



---

---

INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL  
ESTADO DE MÉXICO

UNA APROXIMACIÓN A LA NOCIÓN DE SER HUMANO EN LA RIEMS

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

GEORGINA CONTRERAS GARCÍA  
LICENCIADA EN FILOSOFÍA

COMITÉ TUTORAL

TUTORA: DRA. MA. DOLORES GARCÍA PEREA  
COTUTORES: MTRO MACARIO VELÁZQUEZ MUÑOZ  
DR. JOSÉ NAVA BEDOLLA

TOLUCA, MÉX

OCTUBRE DE 2020



## **AGRADECIMIENTOS**

A mis padres Jorge (+) y Dolores

por darme la vida, amor y apoyo.

A mi esposo Lalo

por su amor, apoyo y paciencia.

A mis hijos ALE, LALO y JORGE

por ser la fortaleza y amor que me mueve.

LOS AMO

A la Dra. Ma. Dolores García Perea

por sus enseñanzas, apoyo y paciencia.

sinceramente mil gracias con cariño y respeto.

Al Comité Tutorial

por su apoyo y participación que logró la culminación de esta investigación.

A todos mis familiares y amigos que estuvieron a mi lado en el transcurso de esta maestría animándome y apoyándome durante todo el proceso.



## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	11
<b>Capítulo 1. Inicio de una investigación. Lo menos importante es el ser humano</b> .....	15
Introducción.....	17
1.1.Escuela.....	18
1.1.1 Alumnos.....	19
1.1.2 Docentes.....	21
1.1.3 Personal administrativo.....	22
1.2.Familia.....	24
1.3.Sociedad.....	26
<i>Verbi Gratia</i> .....	26
<b>Capítulo 2. Diagnóstico documental</b> .....	29
Introducción.....	31
2.1. Características del diagnóstico documental.....	31
2.2. Resultados obtenidos.....	33
2.2.1 Deshumanización.....	34
2.2.2 Humanización.....	38
2.2.3 Ser humano.....	41
2.2.4 RIEMS.....	45
<i>Verbi Gratia</i> .....	49
<b>Capítulo 3. Deshumanización desbordante</b> .....	51
Introducción.....	53
3.1. Precisiones terminológicas.....	53
3.1.1 Hombre.....	54
3.1.2 Individuo.....	57
3.1.3 Persona.....	58
3.1.4 Sujeto.....	60

3.2. Nociones reducidas y restringidas.....	61
3.2.1 Homo faber.....	61
3.2.2 Homo ludens.....	62
3.2.3 Homo economicus.....	63
3.3. Características del deshumanizado.....	63
3.3.1 Autoenajenación.....	64
3.3.2 Razón instrumental.....	65
3.3.3 Reproducción ideológica.....	66
3.3.4 Pensamiento unidimensional.....	68
3.3.5 Uniformidad despersonalizada.....	69
3.4. Factores tendentes a la deshumanización.....	70
3.4.1 Presiones sociales.....	71
3.4.1.1 Administración.....	71
3.4.1.1 Consumo.....	72
3.4.1.1 Opinión pública.....	72
3.4.2 Sistemas económicos.....	73
3.4.2.1 Capitalismo.....	73
3.4.2.2 Neoliberalismo.....	74
3.4.2.3 Globalización.....	75
<i>Verbi Gratia</i> .....	76
<b>Capítulo 4. Humanización impostergable.....</b>	<b>77</b>
Introducción.....	79
4.1. Retos para estudiar el término.....	79
4.2. Significados.....	80
4.3. Características de lo humano.....	84
4.3.1 Vivencia.....	84
4.3.2 Juego.....	85
4.3.3 La pregunta.....	86
4.4. Alternativas humanizadoras.....	88
4.4.1 Educación.....	88
4.4.2 Formación.....	91
<i>Verbi Gratia</i> .....	95

<b>Capítulo 5. RIEMS. Entre lo deshumanizante y humanizante.....</b>	<b>97</b>
Introducción.....	99
5.1. Componentes.....	99
5.2. Estructuras.....	102
5.2.1 Competencias genéricas.....	103
5.2.2 Mapa curricular.....	106
5.2.3 Perfil de egreso.....	110
5.3. Dualidad.....	113
5.3.1 Elementos deshumanizantes.....	114
5.3.1.1 Competencias genéricas.....	114
5.3.1.2 Mapa curricular.....	116
5.3.1.3 Perfil de egreso.....	119
5.3.2 Elementos humanizantes.....	121
5.3.2.1 Competencias genéricas.....	121
5.3.2.2 Mapa curricular.....	123
5.3.2.3 Perfil de egreso.....	125
<i>Verbi Gratia</i> .....	127
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>129</b>
<b>FUENTES DE CONSULTA.....</b>	<b>139</b>
Bibliográficas.....	141
Revistas Electrónicas.....	145
Electrónicas.....	149
<b>ANEXO .....</b>	<b>151</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Artículos de revista que tienen en el título el término deshumanización.....	34
<b>Tabla 2.</b> Temas de los artículos de revista que tienen en el título el término deshumanización.....	35
<b>Tabla 3.</b> Temas desarrollados en los artículos de revista que tienen en el título el término ‘humanización’ .....	39
<b>Tabla 4.</b> Disciplinas elegidas en los documentos de investigación que tienen en el título el término ‘humanización’ .....	40
<b>Tabla 5.</b> Artículos de revista que tienen el término ‘ser humano’.....	42
<b>Tabla 6.</b> Temas de los artículos de revista que tienen en el título el término ser humano.....	43
<b>Tabla 7.</b> Aspectos temáticos en los documentos de investigación que tienen en el título el término ‘RIEMS’ .....	46
<b>Tabla 8.</b> Principios y componentes de la RIEMS .....	101
<b>Tabla 9.</b> Ejes de la RIEMS.....	102
<b>Tabla 10.</b> Competencias genéricas de la RIEMS.....	104
<b>Tabla 11.</b> Principios del modelo META de la RIEMS.....	107
<b>Tabla 12.</b> Mapa curricular del bachillerato plan META.....	108
<b>Tabla 13.</b> Mapa curricular del bachillerato plan MEPEO .....	110
<b>Tabla 14.</b> Perfil de egreso del bachillerato general.....	111
<b>Tabla. 15.</b> Perfil de egreso del Bachillerato SEP,2016.....	112

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

<b>Gráfica 1.</b> Disciplinas utilizadas para estudiar la deshumanización.....	36
<b>Gráfica 2.</b> Referencias utilizadas para estudiar la deshumanización.....	37
<b>Gráfica 3.</b> Documentos de investigación que tienen en el título el término ‘humanización’.....	39
<b>Gráfica 4.</b> Disciplinas elegidas para estudiar al ser humano.....	43
<b>Gráfica 5.</b> Documentos de investigación que tienen en el título el término ‘RIEMS’.....	45



## INTRODUCCIÓN

En la actualidad se vive en un mundo complejo, en donde los diversos contextos se ven determinados por la herencia histórica del progreso derivado del desarrollo de la ciencia, la aplicación del conocimiento en la industria, la presencia de la tecnología en todos los ámbitos de la vida, los cambios macro y micro-sociales, la ruptura de patrones culturales, entre otras cuestiones.

La globalización, el neoliberalismo, el capitalismo, el libre comercio, otros sistemas y factores de la sociedad traen consecuencias benéficas y de ventajas a la población en general, así como a grupos empresariales, pero también afectan negativamente al propiciar que las necesidades sociales -como el consumo- y situaciones cotidianas -como las actividades escolares- sean prioritarias y resuelvan de manera inmediata sin profundizar en sus verdaderas necesidades.

Ante la vorágine de cambios de la ciencia, tecnología, racionalidades de las corporaciones económicas y de los grupos políticos, por mencionar algunas cuestiones, lo que nos hace ser humanos se opaca, olvida, excluye, ignora, omite ante la búsqueda de la felicidad orientada a bienes materiales y solución inmediata de preocupaciones, actividades y problemas.

Ante las circunstancias mencionadas, del interés personal por el sentido humano generado probablemente de la licenciatura en Filosofía cursada en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX), experiencia laboral como docente frente a grupo en educación media superior en el área de humanidades, así como las del hogar, nace la inquietud por investigar el sentido humano que caracteriza a la educación de nivel medio superior.

La investigación está adscrita al Campo de conocimiento “*Filosofía, Teoría e Historia de la Educación*” y a la línea “*Filosofía y Teoría Educativa*” del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), máxima casa de estudios del subsistema estatal del Estado de México donde se estudia la maestría en Investigación de la educación, promoción 2016-2018.

El objetivo de la investigación es un análisis aproximatorio a la noción de ser humano en la Reforma Integral de Educación en Media Superior (RIEMS) a partir de los aspectos deshumanizantes y humanizantes que caracterizan a las competencias genéricas, mapa curricular y perfil de egreso, con las finalidades de aportar elementos al campo temático de la

educación humanista e invitar a los actores educativos a reflexionar los aspectos deshumanizantes y humanizantes que determinan y fomentan su ser humano.

Se reconoce que son temas que no han sido estudiados con la sistematicidad requerida tanto en mi época de estudiante de licenciatura como de docente del nivel medio superior. Por ello, el objeto de estudio ocupa un lugar central en esta investigación.

Considerando la complejidad sobre el tema ‘ser humano’, el objetivo de la investigación es aproximarse a la noción de ser humano de la RIEMS a partir de los aspectos deshumanizantes y humanizantes que caracterizan a las competencias genéricas, mapa curricular y perfil de egresos, con la finalidad de aportar elementos al campo de la educación humanista y a los procesos deshumanizantes y humanizantes de la vida humana. También invitar a los actores educativos al estudio de ambos temas.

Para lograr el objeto de estudio, los objetivos particulares a desarrollarse son:

1. Identificar las inquietudes personales con las que inicia la investigación.
2. Construir un referente sobre los términos: deshumanización, humanización, ser humano y RIEMS.
3. Identificar cómo se manifiesta la deshumanización a través de algunas precisiones terminológicas, nociones, características y factores sociales.
4. Identificar cómo se manifiesta la humanización a través de algunas nociones, características y factores que la fomentan.
5. Identificar las premisas que caracterizan a las Competencias genéricas, Mapa curricular y Perfil de egreso de la RIEMS e identificar los aspectos tendentes a deshumanización y humanización.

La investigación inicia con el supuesto de que la educación media superior a través de la reforma educativa RIEMS se caracteriza por privilegiar las estructuras socioeconómicas predominante en la sociedad de hoy, tal hecho fomenta la deshumanización al privilegiar lo material, económico y tecnológico sobre lo humano.

Por las fuentes de consulta revisadas, la investigación es de corte teórico y documental porque interesa conocer el significado de los términos principales a través de documentos de investigación y de documentos oficiales de la RIEMS.

Es importante señalar que la investigación inicia con inquietudes personales y sin un referente conceptual y teórico. Considerando que el ‘ser humano’ es un tema complejo, multirreferencial e histórico y que la dificultad de estudiarlo se debe a su sentido ontológico, la aproximación se hace a partir de la selección de un conjunto de términos elegidos de manera expofeso.

Se reconoce que esta estrategia investigativa es riesgosa por carecer de un referente especializado centrado en alguna teoría o autor clásico del ámbito filosófico. Sin embargo, los resultados esperados serán el punto de partida para iniciar nuevas investigaciones relacionadas con el tema del ser humano en la educación.

Considerando que es la primera experiencia investigativa para estudiar el objeto de estudio, el análisis a privilegiarse es de tipo descriptivo por la necesidad de identificar el significado de los términos. Sin embargo, para evitar la repetición, se utiliza también el análisis crítico y la posición personal sobre los elegidos.

*La Dialéctica de lo concreto* de Karel Kosík (1967) es el referente epistemológico de la investigación. Se caracteriza por tres etapas: Concreto confuso, Abstracción y Concreto pensado y por dos momentos: indagación y exposición. A través de la indagación se supera la primera etapa y la información localizada es la materia prima para iniciar la abstracción y a partir de la exposición se logra la construcción del concreto pensado.

Ha sido elegido por dos cuestiones. Como se dijo anteriormente, al no tener un referente terminológico, su construcción era indispensable para evitar que las inquietudes personales obstaculizan la investigación. Los referentes construidos y la exposición favorecieron la aclaración y delimitación de ideas y la elaboración del concreto pensado.

La hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot es el referente metodológico de la investigación porque, como lo expresa el autor, se evitan interpretaciones unívocas, equívocas y relativistas, situadas en posiciones extremas. Para comprender lo estudiado es necesario identificar las semejanzas, pero sobre todo las diferencias (Beuchot, 2015).

Ha sido elegido por dos motivos. Primero, la investigación es de tipo teórico y debido al número de términos era necesario identificar los aspectos en que se asemejan y se diferencian. Segundo, la necesidad de no generalizar y hacer juicios absolutos sobre un tema que, en sí mismo, es complejo y difícil de asir. Los filósofos que han tratado de estudiar el tema del ser, han aportado elementos importantes para su comprensión, pero también lo dejaron inconcluso. Entre ellos se encuentra Heidegger.

La investigación está estructurada en 5 capítulos:

Capítulo 1. *Inicio de una investigación. Lo menos importante es el ser humano.* se describen las inquietudes que están a la base de la indagación, algunas son personales, otras son observadas en la escuela donde se labora y en el hogar.

Capítulo 2. *Diagnóstico documental,* se presentan los resultados obtenidos en las revisiones de investigaciones realizadas, que utilizan los términos: deshumanización, humanización, ser humano y RIEMS.

Capítulo 3. *Deshumanización desbordante,* se presentan elementos que distinguen y diferencian los términos hombre, persona, individuo y sujeto, nociones que privilegian algún aspecto psicológico o social del ser humano, características deshumanizantes y factores que la fomentan.

Capítulo 4. *Humanización impostergable,* se presenta la información encontrada sobre el significado del término explicitado en el título del capítulo, algunas características y factores que fomentan la humanización.

Capítulo 5. *RIEMS. Entre lo deshumanizante y humanizante,* se presentan los elementos estructurales de las Competencias, Mapa Curricular y Perfil de egreso y se identifican las aportaciones para fomentar la deshumanización y potencializar el ser humano.

## **CAPÍTULO 1**

### **INICIO DE UNA INVESTIGACIÓN.**

#### **LO MENOS IMPORTANTE ES EL SER HUMANO**



## Introducción

La investigación llevada a cabo inicia por una inquietud personal, profesional y laboral que gira en torno a la importancia que algunas personas, sin darse cuenta, otorgan a los bienes materiales, tecnológicos, económicos, de servicio y decisiones inmediatas olvidándose del ser humano.

A través de las fuentes de información revisadas y del diálogo llevado a cabo en distintos ámbitos de la vida, –personal, familiar, laboral, académico, profesional y social- dicha inquietud se convierte en un problema tanto personal como educativo y social porque su presencia no solo es visible, sino también es contundente en los comportamientos y actos de las personas observadas.

Después de reflexionar lo observado, el problema se convierte en un objeto de estudio y, con ello, la preocupación inicial se convierte en el comienzo de una travesía investigativa que, además de ser compleja, es multirreferencial.

Con base a lo anterior, en este capítulo, se describen las inquietudes personales acerca del olvido del ser humano.

Para lograr tal objetivo, se utilizan principalmente las observaciones hechas en distintos ámbitos de la vida y, en algunos casos, se argumentan a partir de las posiciones de algunos autores revisados.

Las observaciones descritas son consideradas como un problema de interés personal, no por ello pierde su importancia al contrastarse con la escasa información encontrada en los textos revisados. Ambas situaciones generan que la investigación inicié, por un lado, con ideas generales, imprecisas y superficiales; por otro, con situaciones confusas que tienen que ser aclaradas y argumentadas a través de la investigación.

Para Bachelard (1991), los puntos de vista obtenidos de las experiencias inmediatas son un punto de partida que tienen que vigilarse para evitar que se conviertan en obstáculos epistemológicos.

En esta investigación, esas experiencias son consideradas como punto de partida caracterizadas por un concreto confuso. Desde la perspectiva de la *Dialéctica de lo concreto* de Kosík, las ideas con la que inicia una investigación tienen que ser aclaradas, precisadas, delimitadas, investigadas, argumentadas para que, a través del diagnóstico y exposición, se conviertan en ideas ubicadas en el concreto pensando.

En este momento, saber lo que significa ser humano y el olvido de éste como concepto, tema y objeto de estudio por cuestiones inmediatistas, pragmáticas, tecnológicas, económicas, materiales, etc., además de ser una inquietud personal, es el pretexto para iniciar la investigación y obtener el grado de Maestra en Investigación de la Educación.

Considerando que el propósito del capítulo es describir las ideas sobre lo observado, se inicia con la experiencia laboral, posteriormente con las correspondientes a la familia y se termina con la sociedad.

Las preguntas a contestarse son: ¿Qué es lo que se observa? Y ¿Por qué se piensa que las personas se olvidan frecuentemente de su condición de ser humano?

Los apartados del capítulo son: Escuela, Familia y Sociedad.

### **1.1 Escuela**

Con base en las raíces latinas *schola* significa espacio donde se aprende (Pérez y Merino, 2008), la escuela es un espacio construido socialmente con base en recursos material y constituida por un conjunto de aulas, áreas de juego y descanso, biblioteca, sanitarios, etc. Las actividades de enseñanza y aprendizaje impartidas por el personal que labora ahí -académico y administrativo- se fundamentan en programas de estudio, teorías pedagógicas, metodologías, etc.

Fuera del espacio escolar se encuentran las autoridades educativas, supervisores y padres de familia interesados y preocupados por la educación que reciben los estudiantes; por ello, desde sus perspectivas vigilan los procesos establecidos en las políticas educativas del sistema educativo mexicano que caracterizan al periodo histórico que les tocó vivir.

En la escuela ocurren muchas cosas más. Algunas son resultado de los hábitos, costumbres y tradiciones. Otras son abstractas por el poder simbólico, de lucha, de relación, reproducción ideológica, de lenguaje, etc., que afecta no solo a cada uno de sus miembros, sino también a la comunidad donde se encuentra.

También es posible observar acciones que generan la pérdida del sentido humano. Sobre ellas se hablará más adelante.

El sistema educativo mexicano ha sufrido cambios al adecuarse a las necesidades sociales, políticas, económicas, ecológicas, etc. y a las recomendaciones de organismos internacionales

como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) por las siglas en inglés (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Banco Mundial, etc.

Las experiencias vividas en los 14 años de antigüedad en el servicio educativo no se pueden desdeñar por el tiempo transcurrido porque, además de ser un escenario para los investigadores, las vivencias logradas pueden ser consideradas como indicadores de comportamientos y acciones humanas.

Se expresa que, durante ese tiempo, soy testigo de lo observado en la educación media superior al impartir materias del campo de las humanidades (filosofía, lógica, ética, artes y literatura) en la Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal No. 3 de Toluca.

Entendiendo al comportamiento como manifestaciones humanas caracterizadas por los instintos biológicos y costumbres sociales de sobrevivencia –por ejemplo, correr para buscar refugio o abrir el paraguas para protegerse de la lluvia- y las acciones como manifestaciones humanas basadas en intenciones precisas con base en fines, valores, afectivas y tradición (Weber, 1964). Algunos comportamientos y acciones han llamado la atención porque tienden a olvidar el ser humano, lo observado en los alumnos, docentes y personal administrativo se describe a continuación. En otros capítulos se analizarán las posibles causas de su manifestación.

### **1.1.1 Alumnos**

Entre las observaciones se encuentran las siguientes.

Algunos estudiantes están más preocupados por adquirir bienes materiales y acreditar las asignaturas con el menor esfuerzo sin darle importancia a su propia formación.

La indiferencia por las materias humanistas se observa tanto en el menosprecio en participar en las actividades socio-artísticas culturales como en la premura por resolver situaciones escolares problemáticas, a partir de la elección de acciones inmediatas sin considerar las consecuencias de sus actos.

Tal vez, si ellos conocieran los beneficios formativos de las materias humanistas, los conocimientos, habilidades y valores aprendidos en otras materias incrementarían su

autonomía, conciencia y responsabilidades, llevar a cabo los procesos analíticos, críticos y reflexivos, sin olvidar que dichas materias humanistas serían consideradas menos aburridas.

El creciente interés por aspectos de tipo económico y material ha generado la rivalidad entre los estudiantes por adquirir la tecnología más avanzada y costosa, la ropa de marcas y de moda y estar al corriente de las novedades que se ofrecen a través de medios de comunicación como el internet y las redes sociales.

Desde mi perspectiva, ambos hechos distraen a los estudiantes generando, por un lado, que pierden el interés por conocer las situaciones personales de sus compañeros; por otro, incrementen los procesos de discriminación por no poseer la mejor tecnología o no vestir a la moda.

Los estudiantes que se destacan por sus conductas negativas provienen de familias de padres separados, en donde se comparte la custodia de los hijos por tiempos. Ambos progenitores trabajan y proveen en exceso a los jóvenes de cosas materiales para compensar el tiempo que no están a su cuidado. Esta situación también se da en algunos alumnos en donde a pesar de que los padres están juntos, ambos tienen jornadas de trabajo extensas y es muy poco el tiempo de convivencia familiar. Entonces encontramos padres preocupados por su trabajo y su papel como proveedores que por la formación de sus hijos.

La ausencia de los padres de familia, en las actividades escolares y en el hogar, incrementa las situaciones mencionadas por los mensajes subliminales transmitidos a través de la televisión, el internet y las redes sociales. Sobre todo, el primero que está enraizado en los valores, ideologías y creencias del grupo corporativo hegemónico centrado predominantemente de los aspectos económico, tecnológico y material.

Probablemente los jóvenes estudiantes desconocen el origen, las manifestaciones e intenciones del poder de los grupos hegemónicos (entre ellos se encuentran las empresas, el gobierno y los políticos) que prometen una felicidad ficticia que, además de durar unos cuantos minutos, tienen que invertir un alto costo económico para poseer los bienes materiales.

### 1.1.2 Docentes

Los docentes también tienden a olvidar al ser humano por las diversas actividades laborales que desarrollan de manera simultánea, tiempos acotados, reducidos y restringidos, orientados a la planeación pedagógica, con fines administrativos, exceso de estudiantes, docencia en distintos grupos y de distintas asignaturas, en fin.

Probablemente, algunos de ellos no se percatan de dicha situación porque -además de estar sujetos a la racionalidad, tensión, principios del deber-hacer, malestar de la burocracia administrativa institucional de las escuelas y al tipo de organización impuestas por los directivos- tampoco pueden escaparse de las condiciones deshumanizantes que enfrenta y vive en otros ámbitos.

Quizás dichas situaciones deshumanizantes pueden ser reflexionadas de distintas maneras. Las reformas educativas, los cambios de programas y las exigencias burocráticas mantienen a los docentes más preocupados por cumplir cuestiones administrativas que académicas y de formación para los alumnos.

Por ejemplo, los docentes privilegian el cumplimiento del programa saturado en temas en el tiempo en que dura el semestre, sin analizar si todos ellos cumplen con las competencias, habilidades y valores que los alumnos deben desarrollar. Además, se imparten de prisa y a grosso modo, lo que hace sospechar que algunos alumnos no tomen interés ni provecho.

La exigencia de planeaciones extensas por semestre, aunado con los planes diario de clase por materia y grupo y el cumplimiento de programas prioritarios estatales y federales independientes de sus clases, generan que los docentes inviertan mucho tiempo extra clase y personal para su elaboración. Considerando la malla curricular de la educación media superior, es importante aclarar que algunos docentes, además de impartir varias materias, atienden distintos grupos y otros laboran en distintas escuelas.

Para agregar mayor tensión, la actual reforma educativa establece las evaluaciones docentes, que más que tratar de elevar la calidad de la práctica docente parece ser una evaluación punitiva que atenta contra los derechos laborales de ellos; que en lugar de preocuparse por incrementar la calidad de sus enseñanzas se preocupan por conservar su trabajo.

Bajo estas condiciones, los docentes dan prioridad a cuestiones administrativas, se sienten abrumados por sus exigencias y por el tiempo que tienen para desarrollar las actividades. El

sentimiento que les invade al pensar sobre el poco interés a los contenidos temáticos de la asignatura por parte de los estudiantes, en ocasiones, también genera una actitud de indiferencia a su propia profesión, dejando de lado la vocación y amor por la docencia; aspectos fundamentales para que los procesos educativos sean formativos de seres humanos en su totalidad.

Con los actuales lineamientos de la reforma educativa, sobre la formación docente, se implementan y se hacen obligatorias las jornadas de actualización mensuales, las cuales generalmente consisten en que, un día al mes, se reúne parte de la comunidad escolar, directivos, pedagogos, orientadores y docentes- para tratar aspectos sobre el aprendizaje, organización de trabajo, revisión de academias, evaluaciones, entre otras; que son de importancia pero que ocupan tiempo de clase en donde el docente se ve presionado a recuperar de forma apresurada, contribuyendo al olvido de la formación y fomentando el cumplimiento administrativo.

Cabe mencionar que en dichas jornadas de actualización también se organizan actividades interdisciplinarias y de academias, incrementando más trabajo a los docentes que, aparte sus planeaciones, dosificaciones, evaluaciones de cada una de sus clases, tienen que organizar proyectos transversales e interdisciplinarios por academia.

Otra carga de trabajo para los profesores son los cursos obligatorios del programa de formación docente en línea que ofrece la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC). Cada semestre el docente debe inscribirse e invertir mínimo 25 horas trabajando en línea.

Con ello no se quiere decir que no es importante la formación docente, sino establecer que aparte de las horas clase asignadas por nombramiento los docentes invierten gran parte de su tiempo extraescolar en trabajo escolar, lo que incrementa el estrés y el olvido del sentido de su labor docente.

### **1.1.3 Personal Administrativo**

Desde el ámbito administrativo, el personal de la Escuela Preparatoria está más preocupado por cumplir lineamientos y programas oficiales que fortalecer las materias humanísticas. Está presionado por la carga de trabajo que tiene que desarrollar diariamente porque, además de llenar formatos y remitirlos a las instancias que corresponden, elabora proyectos, control de las

academias y exámenes, vigila que los horarios de clases se cumplan, realiza gestiones de tipo material, de infraestructura, el manejo de recursos, del papeleo que se tiene que generar para solicitar recursos para la institución, y da cuenta de los ingresos y gastos, entre otras cosas.

A su vez, el personal académico se ve presionado por cuestiones administrativas, en donde la carga de trabajo se ve determinada al cumplimiento de papeleo, llenado de formatos y elaboración, seguimiento y evaluación de proyectos presentados por escrito. Lo anterior genera que, en lugar de estar preocupados por el sentido educativo que se está impartiendo a los estudiantes, privilegien el cumplimiento de la entrega de documentos a sus autoridades superiores.

Esta dinámica de trabajo genera que, en lugar de estar preocupados por la formación y educación integral del estudiante, otorguen mayor peso a la norma, reglamentos y lógica de la burocracia-administrativa. Por ejemplo, se entregan demasiados proyectos en papeleo para ser remitido a las autoridades superiores, pero en realidad no son desarrollados por la institución, docentes y alumnos y solo se quedan en papel, aunque muchos de ellos podrían contribuir al desarrollo humanista de los estudiantes.

También dentro de la administración de las instituciones, están más preocupados por el manejo de los recursos materiales, el control financiero, el papeleo que se tiene que gestionar para solicitar recursos para la institución y de dar cuenta de los ingresos y gastos.

Al igual que los docentes, el personal administrativo, también debe cumplir con programas de actualización, organizar y desarrollar las jornadas de actualización, llenar formatos de planeación. En la gran mayoría de los casos, solo se quedan en papel y no se ponen en práctica en las aulas.

Los orientadores informan de las conductas negativas (reprobación, agresividad, no asisten a clase, no tienen respeto a sus compañeros y docentes, no cumplen con las actividades, llegan tarde a las clases, entre otras cuestiones) de algunos estudiantes. Sobre las asignaturas y actividades, no están separadas de las situaciones familiares y sociales. De los diagnósticos socioeconómicos que realizan al inicio de semestre y la información proporcionada por los docentes se desprende la afirmación hecha.

## 1.2 Familia

La familia ha sido estudiada desde diferentes disciplinas como la antropología, derecho, pedagogía, historia, ciencia política, sociología ya que desde tiempos muy antiguos representa el fundamento de la sociedad.

Desde la perspectiva de Oliva y Villa (2014), la familia es concebida como la relación consanguínea de personas que conviven y se desarrollan en un mismo espacio que comparten valores, normas, creencias, tradiciones, conocimientos, experiencias.

Las maneras de concebir a la familia, los tipos (nucleares, monoparentales, homosexuales, adoptivas entre otras), miembros que la componen, relaciones que se construyen, vínculos que los unen, entre otros aspectos, cambian con base en las cosmovisiones de las épocas históricas. Sin embargo, aún de esas diferencias, sigue concibiéndose como la base de la estructura social.

