “Educar, por tanto, es iniciar a otro en este desplazamiento, moverlo, sacudirlo o seducirlo, arrancarlo de lo que es, y cree ser, de lo que sabe y cree saber [...] (la educación) abre nuevas relaciones, nuevos modos de ver y de decir, allí donde solo se podía perpetuar lo existente” (Garcés, 2013, p.35).

Por lo tanto, se propone que el bachillerato debe ser el espacio donde los estudiantes desarrollen los elementos necesarios para lograr su autonomía como individuos en la sociedad, tales como la autoestima, la identidad, la responsabilidad, el respeto, la disciplina. Es en la escuela donde se hace posible que los jóvenes tengan la oportunidad de seguir su desarrollo académico y sociocultural, desarrollo que va de la mano con las propias necesidades naturales del adolescente, como la interrelación social, los en-

cuentros de ideas diversas, el encuentro de formas distintas de ser, de pensar y de actuar. Siguiendo las palabras de Dieterlen, como docentes debemos ser capaces de argumentar y de hacer que los alumnos piensen y adopten actitudes críticas y no se dediquen, exclusivamente a repetir.

Los adolescentes quieren ser escuchados y atendidos. Siguen desarrollando sus procesos de maduración con que procesan la información y no necesariamente son inmaduros pues algunos de ellos tienen capacidad de razonar y elaborar juicios mayormente complejos, “los adolescentes entran en el nivel más alto del desarrollo cognoscitivo –las operaciones formales– cuando perfeccionan la capacidad de pensamiento abstracto” (Papalia *et al.*, 2012, p.372). Pensamiento que se desarrolla en su formación escolar a través de las asignaturas como la filosofía, la ética, “la filosofía no es más que la necesidad esencial del hombre de comprender lo particular, de comprender a los entes individuales, de comprender la particularidad de los entes a partir de esta totalidad, a partir del ser” (Guerra, 1998, p.61).

El pensamiento abstracto coloca al joven estudiante en el interés por desarrollar su propia identidad; dice Erik Erikson

“La principal tarea de la adolescencia es confrontar la crisis de identidad frente a confusión de

identidad, o identidad frente a confusión de roles, de modo que pueda convertirse en un adulto único con un coherente sentido de yo y un rol valorado en la sociedad” (1968, p.390).

Con ello, el adolescente deberá aprender a reflexionar, a integrarse y a socializar y esto puede ser logrado, mayormente, en el bachillerato. Es decir, la educación académica escolar, ayuda también al desarrollo sociocultural de cada individuo y en el caso de este trabajo, nos referimos al adolescente que tiene interrogantes sobre la vida, la familia, la sociedad, sobre él mismo como estudiante, hijo, amigo, compañero. Adolescentes, mujeres u hombres, buscan en sus relaciones sociales sus cambios personales en interrelación con el mundo, y en el ámbito escolar es donde se pretende encuentren las respuestas que les permitan madurar, suprimir esta rama del saber disminuye la posibilidad de formar ciudadanos mejores, esto a la larga seguramente tendrá consecuencias terribles para nuestro país.

## Conclusiones

Por lo tanto, el bachillerato es el espacio donde los jóvenes interactúan, participan, se reconocen y se desarrollan a partir de los conocimientos escolares que se les han de mostrar; es donde a partir de la estructura curricular que se le presenta al estudiante se pretende crear seres humanos con ca-

pacidades y habilidades propias para el trabajo y para las relaciones sociales. Independientemente del sistema o subsistema en el que se incorpore el estudiante, el nivel de educación media superior es siempre el espacio que alberga estudiantes del promedio de edad ya mencionado, entre los 14 a los 18 años de edad, donde se les enseñe a vivir de manera inteligente.

El vivir inteligentemente es una de las grandes tareas que se exigen de una vida humana: se requiere saber vivir humanamente; en la situación contemporánea que vivimos se necesita una “recta razón” que reoriente la vida humana; el vivir inteligentemente implica vivir ordenadamente, es decir, vivir coherentemente en relación a los demás; el hombre en tanto persona desde sí mismo está en relación a los demás, es una parte constitutiva de la sociedad. Ser persona no es ser encerrado, sino que ser persona, es ser abierto a los demás De ahí que saber vivir humanamente es saber convivir en los diferentes ámbitos (matrimonio, familia, trabajo, escuela, estudio, etc.).

Esta recta razón de la que se habla, debe ser en la escuela donde se ha de madurar.

## Referencias bibliográficas

Barbel, I. & Piaget, J. (1996). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. España: Ediciones Paidós.

Castillo, I. (2002). *México: sus revoluciones sociales y la educación*. México: UPN-SEP.

Garcés Mascareñas, M. (2013). En *Athenea Digital*, 13(1), 29-41, La estandarización de la escritura. La asfíxia del pensamiento filosófico en la academia actual. España: Universidad de Zaragoza.

*Gran Atlas Visual de Psicología Infantil y Juvenil* (1995). Colombia: Programa Educativo Visual.

Guerra, R. (1998). *Filosofía y fin de siglo*. México: UNAM.

López Márquez, L. R. (2006). *Razones de deserción escolar: Desarrollo de una encuesta en una preparatoria de San Diego, California*. Tesis Doctoral, Universidad Iberoamericana.

Lyotard, J. F. (1998). *La condición postmoderna*. Madrid: Cátedra.

Meneses Morales, E., Bandera Cañal, A., Baca Prieto, I., Huacuja Reynolds, D. & Zamora Patiño, M. P. (1997). *Tendencias educativas oficiales en México 1976-1988*. México: CEE-UIA.

Papalia, D. E., Feldman, R. D. & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. México: McGraw-Hill.

Programa para la Modernización Educativa (1989). México: Poder Ejecutivo Federal-SEP.

Romano Rodríguez, C. (2003). *Reflexiones filosóficas sobre lo humano*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Secretaría de Gobernación (febrero 2014). *Diario Oficial de la Federación*. México.

Tomasini, M., Domínguez, L. & Peralta, H. (2013). Las violencias entre estudiantes desde el punto de vista de sus actores. Una narrativa de la sociabilidad juvenil. *Revista de Ciencias Sociales APOSTA*, (58).

Villalpando, J. M. (2009). *Historia de la Educación en México*. México: Editorial Porrúa.

### Fuentes Web

Landero Gutiérrez, J. F. J. (2012). Deserción en la educación media superior en México. *Revista AZ de Educación y Cultura*; apartado: Suma por la educación.

<http://www.educacionyculturaaz.com/descargas/uso-de-la-prueba-enlace-media-superior-para-padres-de-familia-y-sociedad-civil/>

Revista Vigía de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia Mexicana. 2(3), agosto 2006. México: Consejo Consultivo de UNICEF México; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

[http://www.unicef.org/lac/indice\\_adolescencia\\_mexico2006.pdf](http://www.unicef.org/lac/indice_adolescencia_mexico2006.pdf)