En el libro *Formación, concepto vitalizado por Gadamer*; García (2007, p. 117) utiliza el epígrafe ‘El hombre se parece más a su época que a su padre’ de Marc Bloch para reflexionar el impacto negativo de las presiones sociales de la administración, el consumo y del control de la opinión pública en los procesos de autoenajenación del ser humano.

En este apartado, dicho refrán es utilizado para señalar que algunas de las actividades observadas entre los miembros de la familia probablemente están vinculadas a las presiones sociales mencionadas.

De una u otra manera, los miembros de la familia están sujetos a los medios y objetos de consumo por la reproducción ideológica encabezada por las corporaciones económicas y a todas vicisitudes de la vida existencial, familiar, política, económica, ecológica, etc.

Por ejemplo, requieren satisfacer las necesidades básicas (alimentación, vestido, casa y reproducción) y sociales (recreación, cultural, ecológica, fiestas, información, tecnológicas, salud, etc.). En algunos miembros de la familia se incrementa la atención a las necesidades materiales, de servicios e información, aún de que algunos padres traten de explicar a los hijos -en ocasiones y hacia ellos mismos-, que éstos son producto de la mercadotecnia, de la administración, el consumo y el control de la opinión pública y otros factores que los hacen aparecer como indispensable, de vida y de muerte. Cuando en realidad no lo son así.

Los hijos en edad escolar -preescolar, secundaria, básica y, en ocasiones, licenciatura- son más vulnerables a los mensajes subliminales elaborados por las corporaciones económicas y se

observa cuando quieren comprar tenis con base en la marca y no a la solución de la necesidad. Tal situación la observo en algunos de mis hijos.

La dinámica familiar, sin duda, es compleja. En las sociedades de hoy, la mayoría de los padres trabaja de tiempo completo. Los hijos después de la escuela se quedan en casa solos, ocupando el tiempo viendo televisión, jugando videojuegos, navegando en internet por redes sociales como Facebook. En algunas ocasiones, repiten sin reflexionar la información que les llega a través de estos medios electrónicos y de comunicación y, en casos extremos, asumen valores determinados por el contexto económico, material y tecnológico, olvidándose de los valores que suelen transmitirse en el hogar y hasta de ellos mismos.

Entonces encontramos que los hijos están perdiendo valores de respeto hacia los padres y los demás; son egoístas, sólo preocupados por estar a la moda, obtener cosas materiales y poco interesados en sus actividades escolares.

Dicha actitud se ve reflejada en su comportamiento en la escuela en donde muestran una actitud negativa como: poco interés en las clases, incumplimiento de tareas, poco respeto hacia sus compañeros y docentes, se conforma con aprobar las asignaturas y hacer sus trabajos escolares con el mínimo esfuerzo y no dan importancia a las materias y actividades artísticas y culturales porque no existe una evaluación numérica ni examen.

En relación a los padres de familia, están interesados y preocupados por el desarrollo integral de los hijos, por los vínculos existentes entre ellos de tipo biológico, instrucción, capacitación, adiestramiento, educación, formación, inculturación; además de proceso de asimilación de las tradiciones públicas socialmente vigentes en un ámbito cultural (García Amilburu, 1996).

Sin embargo, situaciones cotidianamente enfrentadas en el trabajo, personal, familiar, etc., requieren decisiones inmediatas, generando que, en ocasiones, no dialoguen con sus hijos sobre los valores -amor, paciencia, tolerancia, etc.- y distintas maneras para ser mejores hijos, estudiantes y ciudadanos.

A lo anterior hay que incluir a los padres que, por las situaciones de violencia e inseguridad social por la que atraviesa el país en general, son sobreprotectores; protección que se ha confundido con hacerles todo, proveerlos de tecnología para que se entretengan y ya no salgan de casa. Así, tenemos jóvenes más dependientes, a los que les cuesta formarse en autonomía, ser responsables y conscientes de su formación en valores para lograr metas exitosas en sus

vidas, ya que al dialogar con ellos muestran una actitud de poco interés o simplemente despreocupados por estas cuestiones.

Muchos de los jóvenes por problemas familiares están bajo la custodia de otros familiares, algunos pasan parte del día con abuelos o tíos. Esto contribuye a la pérdida del interés por su formación y educación, ya que éstos al no ser los padres son más flexibles y permisibles. En el caso de los abuelos, la brecha generacional provoca que, aunque están bajo su cuidado en muchos casos, ni siquiera saben lo que hacen en la computadora y los celulares, dejando que el contexto influya como se menciona anteriormente.

### **1.3 Sociedad**

Los seres humanos son producto del contexto social en el que se desarrollan. Los jóvenes estudiantes y, en ocasiones, los adultos, en la actualidad, se parecen más a la sociedad donde nacen, crecen y se desarrollan, que a los principios axiológicos enseñados en la familia y a los principios educativos transmitidos en la escuela debido a las tendencias globalizadoras, neoliberales, mercantiles, industrializadoras, capitalista y al control ideológico, económico, político, opinión pública, administrativo. La sociedad actual se caracteriza por el fomento de condiciones deshumanizantes.

Actualmente la sociedad está más preocupada por incrementar la economía a través del desarrollo científico y tecnológico, sin darse cuenta que con ello, fomenta una visión de lo fácil, práctico y útil en donde el sentido humano se pierde de manera sutil, silenciosa y ascendente.

Si la época que se está viviendo está determinada por sistemas económicos capitalistas, la mercadotecnia del consumo, los medios masivos de comunicación y nuevas tecnologías, entonces, no es de extrañar que los jóvenes se vean influenciados y determinados a dar más importancia a estos aspectos.

### ***Verbi gratia***

Actualmente la vida humana, al parecer, está atrapada en procesos en donde se da poco interés por exponer el sentido humano como una de las características del hombre que nos hace diferentes al resto de los animales.

Así se ven cada vez más actitudes egoístas, otras atrapadas en una vida apresurada en donde todo tiene que ser de prisa, fácil, resolviendo cuestiones inmediatas. En el libro *Economía y Sociedad* (1964), Weber habla de la racionalidad centrada en fines y señala que ésta privilegia resultados concretos y deja de lado valoraciones morales, tradiciones, costumbres, empatías, entre otros aspectos de carácter subjetivo.

Por lo anterior podemos afirmar que el ser humano en lo individual y en lo social está pasando por una crisis de deshumanización quizás de manera inconsciente o peor aún de manera consciente, dejándose llevar simplemente por los procesos sociales, políticos y económicos de la sociedad actual.

También se puede decir que la educación en la actualidad está pasando por un problema deshumanizante, al darle más importancia a cuestiones tecnológicas y económicas, que al sentido humano y que es en los jóvenes en donde se detona más, por ser ellos los más familiarizados e interesados en los adelantos tecnológicos.

Innegable es, que actualmente la educación está pasando por diversas problemáticas que son urgentes de investigar, resolver, replantear y reestructurar para evitar que la sociedad siga enfermándose (Gadamer, 1996a) al privilegiar los aspectos económicos y las racionalidades instrumentales, dogmáticas, pragmáticas y unidimensionales.



**CAPÍTULO 2**  
**DIAGNÓSTICO DOCUMENTAL**



## **Introducción**

En el capítulo anterior se describieron las inquietudes personales con las que inicia la investigación. Aquí se presentan los resultados obtenidos de la etapa del diagnóstico documental llevado con la finalidad de tener los referentes básicos para entrar a la abstracción y construir el concreto pensado de la investigación.

Ser humano, deshumanización, humanización y RIEMS son los términos elegidos para desarrollar el diagnóstico documental. Han sido elegidos porque, de manera explícita o implícita, se encuentran en el título de la investigación y en las inquietudes observadas. Asimismo, la información obtenida será parte del referente conceptual para estudiar la noción de ser humano en un doble sentido, como objeto de estudio y elemento caracterizador de la RIEMS.

Las preguntas son: ¿Qué significan?, ¿Qué temas son analizados?, ¿Desde qué campos disciplinarios son estudiados? Y ¿Cuáles son los autores privilegiados en los documentos revisados?

Los apartados del capítulo son: Características del diagnóstico documental y Resultados obtenidos.

### **2.1 Características del diagnóstico documental**

Se parte de la idea de que el diagnóstico documental es una de las actividades de la etapa de indagación de la metodología utilizada en esta investigación -Dialéctica de lo concreto de Karel Kósik (1967)-. A través de ella, las inquietudes personales descritas con anterioridad pasan al terreno de la problematización del objeto de estudio, concretamente a la actividad conocida como el estado del conocimiento sobre los conceptos mencionados.

El diagnóstico documental ocupa un lugar relevante debido que, al iniciar la investigación, se desconocía el significado de los términos buscados y se tenía una escasa información de los autores y de los libros que los estudian. La información localizada es la materia prima para aproximarnos al concepto de ser humano.

Su desarrollo no fue fácil por dos motivos: en la experiencia de investigación-tesis para obtener el grado de licenciatura, se aprendió a leer los libros que el director de tesis aconsejó. En los

estudios de maestría, además de lo anterior, también se aprendió no solo a buscar las fuentes de consulta más actualizadas, sino también a elegir las que son más convenientes y a no esperar las indicaciones del director de tesis o tutor sobre los autores y libros a leer.

A través del diagnóstico documental, se llevó a cabo una exploración, sondeo, radiografía, panorama sobre los conceptos mencionados. Los documentos de investigación son: ponencias, tesis, artículos de revista y libros.

El aspecto que asemeja a los documentos de investigación radica en que son resultados de distintos procesos de investigación. Se diferencian porque la primera es información presentada en eventos académicos, por consiguiente, es una interpretación reciente y ha sido arbitrada por parte de un comité evaluador, aunque en algunos casos, la investigación no haya sido terminada.

La tesis tiene un proceso de investigación más largo y riguroso porque ha sido construida bajo etapas, procesos de seguimiento y orientación, además de estar sujeta a evaluación y al trabajo colegiado del director de tesis y el acompañamiento del cotutor y lector, como ocurre en el Comité tutorial del programa de maestría Investigación de la educación del ISCEEM.

En relación a los artículos de revista, el contenido ha sido avalado también por árbitros académicos encargados de su revisión y aprobación para su publicación. Se parte de la idea de que este proceso es más riguroso en comparación a las ponencias, pero también más valioso porque la argumentación tiene que ser más desarrollada y explicitada.

En el caso de los libros, su elaboración es más compleja porque, además de estudiar temas específicos, su elaboración tiene un nivel de rigurosidad conceptual, teórica, metodológica y epistemológica y ha sido aprobado por los comités científicos de las casas editoriales.

Con la finalidad de precisar los documentos de investigación utilizados en la indagación documental se señala lo siguiente. En relación a las ponencias, se eligen dos eventos académicos: *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa* realizado en el 2015, organizado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y la *VIII Bienal de Investigación Educativa* realizada en julio de 2015 en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM).

Los eventos académicos fueron realizados recientemente y las ponencias se ubican en el ámbito educativo. El primer evento académico es reconocido en el ámbito nacional no solo por el tipo de arbitraje utilizado, sino por la calidad de los artículos presentados. No hay que omitir que,

en ocasiones, las autoridades educativas asisten para tener un panorama sobre los problemas y temas estudiados para tomar sus decisiones y, generalmente, el público que asiste y escucha la ponencia, está interesado en el tema.

El segundo es un evento institucional, representativo del ISCEEM, máxima casa de estudios del subsistema estatal del Estado de México. Inicialmente fue un evento académico exclusivo porque participaban investigadores adscritos a la institución exponiendo los resultados de las investigaciones realizadas. En los últimos años, la cobertura se amplió al ámbito nacional y su estructura y formato cambia constantemente.

En relación a las tesis y los libros, las bases de datos elegidas pertenecen a dos instituciones educativas de posgrado: ISCEEM y Universidad Iberoamericana (IBERO) Unidad Santa Fe. Sobre la primera, pertenece al sistema educativo estatal del Gobierno del Estado de México. La segunda es una institución particular de herencia jesuita.

Las instituciones mencionadas han sido elegidas con base en los siguientes argumentos: en el ISCEEM se estudia la maestría en *Investigación de la Educación* y la IBERO es reconocida a nivel nacional por los programas de estudio, personal académico, de publicación, entre otras cuestiones.

Para los artículos de revista se eligen dos plataformas digitales de información especializada, de calidad y reconocida por las comunidades científicas y de investigación, una a nivel internacional y otra nacional: *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal* (REDALYC) perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex) e *Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa* (IRESIE) perteneciente al Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Para cerrar este apartado se señala que la búsqueda realizada se centró específicamente en los términos mencionados y que estén contenidos en los títulos de los documentos de investigación. Se parte de la idea de que los títulos expresan de manera sintética el tema desarrollado.

## **2.2 Resultados obtenidos**

Los resultados del diagnóstico documental son presentados en el orden siguiente: primero el término deshumanización, después el término humanización, se continúa con el término ser humano y se termina con RIEMS.

### 2.2.1 Deshumanización

El día 11 de septiembre de 2017 se inició la búsqueda de artículos de revista cuyo título contenga el término deshumanización.

El buscador arrojó un total de 3142 en la plataforma de REDALYC y 45 en IRESIE. Considerando dicha cantidad, se decidió acotar la revisión a los primeros treinta títulos.

Al revisar los documentos de investigación se selecciona un total de 15 documentos de investigación, 11 se encuentran en la primera plataforma y 4 en la segunda.

**Tabla 1. Artículos de revista que tienen en el título el término deshumanización**

No.	R.	I.	Título
1	X		Gestión clínica no <b>deshumanizada</b>
2	X		<b>Deshumanización</b> y economicismo en crónicas periodísticas
3	X		Frente a una economía <b>deshumanizada</b> : alternativas para los 'de abajo'
4	X		De la <b>deshumanización</b> a la rehumanización (El reto de volver a ser persona)
5	X		La <b>deshumanización</b> del hombre. Reflexiones de León R. Kass sobre la clonación humana
6	X		Sloterdijk y Heidegger: humanismo, <b>deshumanización</b> y posthumanismo en el parque humano
7	X		La dicta-dura de los instrumentos: ciencia y derecho <b>deshumanizados</b>
8	X		Contra la <b>deshumanización</b> . Saberes y reflexiones desde la paz
9	X		Del impacto mediático al olvido: la pérdida de interés noticioso como indicador de la <b>deshumanización</b> de los medios
10	X		Francisco de Quevedo y François Rabelais: imágenes <b>deshumanizantes</b> y representación literaria del cuerpo.
11	X		La <b>deshumanización</b> por la palabra, el sometimiento por la ley. Paralelismos discursivos sobre la cuestión indígena en los Estados Unidos y el cono sur, siglos XVIII-XIX
12		X	La política de la calidad y las competencias: <b>deshumanización</b> , alienación, y fragmentación en la formación del sujeto educativo
13		X	¿Hacia una <b>deshumanización</b> de la educación? ¿dónde está el profesor?
14		X	¿Hacia una <b>deshumanización</b> de lo educativo?
15		X	A propósito de la <b>deshumanización</b> de la medicina

Fuente: Elaboración propia con los datos de REDALYC e IRESIE.

Fecha de búsqueda: 11 de septiembre de 2017

Nota: Las letras negrillas han sido utilizadas para resaltar el término deshumanización en los títulos de los trabajos.

Con base en la información contenida en la tabla, se observa que el término deshumanización es un tema vigente en el ámbito de la investigación porque las personas que lo utilizaron están preocupados y ocupados por estudiarlo.

Aún de desconocer los motivos de los autores para incorporar el tema de la deshumanización, en cada uno de los artículos de revista se observa la inquietud siguiente: otorgar mayor importancia a lo material, a los servicios, a la cuantificación, entre otras cuestiones y dejar de lado lo humano.

Lo anterior, no solo confirma la sospecha con la que inicia la investigación sino también con la necesidad de estudiar la deshumanización e identificar los factores sociales que la fomentan.

Continuando con el análisis de los 15 títulos, se identifican un total de 13 ejes de análisis distribuidos de la manera siguiente: 10 están ubicados en la plataforma de REDALYC y los restantes en IRESIE.

**Tabla 2. Temas de los artículos de revista que tienen en el título el término deshumanización**

No.	REDALYC	IRESIE
1	Gestión clínica	Competencias
2	Periodismo	Papel de la educación
3	Economía	Papel de la medicina
4	Ser persona	
5	Clonación	
6	Humanización, deshumanización y poshumanización	
7	Dictadura de los instrumentos	
8	La paz	
9	Imágenes y representaciones	
10	La cuestión indígena	

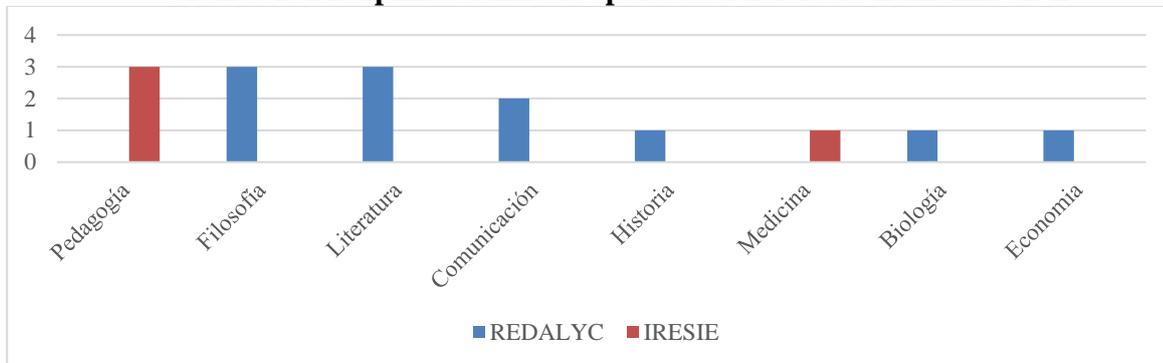
Fuente: Elaboración propia con los datos de REDALYC e IRESIE.

Fecha de búsqueda: 11 de septiembre de 2017

La diferencia sobre el número de artículos encontrados, probablemente se deba al tipo de registro. REDALYC es una base de datos digital que abarca América Latina, el Caribe, España y Portugal e IRESIE a la UNAM.

Otro aspecto que se observa son los campos disciplinarios utilizados para estudiar el término en cuestión.

**Gráfica 1. Disciplinas utilizadas para estudiar la deshumanización**

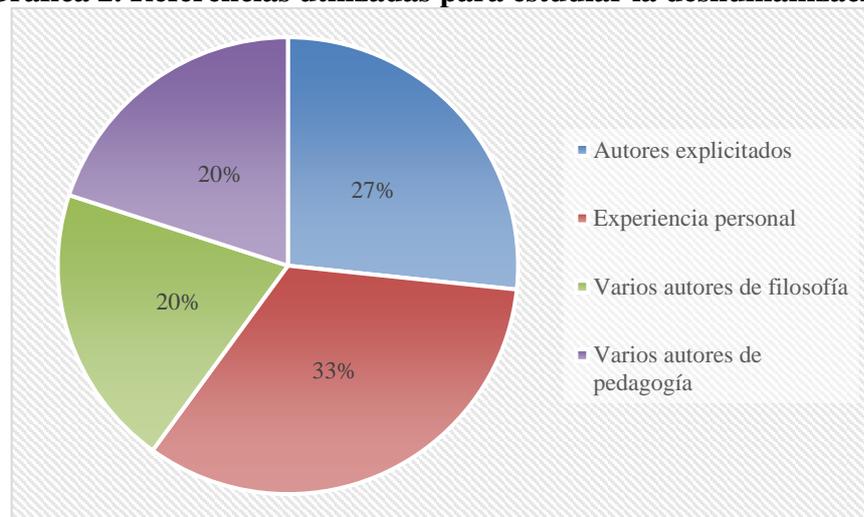


Fuente: Elaboración propia con los datos de REDALYC e IRESIE.

Fecha de búsqueda: 11 de septiembre de 2017

Es interesante encontrar que las disciplinas en las que se estudia el problema de la deshumanización abarcan distintos ámbitos de conocimiento, desde ciencias sociales hasta ciencias naturales, lo que indica la importancia de esta problemática desde varios campos de investigación.

Siguiendo con el análisis, algunos títulos expresan el pensador o pensadores recuperados para estudiar la deshumanización. Dicha situación facilita la actividad que se está desarrollando. Otros títulos no lo explicitan, por consiguiente, es necesaria la lectura para identificar los referentes conceptuales, teóricos, autores, etc. Tal situación se muestra cuantitativamente en la siguiente gráfica.

**Gráfica 2. Referencias utilizadas para estudiar la deshumanización**

Fuente: Elaboración propia con los datos de REDALYC e IRESIE.  
 Fecha de búsqueda: 11 de septiembre de 2017

León R. Kass, Sloterdijk y Heidegger, Francisco de Quevedo y François Rabelais son los autores explicitados en el título de los artículos de revista. El primero es médico, los dos siguientes son filósofos y los restantes son literatos.

Una situación que causó sorpresa es que 4 de los artículos de revista su contenido se basa en experiencias personales en tres ámbitos: la gestión clínica, la ciencia y el derecho y crónicas periodísticas.

En relación al significado del término, la mayoría de los autores de los documentos de investigación no definen la deshumanización. Estas situaciones pueden darse cuando el autor del documento de investigación no le interesa debatir el término, piensa que el término en cuestión es tautológico y, entre otras cuestiones, tiene otras intenciones de análisis.

Sin duda alguna el significado del término en cuestión es importante en esta investigación. Por ello, antes de describir los significados encontrados, se describen las ideas principales de los documentos compilados.

- Arango (2012) señala que la gestión clínica es deshumanizante porque otorga mayor importancia a la inversión para comprar tecnología de punta y al control económico sobre la salud de los enfermos.

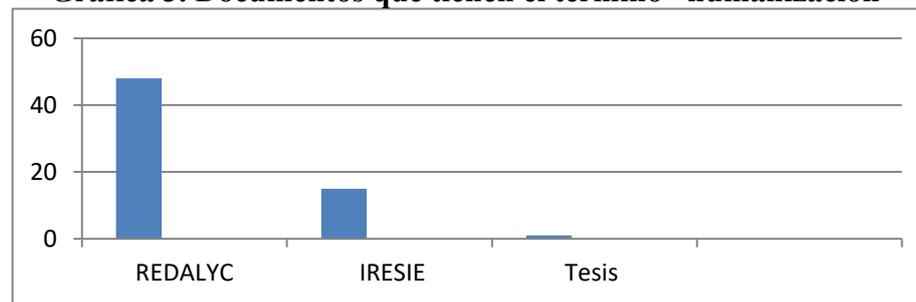
- Montes de Oca (2002) reflexiona sobre la deshumanización periodística y afirma que en las notas de los periódicos se otorga mayor importancia a lo material y económico y no a la vida humana.
- Larrondo (2006) reflexiona el impacto mediático y el olvido de los medios de comunicación masiva sobre la crisis humana. El grupo “Los de abajo” (2002) analiza la lucha colombiana, en donde se privilegian los procesos económicos de los sectores empresariales y financieros para fomentar su riqueza.
- Ponce (2006) critica la clonación humana por poner en juego los procesos naturales de la evolución humana, corriendo el riesgo de resultados negativos con grandes consecuencias.
- Martínez (2015) señalan que la violencia, conflictos, crisis civilizatoria, globalización, economía capitalista, falta de conocimiento ecologista, conflictos éticos individuales, entre otros, generan la deshumanización.

De la deshumanización se señala lo siguiente:

- Cañas (2010) enfatiza la pérdida del sentido de la vida.
- Forte (2015) la mutación y fragmentación de la figura humana con elementos no humanos.
- De la Torre y de la Torre (2016) con la negación del ser humano.
- Roulet y Navarro (2005) en considerar a los indígenas como seres inferiores, salvajes, inhumanos, incivilizados, etc.
- Vázquez (2009), Moreno (2011) y Schmidt (1995 y 1996) como reducción del sujeto a una mera formación técnico-instrumental-formal material, privilegiando lo económico, técnico, comercial y administrativo y control ideológico y domesticación del estudiante a través de los modelos de comunicación.

### **2.2.2 Humanización**

Cuantitativamente, se seleccionaron un total de 63 documentos (VER ANEXO), distribuidos de la siguiente manera: 48 artículos de REDALYC y 15 de IRESIE.

**Gráfica 3. Documentos que tienen el término “humanización”**

Fuente: Elaboración propia con los datos de REDALYC e IRESIE.  
Fecha de búsqueda: 11 de septiembre de 2017

:

Cabe mencionar que al realizar la indagación sobre el término humanización, los resultados fueron los siguientes: un total de 12988 en REDALYC y 256 en IRESIE. Lo anterior se debe a que esta cantidad de resultados incluye términos como humanizadores, humanizante, humanizarnos, humanizar, humanizado.

Los temas de estudio sobre la humanización en los artículos de revistas de ambos registros son presentados a continuación de manera ascendente:

**Tabla 3. Temas desarrollados en los artículos de revista que tienen en el título el término humanización**

No.	Tema
13	Salud
12	Educación
10	Sociedad
10	Recién nacido
6	Tecnología
3	Docentes
2	Empresarial
2	Género
1	Comercio
1	Guerra
1	Turismo
1	Ecología
1	Deporte
1	Religión

Elaboración propia con los datos de REDALYC e IRESIE.  
Fecha de búsqueda: 11 de septiembre de 2017

En relación a la tesis encontrada, ésta gira en torno a la salud, específicamente los servicios de calidad de un sanatorio.

La variedad de temas está estrechamente relacionada con la diversidad de disciplinas de las ciencias sociales y naturales. De manera más específica, éstas son:

**Tabla 4. Disciplinas elegidas en los documentos de investigación que tienen en el título el término ‘humanización’**

No.	Artículos de revista	No.	Tesis
16	Sociología	1	Salud
13	Medicina		
12	Pedagogía		
7	Salud		
6	Filosofía		
2	Tecnología		
2	Derecho		
1	Agropecuaria		
1	Religión		
1	Ecología		
1	Antropología		
63	Total	1	

Fuente: Elaboración propia con datos de REDALYC, IRESIE y biblioteca digital de la Universidad Iberoamericana

Tal situación favorece la investigación, ya que podemos decir que la humanización es un tema de ambas modalidades de documentos. El hecho de encontrar la pedagogía es un indicador que confirma lo que anteriormente se ha mencionado.

Con respecto a títulos que contengan un pensador o pensadores para estudiar la humanización, solo se encontró un artículo de revista de REDALYC en donde Pincheira (2010) realiza una reseña sobre López Martínez. El autor expresa que no se conocía al autor, pero, a través de la lectura hecha, se descubre que estudia la humanización desde la política.

De manera similar al término anterior, se describen algunos significados encontrados en los documentos de investigación. En ocasiones, se ha tenido que forzar los planteamientos de los autores con la finalidad de aclarar y precisar lo que se entiende por humanización. No se anota el tema, porque de una u otra forma se hace referencia al ser humano:

- Vida humana (Arango, 2012).
- Sobrevivencia y protección del ser humano (Cañas, 2010; Ponce, 2006).
- Defender la libertad, igualdad y dignidad humana (Tomeu, 2015)
- Formación humana (Vásquez, 2009).
- Entender al hombre desde una onto-antropología, en el centro del mundo de la vida (Topete, 2008).
- Retomar el problema de “lo humano” (Gómez, 2009).
- Hacer referencia al ser humano (Moreno, 2013).
- Hacer referencia a los rasgos típicos que adquiere una persona por acción o efecto de ser humanizada (sentimientos, valores, respeto, tolerancia, solidaridad, amor, empatía, confianza, compromiso, etc.) (Oliveros, 2015).
- Vivir juntos (Castaño, 2008).

### **2.2.3 Ser humano**

Para elaborar el diagnóstico documental sobre el ser humano se eligieron, por un lado, un total de 17 artículos de revista: 9 se encuentran en REDALYC y 8 en IRESIE. Por otro, los aspectos a identificarse son: temas desarrollados, campos disciplinarios, pensador elegido y significado de los conceptos.

Hay que recordar que la actividad realizada consistió únicamente en hacer un sondeo sobre lo que se dice del término ser humano. La imposibilidad de leer todos los documentos arrojados por el buscador cuando se consultó por primera vez en REDALYC el día 11 de septiembre de 2017: 28,7687 y 2337 en IRESIE para el segundo, obligó a hacer el recorte y elaborar tablas para iniciar el análisis sobre ellos.

**Tabla 5. Artículos de revista que tienen el término ‘ser humano’**

	REDALYC		IRESIE
1	El <b>ser humano</b> como una totalidad	1	Estrategias metodológicas para enseñanza de humanidades ante nuevo <b>ser humano</b>
2	La medicina es el <b>ser humano</b>	2	Una voz que canta al <b>ser humano</b> : Amado Nervo
3	<b>Ser humano</b> : Ser-en-la-existencia	3	Currículo escolar en el contexto de la situación de estudio: drogas—efectos y consecuencias en el <b>ser humano</b>
4	UNIDAD ORGANIZATIVA EN EL <b>SER HUMANO</b>	4	Los rasgos del concepto formación en el discurso político de la RIEB. En la búsqueda del <b>ser humano</b>
5	Posthumanismo, Sociedad y <b>ser humano</b>	5	El <b>ser humano</b> como condición fundamental en la administración de empresas: propósito educativo
6	La bisexualidad del <b>ser humano</b>	6	Análisis del baile de tango como una práctica corporal socio – cultural que posibilita experiencias corporales significativas para la educación del <b>ser humano</b>
7	El <b>ser humano</b> y lo valioso del ser	7	La imaginación elemento vivo en el <b>ser humano</b>
8	EL <b>SER HUMANO</b> Y LA INNOVACIÓN	8	Danza interacción como agente re-ligante <b>ser humano</b> -naturaleza: propuestas desde una educación escolar transformadora
9	El <b>ser humano</b> , modelo de un ser		

Elaboración propia con los datos de REDALYC (fecha de búsqueda 11 de septiembre de 2017) e IRESIE (fecha de búsqueda 1 de noviembre de 2017)

A partir de la información contenida en la Tabla 5, se afirma que el tema del ser humano es vigente. Sin embargo, es pertinente señalar que en el ámbito de la investigación educativa se utilizan distintos términos para referirse a él: hombre, sujeto, persona e individuo. En otro capítulo se describen los aspectos que diferencian.

A partir de la información, los temas desarrollados en los 17 artículos de revista, además de ser diversos, abarcan aspectos concretos y contextos específicos. Tal hecho, al mismo tiempo que dificulta su estudio en virtud de que no existe una línea de investigación delimitada, muestra su complejidad.

**Tabla 6. Temas de los artículos de revista que tienen en el título el término ser humano**

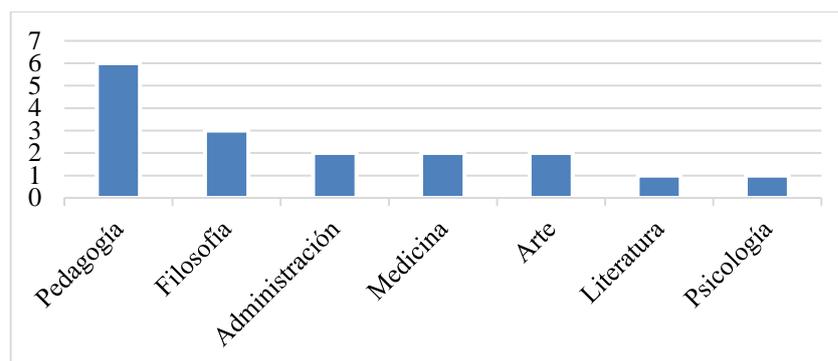
	REDALYC	No.			IRESIE	
1	Salud	2		1	Enseñanza	1
2	Persona	1		2	Poesía	1
3	Organización	1		3	Situación de estudio	1
4	Persona	1		4	Formación	1
5	Sexualidad	1		5	Propósitos educativos	1
6	Valor	1		6	Baile	1
7	Innovación	1		7	Imaginación	1
8	Educación	1		8	Danza	
	Total	9			Total	8

Fuente: Elaboración propia con los datos de REDALYC (fecha de búsqueda 04 de noviembre de 2017) e IRESIE (fecha de búsqueda 1 de noviembre de 2017)

Como se puede observar los temas, además de ser diversos, indican la multirreferencialidad y complejidad del término ser humano.

En relación a las disciplinas, éstas son presentadas en la siguiente gráfica.

**Gráfica 4. Disciplinas elegidas para estudiar el ser humano**



Fuente: Elaboración propia con los datos de REDALYC (fecha de búsqueda 04 de noviembre de 2017) e IRESIE (fecha de búsqueda 1 de noviembre de 2017)

Sobresale el hecho de que las disciplinas que estudian al ser humano son aquellas consideradas de corte humanista. Desde mi punto de vista, considero que todas las disciplinas deberían tener en su campo de estudio la preocupación por el aspecto humano ya que son ciencias hechas por el hombre y para el hombre.

Con respecto a los pensadores elegidos en la elaboración de los 17 artículos de revistas, se descubre que ninguno privilegia uno en específico y únicamente tres hacen referencia al significado. La omisión de escribir alguna definición probablemente se debe a la creencia de que todos los lectores conocen el significado, la dificultad de proponer alguna definición y la tarea complicada de hacerlo en unas cuantas palabras.

Por último, en relación con el significado sobre el término ser humano, los autores de los documentos encontrados son:

- Arango (2013) retoma ideas de Abraham Maslow y describe que el ser humano es aquel que alcanza metas y supera sus necesidades básicas y ser todo aquello que potencialmente puede ser.
- Alonso y Escorcía (2003) consideran que es un ser integral a partir de un sinfín de características biológicas, psicológicas, sociales y espirituales, dotado de conciencia, inteligencia, voluntad, intencionalidad, afectividad y creatividad; en síntesis, de una personalidad que obedece a su ubicación temporal (momento histórico) y espacial (lugar donde habita).
- Sanabria (2009) lo define como un enigma, es decir, un ser que se puede ver y conocer desde diversas dimensiones -espiritual y biológico-.
- Orrego (2006) lo reconoce como parte integral de la humanidad con infinitas potencialidades como la reflexión, la palabra, acción, capaz de dar cuenta de sí mismo, y su relación con los otros, la naturaleza, la sociedad y la tecnología. Un ser que toma decisiones es un ser creativo, creador y de acción. Es por ello que el ser humano ha jugado un papel fundamental en el proceso de innovación, en el proceso social y su condición de humanidad.

Con relación a las ponencias y tesis, no se encontraron documentos de investigación. Esto nos da la oportunidad de poder opinar que en este tipo de trabajos el ser humano es un factor sobreentendido y no se han centrado en investigar el concepto y la problemática de conceptualizarlo.

Por último, en relación a los libros, se puede afirmar que en el campo de la filosofía existen distintos pensadores y obras sobre el estudio de la naturaleza del hombre y todas las posibles conceptualizaciones del mismo.

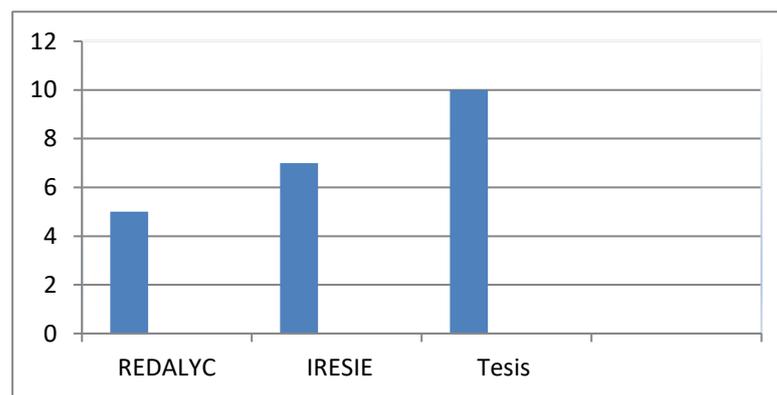
### 2.2.4 RIEMS

La reforma educativa que actualmente se está implementando en la educación media superior en México es la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). Es importante señalar que surge en el 2002 como propuesta y que ha sufrido algunas reestructuraciones.

Utilizando la misma lógica aplicada a los términos anteriores, los registros arrojaron un total de 118 documentos de investigación (REDALYC: 68, IRESIE: 35 y Tesis del ISCEEM: 15).

Únicamente se seleccionaron un total de 22 porque contenían en el título el término RIEMS y los restantes se encontraban en el contenido y la bibliografía y están distribuidos de la manera siguiente: 12 artículos de revista (5 en REDALYC y 7 en IRESIE) y 10 tesis del ISCEEM.

**Gráfica 5. Documentos de investigación que tienen en el título el término 'RIEMS'**



Fuente: Elaboración propia con datos de REDALYC, IRESIE e ISCEEM

En el caso de las 10 tesis, están ubicadas de la manera siguiente: Sede: 3, División Chalco: 4 y División Ecatepec: 3. Asimismo, se encuentran en formato digital e impresas.

Tanto los artículos de revista como las tesis, todos giran en torno a la educación, pero se diferencian por los 22 temas analizados.

**Tabla 7. Aspectos temáticos en los documentos de investigación que tienen en el título el término ‘RIEM’**

No	REDALYC	IRESIE	ISCEEM
1	Convivencia escolar	Competencias alumnos	Estrategias didácticas para la materia de literatura
2	Formación docente	Formación de profesores	Formación y la formación para el trabajo en la RIEMS
3	Contenidos geográficos	Tutores en bachillerato a distancia	Competencias docentes
4	Investigación en el siglo XXI	Política educativa Desempeño del profesor	Tensiones de la evaluación
5	Investigación educativa	Política educativa y gubernamental	Evolución de las competencias
6		Competencias en general	Gestión académica
7		Educación media superior Reforma educativa	Interpretación de la propuesta de evaluación
8			Docentes su historia de vida no comprendida
9			Las TIC
10			Políticas neoliberales

Fuente: Elaboración propia con datos de REDALYC, IRESIE e ISCEEM

A continuación, se presentan algunas problemáticas y propuestas sobre la RIEMS.

En *Convivencia escolar y RIEMS: un diagnóstico de la séptima competencia docente*, Cruz y Reyes (2016) analizan el tercer eje de la RIEMS y su séptima competencia, sobre la profesionalización docente:

En la RIEMS, los docentes se constituyen como los actores fundamentales, por lo que su capacitación y continua actualización es pieza clave para su éxito, por lo cual se ha establecido un perfil con competencias docentes, de las cuales se ahondará específicamente en la séptima competencia docente por incidir directamente en la investigación sobre la convivencia escolar armónica (p. 323).

En *Problemas y retos de la investigación educativa en el siglo XXI. El caso de la RIEMS y la conformación antropológica*, Alvarado y Manjarrez (2010) estudian la RIEMS a partir de los problemas relacionados a la investigación, la antropológica, los retos, las experiencias. Entienden a la antropológica como una consciencia de la concepción compleja del género humano, una

ética propiamente humana. Sugieren que esta visión es una aportación a la investigación educativa, la educación debe ser investigada desde la memoria y el proyecto conciliando la materia y el espíritu, la naturaleza y la cultura, la ciencia y las humanidades e insisten en el reencuentro entre la tecnología y el humanismo.

Para esta investigación, 2 de las afirmaciones más importantes para la reflexión son:

La investigación al igual que la educación se han alejado del postulado de formar al hombre como un ser humano consciente de su entorno y su contexto, de ser un individuo perteneciente a una sociedad y a una especie, en este sentido se han provocado serios y graves problemas como el daño ecológico, social y moral; sobrepoblación; la brecha cada vez más amplia y nítida de la desigualdad; el materialismo creciente (Alvarado y Manjarrez, 2010, p. 3).

...la RIEMS, que tienden a establecer el modelo educativo por competencias, destinado no a la conformación antropológica de los jóvenes estudiantes, a la formación de seres humanos integrales, si no a la capacitación de mano de obra técnicamente calificada para la producción. (Alvarado y Manjarrez, 2010, p. 3).

Los autores hacen la invitación a reflexionar y analizar a la RIEMS a partir de dos ejes de análisis: el sentido de las humanidades y la conformación de la antropológica (Alvarado y Manjarrez, 2010: 3) con la esperanza de preservar y salvaguardar a la humanidad y disminuir las amenazas de deshumanización que caracteriza a la RIEMS (Alvarado y Manjarrez, 2010: 4)

En *La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales*, Lozano (2015) discute tres cuestiones sobre la RIEMS: el perfil del docente, el universo de población real a la que está dirigida y los resultados obtenidos.

El autor reconoce que la educación media superior mexicana:

... no puede y no debe ser entendida como un espacio educativo único y monolítico; su diversidad y complejidad obedece a múltiples factores, entre ellos: sus distintos orígenes, sus desiguales intenciones formativas, y su heterogénea forma de organización, administración e incluso dependencia institucional. (Lozano, 2015, p. 109)

El autor no está de acuerdo de que la RIEMS pretenda un perfil docente único en todo el personal directivo y docente de las tres modalidades: bachillerato general, bachillerato tecnológico y educación profesional técnica. Asimismo, afirma que no es real que todos los docentes logren tener dicho perfil. Termina señalando que, a pesar de los trabajos e informes

elaborados sobre este tema, aún hace falta claridad y transparencia sobre el perfil docente que pretende la RIEMS.

En *La RIEMS, un fracaso anunciado*, Macías (2009) analiza la RIEMS desde una perspectiva crítica tomando en cuenta la dimensión cultural, política, social y académica. Afirma que está subordinada a los intereses de clase de la derecha en el poder, la postura sumisa, dócil y acrítica de las autoridades educativas, los intereses de organismos internacionales que defienden el neoliberalismo, la poca preparación de los grupos encargados del proyecto y el derroche de recursos económicos para su implementación.

...denotan, por una parte, el total estado de dependencia de los intereses de los grandes organismos internacionales en la construcción de una perspectiva neoliberal de la educación mexicana en general y de la media superior en particular... Sin embargo, el problema es más serio aún, si tal cosa es posible, ya que, desde sus inciertos y equívocos inicios, la RIEMS estaba destinada (al igual que sus antecesoras) al fracaso total. La RIEMS ha sido elaborada con la sola participación de un grupo de cerca de 50 profesores provenientes de diversas instituciones del nivel medio superior quienes, lamentablemente adolece, con obvias pero contadas excepciones, de la solidez formativa requerida para un trabajo tan delicado como éste en el ámbito educativo; ... La capacidad de elaboración de la cincuentena de profesores del llamado “Grupo Base” (encargados de instrumentar la RIEMS) no va a la par de su entusiasmo y los resultados están a la vista: No hay un sustento teórico-conceptual de fondo acerca de la “reforma”, ni se ha efectuado un proceso mínimo de discusión al respecto; ... los errores se siguieron repitiendo sin que, hasta la fecha, se hayan solucionado o, al menos, mitigado y finalmente, además de lo acotado, faltaría realizar una auditoría financiera, dada la magnitud de los recursos derrochados en este proyecto, sin que se rindan cuentas claras ante la sociedad (Macías, 2009, p. 4).

Con respecto a las tesis, únicamente se presentan los aspectos generales de dos de las encontradas y son descritas a continuación porque se vinculan con el objetivo de la investigación que se está realizando.

En *las Políticas neoliberales en la educación y su influencia en la RIEMS*, González (2016) analiza la influencia del neoliberalismo en la educación, el impacto de los organismos internacionales que proponen lineamientos para promover las capacidades de los alumnos desde una perspectiva integral que prepare para la vida y la incorporación temprana de los jóvenes al ámbito laboral. Entre otras cuestiones, analiza las contradicciones en torno al propósito de elevar la calidad educativa.

En *el impacto de la evaluación de las competencias de los estudiantes desde la RIEMS*, González (2014) presenta una investigación sobre la educación media superior y su reforma desde la realidad vivida en la evaluación de competencias de los estudiantes.

Su interés es “dar cuenta de las incidencias, los obstáculos, las contradicciones, las improvisaciones, los aciertos, los desaciertos, las simulaciones, las complicidades, las resistencias; quizá confirmar los compromisos con la tradición heredada” (Amado, 2014, p. 9).

### ***Verbi gratia***

Para cerrar el capítulo, se expresa que entre los resultados obtenidos sobre el diagnóstico documental llevado a cabo se encuentran:

1. Se descubre que mis inquietudes personales también son de otras personas.
2. Deshumanización, humanización, ser humano y RIEMS son términos estudiados por distintas personas.
3. A través del diagnóstico documental se observa la vigencia investigativa de los términos mencionados.
4. Se identifican los ejes de análisis, disciplina, problemas, pensadores privilegiados y propuestas desarrolladas en los artículos de revista, tesis y ponencias elegidas y revisadas.
5. Una de las preocupaciones que surge del análisis de los términos deshumanización y humanización es que en la mayoría de los trabajos no se define el término por darse por sobreentendido
6. En el término de ser humano se identifica su vinculación con el tema de educación. Tal situación es favorable para la investigación porque el objeto de estudio se ubica en dicho tema.
7. Esta situación motiva el interés por estudiar la noción de ser humano en la educación, concretamente en la RIEMS, a partir de dos visiones: las reducidas o restringidas y las que lo conciben de una manera más amplia.
8. No se puede negar que las lecturas realizadas permiten despejar dudas, dibujar líneas de investigación; pero, sobre todo, confirman el interés por investigar el objeto de estudio en el contexto particular de la RIEMB y a partir de dos propósitos específicos.

9. Se observa que el interés por estudiar la noción de ser humano en el ámbito disciplinar de la pedagogía y de la filosofía es compartido por distintas personas. Por consiguiente, los planteamientos desarrollados en los documentos coadyuvarán a la investigación que se realiza.

10. Las interpretaciones descritas en los documentos permiten corroborar la dificultad de definir al ser humano, la deshumanización y humanización en unas cuantas palabras, debido a que él es un ser que, además de ser complejo, es multidimensionales y está en continua transformación.

11. Una de las aristas que se puede plantear es que en la RIEMS los temas desarrollados son interesantes debido a que corresponden al ámbito educativo; en síntesis, la RIEMS es estudiada a partir de su estructura jurídica y pedagógica, pero también se encuentran posturas críticas en torno al proceso ideológico, la influencia de los organismos internacionales y de los sistemas económicos que la fomentan. No se descarta la importancia de las aportaciones y de los retos, pero en su especificidad no se encuentra el estudio del ser humano.

12. Una de las preocupaciones que surge del análisis de los términos deshumanización y humanización es que en la mayoría de los trabajos no se define el término por darse por sobreentendido.

13. No se puede negar que la actividad realizada haya sido compleja, que requiriera de tiempo y esfuerzo en la búsqueda, en la lectura y en la elaboración de las tablas. Pero la actividad más compleja radicó en las ideas que se elaboraron y que se plasmaron por escrito.

14. El diagnóstico documental es una actividad básica en la investigación y llevarla a cabo generó confianza para argumentar que el objeto de investigación, el contexto de estudio y los ejes de análisis elegidos no son producto de una fantasía y que es una inquietud personal que no ha sido trabajado en los documentos de investigación revisados.

15. Se descubre que son estudiados por distintas personas, se conocieron los temas privilegiados, se identificaron los ejes de análisis, se valoró el proceso de investigación llevado a cabo y reflexionar las propuestas.

## **CAPÍTULO 3**

### **DESHUMANIZACIÓN DESBORDANTE**



## Introducción

Emilio Lledó hace unas reflexiones en el libro *La herencia de Europa* de Gadamer (1990), en torno a los términos utilizados en la vida cotidiana y, en ocasiones, en el campo de la investigación. Afirma que algunos términos tienen poco o nulos contenidos y, generalmente, son repetidos por las personas sin que se den cuenta de esta situación.

La investigación tiene el interés por el sentido humano, es decir por el ser humano; sin embargo, se reconoce que hay dualidad en ello: lo deshumanizante y humanizante. La afirmación hecha por Lledó es una detonante en esta investigación porque obliga a pensar sobre los términos utilizados para referirse al ser humano. Sin duda, la complejidad, dialéctica e histórico y multirreferencialidad de los términos genera que sea difícil de asirlos. Quizás, por ello, son utilizados frecuentemente en la vida cotidiana sin saber el significado, lo que implican y su historia conceptual.

En este capítulo se presentan algunas precisiones terminológicas, es decir, se muestran nociones que abarcan solo una generalidad del ser humano, se describen algunas nociones reducidas y restringidas porque resaltan algún aspecto social o psicológico del ser humano, algunas características de lo deshumanizado y algunos factores que fomentan lo deshumano. Las preguntas y apartados del capítulo giran en torno a los aspectos mencionados.

### 3.1 Precisiones terminológicas

En la indagación documental, llevada a cabo sobre el término ser humano, se descubren nociones que abarcan una particularidad de dicho concepto. En otras palabras, privilegian algún aspecto social y/o psicológico transmitido a través de la comunicación y aprendido como resultado de la co-relación y co-actuación.

A partir de la información obtenida en el diagnóstico documental, y en la revisada, se observa la utilización de cinco términos -hombre, individuo, persona, sujeto y ser humano-, los cuales en algunas ocasiones los autores:

- \* los usan como si fueran sinónimos y sin hacer una distinción conceptual,
- \* omiten el significado porque no es necesario,
- \* tratan de precisar y delimitar los sentidos,

- \* no son desarrollados conceptualmente
- \* no interesa debatir el significado.

A manera de ejemplo, en las primeras páginas del libro *La revolución de la esperanza* (Fromm, 2007) está escrito el término de hombre; en *Por qué leer a los clásicos* (Calvino, 1991) el autor utiliza el término persona; en *La incógnita del hombre* se utiliza hombre y en los dos últimos capítulos se emplea individuo y persona, finalmente en *50 Cosas que hay que saber sobre filosofía* (Dupre, 2007) se utiliza individuo sin precisar el significado.

En los libros: *La incógnita del hombre* de Alexis Carrel (2014), *El corazón del hombre* de Erich Fromm (1966), *El pasmo de ser hombre* de Octavi Fullat (1995), *El hombre y la muerte* de Edgar Morín (1974), *¿Qué es el hombre?* de Martín Buber (1992) y *El tema del hombre* de Julián Marías (1973), los autores ofrecen una explicación sobre el significado del término hombre.

En la vida cotidiana, los cinco términos mencionados son utilizados de manera espontánea e inmediata; por consiguiente, no hay rigurosidad sobre los significados y sentidos. Los hijos los escuchan de los padres, hermanos, familiares y amistades próximos sin ninguna precisión conceptual. Posteriormente son escuchados por los compañeros de grupos y profesores y al final de los medios de información comunicación con la misma situación: poco o nulo contenido.

La frecuencia de repetición de los términos genera que sean concebidos como sinónimos y utilizados sin ninguna distinción. Pero en el ámbito educativo, sobre todo de investigación, la situación señalada no puede repetirse y la tarea de precisar su sentido es obligatoria

A continuación, se describen los aspectos principales de los términos hombre, persona, individuo y sujeto con la finalidad de reflexionar que ellos son componentes del ser humano, pero jamás podrán sustituirlo.

### 3.1.1 Hombre

En el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española se expresa que el término hombre proviene del latín *homo*. Éste es interpretado de diversas maneras, primero como organismo

vivo por su estructura biológica. Posteriormente como organismo que tiene la capacidad de pensar y por último como distinción de género: masculino o femenino.

En el *Diccionario filosófico* (Roseental e Iudin, 1965) se define como un ser social, que desde el punto biológico está en un grado supremo al resto de los animales de la tierra, ya que tiene conciencia y lenguaje. A diferencia de los animales que se rigen por instintos la conducta del hombre está determinada por el pensamiento, sentimientos, voluntad, el conocimiento de las leyes de la naturaleza y la sociedad y el conocimiento de uno mismo.

En Erich Fromm (1956) también se encontró que el hombre pertenece al reino animal en cuanto a su cuerpo y sus funciones determinadas por instintos, acciones definidas por estructuras neurológicas hereditarias, pero supera a la naturaleza con la inteligencia y conciencia.

Cuando el animal trasciende a la naturaleza..., cuando se convierte, biológicamente hablando, en el animal más desvalido, nace el hombre. En ese momento, el animal se ha emancipado de la naturaleza mediante una posición erecta y vertical, y el cerebro...lo más importante es que surgió una especie nueva...que la vida adquirió conciencia de sí misma (Fromm, 1956, p. 27).

Fromm (2007) reafirma la idea de que el hombre tiene conciencia y, referenciando a Marx, afirma que éste es una actividad libre y consciente: “la historia del hombre es una historia del crecimiento de la conciencia, conciencia que se refiere tanto a los hechos de la naturaleza exterior a él como a su propia naturaleza.” (Fromm, 2007, p.71).

Martin Buber (1949), después de realizar un análisis histórico desde Aristóteles, Kant, Hegel, Marx, Heidegger y Scheler sobre la interrogante ¿Qué es el hombre?, concluye diciendo que es una cuestión que puede ser resuelta en la consideración de la persona humana en la totalidad de sus relaciones esenciales con el ente; nos dice “solo el hombre que realiza en toda su vida y con su ser entero las relaciones que le son posibles puede ayudarnos en verdad en el conocimiento del hombre” (Buber, 1949, p.141).

Con ello encontramos que el hombre tiene correlación con lo humano, al tener una tarea de referencia de su vida, debe conocerse a sí mismo, a la tensión de la sociedad, a su problemática y pensar a partir de todo ello. Existe una relación hombre y comunidad, pero el objetivo central es el hombre con el hombre.

Otro ejemplo desde la historia de la filosofía. En los primeros filósofos (Tales de Mileto, Heráclito, Empédocles) se ve al hombre en una relación implícita como parte del universo. Con los sofistas da un giro ya que lo conciben como el centro del universo:

Para TALES, por ejemplo, el hombre como todo lo demás del universo, estaba hecho de agua...HERÁCLITO enseñaba que el hombre es parte del fuego universal... Según EMPÉDOCLES, el hombre, como todo lo demás del universo, está compuesto de los elementos del mismo: tierra, aire, fuego y agua...Los sofistas adoptaron la posición opuesta en cuanto al hombre. Pensaron en él como centro del universo (Frost, 2005, pp. 54-55).

Un paso importante para la concepción del hombre es la aportación de los considerados filósofos clásicos (Sócrates, Platón y Aristóteles), en donde la preocupación gira en torno a su capacidad intelectual, su capacidad de pensar y con ella su capacidad de conocimiento. Con ello abarcan al hombre desde un punto de vista moral, dualista –cuerpo y alma- y del alma según su razón.

Otra aportación para el entendimiento del hombre es el estudio de los representantes de la filosofía de la modernidad, por ejemplo, Hobbes, Locke, Hume, Kant, Hegel, Schopenhauer entre otros. Todos ellos destacan la capacidad intelectual del hombre y su preocupación por el conocimiento y cómo se adquiere es su principal preocupación; sin embargo, encontramos, rasgos que nos apoyan a conceptualizar al hombre.

Por ejemplo, Hobbes en el *Leviatán* (2015) reconoce al hombre como ser pensante desde una perspectiva individual y en su relación con otro, destaca la capacidad de representación y con ello se encuentran características que se pueden considerar propias del ser humano como: el sentido, la imaginación, el lenguaje, la razón, las pasiones, el discurso, el intelecto, el conocimiento, el poder, la valía, la dignidad, el honor, y la aptitud.

Parafraseando a Frost (2005), para Locke el hombre es parte del mundo, y por sensible tiene idea del mundo a través de los sentidos y experiencia

En *Tratado de la naturaleza humana*, Hume (2014) propone las bases del conocimiento. Con ello describe a un hombre de hechos y creencias, bajo una base de lo que pensamos. Kant (2012) en *Crítica de la razón práctica* presenta cuestiones para resolver los problemas del hombre, las que se pueden considerar parte de él: El conocimiento ¿Qué puedo conocer? La parte ética ¿Qué puedo hacer? Y la parte teológica ¿Qué puedo esperar?

En algunos pedagogos encontramos que el punto de partida de “toda pedagogía se basa en una concepción del hombre...en ella se contiene esa reflexión sobre el ser humano, de la cual se obtiene el paradigma de hombre sobre el que se quiere educar, al que se pretende llegar con la educación el cual se desea plasmar en los alumnos.” (Beuchot, 2014 p. 19).

Con lo anterior se puede establecer que el término hombre está relacionado, y muchas veces implicado con el término ser humano, se enfoca al desarrollo biológico en la que se reconoce el sentido racional, cabe mencionar que también se le relaciona con aspectos de los demás términos como individuo y ser humano.

### 3.1.2 Individuo

En el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española se encuentra que el término, en su origen etimológico, proveniente del latín *individuus* que significa indivisible, por lo que hace referencia a lo individual que no puede ser dividido, a la persona cuyo nombre y condición se ignora o no se quiere decir, ser organizado respecto a la especie a que pertenece.

En el Diccionario de filosofía de Nicola Abbagnano (1961) encontramos que el término refiere en su origen etimológico *indivuduus*, denotando su sentido físico en el que se hace alusión a lo indivisible, a la unidad; en el sentido lógico se refiere a lo que no tiene pluralidad y con ello se llega al sentido filosófico, en donde a través del recorrido histórico que caracteriza este texto encontramos:

- Es la especie resultado de la división de géneros que a su vez no puede ser dividida (Aristóteles, Cfr. Diccionario de filosofía).
- En el siglo V los lógicos dicen que es lo que no se puede dividir por su solidez como la mente (Boecio, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Naturaleza común con un modo de ser que compete a las cosas particulares, subsiste por sí y distinto a los demás (Santo Tomás de Aquino, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Modo de ser en singularidad por una determinación última “última realidad” de la naturaleza que lo constituye (Duns Scoto, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Se caracteriza por su infinidad de determinaciones (Leibniz, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Lo que percibimos con el sentido interior, con el sentido externo o que podemos imaginar en cuanto es una cosa particular (Wolff, Cfr. Diccionario de filosofía).

- Universal, el espíritu consciente de sí, en su proceso de formación (Hegel, Cfr. Diccionario de filosofía).

Para concluir la construcción del término, Abbagnano (1961) hace referencia a la contemporaneidad en donde a través de los diferentes campos de estudio identifica unas “existencias analíticas”:

- Moral -Político: es persona
- Biología: el órgano, las células
- Históricas- Filosóficas: carácter individual e irrepetible a los otros, se caracteriza por la singularidad y la irrepetibilidad.

### 3.1.3 Persona

En relación a este término se encontró que en El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española su origen etimológico proveniente del latín *persona* es ‘máscara de actor’ ‘personalidad’. Se refiere que es un individuo de la especie humana, un hombre o mujer cuyo nombre se ignora o se omite, hombre o mujer distinguidos en la vida pública, hombre o mujer prudente y cabal, supuesto inteligente y categoría gramatical.

En el Diccionario de filosofía de Nicolás Abbagnano (1961), se encuentra que el término persona se utiliza para designar el sentido más común del hombre en sus relaciones con el mundo y consigo mismo.

El autor resalta la definición etimológica de *persona que* significa máscara, el cual fue introducido en el lenguaje de la filosofía como el sentido de los papeles que el hombre representa en su vida. Recuperando aspectos importantes del recorrido histórico que el autor hace, se tiene que una persona es:

- La sustancia individual de la naturaleza racional: edad media (San Agustín, Boecio, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Distinción y relación (Santo Tomás, Cfr. Diccionario de filosofía).
- La unidad y la continuidad de la vida consciente del yo (Descartes, Cfr. Diccionario de filosofía).

- Ser pensante inteligente dotado de razón y reflexión, que puede considerarse a sí mismo como él mismo, en virtud de tener conciencia (Locke, Wolff y Kant, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Construida por el mundo de relaciones de producción y de trabajo para satisfacer sus necesidades (Hegel Marx, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Se constituye en relación con el mundo en el dominio de las posibilidades de acción (Scheler, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Del ser ahí, como relación con el mundo (Heidegger, Cfr. Diccionario de filosofía).

El recorrido histórico encontrado en este texto apoya a constituir la noción de la persona, que va desde el ámbito individual consciente racional contenido en la antigüedad al moderno en donde se concibe a través de su relación social.

La definición del término en los diccionarios resalta la primacía de la persona en el ámbito social. Para intentar ampliar esta concepción se analiza a groso modo una de las corrientes filosóficas más importantes del siglo XX impulsada por el francés Emmanuel Mounier, autor de la teoría de personalismo.

En la interpretación hecha por León (2015), se recuperan los elementos de Mounier sobre lo que es una persona:

es un ser espiritual constituido como tal por una forma de subsistencia y de independencia en su ser; mantiene esta subsistencia mediante su adhesión a una jerarquía de valores libremente adoptados, asimilados y vividos en un compromiso responsable y en una constante conversión; unifica así toda su actividad en la libertad y desarrolla por añadidura impulsos de actos creadores, la singularidad de su vocación (p. 177).

La autora reconoce que la persona es una forma de ser, una vocación y un compromiso, es la adopción y vivencia de valores, en donde el hombre se transforma en persona logrando desarrollar las dimensiones constitutivas de su ser.

En este sentido, aquí se encuentra una conceptualización más compleja y que en muchos sentidos nos aproxima a lo que se quiere definir en esta investigación -el ser humano- y que se profundiza en el capítulo 4. Para la autora, la persona humana es lo más específico del hombre, es decir, lo espiritual, mente y conciencia, en su individualidad e historicidad, unidad de la diversidad espiritual y material.

La persona es concebida como ser con papeles determinados para poder desarrollarse en lo individual y social.

### **3.1.4 Sujeto**

En Touraine (1996) encontramos que el sujeto se forma en el rechazo de la instrumentalidad y la identidad, en la búsqueda de las condiciones que le permitan ser actor de su propia historia. Se funda en la voluntad personal de felicidad y es la única posibilidad del desarrollo social y cultural del hombre.

En las condiciones actuales de comercialización y consumo la formación (social, familiar y escolar) es cada vez más caótica, por lo que debemos dejar atrás la idea de “yo” y permitir que el individuo realice un doble apartamiento y recupere su subjetivación

Así mismo, Foucault señala que en la sexualidad es el llamamiento del individuo a sí mismo. Su creación, su felicidad, la moralidad, la organización social son parte de la preservación de su unidad; sin embargo, se construye en la afirmación y en el rechazo en donde se recompone y transforma en sujeto.

El sujeto es el principio en las relaciones de cada uno consigo mismo y con los otros, las estructuras sociales son necesarias, pero sin sustituir la afirmación del sujeto, que es racional, se centra sobre sí mismo.

En Morín (1998) encontramos que el sujeto es parte de la identidad del individuo, con múltiples componentes, de carácter existencial, racional, de toma de conciencia, de libertad con posibilidad de elección, con subjetividad (alma, espíritu), pero que requiere necesariamente de una cultura.

Además tiene conexión con el individuo, puede ocupar el campo conceptual o desaparecer, ya que es un producto de reproducción y la sociedad su producto por sus interacciones, los individuos producen la sociedad, pero de producto se convierte en productor y viceversa, su autonomía es relativa y compleja, el principio de identidad en donde el “mí” no es el yo, el yo es el surgimiento del sujeto, se necesita de la objetivación de mí mismo a la vez que pertenezco como yo-sujeto, diferenciarse de sí mismo refiriendo a lo externo. El principio de exclusión es inseparable del de inclusión.

Dos principios de incertidumbre encierran al sujeto, el 1°. De que el yo no es ni primero ni puro, ya que cuando hablo del “yo” hablo también del “nosotros” y el “se habla” y 2°. El sujeto oscila por naturaleza entre el todo y la nada.

Esta idea de que el sujeto es un producto de la interacción social claramente encontrada en los autores anteriores también se encuentra en autores de la pedagogía como Anzaldúa (2009), que establece que en la educación los sujetos contienen saltos y retornos, determinados a través de las estructuras políticas, económicas e ideológicas de la sociedad, donde los cambios se hacen necesarios, para que el sujeto enfrente las crisis.

Establece que la subjetividad es producto de la subjetivación del saber y el poder, que son los procesos que constituyen al sujeto como resultante de un proceso de organización compleja de sus relaciones con el mundo, entre lo interior y lo exterior.

Aquí también encontramos la relación de transformación del individuo a sujeto, ya que afirma que el poder ha transformado al individuo en sujetos sometidos a través del control y la dependencia. En el proceso de constitución del sujeto es fundamental la conformación de la identidad a través de imaginarios (significados).

### **3.2 Nociones reducidas y restringidas**

Las nociones de hombre presentadas a continuación reciben el nombre de nociones reducidas del ser humano por la tendencia de privilegiar algún aspecto, social o psicológico, del ser hombre en su papel de persona y restringidas porque su acontecer se refiere a un ámbito de la vida específico; por consiguiente, la fragmenta y desarticula de su composición de ente bio, socio, cultural.

Las nociones elegidas para este capítulo son: *Homo faber*, *Homo ludens*, *Homo economicus*

#### **3.2.1 *Homo faber***

Esta noción se centra en el hombre dedicado a elaborar productos en serie, también conocido como obrero, trabajador de fábrica, industria o maquilas, es contratado para desarrollar actividades relacionadas a una parte de la producción en serie, durante las horas que constituyen

la jornada laboral diaria y semanal (Fromm, 2007, p. 64). La percepción económica que recibe corresponde generalmente al salario mínimo debido a que la actividad que realiza es repetitiva, no requiere tener mayor información sobre los movimientos que realiza con las manos, no tiene responsabilidad de organización ni mucho menos de aplicación del conocimiento, es fácilmente sustituible por otro trabajador y su capacitación en tiempo e inversión es mínima.

En la dimensión económica, el ser humano solo se concibe como parte de la explotación de los sistemas económicos en los que su labor se centra en la producción mecanizada, pero sobre todo que pasa a ser parte del sistema de producción y consumo de forma inconsciente, que es una de las características de la deshumanización. “La deshumanización en nombre de la eficiencia es un acontecimiento demasiado común hoy” (Fromm, 2007 p. 43)

### **3.2.2 *Homo ludens***

En Fromm (2007) se hace énfasis a que el hombre es capaz de realizar actividades sin propósito o que trasciende a una necesidad, simplemente es el hombre que juega, realiza actividades que no persiguen ningún fin.

Esto comprende una parte de la naturaleza del hombre y poder ser entendida como el hombre que, a partir del ocio o tener tiempo libre, es capaz de hacer actividades que no tengan un sentido concreto o no pensadas.

Este sentido tiene las dos vertientes del ser humano, ya que en actividades recreativas el hombre ha podido crear expresiones que exaltan las emociones y sensaciones, es decir, su capacidad creativa tal como lo es el arte. Sin embargo, en esta capacidad también se han creado acciones de vicio y ocio en la que no se crea sino se pierden capacidades humanas

A pesar de que esta capacidad de juego del hombre es un proceso que se da desde las épocas prehistóricas, es quizás en esta época de la globalización, del desarrollo científico y tecnológico en donde toma un papel importante. Ya que vivimos en la época de la tecnología, es parte del entretenimiento a través de la nueva forma del juego como los videojuegos a las que nuestros jóvenes y niños se están volviendo adictos, desperdiciando gran parte de su tiempo en ellos, dejando de lado actividades que pueden desarrollar sus capacidades humanas.

### 3.2.3 *Homo economicus*

A partir de la transformación del mundo económico tras la revolución industrial, las nuevas formas de producción y de consumo, el nacimiento del capitalismo, el neoliberalismo y la globalización, se transforma la jerarquía de los valores dando prioridad a lo económico material y además a partir de la ciencia y la tecnología se busca obtener los mayores beneficios con el mínimo esfuerzo.

En Leriche y Caloca (2007) encontramos que “el homo economicus es un modelo de individuo y cuyas características esenciales corresponden a las siguientes: 1) movido por la búsqueda del máximo beneficio con el mínimo esfuerzo posible, 2) egoísta, 3) amnésico, 4) aislado, y 5) universal. Categorías reforzadas por el hecho de que tal individuo es racional” (p. 161).

A través de la valoración económica y material por encima de las cualidades humanas, el dinero y las formas de obtenerlo provocan un consumismo irracional e inconsciente, que genera reducir al hombre un solo nivel: lo económico, que contribuye a la deshumanización como Fromm nos dice: “la deshumanización en nombre de la eficiencia” (Fromm, 2007, p. 43).

### 3.3 Características del deshumanizado

Las características elegidas en esta parte del capítulo giran en torno a los conceptos: autoenajenación, razón instrumental, reproducción ideológica, pensamiento unidimensional y uniformidad despersonalizada.

Su elección se debe a los aspectos siguientes:

1. La mayoría de las personas la viven en algún momento de su vida.
2. No son exclusivas de un grupo social.
3. Tiene un carácter general y son universales.
4. Han sido estudiadas por autores clásicos de distintos ámbitos disciplinarios (filosófico, sociológico, educativo, político etc.).
5. El grado de intensidad depende de las condiciones y presiones sociales.
6. Las lecturas analizadas sobre estos conceptos, generó una inquietud y un referente personal para comprender el comportamiento de las personas con quienes me relaciono y co-actúo y de mí misma.
7. Son conceptos clásicos que denuncian estados de sujeción.

8. Son condiciones sociales que caracterizan al sujeto.

Se reconoce que los conceptos elegidos forman parte de un campo teórico. Considerando el objetivo de la investigación, únicamente se describe el significado del concepto y algunas connotaciones personales.

### 3.3.1 Autoenajenación

En *El aislamiento como síntoma de autoenajenación*, Gadamer (1993, pp.109-122) la concibe como una enfermedad social que se incrementa día a día en la sociedad caracterizada por la extrañeza creciente.

Desde la perspectiva del filósofo, la autoenajenación se asemeja a un tipo de esclavitud del ser humano por él mismo (Gadamer, 1993, p.117), ya que de alguna manera y determinados por el contexto y situaciones personales el hombre se pierde a sí mismo.

El que no es amigo de sí mismo, sino que está dividido, no es capaz de entrega alguna a sí mismo o a los demás. Aquí me parece a mí, está la razón más profunda de la autoenajenación que vemos extenderse en la vida de la moderna civilización, y aquí, inversamente, está la oportunidad, que no debe malograrse, de satisfacer nuestra propia ocupación con la conciencia de un sentido propio, en el contexto de las formas opresivas de nuestra sociedad moderna; cuando precisamente solo poseemos conciencia del propio saber y del verdadero poder. De este modo, el destino de la civilización moderna, que exige especialización, puede ser, en lugar de ser lo general, de repensarlo y de medir nuestra condición social con nuestra propia conciencia viva. (Gadamer, 1993, p. 122).

Los síntomas de esta enfermedad se caracterizan por dos tipos de experiencias, una relacionada al aislamiento y otra a la soledad. En ambos, siempre hay un resultado negativo e inevitable; mientras que en la primera se lucha por obtener o aproximarse a lo querido, perdiendo así otras cosas de importancia (Gadamer, 1993 p. 110), en la segunda se renuncia conscientemente a algo por buscar algo (Gadamer, 1993 p. 102).

En la actualidad podríamos decir que sobre todos los jóvenes en el afán de tener los más sofisticados y nuevos aparatos electrónicos, se obsesionan en ello y no dan importancia a otras cosas que no sea lograr obtenerlos.

Se reconoce que la autoenajenación es una expresión propia de una enfermedad social; ya desde la ilustración, Scheller estaba en contra de que el hombre se constituía en una maquina muerta y sin alma. Al respecto de la crítica de Marx a las formas económicas se señala “la

autoenajenación del hombre es remitida a la artificiosidad de las relaciones de producción, al carácter fetichista del dinero y al carácter de la mercancía del trabajo humano” (Gadamer, 1993 p. 114).

En este sentido se conceptualiza al hombre como una máquina de la reproducción, sin sentido, aislándose de sí mismo y su mundo, en un afán de conseguir ganancias económicas, materiales y en algunos casos solo de sobrevivencia.

### **3.3.2 Razón instrumental**

En *Critica de la razón instrumental* Horkheimer analiza la razón y sus cambios a través del mundo tecnificado. Para él la razón se encuentra en crisis ya que el pensamiento se ha transformado en acción; ha pasado de la razón subjetiva a la objetiva y a la instrumental, perdiéndose en “el manejo ideológico, en la difusión de las mentiras más descaradas” (Horkheimer, 2002, p. 20).

Con ello se puede decir que la razón instrumental del ser humano está inmersa en los avances tecnológicos que destruyen la racionalidad de los individuos, perdiendo la autonomía de los individuos por una idea de progreso, es decir “El triunfo del medio sobre el fin” (Horkheimer, 2002, p.35).

El mundo moderno coloca al ser humano en el pragmatismo como la mejor forma de producción y medio de ganarse la vida, en ello la razón instrumental se vuelve relativista tomando lo que le conviene cuando le conviene, la ciencia positiva se ve como progreso y adopta la práctica.

Otro elemento es que la ciencia moderna contribuye a que el lenguaje tenga solo una función y no un sentido, contribuyendo a la alienación social, se desarrolla una inteligencia pragmática de corto alcance, reduciendo a la razón.

La preocupación de autoconservación se pone por encima de los individuos, colocándonos en la individualidad que solo vela por sus intereses materiales; parece que el ser humano se guía por instrucciones ajenas a él, perdiendo su espiritualidad.

Estas son las ideas que se recuperan de este amplio análisis sobre la filosofía, la ciencia y la razón subjetiva, objetiva e instrumental, en el que al final el autor propone que no se puede

reducir la razón a un simple instrumento perdiendo toda capacidad de crítica y reflexión. Es decir, perder al ser humano en un reduccionismo.

La razón instrumental se vuelve parte del trabajo mecanizado, inmerso en una idea de supuesta mejora de vida, basada en la ciencia y la tecnología pero que en realidad provocan la pérdida de un trabajo basado en la racionalidad y lo convierte en una razón instrumental sin la capacidad crítica y reflexiva, con el fin de solo lograr fines económicos.

### 3.3.3 Reproducción ideológica

Para describir este apartado se eligieron dos obras que son: *La Filosofía como arma de la revolución* de Louis Althusser (1968) y en la *Ciencia y técnica como ideología* de Jürgen Habermas (1986).

En la primera obra encontramos que “la ideología implica una doble relación: con el conocimiento, por una parte, con la sociedad por la otra” (Althusser 1968 p. 48). En esta obra se inicia como acotación diciendo que es de corte totalmente marxista, en donde el centro de análisis son las estructuras económicas del capitalismo y la relación de las fuerzas productivas (capitalistas y obreros). Dichos factores que aún siguen determinando a los estados actuales y las formas de trabajo, por ello se considera pertinente para esta investigación retomar elementos fundamentales de estas estructuras.

A partir de un análisis de la obra marxista, Althusser presenta toda una reflexión epistemológica sobre la reproducción de las condiciones de producción de Marx, las cuales requieren de un nuevo análisis y replanteamiento para las problemáticas a los que se enfrenta la sociedad, determinadas por mecanismos ideológicos como: lo religioso, la escuela, la familia, lo político, lo sindical, los medios de comunicación informativos y la cultura.

El autor afirma que la formación social requiere de “una ‘totalidad orgánica’, que comprende tres ‘niveles’ esenciales: la economía, la política y la ideología o formas de conciencia social” (Althusser, 1968, p. 49). De acuerdo a estas representaciones ideológicas se encuentran las principales problemáticas sociales y del hombre en individual; por ende, las de las formas de trabajo.

Reconoce que las representaciones ideológicas no siempre son conocimientos verdaderos del mundo, cuando son determinadas por dominio, sometimiento, falsedad, economía, política etc.; se pierden en un subjetivismo que disminuye su esencia. Cuando la ideología aparece, como una cierta representación del mundo, conlleva a los seres humanos a una forma de existir (determinada por el poder, así que la explotación y el sometimiento son consciente o inconscientemente desde la ideología en donde se nace).

Una de las problemáticas de la ideología, a través de la historia, es reconocer que “las ideas dominantes son las ideas de la clase dominante” (Althusser, 1968, p. 57), por lo que siempre existirán ideologías dominantes e ideologías dominadas. Las funciones de los aparatos ideológicos del estado operan mediante la ideología de la clase dominante sobre las instituciones, con ello la explotación y marginación de unos sobre otros.

En análisis de los anteriores puntos se puede concluir que el sistema capitalista de explotación, a través del trabajo, está determinado por los aparatos de reproducción ideológicos del estado y éstos contribuyen a procesos en los que se concibe un ser humano que se somete, margina, explota, al grado de perder la conciencia. Todo ello producto de mecanismos de reproducción ideológica.

En la segunda obra se estudia la ideología desde el análisis de las sociedades industrializadas y el papel de la ciencia y la técnica en ellas. La relación con la reproducción ideológica se encuentra en cuanto el autor considera que en la actualidad la ciencia y la técnica se han convertido en sistemas de dominio y sometimiento del ser humano.

El autor encuentra en la crítica de Marcuse a Weber, por la implementación de la racionalidad en dos ámbitos, la actividad económica capitalista y a la industrialización del trabajo, el reconocimiento de que ambos aspectos limitan lo racional a los fines, permitiendo que la racionalidad que privilegia el progreso científico-técnico del estado y las fuerzas productivas sometan a los individuos al proceso de producción y distribución.

En lo anterior se legitima el dominio en una aparente vida más confortable, ya que las nuevas estructuras de tecnificación establecen las nuevas ideas y valores que solo denotan la inconciencia política de las fuerzas productivas. Además, “si la técnica se convierte en la forma global de producción material, define entonces a toda una cultura; y proyecta una totalidad histórica” (Habermas, 1986 p. 14).

El ser humano se convierte en ser de fines. Establecer el castigo del fracaso demanda que se asuman acciones institucionales que solo miden los fines:

En la medida en que las acciones están determinadas por el marco institucional vienen a la vez dirigidas y exigidas por expectativas de comportamiento, objeto de sanción, que se entrelazan unas con otras. En la medida en que vienen determinadas por los subsistemas de acción racional con respecto a fines responden a los modelos de acción instrumental o estratégica (Habermas, 1986 p. 19).

En la reproducción ideología del capitalismo encontramos que:

una infraestructura se apodera poco a poco de todos los ámbitos de la vida: de la defensa, del sistema escolar, de la sanidad e incluso de la familia, e impone, lo mismo en la ciudad que en el campo una urbanización de la forma de vida, esto es, subculturas que enseñan al individuo a poder pasar en cualquier momento de un contexto de interacción a la actitud que comporta la acción racional con respecto a fines (Habermas, 1986, p. 26).

Un problema que se puede localizar en este análisis, es que se dejando en un segundo plano al hombre, la forma en la que la ideología tecnócrata se implementa: “no solamente desaparezca de la conciencia de las ciencias del hombre, sino también de la conciencia de los hombres mismos” (Habermas, 1986, p. 38).

En este caso, el trabajo también es parte de esta problemática ya que como en el anterior autor se relaciona con la reproducción ideológica que hace que el hombre pierda el sentido humano del trabajo.

### **3.3.4 Pensamiento unidimensional**

En *El hombre unidimensional*, Herbert Marcuse (2010) hace una de las críticas más importantes a la sociedad moderna y sus estructuras industrializadas. En esta obra se encuentra un análisis crítico de elementos sociales que de alguna u otra manera tienen relación con procesos de conceptualización del ser humano en la sociedad, que, a través del desarrollo tecnológico, estructuras determinadas por lo económico y los medios de comunicación crean una cultura unidimensional, donde el pensamiento obtiene una sola dimensión, condicionando a los individuos en un sistema que los domina.

En la definición del hombre unidimensional, Marcuse señala que la sociedad se ha vuelto irracional, destruye sus necesidades y facultades, le amenaza la guerra, reprime sus posibilidades, el progreso técnico se ha convertido en un sistema de dominación, creando formas de vida y de poder.

El poder de la sociedad industrializada se legitima en el poder político. Su gobierno se asegura y mantiene, moviendo, organizando y explotando la técnica y la ciencia, el trabajo mecanizado es “una esclavitud agotadora, embrutecedora, inhumana; más agotadora aún debido al mayor ritmo de trabajo y control de los operadores de las máquinas (más bien que del producto) y al aislamiento de los trabajadores entre sí” (Marcuse, 2010, p. 62).

La automatización del hombre es una de las características de la sociedad industrial avanzada, colocando al individuo en un objeto productor. En la nueva sociedad los valores culturales sirven como instrumentos de cohesión social. La alienación artística se da ante un proceso tecnológico.

El triunfo de una sociedad unidimensional, y por ende del hombre unidimensional, reduce la cultura. Una racionalidad tecnológica establece la *conciencia feliz*, en la creencia de que lo real es racional, de que lo establecido proporciona bienes. Con ello se somete a la gente al aparato productivo a través de un trabajo determinado por dichas circunstancias.

### **3.3.5 Uniformidad despersionalizada**

Para desarrollar este aspecto En *Uniformidad, Marginalidad y Silencio de la Formación Intelectual*, César Carrizales Retamoza (1988) concibe a este aspecto como uno de los síntomas de la sociedad. La uniformidad despersionalizada es considerada como un rasgo del ser humano actual, al intentar establecer similitudes entre los individuos y las sociedades, y dado que no se puede concebir al hombre de esa manera, se ha seleccionado como un factor que en la actualidad está contribuyendo a la pérdida del hombre en su esencia.

Precisamente en el texto se encuentra un análisis sobre esa Formación Intelectual, Carrizales indica podrá estar marginada o silenciada pero no sepultada, brota de vez en vez, en instantes perversos, pocas veces lo capturamos, las más la reprimimos. y que, aunque se considera uno de los puntos importantes a desarrollar más adelante en esta investigación, por el momento solo

se recupera la concepción de la uniformidad despersonalizada que está contribuyendo a la pérdida de la formación.

El autor considera la uniformidad como un síntoma de la modernidad, que ésta acompañada de la despersonalización, en la que correspondería a dos síntomas, ambas están determinadas por el consumo del mercado que controla las relaciones que homogeniza todas las relaciones.

Al crear moldes, la modernidad está determinando a los sujetos a un deber ser que uniformado despersonaliza; en su crítica, el autor lleva a la reflexión de como los mecanismos de consumo uniforman; antes eran trajes a la medida ahora son personas a la medida de los trajes la televisión y los medios de comunicación –ahora más las tecnologías no desarrolladas tan ampliamente en 1988 año de edición del texto- nos dicen a todos de que reír, a qué hora llorar, en fin todo lo que se tiene que hacer.

Dentro de análisis de Carrizales se señala que el problema de la uniformidad debe ser estudiado e investigado por la pedagogía. Acerca de esa idea nos dice “la uniformidad plantea uno de los síntomas o problemas más relevantes de reflexión a las teorías pedagógicas por estar en juego la formación social del sujeto” (Carrizales, 1988, p. 7).

Se define, entonces con el apoyo del autor, a la uniformidad despersonalizada como: un síntoma de la modernidad que a través de sus estructuras de trabajo y de consumo manipulan al sujeto a vivir y a desarrollarse bajo esos mecanismos: trabajo, venta, compra, manipulación de los medios, en los que se pierde la personalidad, convirtiéndolos en una maquinaria del consumo, en un trabajador mecanizado; por ende, generándose una pérdida de la formación intelectual, que contribuye al factor deshumanizante, que debe preocupar y ocupar a las cuestiones pedagógicas.

### **3.4 Factores tendentes a la deshumanización**

En este apartado se analizan las presiones sociales sobre la administración, el control de la opinión pública y el consumo y los sistemas económicos sobre el neoliberalismo, capitalismo y globalización.

Las presiones sociales están expresadas en el artículo “Aislamiento como síntoma de autoenajenación” publicado en *Elogio a la teoría. Discursos y artículos* de Gadamer (1996) y los sistemas en distintas fuentes de información.

Es importante señalar que en este apartado únicamente se presenta definiciones de las presiones y los sistemas económicos y algunas posiciones personales, porque ambos temas son amplios y el objeto de la investigación no es tanto su desarrollo, sino crear un referente para comprender el proceso de deshumanización y el estado de sujeción de la persona.

### **3.4.1 Presiones sociales**

Desde la perspectiva del filósofo alemán Gadamer (1996a), las tres presiones sociales son síntomas de que la sociedad está enferma, por consiguiente, urge reflexionarlas para buscar alternativas para sanearla.

#### **3.4.1.1 Administración**

Parafraseando a Gadamer (1996a) encontramos que la administración es una de las estructuras esclavizaste, producto de las racionalizaciones, es la complicación del sistema social de producción y de trabajo del mundo en el que vivimos; en ella se observan repeticiones opresivas de acción, que devienen en su esencia.

La *Administración* dice: quiere que todo se haga como siempre, de manera monótona, de nuestro mundo administrado que “siempre sabe uno cómo se hace. El que quiere otra cosa se ve desplazado para él mismo no transparente.” (Gadamer 1993 p.116)

Es esta administración de las sociedades, la que ejerce una presión que determina las estructuras de vida, en la que generalmente domina y está determinada por grupos hegemónicos de poder. Por lo anterior, no podemos dejar de considerarla como como una de las presiones sociales que contribuyen a la noción de ser humano y el trabajo como formas dominadas y determinadas.

### **3.4.1.2 Consumo**

Gadamer (1996a) considera una de las presiones más duras y tiránica a la presión de consumo. De ella no pueden librarse por completo ni aquellos hombres que interiormente son libres, ya que la compra y el consumo están exigidos en las estructuras de los sistemas económicos.

En esta presión comprendemos que la organización de los sistemas económicos encierra un juego de consumo. Antes y ahora con más énfasis, son las grandes cadenas de supermercados y almacenes, las que nos arrastran al consumo y, a pesar de tomar conciencia de ello, caemos en sus trampas o redes, convirtiéndonos en consumidores compulsivos: consumiendo lo que ellos nos determinan, imponiendo formas de vida, determinando que comer, que vestir.

Bajo este parámetro, el ser humano es un ser que trabaja para el consumo, ya que es parte del sistema; pero de ser una necesidad de sobrevivencia, a partir del dominio de empresarios sobre el mercado, ahora es un trabajo explotado y de un consumo excesivo que sobrepasa la necesidad, son parte de una competencia de valor; es decir, sentir que tengo más valor porque gano más y consumo más. Con ello se pierde la conciencia y se consume porque está de moda, porque me dan pertenencia a un grupo social y económico.

### **3.4.1.3 Opinión Pública**

Casi en todas las épocas, factores como los medios de comunicación jugaban un papel sumamente importante. En la actualidad, está aún más vigente, ya que no solo es la televisión o radio sino ahora se cuenta con el internet y dispositivos electrónicos que ejercen las presiones y quizás con más peso.

Gadamer (1996a) reconoce que cuando se está fuera de esa ola de información se tiene como consecuencia la presión de la opinión pública. La información es mediatizada y no a través de la conversación de unos con los otros sino por órganos controlados por los Estados. Ello también influye en el trabajo, apoyando a través de publicidad que defiende los sistemas económicos que explotan a los trabajadores.

### **3.4.2 Sistemas económicos**

El capitalismo, neoliberalismo y globalización son los sistemas económicos elegidos para desarrollarse en este apartado para reflexión que los estados de sujeción de la persona son inevitables.

#### **3.4.2.1 Capitalismo**

Históricamente las estructuras de comercialización determinaron las estructuras económicas, mientras más se expandía, más ganancias, dominio y poder obtenían los países comerciantes. Nuevos descubrimientos e inventos dieron algunos países como Francia e Inglaterra, adquiriendo poder sobre la producción y el consumo. La revolución industrial impulsó el apogeo del capitalismo del siglo XIX.

Para definir el capitalismo son los autores que critican al sistema los que presentan las aportaciones más importantes en el ámbito de esta investigación, esto sin dejar de reconocer la importancia de las teorías que lo fundamentan e impulsan como de Veblen (2020), quien lo expone como modo de vida, de jerarquía, ir de la necesidad al gusto.

El capitalismo es un concepto que se construye a través de teóricos como Smith, Weber y Marx, y se establece como un orden o sistema social económico; su fundamento son los sistemas económicos basados en la propiedad privada y el capital derivado de las relaciones empresariales, la inversión y las relaciones laborales.

Las formas de producción de bienes, distribución y el consumo son la principal relación del sistema. Esto también marca las nuevas formas de concebir al ser humano y la sociedad. La sociedad capitalista es aquella basada en esta estructura social y jurídica, en ella se forman las clases sociales a partir de estratificación social de tipo económica. Este nombre corresponde a las sociedades que utilizan el capital como relación de producción, ya que a través de él se establece la producción, el comercio, la división del trabajo y el consumo.

Se puede tomar a Marx como uno de los más importantes teóricos del capitalismo, ya que como dice Muñoz (2012) "...casi hasta el día de su muerte, Marx se encontró, como era ya habitual en él, en lucha política, en la investigación científica y en sus colaboraciones periodísticas". Se

puede interpretar al ser humano, ya que al analizar la práctica política y a la sociedad también analiza a los seres que la componen.

Desde la perspectiva marxista la sociedad moderna (capitalista) está determinada por el estado político y burgués, quienes controlan la economía generando fuerzas de poder y el dominio del pueblo. En *Marx: Textos de filosofía, política y economía* (2012) se pueden identificar nociones de ser humano como las siguientes:

Bajo el capitalismo el ser humano se convierte en un ser alienado<sup>1</sup>, es decir, rompe con la relación natural del hombre con el trabajo que desarrolla sus potencialidades y se pierde entre medios mecánicos, producción en masa y consumismo. Bajo estas circunstancias, el trabajador es explotado bajo el control del capitalista. Como ser explotado es a la vez fuerza de trabajo y consumo, se convierte en mercancía determinada por su valor de productividad, su nivel de consumo y de ganancia que le da al propietario de la fuerza de trabajo y de los bienes que produce.

Se puede decir que, desde las diferentes perspectivas del capitalismo, el ser humano es concebido desde el sistema económico de producción, comercio, consumo y distribución de la riqueza. Desde la crítica de Marx, todo ello en contra de la naturaleza humana que determina la relación del hombre y el trabajo como una forma de desarrollo de las potencialidades, la concientización de sí mismo y su realidad.

### 3.4.2.2 Neoliberalismo

Los seres humanos y las sociedades actuales también se caracterizan por seguir un modelo neoliberal, que surge desde mediados del siglo pasado, dentro de los sistemas capitalistas, emergido de la teoría del liberalismo en donde se apoya a la economía, derivada del libre comercio y lo privado. Su construcción se basa en autores que estudian las estructuras económicas y sus fracasos en el siglo antepasado.

En *Liberalismo y neoliberalismo* se caracteriza a este último como la idea de que la sociedad se estabiliza dando oportunidad, a la producción y comercio, de definir los procesos que

---

<sup>1</sup> Alineación “conciencia que se experimenta como separada de la realidad a la que pertenece; una separación, pues que lo es de sí misma – un <<desgarramiento>> de la conciencia – en tanto conciencia de realidad” (Muñoz. 2012)

intervienen en la vida de la comunidad. Y que es también el libre mercado el que funciona en la autorregulación y el que elimina la necesidad de un Estado. (Alarcón y Velázquez, 2007, p. 202).

El neoliberalismo permite a las sociedades actuales el liberalismo económico y la privatización, sin embargo, también se le ha asumido como causa de los problemas y crisis económicas. Esto también determina cómo se concibe al ser humano.

Moreno (1995) citando a Smith (1776) reconoce que en el neoliberalismo se ve al hombre desde el trabajo que produce riqueza, mercancía o ingreso, viéndolo desde el rendimiento de ese trabajo. El término capital humano nacido de esta corriente denota al ser humano capacitado para la productividad, es decir la producción de bienes y capital.

A pesar de que gran parte de la teoría neoliberal propone una mejora, o evolución ante la pobreza, hambre y desempleo, la propuesta sigue siendo reduccionista del ser humano, al considerarlo como un ser productivo, insumo del crecimiento económico, un ser que desarrolla habilidades y conocimientos solo para producir.

### **3.4.2.3 Globalización**

Es un fenómeno que se ha dado en el mundo a través del desarrollo del conocimiento, de la ciencia y la tecnología, en ello se ha establecido nuevas formas de comunicación, de intercambio de productos, de ideas a nivel global.

Se establece como un proceso social, cultural, político, económico y social a nivel mundial; se considera como una revolución de la información, de la cultura accidental. Sin embargo, ha sido objeto de críticas, por las estructuras de dominación que proporciona a ciertos grupos.

Sobre todo, ha sido criticada por tratar de uniformizar, universalizar y simplificar las estructuras culturales. Además de privilegiar el desarrollo tecnológico, que, si bien ha facilitado la conectividad, también ha provocado la pérdida de muchos de los valores o derechos humanos.

Chomsky y Dieterich (1996) reconocen que el fenómeno de la globalización, determinado por un sistema económico de producción y comercialización, influye en el desarrollo humano, que se ve determinado por la productividad, la competitividad y el consumo, dejando de lado partes fundamentales como desarrollo personal y colectivo.

***Verbi gratia***

Las precisiones terminológicas es una tarea fundamental para la investigación ya que a través de ella se delimita y precisa el sentido a privilegiarse en la investigación.

Como conclusión de este capítulo se afirma que son múltiples los caminos para hablar sobre la deshumanización.

Independientemente del camino elegido, la deshumanización significa la pérdida del sentido humano.

Es un tema complejo por las aristas que lo constituye. Sin embargo, a groso modo, se describieron elementos para su reflexión y para construir un referente para analizar los componentes deshumanos que caracterizan a tres estructuras de la RIEMS.

Las nociones reducidas y restringidas son otro camino para hablar de la pérdida del sentido humano al privilegiarse cuestiones materiales y económicas.

Los factores sociales también es otra manera de abordar la deshumanización. A diferencias de los otros caminos, ésta se ubica en el macro mundo.

**CAPÍTULO 4**  
**HUMANIZACIÓN IMPOSTERGABLE**



## Introducción

Recordando que el objetivo de la investigación es la aproximación a la noción ser humano de la RIEMS, en este capítulo se presentan los resultados obtenidos del análisis sobre el término “humano”.

Los aspectos elegidos y desarrollados en este orden son: Retos para estudiar el término, Significados, Características y Alternativas para fomentarlo.

### 4.1 Retos para estudiar el término

En otros momentos se ha dicho que los términos, también conocidos como palabras principales o conceptos, son polisémicos; es decir, pueden ser interpretados de distintas maneras, desde diversos campos disciplinarios, autores, paradigmas, enfoques, teorías, ámbitos, etc.

Para sustentar lo anterior tenemos a Pérez y Gardey (2008). Ambos expresan que, además de que palabra proviene del latín *parábola*, es uno de los elementos principales del lenguaje. Y existen innumerables casos en que una misma palabra, tiene un significado propio según la región donde es utilizada y, en ocasiones, puede ser distinto, opuesto y/o semejante en distintos países.

Entre los ejemplos utilizados por los autores se encuentran la palabra «curro». En Buenos Aires se refiere a la explotación de una idea o producto para hacer dinero fácil y en España es un sinónimo de «trabajo» (Pérez y Gardey, 2008).

También es histórico porque los cambios de significados de los términos se deben a distintas cuestiones, por ejemplo, la evolución del pensamiento de los autores y de los periodos históricos. A ese respecto, Gadamer (1993) expresa que las palabras prejuicio, autoridad y tradición adquirieron un sentido negativo durante la Ilustración y antes de dicha época gozaron de un significado profundo, único y privilegiado.

Otro ejemplo del filósofo alemán, es la palabra autoridad. En el libro *El estado oculto de la salud*, afirma que en la época romana tenía una validez irrevocable e incuestionable (Cfr. Gadamer en García, (2007), no obstante, en la Ilustración perdió dicho sentido.

Por ello, en el último capítulo del libro *Verdad y Método II*, Gadamer (1992) propone que el investigador asuma una posición crítica sobre las palabras transmitidas en diversos lugares y distintas personas y construya su historia para identificar, entre otras actividades, los sentidos acuñados, la reducción, restricción y tergiversaciones y los sentidos que se mantienen vigentes y que permiten aproximarse al sentido originario.

En este caso, el término humanización abre el camino para hablar de la condición compleja, multirreferencial, histórica, dialéctica y ontológica del hombre que ha logrado reconocer y construirse como ser humano.

Desarrollar el tema no es una tarea fácil de llevar a cabo. Sin embargo, se asume el riesgo por la necesidad de reflexionar el proceso contrario a la deshumanización.

En las primeras páginas del libro *Ser y tiempo*, Heidegger (1951) afirma que el ser es el término más universal, más oscuro e indefinible. Sin embargo, reitera que la pregunta sobre éste tiene que plantearse para comprender su significado.

La afirmación de Heidegger invita a reconocer la dificultad para desarrollar el tema, pero al mismo tiempo a poner mayor empeño para reflexionarlo y tener la vigilancia necesaria para que las arbitrariedades del lenguaje, y las fantasías por terminar el capítulo a la brevedad posible, no engañen los actos de interpretación.

## **4.2 Significados**

Definir el término ser humano es una tarea compleja. Desde la antigüedad hasta la actualidad su construcción es vigente tal y como lo afirma López (2009 p. 67): “la definición de ser humano está en proceso y en constante construcción, siempre en los contextos eco-socio-histórico-cultural por ello es complejo y multidimensional, constituido de múltiples dimensiones...físico, biológico, ecológico, psicológico, racional, afectivo, social, cultural”.

Edgar Morín (2008) afirma que el estudio de la condición humana no solo corresponde a las ciencias humanas, sino también a las ciencias naturales renovadas y rearticuladas. Cuestiona los esfuerzos hechos por estudiar al hombre únicamente desde un aspecto de su existencia y propone que se haga desde su complejidad, es decir, desde su parte animal, física, biológica, pensamiento, conciencia, lenguaje y cultura.

El ser humano se nos revela en su complejidad “ser a la vez totalmente biológico y totalmente cultura. El cerebro con que pensamos, la boca con la que hablamos, la mano con la que escribimos son órganos totalmente biológicos al mismo tiempo que totalmente culturales” (Morín, 2008, p. 33).

Para el autor, el ser humano tiene que ser entendido y definido desde su complejidad, como un ser del cosmos, de un mundo físico y del mundo animal, distinguido por un aparato neurocerebral hipercomplejo, que dispone de lenguaje, conciencia y cultura; segundo, el ser humano necesita situarse y no extraerse –como lo ha hecho- en su universo, en su naturaleza, en lo físico-biológico-antropológico de la vida. Sin duda, es una minúscula parte del todo, pero con la presencia del todo, que debe construir una conciencia humanista y ética de pertenencia con la tierra, la vida y la humanidad. (Morín, 2008, pp. 29-34).

Así la tarea de establecer una noción de ser humano es sumamente compleja, sobre todo porque como ya se mencionó, es un término que se le ha dado varios sentidos.

Una de las características que predomina en los artículos localizados en el diagnóstico, es que, en su gran mayoría, el término ser humano se utiliza como algo sobreentendido, dando a su significación poca importancia o a veces nula dentro del desarrollo de sus argumentos. Asimismo, en algunos documentos revisados, el término ni siquiera forma parte de las palabras claves a describir en el trabajo.

Entre los significados sobre el ser humano obtenidos en el diagnóstico llevado a cabo se encuentran los siguientes.

- Arango (2013): aquel que alcanza metas y supera sus necesidades básicas, en donde puede ser todo lo que potencialmente puede ser.
- Alonso y Escorcía (2003): ser integral con un sin fin de características biológicas, psicológicas, sociales y espirituales, dotado de conciencia, inteligencia, voluntad, intencionalidad, afectividad y creatividad de una personalidad, que obedece a su ubicación temporal (momento histórico) y espacial (lugar donde habita).
- Sanabria (2009): ser enigmático que se puede ver y conocer desde diversas dimensiones: espiritual, biológico; sin embargo, es en las características de un sistema social y los principios que se evidencia cuán humano es un ser.

- Orrego (2006): reconoce al ser humano como parte integral de la humanidad con infinitas potencialidades como la reflexión, la palabra, acción; capaz de dar cuenta de sí mismo, y su relación con los otros, la naturaleza, la sociedad y la tecnología. Un ser que toma decisiones, pero sobre todo un ser creativo, creador y de acción. Es por ello que el ser humano ha jugado un papel fundamental en el proceso de innovación, en el proceso social y su condición de humanidad.

A continuación, se presenta, de manera breve, algunos estudios sobre el ser humano y las aportaciones hechas por los autores elegidos.

Freire (2011) concibe al ser humano como libertad e igualdad y propone a la educación concientizadora como alternativa para el desarrollo del hombre y para la construcción de un mundo más justo, sostenible y amoroso.

Es una educación transformadora que se construye en el diálogo constante; una educación cuyo punto de partida es el día a día, donde el conocimiento se construye a través de la problematización de la realidad y planteamiento de problemas; pero sobre todo tiene que formar a los estudiantes, de forma humanista, basadas en la ética y la estética, factores que fomentan al ser humano.

En los textos revisados del autor no se encontró una definición de ser humano como tal, sin embargo, Freire plantea la idea del hombre y como se humaniza sobre todo en el proceso de la educación liberadora.

En *La educación como práctica de la liberación*, plantea que el hombre es un ser de relaciones, dice “no está solo en el mundo, sino en el mundo...una pluralidad dentro de la propia singularidad” (Freire, 2011 p. 33). En esto, el contexto es determinante para el hombre en el que se adapta o ajusta, es decir es un ser integrado.

Freire reconoce que, en esta adaptación a contextos determinados por la marginación, la pobreza y la explotación el hombre se deshumaniza y tiene que luchar por su humanización creando, recreando y decidiendo.

El autor propone que el hombre tiene que luchar ante su contexto decidiendo ante la domesticación, no dejando ser tratado como objeto, sino desarrollando más las funciones intelectivas; es decir, hacia una educación que humanice.

En la *Pedagogía del oprimido*, Freire (2005) plantea que la humanización es una problemática central, superando la opresión de los dominantes, luchando por la liberación, transformando con una educación que desarrolle sus capacidades; aspectos que se sintetizan en la educación concientizadora.

Entonces se encuentra en el autor un concepto de ser humano que se desarrolla individual y socialmente, históricamente determinado a la libertad, construido en formación de los valores, capacidades y conocimientos.

Martha Nussbaum (1947- ), filósofa norteamericana, conceptualiza una noción de ser humano desde el área de la filosofía antigua, la ética, la política y el derecho, asumiendo un enfoque crítico de la sociedad. Entre las ideas de la autora, que aporta una noción de ser humano, encontramos el enfoque de las capacidades en que teorías como la de justicia y bienestar individual en conjunto con la educación proporcionan respuesta a “cuál es el modelo de persona y de sociedad por el que, apuesta, y hacia el que se han de dirigir todas sus acciones educativas” (Güichot 2015, p. 46).

Desde el campo de la ética, la autora también aporta ideas fundamentales para la construcción de la noción de ser humano, ya que plantea reflexiones sobre la naturaleza moral, las emociones y naturaleza cognitiva para el desarrollo humano desde la educación, en donde las artes y las humanidades son fundamentales para la autora.

Zetina y Piñón (2016) analizan el método socrático aplicado a la educación. Dicho método se puede aplicar en los programas para la enseñanza de las humanidades, las artes y las ciencias sociales para desarrollar la crítica, la imaginación, la reflexión creatividad y la empatía en los alumnos.

En otro estudio se encuentra que, desde la perspectiva de la autora, la educación socrática permite al hombre alcanzar la democracia, la ciudadanía, la política y la política educativa, la capacidad de tomar decisiones y deliberar por un bien común y, entre otras cuestiones, hacerse responsable de las consecuencias de sus acciones y cultivo del pensamiento crítico (Benéitez 2009).

### 4.3 Características de lo humano

Para desarrollar el apartado se eligieron los términos vivencia (*Erlebnis*), juego (*Spiel*) y diálogo. Han sido elegidos porque a través de ellos se encuentran elementos de reconocimiento y construcción sobre el ser humano, además han sido estudiados y propuestos por especialistas como algunas características de la naturaleza humana (García, 2007).

#### 4.3.1 Vivencia

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española hace referencia a Ortega y Gasset. Expresa que basándose en el término *Erlebnis* que significa vivir, definen la vivencia como experiencia que se tiene de algo por el hecho de haber sido vivido.

El Diccionario de Filosofía de Nicolás Abbagnano (1961), se enfatiza que el término *Erlebnis* significa “experiencia de vida” o “experiencia vivible”, por consiguiente, la vivencia es una actitud o expresión de conciencia.

Entre las nociones de vivencia descritas se encuentran las siguientes:

- “Vivencia es, en primer lugar, la unidad estructural de actitud y contenido. Mi actitud perspectiva, junto con su relación con el objeto, es una vivencia, lo mismo que mi sentimiento por algo o mi voluntad por algo. La vivencia tiene siempre certeza de sí misma (Dilthey, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Hecho de conciencia, uno más de los contenidos del *cogito*. Consideramos las vivencias de la conciencia en toda la plenitud de la concreción con que se aparecen en su conexión concreta y en que se funden e integran por obra de su propia esencia (Husserl, Cfr. Diccionario de filosofía).
- La vivencia tiene una esencia propia, intuitiva y aprehensible y un contenido susceptible de que se le contemple por sí, en lo que tiene de peculiar (Husserl, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Construcción de sentido (García, 2007).
- En la Alemania del siglo XIX el término es utilizado como un concepto de valor e importancia “se piensa que Ortega la propuso como neologismo para traducir el término alemán *Erlebnis*: vivencia. Con él término adquiere una forma sustantiva del verbo *erleben*, cuya forma transitiva significa “vivir” más que en un sentido biológico, al sentido amplio de la palabra “vida” (García, 2007, p.78).

- Hecho de la conciencia y “acto vital, acto de ser comunitario, sentimiento propio, influjo, momento, estimulación como libre determinación del ánimo, excitación etcétera.” (Gadamer, citado en García, 2007, p. 78).
- Experiencia interna humana (García, 2007).
- Construcción sensitiva (García, 2007).
- Encuentro entre lo real y lo percibido por el ser humano: momentos de la vida (García, 2007).
- Unidades de sentido y posteriormente unidades de conciencia (García, 2007).
- Posibilidad de estar en vida cuando tiene lugar algo en el plano de la inteligibilidad, crea sentidos generando unidades, piezas de la conciencia humana (García, 2007).

A partir de lo anterior, la vivencia es una característica humana porque a través de ella se desarrolla la vida, se acuña un sentido, dirección e intencionalidad a lo vivido, se construye una conciencia sobre el estar en el mundo, fomenta procesos racionales, sensitivos, intelectuales, interpretativos, entre otros, que contribuyen a dar sentido a la existencia humana.

#### 4.3.2 Juego

En el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española se define al juego como la acción de jugar por entretenimiento, ejercicio recreativo, actividad sin dificultad; privilegia la clasificación o tipos de juego: como juegos de azar, juegos de niños, juegos de palabras, juegos de manos, juegos de pelota, entre otros.

En el Diccionario de Filosofía de Nicolás Abbagnano (1961) se define al juego como actividad que se ejerce o sigue sólo con miras a sí misma y no por un fin o resultado que produce.

Entre los significados descritos se encuentran:

- Aproximación para la felicidad y virtud (Aristóteles, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Ocupación por sí misma, placentera y que no tiene necesidad de otra finalidad (Kant, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Plenitud de la fuerza, exuberancia de vida que estimula a la actividad (Schiller, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Parte de la formación de los niños (Froebel, Cfr. Diccionario de filosofía).
- Función biológica y social que tiene la utilidad a los fines de la conservación del hombre, su adaptación a la sociedad y la estética como una analogía con la actividad artística (Karl Groos, Cfr. Diccionario de filosofía).

- Expansión de uno mismo en el acaecer del ser humano (Gadamer, Cfr. García, 2007, p. 89). Sobre el tema del juego, García (2007) destaca los siguientes planteamientos de Gadamer y Fingermañ:
  - El juego es estudiado desde varias dimensiones como la biológica, psicológica, pedagógica, antropológica y filosófica.
  - Desde el punto instintivo el juego se concibe como una parte recreativa, como una forma de descanso.
  - Se juega debido a la energía vital en satisfacción de necesidades inmediatas ya sea de forma consciente o no.
  - Como una función biológica, prepara la vida adulta.
  - El juego es catártico, desvía o canaliza tendencias perjudiciales, teniendo dos características: mantener y conservar ciertas actividades recién adquiridas, valiosas para los adultos y con un papel social porque desarrolla sentido de solidaridad.
  - Desde el psicoanálisis el juego muestra directamente o indirectamente tendencias humanas más o menos ocultas.
  - El juego humano aspira a realizar un proyecto y con su éxito reafirma la personalidad, es reafirmación de sí mismo.
  - El juego desempeña una función social y cultural, más allá de lo biológico.

Se cierra el subapartado señalando que, al igual que la vivencia, a través del juego el hombre puede reconocerse a sí mismo y construir su conciencia humana.

### 4.3.3 La pregunta

En el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española se define el término “preguntar” como el acto de interrogar a una persona. También se utiliza para expresar duda, abrir nuevos puntos de vista y conocer los referentes que tiene una persona.

En la investigación, la pregunta es considerada como característica de lo humano por la exaltación del pensamiento en el intento de conocer, reflexionar, analizar, concientizar, en fin, de todas las acciones cognitivas tendentes a responder lo que no se sabe.

Un ejemplo sobre este tema es el autor del libro *Ser y tiempo*, quien reiteradamente pregunta por el ser con la finalidad de interrogar por el sentido de resolver, pero, sobre todo, de buscar (Heidegger, 1951, p.14).

A partir de los planteamientos del filósofo que reitera la pregunta por el ser, “se busca conocer ‘qué es’ y ‘como es’ ...puede volverse un ‘investigar’ ...se trata de determinar y traducir en concepto...llegar a la meta...el preguntar mismo tiene un peculiar ‘carácter de ser’ ...le venga de lo buscado ...de cierto modo es nuestra disposición” (Heidegger, 1951, p.14).

La afirmación hecha por el filósofo sobre la pregunta como parte de la misma estructuración del ser, es lo que genera que sea considerada como elemento humanizante.

En la antigua tradición griega, el arte de preguntar es fundamental para el reconocimiento y construcción del ser humano. Es Sócrates el pensador que desarrolla el método Mayéutico en el Teeteto platónico y para definirla utiliza la analogía de partera para explicar que ella ayuda a dar a luz a las madres y la pregunta a dar a luz al conocimiento: “Sóc. -...me reprochan que siempre pregunto y yo nunca doy ninguna respuesta ... dios me obliga a asistir a otros ... no aprenden nada de mí pues son ellos mismos los que descubren y engendran muchos bellos pensamientos” (Platón, 2011, pp. 434-435).

Para Sócrates, preguntar significa el desarrollo de las capacidades intelectivas de los discípulos, es decir que sean ellos mismos quien a través de preguntarse reflexiones, analicen, comprendan y aprendan.

En el transcurso de la historia del desarrollo humano, la pregunta es considerada como parte fundamental de la capacidad humana. En el ámbito del aprendizaje, Reza (2006) considera que en todos los procesos de aprendizaje se debe considerar la pregunta para la resolución de problemas y el autoaprendizaje: “...para que el alumno logre un aprendizaje significativo, se requiere que analice, comprenda...logre integrarlos, estructurarlos y jerarquizarlos...puede lograrse ...con el texto a través de *preguntar*” (Reza, 2006, p.15).

Desde otro punto de vista, la pregunta representa una manera de comunicación, de relación y descubrimiento con el mundo. A través de éste se desarrolla lenguaje y, al mismo tiempo, se dialoga cuando el hombre se convierte en ser biológico-cultural:

La dinámica por lo tanto de nuestro vivir y convivir biológico-cultural es el fundamento generador de nuestro vivir y convivir diario, y nuestra gran dificultad para entender el mundo que habitamos desde su amplia diversidad como seres sociales.... todos los espacios emocionales que generan una convivencia centrada en preguntas y respuestas ...esto no es trivial pues guiará los espacios de nuestra convivencia humana (Ramírez, 2015 p. 312).

Como ya se dijo con anterioridad, en este trabajo, la pregunta es una característica de lo humano al potenciar la capacidad intelectual del hombre, único animal capaz de preguntar, y al preguntar encontrar la esencia de las cosas y hasta de él mismo, de aprender, utilizar el lenguaje y, entre otras cuestiones, convivir.

#### **4.4 Alternativas humanizadoras**

Entendiendo por alternativa como opción para tomar una decisión favorable (Diccionario de la Real Academia Española), en este apartado se desarrollan dos términos que favorecen los procesos de humanización. Éstos son: educación y formación.

Han sido elegidos principalmente por los aspectos siguientes:

- Son procesos universales.
- La antigüedad y vigencia de los temas son indicadores sobre su importancia y relevancia para el ser humano y la sociedad.
- Han sido analizados durante mi formación en los estudios de licenciatura y maestría.

Se inicia con el término educación y se termina con el de formación.

##### **4.4.1 Educación**

El análisis sobre la educación es muy amplio y complejo que se podría abarcar en una investigación completa, sin embargo, en ésta se limita a rescatar algunos aspectos fundamentales para poder relacionar su desarrollo con el del ser humano.

La educación ha sido estudiada por distintos autores, campos disciplinarios y periodos históricos. Si se ha mantenido el tema vigente, se debe a su importancia para el desarrollo humano y de la sociedad.

En la antigua Grecia, ha sido considerada como un proceso fundamental para la vida humana. En el libro *Paideia*, el autor inicia con la siguiente afirmación: “TODO PUEBLO QUE alcanza un cierto grado de desarrollo se halla inclinado a practicar la educación. La educación es el principio mediante el cual la comunidad humana conserva y transmite su peculiaridad física y espiritual” (Jaeger, 1957, p. 3).

Como ejemplo de la filosofía antigua, Platón habla en muchos de sus diálogos sobre la importancia de la educación desde su formación inicial hasta la de adultos, haciendo hincapié que parte desde la infancia, la casa y la escuela.

Empezando desde la infancia, a lo largo de toda la vida les enseñan y aconsejan. Tan pronto como uno comprende lo que se dice, la nodriza, la madre, el pedagogo y el propio padre batallan en ello, para que el niño sea lo mejor posible; le enseñan en correcto, la manera de actuar y decir... (Platón, 2010, p. 257).

Aristóteles discípulo de Platón continúa con la disertación sobre la importancia de la educación, enfocada como un proceso y una labor del estado. En su obra *La política* marca cómo el estado debe responder, educando a cada uno de los ciudadanos y dependiendo de la labor social que desarrollen será el proceso educativo que reciban: “El legislador debe ocuparse sobre todo de la educación de los jóvenes ..., ya que la educación debe adaptarse a cada uno de ellos: pues el carácter particular de cada régimen suele no sólo preservarlo, sino también establecerlo en su origen” (Aristóteles, 2014, p. 549),

Con lo anterior, se reitera la importancia que tenía la educación en la antigüedad, considerada como una de las estructuras que desarrolla las capacidades del hombre tanto en lo individual como en su estructura social.

En el Diccionario de Filosofía de Nicolás Abbagnano (1961) encontramos que el término señala aprendizajes de las técnicas de uso con las cuales los hombres se desarrollan, cubren sus necesidades para vivir en una sociedad, plantea que la sociedad humana no puede sobrevivir sin que su cultura no sea transmitida de generación en generación.

Recupera que desde la sociedad primitiva la educación transmitía las técnicas que le permitirá su desarrollo y perfeccionamiento. Pero dentro de esa estructura forma a los individuos, desarrollado estructuras que apoyan sus fines como las religiosas y éticas. También se han constituido campos de estudio especialistas en ella como la pedagogía.

En este último sentido, el autor afirma que en la pedagogía de occidente la educación obedece a la existencia, es definida como la formación del hombre, la maduración del individuo, el logro de su forma completa o perfecta.

En la época contemporánea, el estudio sobre la educación es abarcado en muchos campos de, sobre todo, las ciencias sociales y humanidades como la pedagogía, antropología, sociología, filosofía. A continuación, se describen algunas ideas de estos especialistas sobre la educación y la relación con el ser humano.

En el libro *La educación es educarse*, Gadamer afirma la necesidad impostergable de educar y educarse y, al mismo tiempo, hace la crítica para que dichos procesos no queden en manos de las corporaciones económicas y tecnología: “si lo que uno quiere es educarse y formarse, es de fuerzas humanas de lo que se trata, y en que sólo si lo conseguimos sobreviviremos indemnes a la tecnología y al ser de la máquina” (Gadamer, 2000, p. 48).

Esto, refiriéndose a la crítica que hace al sistema capitalista, en donde la industrialización y los medios económicos determinan al ser humano; por ello, propone que la escuela es una de las estructuras en donde a través de la educación se recupere al ser humano: “se enseña en la escuela y llega a ser una de las cosas más interesantes, en lo que podemos reconocer la evolución del ser humano” (Gadamer, 2000, p.22).

Mauricio Beuchot (2014) afirma también que a través de la educación se construye el ser humano. Expresa: “toda pedagogía se basa en una concepción del hombre...en ella se contiene esa reflexión sobre el ser humano, de la cual se obtiene el paradigma de hombre sobre el que se quiere educar, al que se pretende llegar con la educación, el cual se desea plasmar en los alumnos.” (Beuchot, 2014, p. 19).

García Amilburu (1996), en el libro *Aprendiendo a ser humanos. Una Antropología de la Educación*, concretamente en el apartado “Las metáforas de educación”, expresa que a través de los procesos educativos el hombre llega a ser verdaderamente humano. Por consiguiente, el hombre es el principal protagonista de la educación.

También afirma que la educación, como concepto polisémico, ha sido interpretada de distintas maneras: educación como mecanismo de selección, educación como crecimiento, educación como liberación de un grupo social y educación como orientación o guía (Cfr. García A, en García, 1996, p. 187-206). Para asegurar la conversión del hombre en ser humano, es indispensable que la noción que respalde los programas de estudio se caracterice por el sentido originario que la autora dice: educación como actividad interpretativa.

En el libro *Educación humanista*, el autor afirma que la educación está ligada al ser humano, a la comprensión del mundo humano. Además, la concibe como el proceso que promueve a las nuevas generaciones a su nuevo destino, desde sus propias convicciones y descubrimientos.

También plantea la complejidad de la educación: “... complejidad de la educación se encuentra en su objeto mismo ... transformar a los seres humanos para transformar a la humanidad. El

objeto de la educación es el ser humano y el ser humano es algo intrínsecamente complejo y dinámico” (López-Calva, 2009, p. 66-67).

El estudio de la educación es un mundo muy amplio y complejo, sin embargo, podemos determinar que es un proceso humano que es parte fundamental de su desarrollo y trascendencia, que en ella los seres humanos se construyen en lo individual y social.

#### **4.4.2 Formación**

En este apartado se propone el término formación como una de las principales características del ser humano, tal y como lo son: vivencia, juego como transformación en construcción, libertad, comprensión, entre otros. Por consiguiente, para entender su significado, se presenta a continuación la información localizada en las fuentes revisadas.

En el Diccionario Real Academia Española (RAE), se señala qué formación, además del latín *formatio*, *-ōnis-*, tiene varios significados: Acción y efecto de formar o formarse, Dar forma a un objeto en su apariencia externa, Perfil de entorchado con que los bordadores guarnecen las hojas de las flores dibujadas en la tela, Conjunto de rocas o masa minerales que presentan caracteres geológicos y paleontológicos semejantes, Reunión ordenada de un cuerpo de tropas o de barcos de guerra (RAE, 2014).

De manera similar a la formación, el término forma se utiliza para referirse al modo o manera sobre la configuración externa de algo, en que se hace o en que ocurre algo y de estar organizado algo. También es considerado como estilo o modo de expresar las ideas, condición física o anímica para realizar una determinada actividad, estar en buena forma -en baja forma-, molde o recipiente en que se vierte algo para que se adquiera la forma de su hueco, arco en que descansa la bóveda baída, conjunto de requisitos externos que debe cumplir un acto jurídico, conjunto de cuestiones procesales en contraposición al fondo del pleito o causa.

Así mismo es entendido como principio activo que determina la materia para que ésta sea algo concreto, constituyente de la esencia de los cuerpos y que da a algo su entidad, ya sustancial, ya accidental.

A lo anterior hay que incluir el significado de molde que se pone en la prensa para imprimir una cara entera del pliego y elemento gramatical que, junto a otros similares, forma un determinado paradigma, lámina delgada de pan ácimo que se consagra en la misa y con la que se comulga, Formulario o impreso con espacios en blanco, Tamaño de un libro según sus

dimensiones, Configuración del cuerpo humano, Manera o modo de comportarse según las normas de educación. (RAE, 2014).

Al revisar los estados de conocimiento de la investigación educativa mexicana sobre el término formación, se descubre que su estudio se ha incrementado satisfactoriamente y aún de las aportaciones encontradas, sigue siendo un área temática en construcción. Por ejemplo, en el primer estado, Ducoing (1990) expresa la urgencia impostergable sobre su estudio, debido a que no se encontraron documentos durante el periodo 1982-1992.

En el periodo 1993-2002 ha sido estudiada de distintas maneras: tendencias, programas y visión del mundo, es diferenciada de conceptos como actualización, adiestramiento, curriculum, etc., es analizada en distintos campos disciplinario y a partir, por un lado, de aspectos particulares (formación inicial, formación pedagógica, formación de investigadores, formación de pedagogos, etc.), por otro considerando las relaciones que tiene con la educación, currículum, práctica educativa, entre otros aspectos. Ducoing (1990) identifica tres ámbitos de estudio: psicológico, social y simbólico.

En el periodo de 2003-2012, los aspectos privilegiados en los documentos compilados sobre la formación giran sobre:

1. El tratamiento filosófico-educativo y los autores de referencia son: Griegos, Hegel, Gadamer, Habermas, Heidegger, Bloch, Neokantianos, Práctica-teoría.
2. Desde categorías humanísticas: praxis y pesis, interioridad-exterioridad, reconstrucción social, imaginarios e identidad.
3. La práctica. Entre los autores que estudian este aspecto se encuentran: Yurén, Jiménez, Bazdresn, Tlaseca, Rosas, Lizáraga, Guzmán, Camacho, Díaz y Cárdenas.
4. La mirada del docente intelectual: García, Piña, Carrizalez, Díaz Barriga, Miranda y Dianksso.
5. La centralidad del sujeto: Cantón, Tlaseca, Tepos Amaya, Rodríguez, Ramírez, entre otros.
6. Nociones colindantes: Formación inicial, bachillerato, pedagógico, superior, profesional, de posgrado y áreas de actualización (Ducoing y Fortoul, 2013).

Las nociones resaltan los aspectos: Concepciones clásicas, Como ser del hacer formativo, Autonomía y autoformación, Formación, poder, sujetación-emancipación, Como conquista de la libertad y bajo el signo de la natalidad, Hermenéutica y formación, La indisciplina y la praxis,

Formación y degradación educativa, Desde el lenguaje y la identificación, Formación desde el psicoanálisis, Formación, autoritarismo y poder, Formación, subjetivación e identificaciones, Formación y relación educativa, La formación desde el discipulado, Formación e imaginarios, Como proyecto de vida, Formación y aprendizaje, Transferencia y contratransferencia en situaciones formativas y Formación, saber y poder (Ducoing y Fortoul, 2013).

Las nociones de formación descrita en el libro *Formación, concepto vitalizado por Gadamer* de García (2007) son consideradas en este apartado como un referente para comprender la importancia y trascendencia del término formación. Entre ellas se encuentran:

- Ferry (1990): Trabajo individual, libremente imaginado y deseado, Proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades.
- Gadamer (1993): Capacidad de pensar la opinión de otros y de sí mismo.
- Gadamer (2000): Potenciar las fuerzas allí donde uno percibe los puntos débiles.
- Hegel (Cfr. Gadamer, 1993); Reconciliarse con uno mismo en una segunda naturaleza: la cultura y Ascenso a la segunda naturaleza humana: cultura.
- Ibáñez (1981): Plenitud humana.
- Honoré (1980): Concierno al porvenir del hombre y un doble proceso de diferenciación.
- Horkheimer (1990). Cultura por el lado de su apropiación subjetiva.
- März (1990) Realización de su verdadero ser-hombre.
- Foucault (1994). Conocimiento y cuidado de uno mismo.

Aún de no indicar el nombre de los autores que las elaboraron, entre otras nociones se encuentran: Reconocer los signos del lenguaje, Arriesgarse en una pasión, Fidelidad de la conciencia, Posibilidad de existencia, Autoformación de la persona, Ascenso a la generalidad, sacrificando el sentido de la particularidad, Obra de sí mismo, Aprender la esperanza y Ponerse-en-ordena-sí-mismo (cuerpo-alma-espíritu).

En el libro *Las nociones de formación en los investigadores*, García (2012) analiza las nociones de formación elaboradas por investigadores adscritos laboralmente al ISCEEM y las agrupa en las dimensiones siguientes:

- Formación como ruptura del ser, saber y hacer.
- Formación como exigencia por encontrar la diferencia.
- Formación como condición de ser.

Así mismo, la autora hace referencia a los ámbitos

- Formación, trabajo personal.
- Formación, segunda naturaleza humana.
- Formación, objeto de estudio.
- Formación, transmisora de la cultura a la humanidad (García, 2012).

Las nociones descritas hasta en este apartado son un referente importante para comprender la trascendencia y devenir de la formación, pero también es el insumo para generar reflexiones que inviten a los actores educativos y sociales para corregir ideas erróneas que se han aprendido en la formación inicial, por la fuerza de la costumbre, en la vida cotidiana y porque no ha sido estudiado como son: Formación es la transmisión de información y se logra exclusivamente en el aula escolar (García, 2007).

Los aspectos descritos en el libro *Verdad y Método I* (Gadamer, 1992) no pueden omitirse aquí debido que expresan la profundidad, complejidad, multirreferencialidad, historicidad, dialecticidad y ontologitud del término formación.

- No puede ser un verdadero objetivo.
- No se produce al modo de los objetos técnicos.
- No conoce objetivos que le sean externos.
- No puede ser un verdadero objetivo.
- Nada desaparece, todo se guarda.
- Rebase el cultivo de capacidades, del que por otra parte deriva.
- Su apropiación sirve para el desarrollo del lenguaje.
- Uno se apropia de aquello en lo cual y a través de lo cual se forma.
- El modo de ser de la formación se nos revela hablando de ella.
- Lo incorporado se integra, pero no pierde su función (Gadamer, 1993).

Después de la indagación realizada sobre el término formación, se comprueba no sólo su complejidad, sino también la necesidad de construir su historia para asumir una posición crítica sobre lo escuchado y reflexionar su sentido originario tal y como lo expresa Gadamer (1992) en *Verdad y Método II*.

Sin duda, las afirmaciones hechas por Honoré (1980): el campo de la formación está en construcción, Ferry (1990): la única persona responsable de su formación es ella misma, así como las ya descritas en este apartado de Gadamer (1993 y 2000): Capacidad de pensar la opinión de otros y de sí mismo y Potenciar las fuerzas allí donde uno percibe los puntos débiles y Hegel (Cfr Gadamer, 1993): Ascenso a la segunda naturaleza humana: la cultura, permiten argumentar que la formación hace que el hombre, como naturaleza biológica, se humanice al ascender a la cultura.

Así mismo, se comprueba que la formación:

- no es sinónimo de la instrucción, actualización, capacitación, adiestramiento y superación académica.
- la información es la materia prima de la formación, pero jamás la podrá sustituir.
- poder-hacer, poder-ser, poder-sentir son sus principales rasgos.
- Genera cambios, transformaciones, conversiones continuas, paulatinas y permanentes.
- Tiene la tendencia a humanizar.

### *Verbi gratia*

Como se mencionó en el capítulo anterior hacer la precisión terminológica es una tarea fundamental para la investigación, para este capítulo se volvió una actividad sumamente compleja, ya que el vasto mundo de estudio sobre este tema no se alcanzaría una vida para abarcarla.

A partir de la revisión de documentos, ideas y autores con lo que se puede concluir que una aproximación al ser humano como un ser complejo biológico, racional, holístico, histórico, social, cultural, psicológico, ético, pero sobre todo capaz de conocerse a sí mismo y construirse a sí mismo como humano.

Los hombres somos seres a los que por naturaleza le corresponde lo humano, su capacidad cognitiva y la necesidad de respuestas lo hace seguir en la constante construcción individual y social de la humanidad y a pesar de todos los factores a los que se enfrenta y que en muchos sentidos lo hacen perderse de su sentido humano (deshumanizante) lucha constantemente por su propia humanización.

Además, en este capítulo se logra establecer cómo el ser humano está ligado a los procesos de educación y formación, siendo ésta una investigación del ámbito educativo esto era parte fundamental.



## **CAPÍTULO 5**

**RIEMS.**

**ENTRE LO DESHUMANIZANTE Y HUMANIZANTE**



## **Introducción**

En el presente capítulo se presentan los resultados del análisis sobre los elementos deshumanizantes y humanizantes en las competencias genéricas, mapa curricular y perfil de egreso de la RIEMS.

El capítulo ha sido elaborado considerando, por un lado, los documentos oficiales sobre las estructuras mencionadas, por otro, los resultados obtenidos del diagnóstico documental y marco teórico sobre los términos deshumanización y humanización. No se omite señalar el análisis crítico, la posición personal y las vivencias en las prácticas docentes de este nivel.

Los apartados que constituyen el capítulo son: Componentes, Estructuras, Dualidad.

### **5.1 Componentes**

En este apartado se presentan los antecedentes, principios y ejes de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. La fuente de información principal es el documento oficial “Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad” (SEP, 2008).

Para desarrollar el primer aspecto, se describen las recomendaciones hechas por la Unión Europea, en especial la proveniente de Francia, las experiencias de dos países latinoamericanos y los componentes de la reforma mexicana.

Las recomendaciones de la Unión Europea se resumen en la cita tomada de *Futuros objetivos precisos de los sistemas educativos* (SEP, 2008). En paráfrasis dice: se pretende mejorar la calidad de los profesores, formadores, fortalecer las competencias básicas, transversales e impulsar lo científico y tecnológico para que Europa sea competitiva en la economía del futuro, lo que significa mejorar los recursos y necesidades.

El desarrollo económico, la sociedad y el desarrollo productivo son las líneas recomendadas de la Unión Europea (SEP, 2008).

La reforma de Francia está enfocada en el lenguaje de las competencias de carácter básico. Los cambios implementados en educación media superior de los años 80 giraron en torno a la formación propedéutica para la educación superior y a la formación para el trabajo con

bachilleratos generales y técnicos. Posteriormente se redujeron las opciones para fortalecer competencias básicas.

Las necesidades de los adolescentes fue otro tema importante. Para apoyar los alumnos con problemáticas particulares, además de elaborarse seguimientos sobre su desempeño, se crearon modelos interdisciplinarios, sistemas de apoyo entre profesores y otorgamiento de autonomía operativa entre las escuelas.

De acuerdo con el Ministerio de educación francés, las competencias se orientaron hacia el conocimiento, habilidades y actitudes de las áreas de lengua francesa, lengua extranjera, matemáticas, cultura científica y tecnológica, técnicas de la información y comunicación, cultura humanista, competencias sociales y cívicas y autonomía e iniciativa. Con lo anterior Francia trató de responder a las recomendaciones de la Unión Europea y de académicos y servidores públicos franceses (SEP, 2008).

Los aspectos característicos de las reformas educativas en la educación media superior de Chile y Argentina son las siguientes. En el caso del primero, se consideraron las modificaciones sobre la calidad educativa, infraestructura, gestión de los directores, práctica pedagógica de los docentes y reorganización del currículo. La educación se centró en los dos primeros años en la formación general y un tercer o cuarto grado para la formación científica-humanista para la orientación propedéutica y técnico-profesional para el trabajo. Las competencias básicas, actividades recreativas y culturales fueron privilegiadas. Las becas económicas, la alimentación y el aumento del tiempo a la jornada escolar se incorporaron.

En Argentina, se consideró la educación polimodal, es decir, los alumnos tienen cinco opciones para realizar los estudios en este nivel. Además de compartir los contenidos básicos comunes que definen la identidad del nivel, se incluyen actividades culturales, sociales y deportivas que complementen la formación de los jóvenes.

Con respecto a México, los aspectos de creación de la RIEMS son los siguientes:

- a) Retos de la Educación Media Superior (EMS) en México. Giran en torno a la cobertura, calidad y equidad.
- b) Estructura de los servicios de EMS y la población en edad de cursarla. Mientras el primer aspecto está orientado superar la pluralidad de instituciones y la dispersión curricular del nivel educativo del sistema educativo mexicano, el segundo aspecto hace referencia a los usuarios cuyas edades se encuentran entre 15 y 19 años, con necesidades de desarrollo

psicosocial y cognitivo y caracterizada por la etapa vulnerable de cambios, derechos y obligaciones, decisiones informada y responsable, ingreso a la educación superior o al trabajo.

- c) Reformas curriculares recientes en distintos subsistemas de la EMS en México. Inicia con el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (COSNET) (2004), Bachillerato General de la Dirección General de Bachillerato (2003-2004), CONALEP (2003), Bachillerato de la UNAM (2002 y 2006) e IPN (2004).
- d) Tendencias internacionales en las reformas de la educación media superior teniendo en común las rápidas transformaciones del mundo, la amplia población a atender en condiciones desiguales y las metas en común que deben alcanzar los jóvenes en edad de cursar la educación media superior enfocadas en la preparación propedéutica y en la incorporación al trabajo. (SEP, 2008).

Los principios básicos de la RIEMS giran en torno a que la educación media superior tenga las mismas oportunidades de desarrollo en todo el país. En el siguiente cuadro se sintetiza sus principales componentes.

**Tabla 8. Principios y componentes de la RIEMS**

Principio	Componentes
1. Reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas	Competencias comunes, campos formativos o ejes transversales esenciales para ascender a la educación superior o al mercado laboral independientemente de la institución que egresen.
2. Pertinencia y relevancia de los planes de estudio	Establecer relaciones entre escuela y entorno, evitando así la deserción escolar al motivar a los jóvenes, lograr su desarrollo personal y social y una participación ética y productivamente en su región y país.
3. Tránsito entre subsistemas y escuelas	Tránsito fluido entre subsistemas y escuelas, reconocimiento de certificados parciales o constancias de estudio y competencias comunes para todo el bachillerato.

Fuente: elaboración propia con los Datos REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. SEP (2008)

Finalmente, los ejes de desarrollo de la RIEMS son presentados en la siguiente tabla.

**Tabla 9. Ejes de la RIEMS**

No.	Nombre	Aspectos
1.	Marco Curricular Común (MCC)	a) Basado en desempeño terminales b) Competencias: Genéricas, Disciplinarias y Profesionales c) Integra la diversidad d) Promueve la flexibilidad
2.	Definición de las características de las distintas opciones de operación de la EMS	
3.	Mecanismos de gestión de la Reforma	a) Orientación, tutoría y atención a las necesidades de los alumnos b) Desarrollo de la planta docente c) Instalaciones y equipamiento d) Profesionalización de la gestión e) Evaluación integral f) Mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas
4.	Reconocimiento de los estudios realizados en el marco de este sistema	

Fuente: elaboración propia con los Datos REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. SEP (2008).

A partir de 2008, además de los componentes, principios y ejes, se establecieron las estructuras administrativas, planes, programas, contenidos, enseñanza, evaluaciones, formación docente en las diversas modalidades, con la finalidad de determinar el desarrollo integral de los estudiantes de dicho nivel, cumpliendo así, la necesidad de integrarlos a la vida productiva del país.

## 5.2 Estructuras

Tal y como se ha dicho anteriormente, las estructuras de la RIEMS elegidas en este trabajo son: Competencias genéricas, Mapa curricular y Perfil de egreso. A continuación, se describe los componentes principales.

### 5.2.1 Competencias genéricas

Han sido para lograr en los estudiantes el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores para integrarlos al nivel superior y/o al mundo productivo de la vida económica de forma exitosa.

El término competencias ha sido interpretado de las maneras siguientes.

- Conocimientos, habilidades y destrezas tanto específicas como transversales que deben reunir los estudiantes para satisfacer las exigencias sociales (Cfr. ANUIES en SEP, 2008).
- Capacidades que la persona desarrolla de forma gradual a lo largo del proceso educativo y evaluadas en diferentes etapas (Cfr. ANUIES en SEP, 2008).
- Más que conocimiento y habilidades, implica la capacidad de responder a demandas complejas, utilizando y movilizand recursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto. (Cfr. OCDE en SEP, 2008).
- Capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones (Cfr. Perrenoud en SEP, 2008).
- Movilizan, integran y orquestan los conocimientos, habilidades o actitudes (Cfr. Perrenoud en SEP, 2008).

Las competencias que caracterizan a la RIEMS son de tres tipos: genéricas, disciplinares y profesionales.

En esta investigación se eligen las competencias genéricas debido a la tendencia por privilegiar el desarrollo de la vida individual y social e impulsar el conocimiento, habilidades, valores y capacidades que logren enfrentar las diversas situaciones, ya sea en educación superior o la incorporación al ámbito laboral que los alumnos de bachillerato enfrentarán al terminar sus estudios en EMS.

Las competencias genéricas, se diferencian de las otras, por ser claves, transversales y transferibles. Es decir, son aplicables en el contexto personal, social académico y laboral, están presentes en todas las disciplinas académicas, actividades extracurriculares y procesos escolares de apoyo y refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias (SEP, 2008). Véase el siguiente cuadro.

**Tabla 10. Competencias genéricas de la RIEMS**

Categoría	Competencias	Atributos
Se Autodetermina y cuida de sí	1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue	<p>Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades</p> <p>Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.</p> <p>Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.</p> <p>Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.</p> <p>Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.</p> <p>Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.</p>
	2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros	<p>Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.</p> <p>Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.</p> <p>Participa en prácticas relacionadas con el arte.</p>
	3. Elige y practica estilos de vida saludables.	<p>Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.</p> <p>Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.</p> <p>Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.</p>
Se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	<p>Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.</p> <p>Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.</p> <p>Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</p> <p>Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.</p> <p>Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.</p>

Categoría	Competencias	Atributos
Piensa crítica y reflexivamente	5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.	<p>Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.</p> <p>Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.</p> <p>Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.</p> <p>Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.</p> <p>Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.</p> <p>Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.</p>
	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	<p>Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.</p> <p>Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.</p> <p>Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.</p> <p>Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.</p>
Aprende de forma autónoma	7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.	<p>Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.</p> <p>Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.</p> <p>Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.</p>
Trabaja en forma colaborativa	8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	<p>Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.</p> <p>Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.</p> <p>Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</p>
Participa con responsabilidad en la sociedad	9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.	<p>Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.</p> <p>Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.</p> <p>Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.</p>

Categoría	Competencias	Atributos
		<p>Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.</p> <p>Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.</p> <p>Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.</p>
	10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.	<p>Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.</p> <p>Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.</p> <p>Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.</p>
	11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.	<p>Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.</p> <p>Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.</p> <p>Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.</p>

Fuente: elaboración propia con los datos del Acuerdo número 444, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 21-10-2008

La inconformidad sobre las competencias genéricas por parte de la UNAM, Academia Mexicana de Ciencias y diversas asociaciones científicas y humanísticas, investigadores educativos, intelectuales etc., se debió a la ausencia de una formación humanista y filosófica de los jóvenes (Jardón, 2016, p.33).

### 5.2.2 Mapa curricular

La actualización de los planes de estudio en el bachillerato del país, además de una necesidad, es una prioridad en la RIEMS. Por consiguiente, los mapas curriculares ocupan un lugar importante para el desarrollo de las competencias genéricas, profesionales y extendidas.

En este trabajo, el Plan de Estudios del Bachillerato General del Estado de México es elegido debido a que se desarrolla en la institución educativa donde se labora y donde surgen las inquietudes que motivan la investigación.

Desde la estructuración de la RIEMS en 2007 y su implementación en el 2008, el plan de estudio que se desarrolla desde la SEP por medio de la Dirección General de Educación Media Superior en el Estado de México es conocido como Modelo Educativo de Transformación Académica, Basado en competencias (META).

Los principios del modelo META se presentan en el siguiente cuadro.

**Tabla 11. Principios del Modelo META de la RIEMS**

<b>MISIÓN:</b>	<b>VISIÓN:</b>	<b>VALORES:</b>
Lograr en el estudiante una formación integral, en un ambiente que permita el desarrollo de competencias, a través de habilidades, saberes y actitudes que generen el desarrollo de un proyecto de vida de calidad en niveles de justicia y equidad colectivo.	Superar los retos de cobertura, equidad y calidad incorporando a la población estudiantil a estudios de Educación Media Superior, brindándoles la oportunidad de una educación flexible, objetiva, formal y escolarizada que desarrolle su espíritu innovador y creativo, contribuyendo así al progreso gradual y sostenido de la sociedad.	Se potenciará: respeto, tolerancia, equidad, justicia, solidaridad, responsabilidad, compromiso y honestidad; serán piedra angular para elevar la calidad de la Educación Media Superior, y a su vez los sustentos que matizan los proyectos y programas que darán congruencia y equidad individual.

Fuente: Elaboración propia con los datos del Plan de estudios de Bachillerato General (Sep, 2009)

El plan de estudios META, además de caracterizarse por estar basado en el desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares básicas, se integra en 5 campos disciplinares:

- Comunicación y Lenguaje.
- Matemáticas y Razonamiento Complejo.
- Ciencias Sociales y Humanidades.
- Ciencias Naturales y Experimentales.
- Componentes Cognitivos y Habilidades del Pensamiento

Los Campos Disciplinares contienen tres dominios de carácter transversal: a) Competencias y habilidades del pensamiento; b) Núcleos comunes de transversalidad por ejes interdisciplinarios; y c) Sistema de evaluación y valoración alternativas en los estudiantes a través de rúbricas.

Con ello pretende que los maestros y alumnos generen un aprendizaje autónomo mejorando la calidad de la enseñanza. Los campos disciplinares se inscriben en un articulado conceptual de tres categorías: Macroretículas (campo disciplinar), Mesoretículas (asignatura) y Microretículas (temas) como componentes de organización didáctica de los contenidos disciplinares y sus

correspondientes competencias, que garantizan la secuencia y ordenación de los mismos, mediante el planteamiento de casos, escenarios y problemas.

El mapa curricular presenta 58 materias, con carga horaria de 37 horas a la semana, está estructurado en dos semestres por ciclo escolar y se cubre en un periodo de tres años.

**Tabla 12. Mapa curricular del bachillerato plan META**

CAMPO DISCIPLINAR	SEMESTRE 1	SEMESTRE 2	SEMESTRE 3	SEMESTRE 4	SEMESTRE 5	SEMESTRE 6		
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	COMPRESIÓN LECTORA Y REDACCIÓN I (5 HRS)	COMPRESIÓN LECTORA Y REDACCIÓN II (5 HRS)	LITERATURA Y CONTEMPORANEIDAD I (4 HRS)	LITERATURA Y CONTEMPORANEIDAD II (4 HRS)	INGLÉS V (3 HRS)	INGLÉS VI (3 HRS)	47	
	ETIMOLOGÍAS GRECOLATINAS (4 HRS)	INGLÉS II (3 HRS)	COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD (4 HRS)					
	INGLÉS I (3 HRS)	APRECIACIÓN ARTÍSTICA (3 HRS)	INGLÉS III (3 HRS)	INGLÉS IV (3 HRS)				
MATEMÁTICAS Y RAZONAMIENTO COMPLEJO	PENSAMIENTO NUMÉRICO Y ALGEBRAICO (5 HRS)	PENSAMIENTO ALGEBRAICO (5 HRS)	TRIGONOMETRÍA (5 HRS)	GEOMETRÍA ANALÍTICA (5 HRS)	CÁLCULO DIFERENCIAL (5 HRS)	CÁLCULO INTEGRAL (5 HRS)	51	
	INFORMÁTICA Y COMPUTACIÓN I (3 HRS)	INFORMÁTICA Y COMPUTACIÓN II (3 HRS)	RAZONAMIENTO COMPLEJO (4 HRS)	INFORMÁTICA Y COMPUTACIÓN IV (3 HRS)		PROBABILIDAD Y ESTADÍSTICA DINÁMICA (5 HRS)		
			INFORMÁTICA Y COMPUTACIÓN III (3 HRS)					
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	FILOSOFÍA (4 HRS)	LÓGICA (4 HRS)	SOCIOLOGÍA (4 HRS)	ECONOMÍA (3 HRS)	HISTORIA DE MÉXICO (5 HRS)	ÉTICA (4 HRS)	50	
		ANTROPOLOGÍA SOCIAL (5 HRS)		HISTORIA UNIVERSAL (4 HRS)		ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA Y POLÍTICA DE MÉXICO (4 HRS)		NOCIONES DE DERECHO POSITIVO MEXICANO (4 HRS)
	PROYECTOS INSTITUCIONALES I (4 HRS)	PROYECTOS INSTITUCIONALES II (2 HRS)		PROYECTOS INSTITUCIONALES III (3 HRS)				
CIENCIAS NATURALES Y EXPERIMENTALES	SALUD INTEGRAL DEL ADOLESCENTE I (2 HRS)		FÍSICA I (5 HRS)	FÍSICA II (5 HRS)	BIOLOGÍA GENERAL (4 HRS)	INNOVACIÓN Y DESARROLLO TECNOLÓGICO (3 HRS)	51	
			SALUD INTEGRAL DEL ADOLESCENTE I (2 HRS)	QUÍMICA I (5 HRS)	FÍSICA III (5 HRS)	GEOGRAFÍA Y MEDIO AMBIENTE (5 HRS)		
					QUÍMICA II (5 HRS)	BIOLOGÍA HUMANA (4 HRS)		
		CIENCIA CONTEMPORÁNEA (4 HRS)						
				SALUD INTEGRAL DEL ADOLESCENTE III (2 HRS)				
COMPONENTES COGNITIVOS Y HABILIDADES DEL PENSAMIENTO	MÉTODOS Y PENSAMIENTO CRÍTICO I (5 HRS)	MÉTODOS Y PENSAMIENTO CRÍTICO II (5 HRS)	TOMA DE DECISIONES (3 HRS)	CREATIVIDAD (2 HRS)		PSICOLOGÍA (4 HRS)	23	
	HABILIDADES BÁSICAS DEL PENSAMIENTO (2 HRS)	GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO (2 HRS)						
CARGA ACADÉMICA	CARGA ACADÉMICA TOTAL (37 HRS)	CARGA ACADÉMICA TOTAL (37 HRS)	CARGA ACADÉMICA TOTAL (37 HRS)	CARGA ACADÉMICA TOTAL (37 HRS)	CARGA ACADÉMICA TOTAL (37 HRS)	CARGA ACADÉMICA TOTAL (37 HRS)	TOTAL 222	

Fuente: Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México (s/a, p.7)

En el 2013 se actualiza el mapa curricular y se plantea el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEPEO). La principal modificación fue el enfoque en el desarrollo de los aprendizajes esperados que corresponde al desarrollo de las competencias en el anterior modelo. Esta nueva propuesta se plantea en el marco de la propuesta, análisis, estructuración y establecimiento de un Nuevo Modelo Educativo.

En 2016 se publica desde la SEP la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria en donde se plantean los mapas curriculares para la EMS, proponiendo para el bachillerato general, 31 asignaturas básicas, 8 asignaturas propedéuticas, 8 submódulos para lo profesional (formación para el trabajo). Cabe destacar que en dicha propuesta no se indica cuáles son las asignaturas propedéuticas y de tipo profesional,

Después de su propuesta y análisis, el Nuevo Modelo Educativo entra en vigor y función a partir del ciclo escolar 2018-2019 con su plan de estudios MEPEO, desarrollando para cada sistema un mapa curricular que responda a las necesidades de cada uno de ellos.

Dentro del sistema de Bachillerato General se plantea su estructuración a partir de 4 componentes: Básicos, propedéuticos, formación para el Trabajo y Actividades para escolares o Talleres de apoyo al aprendizaje.

La estructuración de los componentes básicos, propedéuticos y formación para el trabajo se organizan en cinco campos disciplinarios, con 31 asignaturas de carácter obligatorio en todos los subsistemas y en los 5 y 6 semestres se deben incorporar 8 materias más, las cuales se elegirán de acuerdo a las necesidades locales, para un total de 39 asignaturas

Así mismo se presentan componentes propedéuticos los cuales son elegidos por plantel para el desarrollo de actividades artísticas, educación física, salud del adolescente, habilidades de pensamiento, creatividad y toma de decisiones autorregulación del aprendizaje

Talleres de apoyo se implementan de acuerdo a las necesidades de cada institución y se proponen como apoyo a las asignaturas básicas y giran en torno a los campos disciplinares en matemáticas, ciencias naturales y experimentales, comunicación y humanidades.

La SEP, desde la secretaria de Educación MS y la Dirección de Bachillerato General, publicó una guía de llenado a partir de considerar los 5 campos disciplinarios, las asignaturas básicas, las propedéuticas y los talleres de apoyo. Expresa:

Cada institución será responsable de proponer la oferta educativa que juzgue más conveniente para satisfacer las necesidades educativas del alumnado y del contexto de la escuela; y presentarla en los formatos vigentes a la Dirección de Coordinación Académica para su registro, tomando en consideración los siguientes aspectos para su elaboración (SEP, 2019, p.1).

Cabe señalar que esta disposición salió en 2019 cuando ya estaba en operación el plan de estudios del ciclo escolar 2018-2019 y que en su inicio no existía una estructura clara y desde

la experiencia personal en la escuela donde se labora el primer semestre de dicho ciclo escolar no se contaba ni con los programas de los cursos propedéuticos y talleres de apoyo.

Ya para el ciclo escolar en vigencia el mapa curricular del Bachillerato General de la Educación Media Superior de las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México se conforma de la siguiente manera: 42 asignaturas básicas, 8 asignaturas de formación para el trabajo, 18 asignaturas paraescolares y 24 talleres de apoyo al aprendizaje, quedando de la siguiente manera:

**Tabla 13. Mapa curricular del bachillerato plan MEPEO**

CAMPO DISCIPLINAR	PRIMER SEMESTRE		SEGUNDO SEMESTRE		TERCER SEMESTRE		CUARTO SEMESTRE		QUINTO SEMESTRE		SEXTO SEMESTRE					
	ASIGNATURA	H C	ASIGNATURA	H C	ASIGNATURA	H C	ASIGNATURA	H C	ASIGNATURA	H C	ASIGNATURA	H C				
MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS I	5 10	MATEMÁTICAS II	5 10	MATEMÁTICAS III	5 10	MATEMÁTICAS IV	5 10	MATEMÁTICAS V	5 10	MATEMÁTICAS VI	5 10				
CIENCIAS EXPERIMENTALES	QUÍMICA I	5 10	QUÍMICA II	5 10	BIOLOGÍA I	4 8	BIOLOGÍA II	4 8	GEOGRAFÍA	3 6	ECOLOGÍA Y MEDIO AMBIENTE	3 6				
					FÍSICA I	5 10	FÍSICA II	5 10								
CIENCIAS SOCIALES	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	3 6	INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES	3 6	HISTORIA DE MÉXICO I	3 6	HISTORIA DE MÉXICO II	3 6	ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO	3 8	HISTORIA UNIVERSAL Y CONTEMPORÁNEA	3 6				
													ECONOMÍA I	3 6	ECONOMÍA II	3 6
													PSICOLOGÍA I	3 6	PSICOLOGÍA II	3 6
													DERECHO I	3 6	DERECHO II	3 6
COMUNICACIÓN	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I	4 8	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN II	4 8	INGLÉS III	3 6	INGLÉS IV	3 6	INGLÉS V	3 6	INGLÉS VI	3 6				
	INGLÉS I	3 6	INGLÉS II	3 6												
	INFORMÁTICA I	3 6	INFORMÁTICA II	3 6												
HUMANIDADES	ÉTICA I	3 6	ÉTICA II	3 6	LITERATURA I	3 6	LITERATURA II	3 6	INTRODUCCIÓN DE LA FILOSOFÍA	4 8	FILOSOFÍA	4 8				
					COMUNIDADES VIRTUALES	3 6	SISTEMAS DE INFORMACIÓN	3 6								
COMPONENTE DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO					GESTIÓN DE ARCHIVOS DE TEXTO	3 6	MANTENIMIENTO DE REDES DE COMPUTO	4 8	PROGRAMACIÓN	4 8	PÁGINA WEB	3 6				
					HOJA DE CÁLCULO APLICADO	4 8	DISEÑO DIGITAL	4 8								
		26 52			30 60			30 60			34 68	34 68				
PARAESCOLARES	APRECIACIÓN ARTÍSTICA I		APRECIACIÓN ARTÍSTICA II		HABILIDADES DE RAZONAMIENTO		CREATIVIDAD Y TOMA DE DECISIONES		AUTOREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE		FLEXIBILIDAD COGNITIVA					
	SALUD INTEGRAL DEL ADOLESCENTE I		SALUD INTEGRAL DEL ADOLESCENTE II		SALUD INTEGRAL DEL ADOLESCENTE III		SALUD INTEGRAL DEL ADOLESCENTE IV		SALUD INTEGRAL DEL ADOLESCENTE V		SALUD INTEGRAL DEL ADOLESCENTE VI					
	EDUCACIÓN FÍSICA I		EDUCACIÓN FÍSICA II		EDUCACIÓN FÍSICA III		EDUCACIÓN FÍSICA IV		APRECIACIÓN ARTÍSTICA III		APRECIACIÓN ARTÍSTICA IV					
TALLERES DE APOYO AL APRENDIZAJE																
MATEMÁTICAS	TALLER DE MATEMÁTICAS I	1	TALLER DE MATEMÁTICAS II	1	TALLER DE MATEMÁTICAS III	1	TALLER DE MATEMÁTICAS IV	1	TALLER DE MATEMÁTICAS V	1	TALLER DE MATEMÁTICAS VI	1				
CIENCIAS NATURALES Y EXPERIMENTALES	HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES I	1	HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES II	1	HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES III	1	HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES IV	1	HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES V	1	HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES VI	1				
COMUNICACIÓN	TALLER DE EXPRESIÓN ESCRITO I	1	TALLER DE EXPRESIÓN ESCRITO II	1	TALLER DE EXPRESIÓN ESCRITO III	1	TALLER DE EXPRESIÓN ESCRITO IV	1	TALLER DE EXPRESIÓN ESCRITO V	1	TALLER DE EXPRESIÓN ESCRITO VI	1				
HUMANIDADES	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO I	1	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO II	1	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO III	1	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO IV	1	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO V	1	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO VI	1				
		4			4			4			4	4				

Fuente: Mapa curricular Bachillerato General (SEP, 2008)

### 5.2.3 Perfil de egreso

En el plan de estudios del Bachillerato General de Modelo META, marca que el Perfil de egreso de los estudiantes debe estar constituido por el dominio de las competencias genéricas y disciplinares (tabla 10).

Con la implementación del Nuevo Modelo Educativo, se definió el perfil de egreso de los jóvenes que cursan el bachillerato en once categorías o campos de conocimiento.

**Tabla 14. Perfil de egreso del bachillerato general**

Campo de conocimiento	Características
Lenguaje y comunicación	Se expresa con claridad en español de forma oral y escrita. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas, obtiene e interpreta información y argumenta con eficacia. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad
Pensamiento matemático	Construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren de la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos.
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Comprende la interrelación de la ciencia y tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas
Pensamiento crítico y solución de problemas	Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Se adapta a entornos cambiantes
Habilidades socioemocionales y proyectos de vida	Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, se autorregula, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con metas personales. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe lidiar con riesgos.
Colaboración y trabajo en equipo	Trabaja en equipo de manera constructiva y ejerce un liderazgo participativo y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.
Convivencia y ciudadanía	Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Entiende las relaciones entre sucesos locales, nacionales e internacionales, valora y practica la interculturalidad. Reconoce las instituciones y la importancia del estado de derecho
Apreciación y expresión artísticas	Valora y experimenta las artes porque le permiten comunicarse y le aportan un sentido de identidad. Comprende su contribución al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales.
Atención al cuerpo y la salud	Asume el compromiso de mantener su cuerpo sano, tanto en lo que toca a su salud física como mental. Evita conductas y prácticas de riesgo para favorecer un estilo de vida activo y saludable.

Campo de conocimiento	Características
Cuidado del medio ambiente	Comprende la importancia de la sustentabilidad y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones sostenibles. Piensa globalmente y actúa localmente. Valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y avances científicos.
Habilidades digitales	Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de forma ética y responsable para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones

Fuente: elaboración propia con los datos del Perfil de Egreso del Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2016)

En el documento en línea del gobierno federal SEP 2016, se explicita que el perfil de egreso del bachillerato general son los siguientes.

1. Tiene sentido de pertenencia y amor a México.
2. Favorece la convivencia y el diálogo, con respeto a la diversidad.
3. Se preocupa y actúa por el medio ambiente.
4. Valora el arte y la cultura.
5. Colabora de manera constructiva.
6. Se comunica con eficacia.
7. Usa sus habilidades digitales.
8. Busca entender su entorno.
9. Conoce y entiende aspectos financieros básicos.
10. Razona y aplica conceptos numéricos.
11. Piensa de manera crítica
12. Regula sus emociones y cuida de su salud (SEP, 2016).

Para finales del 2016 se publicó la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria en donde a partir del estudio de distintas propuestas se propone el perfil de egreso titulado: El ciudadano que queremos al término de la Educación Media Superior. El aspecto que lo asemeja al anterior es que son las mismas competencias y se diferencia en explicitar en qué consiste cada una.

**Tabla 15. Perfil de Egreso del Bachillerato. SEP, 2016**

Tiene sentido de pertenencia y amor a México	Siente amor por México, dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista, entiende la relación entre sucesos locales, nacionales e internacionales, valora la diversidad cultural y étnica y practica la interculturalidad.
Favorece la convivencia y el diálogo, con respeto a la diversidad	Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de dignidad, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos. Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades, y participa activamente a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.
Se preocupa y actúa por el medio ambiente	Comprende las implicaciones del daño ambiental y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones sostenibles, piensa globalmente y actúa localmente, y valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y avances científicos.

Valora el arte y la cultura	Valora y experimenta el arte y la cultura, porque le permiten comunicarse y le aportan un sentido de identidad, y comprende su contribución al desarrollo integral de las personas.
Colabora de manera constructiva	Trabaja en equipo de manera constructiva y ejerce un liderazgo participativo y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas, y asume una actitud constructiva.
Se comunica con eficacia	Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas, argumenta con eficacia y se expresa en español con claridad de forma oral y escrita, para obtener e interpretar información y comunicarse con eficacia, y alcanza un dominio avanzado del inglés.
Usa sus habilidades digitales	Utiliza, de forma ética y responsable, las tecnologías de la información para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.
Busca entender su entorno	Obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Establece la interrelación de la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.
Piensa de manera crítica	Utiliza el pensamiento lógico, el pensamiento matemático y el método científico para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, responde con adaptabilidad y flexibilidad a entornos cambiantes.
Razona y aplica conceptos numéricos	Construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren de la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos.
Conoce y entiende aspectos financieros básicos	Maneja sus recursos de forma inteligente y responsable. Fija metas y aprovecha al máximo sus recursos. Toma decisiones sobre sus recursos que le generan bienestar presente, oportunidades y manejo de riesgos en el futuro.
Regula sus emociones y cuida de su salud	Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, tiene capacidad de afrontar la adversidad para seguir actuando con efectividad, cuidando de su salud física y mental, ejerce autocontrol, reconoce la necesidad de solicitar apoyo, y tiene la capacidad de construir un proyecto de vida, con metas personales.

Fuente: elaboración propia con información contenida en El ciudadano que queremos al término de la Educación Media Superior (SEP, 2016)

### 5.3 Dualidad

En este apartado se presentan los análisis críticos, las posiciones personales y las vivencias en torno a los elementos deshumanizantes y humanizantes identificados en las estructuras descritas en el apartado anterior. Para este análisis se presenta primero los aspectos deshumanizantes y posteriormente los humanizantes.

### **5.3.1 Elementos deshumanizantes**

El subapartado es desarrollado de la manera siguiente. Se inicia con las competencias genéticas, se continúa con el mapa curricular y se termina con el perfil de egreso.

#### **5.3.1.1 Competencias genéricas**

A través de ellas, los conocimientos, las habilidades y los valores se activan para fomentar el desarrollo integral del estudiante de este nivel educativo.

Sin dejar de reconocer el posible impacto benéfico en los 6 ámbitos de la personalidad del bachiller (Autodeterminación y cuidado de sí, Expresión y comunicación, Pensamiento crítico y reflexivo, Aprendizaje autónomo, Trabajo colaborativo y Responsabilidad social), las competencias genéricas son principios que orientan la educación en las sociedades de hoy, sin embargo, debido a su carácter utópico, pueden o no ser activados en la vida cotidiana por los actores educativos por distintos motivos. Entre ellos se encuentran, la dinámica de la burocracia-administrativa, la inercia por solucionar situaciones inmediatas sin ningún proceso crítico y reflexivo, los intereses de poder de los grupos corporativos y la primacía de los bienes materiales, económicos y tecnológicos.

En relación a la burocracia-administrativa, en los documentos oficiales y en los discursos oficiales sobre la RIEMS, se afirman que la reforma educativa ha sido elaborada para atender las necesidades educativas, sociales, económicas del siglo XXI. No se menciona que este siglo está determinado por el espíritu de esta época, la globalización, desarrollo científico y tecnológico, neoliberalismo, pragmatismo, sentido de utilidad y eficiencia, capitalismo, entre otros aspectos macrosociales están por encima del valor humano.

Una de las críticas sobre la deshumanización de la RIEMS gira en torno al tipo de conocimientos, habilidades y valores a fomentarse para que el estudiante pueda insertarse al mundo laboral al no poder continuar con los estudios superiores. Claro está, que dichos referentes son parte constitutivos de lo que significa ser humano. Jamás podrán sustituirlo.

Cabe mencionar que es un porcentaje significativo de los estudiantes que egresan del bachillerato no ingresan a la educación superior, por ejemplo, tomando los datos de la Escuela Preparatoria Anexa a la Normal No 3 de Toluca, en la última generación 2016-2019 de 106, 26

se incorporaron al ámbito laboral por no poder continuar sus estudios en universidades públicas o privadas.

Otro aspecto que no podemos ignorar radica en el hecho siguiente: las competencias genéricas en nuestro país son impuestas por los grupos hegemónicos de los países desarrollados capitalistas y fomentados por sistemas sociales y económicos como el neoliberalismo. Por ello, la educación que reciben los estudiantes está orientada a las necesidades de producción, consumo, adaptación, resolver problemas inmediatos y, entre otros, procesos de enajenación, autoenajenación, manipulación, automatización, domesticación, uniformidad, características principales de las sociedades capitalistas y del mundo contemporáneo.

A lo anterior hay que incluir que la formación propuesta en la RIEMS tiene como base el modelo deber-hacer y deber-ser. Desde la perspectiva de Ferry (Cfr. García, 2007), este modelo, además de ser impositivo, no permite la reflexión sobre las condiciones sociales, históricas, políticas económicas de nuestro país, ni permite que el estudiante asuma una posición crítica del mundo y de sí mismo. Tampoco permite que sea capaz de tomar decisiones sobre lo que quiere hacer, ser, pensar, interpretar, etc.

Desde un punto de vista personal, las competencias genéricas orientadas hacia el trabajo están sustentadas desde los procesos de capacitación, adiestramiento e instruccional del mundo contemporáneo para atender las necesidades económicas, materiales, tecnológicas y humanas que requiera.

Fromm (2007) anunció que para siglo XXI el hombre se convertiría en:

La megamáquina sistema social totalmente organizado y homogeneizado en el que la sociedad como tal funciona como una máquina y los hombres son parte de ellas. Este tipo de organización a causa de su total coordinación del “constante aumento de orden, del poder, de la predictibilidad y, ante todo del control” (p. 39).

La educación en competencias, de una manera u otra, se centra en desarrollar las condiciones óptimas de los trabajadores, es decir, personas dóciles, manejables, obedientes, incapaces de debatir, reflexionar. Con otras palabras, contribuye a la deshumanización del estudiante al transmitir necesidades de tipo corporativo y no humano.

Dicho de otra manera, la educación es entendida como aparato ideológico para promover, fomentar y consolidar un sistema económico a partir del pensamiento unidimensional

(Marcuse, 2010), tendente a privilegiar los aspectos existenciales mínimos para que el estudiante ingrese y desarrolle el trabajo fabril, repetitivo y mecanizado.

Con el objeto de cumplir las exigencias del mundo actual desde la educación la RIEMS establece las 11 competencias genéricas, con ellas también establece la identidad del nivel medio superior, como aquel que desarrolla las capacidades, conocimientos, habilidades y valores de los jóvenes. No se duda del sentido ideal de las 11 competencias genéricas de la RIEMS, porque ellos son partes constitutivas de lo humano.

Pero no son las únicas. También se requiere que el estudiante tenga: actitud receptiva a la alteridad, vigilar las arbitrariedades de las ocurrencias, cultivar un capital cultural, asumir un deber crítico, preguntar y dar respuesta a sus dudas, inquietudes y necesidades cognitivas y existenciales, desplazarse y fusionar horizontes de saber, sustituir juicios por otros más adecuados y, entre otros, concebirse como ser histórico (García, 2007). Para Gadamer (1993), ser histórico significa no terminar de interpretar el mundo e interpretarse a sí mismo.

Para finalizar con las competencias genéricas se expone que, en la experiencia vivida como docente frente a grupo, éstas se quedan como una estructura discursiva del programa y las planeaciones, ya que los alumnos están más interesados en sus modas, nueva tecnología, en la obtención de dinero. No obstante, siempre se trata de desarrollar aspectos importantes que ellas marcan como: el aprendizaje autónomo, las relaciones armónicas y participar en la vida social, profesional y política, pero se convierte en una tarea complicada ante la indiferencia de los estudiantes por desarrollarlas.

### **5.3.1.2 Mapa curricular**

La RIEMS implementó desde el 2009 al mapa curricular correspondiente al plan META, éste como producto del análisis y la consulta de diferentes organismos y especialistas, tomando como fundamento para sus asignaturas el desarrollo de competencias de los estudiantes de manera integral. Cabe mencionar que la última generación con este plan de estudios egresará en Julio de 2020.

El aspecto imposible de criticar sobre las asignaturas del mapa curricular del bachillerato radica en el hecho de estar agrupadas en cinco campos disciplinarios (Autodeterminación y cuidado de sí, Expresión y comunicación, Pensamiento crítico y reflexivo, Aprendizaje autónomo,

Trabajo colaborativo y Responsabilidad social) que abarcan todas las estructuras del conocimiento humano.

Sin embargo, la ausencia de asignaturas en los ámbitos artístico, cultural y deportivo genera suspicacias, desconfianza, sospechas sobre la distribución y elección de las asignaturas que constituyen los distintos mapas curriculares del bachillerato en torno a la deshumanización y humanización del bachiller.

Bajo el contexto de la sociedad actual y a partir de sistemas económicos, Nussbaum (2010) advierte que en la actualidad los países optan por fomentar la rentabilidad a corto plazo mediante el cultivo de capacidades utilitarias y prácticas, aptas para generar renta, por ello eliminan las materias y las carreras relacionadas con las artes y las humanidades que desarrollan la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico.

Los aspectos deshumanizantes identificados sobre este mapa curricular son diversos. A continuación, son presentados algunos de ellos.

1. El mundo contemporáneo capitalista neoliberal y globalizado exige a los procesos educativos enfocándose a desarrollar asignaturas que cumplan con la formación mecanizada, lo que Nussbaum (2010) llama “crisis silenciosa” en la que naciones dominantes sedientas de ingresos deciden desechar ciertas aptitudes para desarrollar solo aquellas que convienen a sus intereses.
2. El mapa curricular del plan META tiene una carga horaria desbalanceada dando mayor peso a las de campos como la matemática y las ciencias exactas dando 51 horas a la semana de cada una, en contraparte de las ciencias sociales y humanidades que designa 50 entre los dos campos de estudio y una nula asignación de horas a materias artístico culturales y deportivas.
3. Algunas asignaturas están orientadas al ámbito laboral, la industria y al progreso económico. Lo que Freire (2011) llama educación progresista, que solo enmascara la explotación de los más débiles. Entre las asignaturas se encuentran: pensamiento matemático, informática y computación, información y desarrollo tecnológico.
4. A pesar de que considera el ámbito humanista, solo contiene tres asignaturas de este campo que son la lógica, filosofía y ética, las dos de ellas en el primer año y la tercera en el último semestre, esto se considera un factor que favorece a la deshumanización ya que, ante la lucha constante con el contexto capitalista y tecnificado, se debería de dar más carga a las asignaturas que desarrollen el sentido humanista.

5. Considerando los cuatro tipos de aprendizajes fundamentales propuestos por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidida por Delors, en el libro *La educación encierra un tesoro* (1996) (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser), las asignaturas que constituyen al primer mapa curriculares del bachillerato se centran en los dos primeros aprendizajes.

En el discurso de la RIEMS, la educación humanista es el sello particular, en especial del Nuevo Modelo Educativo 2016 y 2018. Sin embargo, en sus planteamientos se encuentran contradicciones e incongruencias que hacen suponer que el discurso sigue siendo la problemática que enmascara la deshumanización educativa. Entre las contradicciones se encuentra, por un lado, el discurso preocupado por el desarrollo integral de los estudiantes, por otro, la falta de estructuración del mapa curricular. Por ejemplo:

En la publicación del 2016, se presentan cuatro componentes estructurales: las asignaturas básicas, las de formación para el trabajo, las paraescolares y los talleres de apoyo sin tener establecido las asignaturas de tres de ellos.

En la publicación del 2017, se hacen modificaciones, pero aún se presentan inconsistencias. Por una parte, se presentan un listado de asignaturas de los tres componentes restantes – mapa curricular MEPEO presentado anteriormente- y por otra se da opción a cada plantel de elegir las asignaturas que completaran su mapa curricular, esto deja nuevamente una falta de organización en la estructura delegando responsabilidad a los directivos, que tienen una gran carga administrativa dejando en muchas ocasiones lo académico como algo secundario.

Lo anterior se agrava cuando ya con la implementación del plan MEPEO desde el ciclo escolar 2018-2019 y no se encuentran estructurados algunos de los programas de asignaturas propedéuticas o talleres de apoyo por lo que algunos docentes -esto se sustenta desde la experiencia y observación de compañeros- realizan muchas actividades que no corresponden a las asignaturas.

Otra estructura contradictoria es la mínima carga horaria para las actividades artísticas, culturales y deportivas ya que por un lado se habla de la importancia de estas asignaturas y por otro solo se consideran como paraescolares, a las que solo se les designa una hora a la semana y esto como forma opcional ya que depende de cada institución si las incorporan o no.

En este sentido se ve la tendencia de dar prioridad a las asignaturas de formación básica y del trabajo que contribuyen al desarrollo económico, esto ha provocado la crítica de filósofos y

especialistas, ya que la educación se convierte en un instrumento más de la domesticación del hombre al servicio de las estructuras de poder.

Desde la experiencia vivida en el aula, el mapa curricular META dejó muchos aspectos sin desarrollar como las actividades culturales y deportivas. Probablemente, dicha situación, explica el incremento de estudiantes insensibles y dependientes de la tecnología, pero sobre todo apáticos a su contexto y su propio desarrollo.

En el mapa curricular MEPEO se ve una falta de organización de su estructura, pero sobre todo en las actividades paraescolares y talleres de apoyo, ya que no se consideran obligatorias siendo opcional, además de que algunas no cuentan con programas y no se evalúan. Esta situación es detectada por los estudiantes, por ello, algunos de ellos no tienen interés en estas materias.

### **5.3.1.3 Perfil de egreso**

Para iniciar este apartado, se señala que el perfil de egreso ha sido modificado o es distinto en las diferentes versiones desde sus inicios hasta el Nuevo Modelo Educativo. Por ejemplo: en el primer plan de estudios de la RIEMS el perfil se basa en categorías, otro en campos disciplinares, en el segundo plan se basa en las competencias genéricas y el último en 12 competencias.

La inconsistencia de un perfil de egreso puede denotar dos situaciones: una, la intención orientada exclusivamente a la formación para el trabajo, o dos, que sean reestructuraciones realizadas ante las incongruencias, debilidades, ausencias y necesidades del estudiante para incorporarse al nivel superior y/o al ámbito laboral.

El hecho es que existen distintas estructuras del perfil de egreso en las cuales se debe reconocer que responden a las necesidades sociales actuales determinadas por los sistemas económicos y de poder, por ello en un análisis crítico, se reconoce que dichos perfiles tienden a que los estudiantes que concluyen el bachillerato se incorporen a las fuerzas productivas del sistema ya sea de forma inmediata o en una posterioridad al concluir estudios superiores.

Con ello es preciso retomar ideas que Althusser (1968) señaló como reproducción ideológica que es una forma consciente de manipulación para responder a las relaciones de producción, el

carácter fetichista del dinero y el carácter de mercancía del trabajo humano, entonces si dichos perfiles están planeados para responder dichas ideas dominantes.

Por lo anterior, aun cuando los elementos de dichos perfiles es un discurso que contiene ideas fundamentales para el desarrollo de los estudiantes, la crítica en el sentido deshumanizante es nuevamente en el discurso enmascarado -que se ha mencionado anteriormente-, ya que aun y cuando dichas competencias, campos disciplinarios, categorías y propósitos abarcan la parte integral del desarrollo de los estudiantes, ante la realidad y el mundo actual, más bien parece un proceso más de la reproducción ideológica que la escuela determina. Como afirma Althusser (1968) las representaciones ideológicas no siempre son conocimientos verdaderos del mundo cuando son determinadas por el dominio económico y político.

Esto da como resultado una discrepancia entre el discurso y la forma de existir de los estudiantes, es decir, mientras en las estructuras educativas se plantea que se interesen por desarrollar habilidades y conocimientos en todos los ámbitos, ellos solo están interesados por estructuras determinadas por la tecnificación, la ciencia y la economía.

Para concluir este apartado se retoma la experiencia de la práctica docente en asignaturas del campo de humanidades, en la que cotidianamente se vive una contante lucha entre desarrollar en los jóvenes el perfil de egreso interesándolos por desarrollo en todos los ámbitos de conocimiento, el desarrollo de conocimientos, competencias, habilidades y valores y una actitud desinteresada por su formación, su preocupación por bienes materiales y sobre todo tecnológicos, el consumo y el valor que le dan a las cosas materiales.

Aquí aparece lo que Habermas (1986) anuncia de la reproducción ideología en donde la ciencia y la tecnología de las que tanto hace hincapié el perfil de egreso se convierten en sistemas de dominio y sometimiento. Los alumnos se dejan llevar por esa vida de comodidades y estatus que les da el poseer ciertos aparatos tecnológicos, su jerarquía de valoración cambia hacia las cosas materiales y económicas dejando aspectos éticos, sensitivos emocionales. Como ejemplo se pueden mencionar algunas vivencias:

Alumnos que no les interesa los sacrificios que sus padres tengan que hacer, pero ellos les exigen la computadora y celular más caro y actuales del mercado, otros comenten actos delictivos como el robo a sus compañeros de sus celulares, computadoras, audífonos, memorias,

otros maltratan o se burlan de los que no tienen la tecnología de moda y muchas otras situaciones negativas del contexto.

Con estos ejemplos se denota que mientras el perfil de egreso siga siendo una estructura más del discurso de la reforma que responde a un sistema económico de poder, se seguirá fomentando una pérdida del sentido humano que también encontramos en la crítica de la razón instrumental de Horkheimer (2002) en donde los avances tecnológicos destruyen la racionalidad de los individuos, ya que por la idea del progreso se pierde la autonomía, se da un estado de conveniencia, individualismo, colocando a la razón como instrumento de dominación y capacitación para la explotación laboral en la que se pierde la conciencia, el respeto con los pares, pero sobre todo la pérdida de la conciencia de sí mismos.

### **5.3.2 Elementos humanizantes**

El subapartado es desarrollado en el mismo orden del anterior.

#### **5.3.2.1 Competencias genéricas**

La educación en su esencia es una estructura humanista, ya que su función ha sido desde la antigüedad hasta la actualidad la formación de seres humanos ya que a través de ella se adquieren conocimientos esenciales sobre sí mismos y el entorno, conocimientos científicos, filosóficos, culturales, técnicas, habilidades, sentimientos, valores, conciencia, análisis, crítica entre otros.

Del mismo modo las competencias han sido parte del proceso educativo y por ende del proceso humanista, desde los antiguos filósofos griegos hasta los pedagogos especialistas de la actualidad han sido consideradas fundamentales para desarrollar aspectos vitales de los procesos educativos.

En este sentido se habla de las competencias como el desarrollo de recursos cognitivos. Sócrates, Platón y Aristóteles reconocían como la facultad más humana al conocimiento, punto importante a desarrollar desde las competencias, ellos afirman que a través del conocimiento los hombres son capaces desarrollar las virtudes y por tanto el bien. En el diálogo *Menón*,

Platón (2010) se encuentra que Sócrates plantea que la virtud se enseña y se adquiere por el conocimiento y los vicios solo se presentan por la ignorancia.

Entonces, si las competencias se plantean como: el desarrollo de las operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar de un modo consciente y rápido, la realización de acciones que ayuden a la adaptación y solución de situaciones a las que se enfrentan cotidianamente los estudiantes, son una estructura humanizante.

Reconocer los aspectos humanizantes de las competencias genéricas de la RIEMS, reconociendo que es a través de la educación, se tiene la posibilidad de recuperar al ser humano en una sociedad tendente a la pérdida del ser humano, es parte de las propuestas de esta investigación por ello se recuperan los siguientes aspectos:

- Las seis categorías desde las cuales se desarrollan se encuentran elementos importantes para el desarrollo de seres humanos como: la autodeterminación y cuidado de sí, la autonomía, la capacidad de expresión y comunicación, el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, el desarrollo del trabajo colectivo y su responsabilidad social. Esto lo encontramos en autores Platón y Freire,
- En las once competencias genéricas se encuentran aspectos humanizantes como: el conocimiento y valoración a sí mismo, la sensibilización y participación de actividades artísticas, la elección de una vida saludable, considerar a los otros de manera crítica y reflexiva, tener iniciativa e interés en el aprendizaje, el trabajo colaborativo, la conciencia ética y cívica, el respeto intercultural, diversidad, creencias, valores, ideas y prácticas sociales y cuidado sustentable y responsable de su entorno.

Para el desarrollo de competencias es importante reconocer que dentro de las estructuras de la educación MS aparte de las asignaturas que incorporan el desarrollo de competencias genéricas dentro de sus contenidos académicos, se implementan actividades que apoyan su desarrollo.

Estas actividades son propuestas por las autoridades del nivel e implementadas bajo el criterio de cada institución, desde la experiencia en dos escuelas preparatorias (Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal 3 de Toluca y la Preparatoria Oficial Anexa a la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores) se implementan distintas actividades como:

- Campañas de cuidado y salud del adolescente
- Campañas de cuidado del medio ambiente
- Concursos de pintura, teatro y baile
- Ceremonias conmemorativas a fechas cívicas importantes

En la experiencia se reconoce que dichas actividades son importantes y que tienen una intención humanizante y que es satisfactorio cuando algunos estudiantes a pesar del contexto logran desarrollar aspectos básicos de las competencias haciéndolos mejores estudiantes, pero sobre todo que les permite reconocer su sentido humano, sin embargo no se logra en todos los estudiantes y algunos no les dan importancia y solo los ven como una oportunidad de ocupar tiempo de sus actividades académicas como tiempo libre, jugar con sus teléfonos y no desarrollarlas con seriedad.

### **5.3.2.2 Mapa curricular**

Recordemos que desde la implementación de la RIEMS en 2008 se han establecido dos mapas curriculares: el del plan META (2009) y el del Plan MEPEO (2018), a través de ellos se establecen las asignaturas a desarrollar para que los estudiantes obtengan los conocimientos, habilidades y valores integrales como bachilleres.

En el apartado anterior se reconoce que dichos mapas contienen elementos deshumanizantes al limitar áreas de conocimiento importantes para el desarrollo de todos ámbitos del ser humano como lo artístico cultural y deportivo al tener diferencia en horas asignadas a cada campo entre otras situaciones ya mencionadas.

Sin embargo, se tiene que reconocer que siendo parte de los procesos educativos contienen elementos humanizantes en los que se mencionan:

- Incorpora distintos campos disciplinarios que contribuyen a una formación integral en una perspectiva humanista ya que trata de desarrollar aspectos en los estudiantes en todos los ámbitos del conocimiento, lo que es compatible con la idea de Edgar Morín quien reconoce que la condición humana es compleja y abarca todas las áreas de conocimiento.

- Las asignaturas del mapa curricular, sobre todo el MEPEO, abarca los aspectos neuro cerebrales, desarrollo del lenguaje, humanidades y culturales, aspectos que hacen que el hombre construya su conciencia humana.
- En las asignaturas denominadas paraescolares se incorporan actividades artísticas, deportivas, habilidades de pensamiento, creatividad, salud del adolescente, en las que se reconoce que contribuyen al desarrollo humanista de los estudiantes.
- Como preocupación y apoyo al área humanista, se implementa dentro del mapa curricular programas de apoyo que, aun cuando no son parte del mapa como tal, se proponen y desarrollan dentro de las asignaturas.
- Los talleres de apoyo tienen el propósito de contribuir al reforzamiento de asignaturas básicas y fortalecer el pensamiento matemático, la expresión oral y escrita, las estructuras socioemocionales y desarrollo de pensamiento.

De los programas de apoyo al mapa curricular se puede mencionar uno de los más destacados es el programa *Construye T* (SEP, s/a) que tiene como objetivo el desarrollo de habilidades socioemocional de los estudiantes en un ambiente de convivencia escolar sano, para ello incorpora actividades didácticas deportivas y culturales. Éste desde características de lo humano permite el desarrollo de vivencias de juego en un sentido que permite a los alumnos recuperar el sentido humano.

El programa promueve tres dimensiones que también cuentan con elementos humanizantes que desde los antiguos griegos ya mencionaban como fundamentales como el conocimiento de sí mismo, así propone:

Conoce T que tiene como objetivo que los alumnos desarrollen el conocimiento y confianza en sí mismos, así como su autorregulación, las actividades de esta dimensión están enfocadas al manejo de sus emociones, identidad y sus metas.

Relaciona T que tiene como objetivo las relaciones entre personas y sociedad, desarrollando empatía, escucha -pregunta-diálogo- tomando esto como un sentido humanista que como López (2009) nos dice es una construcción constante. Construcción eco-socio-histórico-cultural.

Elige T tiene como objetivo la toma de decisiones reflexiva y responsable que conlleven al logro de metas, esto implica un desarrollo ético como ser consciente, reflexivo, analítico responsable, propuesta de metas para su desarrollo.

En este sentido se puede reconocer que en la estructuración de materiales de apoyo al mapa curricular existe una preocupación por el desarrollo de los alumnos, sin embargo, cabe mencionar que desde la experiencia vivida al implementar los programas de apoyo se requiere del compromiso de las autoridades instituciones y compañeros docentes para que estos programas tengan el resultado esperado, ya que el resultado no es el esperado ya que los directivos, algunos docentes y estudiantes no lo aplican con la seriedad requerida y pareciera ser un mero cumplimiento de reportes burocráticos.

### **5.3.2.3 Perfil de egreso**

En el apartado anterior se plateó la crítica del perfil de egreso por su discrepancia discursiva con la realidad contextual del mundo contemporánea, sin embargo, se reconocen los distintos perfiles encontrados al ser estructurado a partir del desarrollo de categorías, campos disciplinarios, competencias y sus propósitos de alguna manera cumplen con aspecto humanizantes.

El primer perfil de egreso del plan META se estructuró a partir de categorías y competencias que se encuentran en las competencias genéricas y al igual que en ellas se recupera aspectos importantes de la educación humanista.

En el segundo perfil de egreso producto de la propuesta del nuevo modelo educativo en 2012 y 2013 se estructura a partir de campos disciplinarios, que contienen aspectos de desarrollo humano en el sentido que intenta abarcar todas las áreas como el lenguaje, pensamiento analítico, crítico, matemático, la relación con el mundo natural y social, socioemocionales, trabajo colaborativo, convivencia, actividades artísticas, cuidado de la salud y el medio ambiente y habilidades digitales.

Ya en el último perfil de egreso encontrado en la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria del 2016, podemos encontrar que también considera aspectos humanizantes en competencias que intentan abarcar todas las áreas del conocimiento de los alumnos pretendiendo desarrollar aspectos como: la identidad, la diversidad, el medio ambiente, el arte y la cultura, la colaboración, la comunicación, el uso de la tecnología, entendimiento financiero, el pensamiento crítico, emociones y salud.

Como se puede observar desde estos componentes de las propuestas de perfil de egreso se abarca la complejidad que implica el ser humano y los cuales son necesarios que la educación en su tarea de formar el intelecto, pero también hombre de bien con conciencia de sí mismos y su entorno, que conduzca a la plenitud individual y colectiva capaces de enfrentar retos y situaciones de forma ética una realización de sus capacidades pensando siempre en la parte individual el proceso social.

Reconocer que el perfil de egreso contiene elementos para el desarrollo individual y social es parte de reconocer el sentido humanizante de la educación, que, desde Platón, Aristóteles Freire o Nussbaum por mencionar alguno de los especialistas reconocen en la educación tanto en lo individual y social.

En este campo también se ha implementado programas de apoyo, como es el caso del programa Yo no abandono (SEP, 2015) que propone estructuras para que los estudiantes que ingresan al NMS no dejen los estudios en el transcurso de su formación y concluyan sus estudios con las expectativas del perfil de egreso para ello involucra la participación de autoridades educativas, federales y estatales, directivos de planteles, docentes, padres de familia, estudiantes y sociedad en general.

En la experiencia docente a pesar de enfrentar los cambios discursivos de los documentos oficiales que rigen el nivel, así como el contexto determinado por la influencia del mundo globalizado y capitalista, se observa que, a través de las competencias, campos disciplinarios, categorías y propósitos que contiene el perfil de egreso algunos jóvenes logran egresar con el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que les apoyaran en su vida académica a nivel superior y/o laboral.

Es importante reconocer que el logro del desarrollo del perfil de egreso en algunos estudiantes es un logro al desarrollo humanista de los jóvenes que pasan a ser parte de sociedad como adultos, estudiantes de nivel superior y futuros profesionistas y/o parte del sistema laboral productivo, que en una sociedad en crisis en muchos de sus aspectos requiere de conciencias humanistas para superar la perdida tan notable del sentido humano.

*Verbi gratia*

Entendiendo a la utopía como concepción ideal tal y como Platón lo consideraba, es decir, como el estado perfecto de las cosas, la educación media superior tiene como finalidad la humanización de los estudiantes, es decir, la construcción de la conciencia de sí mismo, la capacidad de ser libres de tomar decisiones y responsabilizarse de las consecuencias y asuman actitudes éticas a lo largo de su vida. Ubicada en el humanismo, la RIEMS tiene que privilegiar el desarrollo integral del estudiante, es decir, convertirlo en humano.

Sin embargo, encontramos que en gran parte de su sentido promueve el progreso como un anhelo de vida digna en una sociedad en crisis que da prioridad al mundo material, económico y tecnológico, por ello se reflexiona y hace una crítica con la esperanza de concientizar de que se tiene que reestructurar su noción de ser humano para recuperar la humanización ante una realidad imperativamente deshumanizada.

Ya que quizás el error del discurso oficial de la RIEMS es entender que la estructuración de sus propuestas educativas debe estar fundamentada en la realidad de la vida social, histórica, económica, política para dejar de ser un discurso disfrazado en la teoría educativa y relacionarla con las condiciones actuales de la sociedad, entender que la deshumanización de la sociedad es también la deshumanización de la educación.



## **CONCLUSIONES**



La investigación se inició con inquietudes personales observadas en algunos estudiantes preparatorianos, vecinos y familiares, por un lado, el desinterés en sus procesos de aprendizaje, educación y formación, por otro, observar que en ellos se reflejan los patrones de una sociedad de consumo, de adquisición de objetos materiales y tecnológicas y de intereses económicos, sin omitir la apatía entre pares, la violencia y la falta de respeto a sí mismos, los demás y su entorno.

Además, se tenía inquietud acerca de la implementación de reformas educativas, las cuales, desde una experiencia personal como docente, madre y estudiante de posgrado, privilegian fines relacionados a las necesidades económicas, productivas y consumo del mundo capitalista globalizado.

Ante las preocupaciones en torno a la pérdida del sentido humano y la impotencia e incapacidad de resolver las problemáticas de nuestra sociedad actual, se preguntó por los aspectos deshumanizantes del hombre y, sobre todo, por la educación que tienen que recibir para transformar a los estudiantes en seres humanos: ¿qué está pasando?, ¿qué está fallando en la educación y en las personas? ¿qué estamos haciendo? y ¿qué nos falta hacer?

Entonces, se propuso investigar la noción de ser humano que caracteriza a la RIEMS a partir de las competencias genéricas, mapa curricular y perfil de egreso e identificar los aspectos tendientes a deshumanizar y humanizar a los estudiantes. La reforma aplicada a la educación media superior en el 2008, tiene como propósito desarrollar las condiciones para que los estudiantes vivan su vida y accedan al nivel educativo superior y, en caso de no lograr el último, se incorporen al trabajo.

Lamentablemente, en la vida cotidiana escolar, se observa que la reforma tiene propósitos más deshumanizantes al ponderar necesidades políticas, económicas, determinadas por las estructuras de poder de los grupos hegemónicos. En el caso de los estudiantes, capacitarlos para el trabajo.

Se ha de confesar que no se imaginó, ni dimensionó las problemáticas a enfrentar porque la educación está determinada por el espíritu de la época actual y la racionalidad económica de los grupos de poder económico. Los retos para dar respuesta a las inquietudes personales y obtener un grado académico más fue más complejo de lo que se creía al ingresar a la maestría en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

Delimitar y precisar el objetivo de la investigación se convirtió en el primer reto a lograr debido a las distintas temáticas que se querían estudiar y que fueron identificadas al desarrollar la tesis

de licenciatura. Entre ellas se encuentran: ideología, racionalidad instrumental, autoritarismo, el poder, tecnología, consumo, pensamiento unidireccional.

Al tratar de delimitar y precisar el objeto de estudio, se descubrió que las inquietudes giraban en torno a la deshumanización del hombre y la humanización del ser humano. Se consideró que los términos no habían sido estudiados, así se empezó a revisar documentos relacionados con ellos para identificar sus sentidos y significados.

Las indagaciones documentales sobre los términos mencionados generaron más inquietudes, más posibles temas de investigación, más dudas que resolver, tanto así que se construyeron seis proyectos de investigación en los primeros semestres de la maestría. Los aspectos privilegiados fueron distintos (económicos, ideológicas, tecnología, vida cotidiana, vida escolar, etc.), pero todos coincidían en destacar al ser humano y los aspectos deshumanizantes y humanizantes de la RIEMS.

Ante la constante preocupación sobre el ser humano, sobre todo de la inquietante pérdida de su condición humana y los aspectos que lo deshumanizan, se decidió elegir como objeto de estudio la noción de ser humano en los documentos oficiales que rigen a la educación media superior mexicana. Considerando las inquietudes por analizar la pérdida y recuperación del ser humano, se delimitó la investigación eligiendo tres estructuras de la RIEMS: competencias genéricas, mapa curricular y perfil de egreso.

Como punto de partida las observaciones realizadas en estudiantes y compañeros docentes en la escuela donde se labora, familiares y amigos se escribieron en el Capítulo 1 con la intención de identificar algunas actitudes y comportamientos en torno a los aspectos que los deshumanizan.

Con la finalidad de pasar de lo vivido al ámbito teórico, se realizó una indagación documental sobre los términos principales de la investigación: deshumanización, humanización, ser humano y RIEMS. Desde un punto de vista personal, esta actividad fue necesaria e indispensable para identificar lo que se dice de ellos por parte de los investigadores que estudian los términos y tener un referente investigativo para construir el marco teórico de la investigación.

Cabe mencionar que este ejercicio se volvió una de las partes más laboriosa de la investigación por tres motivos: se desconocía la actividad y, al realizarla, se descubrió que su proceso requiere tiempo, tolerancia, precisión, paciencia, rigurosidad y rigidez, atención, en fin, actitudes

investigativas que no se utilizaron al realizar la tesis de licenciatura y que tienen que ver con la sistematización precisa para seleccionar periodos de consulta, registros, datos cuantitativos y cualitativos. Otro aspecto descubierto es que los datos obtenidos pueden ser analizados de distintas maneras.

A través de esta actividad se identificaron significados, temas, disciplinas, autores, contextos, enfoques, metodologías, epistemologías, debates, entre otros aspectos. Ante las múltiples posibilidades de análisis de los datos obtenidos, únicamente se eligió los primeros cuatro aspectos y los resultados fueron presentados en el capítulo 2.

Como se dijo anteriormente, a través del diagnóstico documental se identificaron autores que estudian los términos y temas de interés relacionados. Los investigadores llaman a este horizonte de saber abierto con el nombre Estado del conocimiento y, aunque no se realizó puntualmente, la información obtenida permitió una aproximación a los términos y temas de interés y, en segundo lugar, darse cuenta que ellos, en sí mismo, son objetos de estudios poco investigados. Entonces se concluyó que es urgente e impostergable su estudio para acuñarles sentidos y significados.

En los capítulos 3 y 4 se presenta el marco teórico. El primero corresponde al término deshumanización y el segundo al de humanización. La información encontrada en el diagnóstico documental y las recomendaciones hechas por el Comité tutorial favoreció su elaboración.

Con la finalidad de no perderse en la información encontrada en los libros leídos e identificar una línea de análisis pertinente a las inquietudes investigativas, se decide recuperar las nociones sobre los términos deshumanización y humanización e identificar tanto aspectos caracterizadores como factores sociales que las fomentan.

Tal decisión condujo a revisar algunos conceptos que, desde un punto de vista personal, fomentan la deshumanización y la humanización. Se reconoce el riesgo asumido por privilegiar el significado que ofrecen los autores elegidos sobre los términos elegidos, por la complejidad de las historias de vida de ellos y de las teorías que las fundamentan. Autoenajenación, pensamiento unidimensional, uniformidad, reproducción ideológica y racionalidad instrumental para el término deshumanización y vivencia, pregunta y juego para el término humanización. Por ello, después de describir su significado, se escribió su presencia en las observaciones realizadas que motivaron el desarrollo de la investigación.

La necesidad de contextualizar los términos deshumanización y humanización también implicó retos y dilemas. Por un lado, se tuvo que elegir tres sistemas sociales (neoliberalismo, globalización y capitalismo) y tres presiones sociales (control de la opinión pública, consumismo y administración). Por otro lado, ante la complejidad y profundidad de ellos, se trató de describirlos de manera sintética.

Otro reto enfrentado en el marco teórico fue la necesidad de precisar el significado de términos identificados en el diagnóstico documental y que son utilizados en ocasiones como sinónimos o simplemente son explicitados sin enunciar lo que significan. Ellos son: hombre, sujeto, individuo, ser humano y persona.

Se encontró que en muchos estudios existe una disparidad de conceptos, en muchas ocasiones son manejados como sinónimos, en otros sobre entendidos sin dar profundidad en ellos y en muchos otros casos hasta confundidos.

El Comité tutorial recomendó esta actividad, pero su desarrollo condujo a otras complejidades y dilemas. Por consiguiente, después de distintas lecturas sobre documentos que hacen referencia a los términos, se decidió describir brevemente el significado que tienen en la investigación.

La actividad recomendada permitió distinguir y diferenciar los términos, así como identificar las semejanzas y sus relaciones. El ser humano es la entidad compleja, multirreferencial, dialéctica e histórica a que se debe aspirar. El ser humano es un todo. Hombre, sujeto, persona e individuo son términos que abarcan una parte del ser humano. Asimismo, son términos que reducen y restringen al ser humano.

En relación a los sistemas y presiones sociales determinan a todos, sobre todo al hombre, sujeto, persona e individuo, no así al ser humano que tiene una conciencia de ellos.

Los aspectos que limitan la conversión a ser humano son múltiples. El capitalismo, el neoliberalismo, la globalización y la prioridad tecnológica fomentan, pero también obstaculizan la conversión reduciéndolo y restringiéndolo a ser un hombre, una persona y un sujeto y a limitar su inteligencia, sensibilidad, creatividad, conciencia, responsabilidad, dignidad, libertad entre otros aspecto que lo configuran como un ser holístico, integral, complejo, histórico, biológico, psicológico, social, cultural, ético, pero sobre todo que es capaz de reconocerse y constituirse a sí mismo.

En relación al capítulo 5, su elaboración también fue compleja y los dilemas enfrentados fueron distintos porque la RIEMS tiene una historia y estudiarla implicaría un tratamiento diferente al seguido en los anteriores capítulos.

Para elaborar el capítulo, se describen los aspectos y cambios principales en torno a las competencias genéricas, mapa curricular y perfil de egreso de la RIEMS. Además, se identificó algunos aspectos tendentes a deshumanizar y humanizar al estudiante. El referente principal fueron los documentos oficiales de la RIEMS en sus distintas versiones.

Entre las conclusiones identificadas se encuentra la existencia de dos discursos distintos en la RIEMS. Uno está ubicado en el ámbito del deber ser y deber hacer y la utopía, otro en atender las necesidades de la sociedad actual (económicas, ideológicas, políticas), sobre todo de los grupos hegemónicos.

Se reconocen que los aspectos elegidos y analizados de la RIEMS tienen aciertos y desaciertos para la formación humana, solo tienen que ser interpretadas y desarrolladas de una forma reflexiva, crítica y consciente por las instituciones y docentes, actores para su aplicación.

Ya que debemos preguntarnos qué tipo de educación queremos seguir desarrollando, aquella que responda a los intereses de poder (político, económico) o aquella que cumpla la misión de su esencia: la construcción humanista.

### **Afirmaciones finales**

Se puede seguir sosteniendo que la sociedad actual está en constante cambio y está sujeta a cuestiones de tipo económico, tecnológico, ideológico, etc. Por consiguiente, la educación como proceso de formación del ser humano en todos sus ámbitos -biológico, psicológico, social, moral, como seres inteligentes, conscientes, libres y trascendentes-, está sujeta a las directrices que dichos grupos.

En los documentos oficiales de la RIEMS se encuentran aspectos deshumanizantes y humanizantes y la distinción de ellos depende de las referencias con que se interpreta. Los debates, dilemas y vigilancias del investigador es evitar interpretaciones extremistas y reconocer que todo lo humano puede interpretarse de distintas maneras, bajo diversos derroteros, ejes de análisis, subjetividad, prejuicio, etc.

La investigación inició bajo el supuesto de que la RIEMS contiene aspectos deshumanizantes. Ahora, se confirma la sospecha, pero también se observan posibilidades humanizantes en la medida en que los actores educativos se den cuenta de que su papel es formar y no adiestrar ni capacitar al estudiante.

La formación como proceso para acceder a la cultura, al conocimiento de sí mismo y la realidad convierte al hombre, persona, sujeto e individuo en ser histórico (Gadamer, 1993) y dicho proceso únicamente depende de ellos, tal y como lo afirma Ferry (1990).

### **Los pendientes**

A través de la investigación se resolvieron las inquietudes personales, pero también surgieron preguntas, dudas, planteamientos, necesidades y otras inquietudes que tienen que ser resueltas en próximas investigaciones. Entre ellas se encuentran:

- Configuración de procesos deshumanizantes y humanizante.
- Historias de vida deshumanizadas y humanizadas.
- Posibles acciones para humanizar la práctica docente.
- Acuñar sentidos humanizantes al discurso oficial de la RIEMS.
- Analizar las contradicciones y debates sobre los aspectos deshumanizantes y humanizantes.
- Entrevistar a docentes frente a grupo sobre su experiencia
- Revisar desde lo administrativo propuestas de actividades humanistas.

En la actualidad se siguen haciendo reestructuraciones a los principios y lineamientos que rigen a la educación media superior, muchas de ellas en un discurso humanista y contradictorio en las estructuras curriculares en donde se le está dando prioridad a la formación laboral, técnica y mecanizada, pero no podemos darnos por vencidos en la recuperación de nuestros alumnos como seres humanos.

Por ello se reconoce que dentro de los principios pedagógicos, teorías educativas y estructuras administrativas que contiene el discurso, se encuentran elementos humanistas y que son los docentes frente a grupo los que deben poner todos sus conocimientos, habilidades y vocación para recuperarlos y poderlos desarrollar, no permitiendo que solo se queden como parte de un discurso enmascarado de una realidad que tiende a la deshumanización.

Con esta investigación se pretendió obtener un logro académico personal, hacer una reflexión sobre una problemática silenciosa pero destacable en nuestra realidad educativa actual, pero sobre todo aportar a partir de la preparación de estudios de posgrado a mi práctica docente y esperando que compañeros interesados en el tema puedan consultar la investigación e interesarse por un tema que requiere de que más investigadores lo abarquen y aporten ideas para la recuperación del ser humano.



## **FUENTES DE CONSULTA**



## **Bibliográficas**

- Abbagnano, N.** (1961). *Diccionario de Filosofía*. México. FCE.
- Alarcón, O. V. & Velázquez D. J.** (2007). *Liberalismo y Neoliberalismo*. México: Torres.
- Althusser, L.** (1968). *La filosofía como arma de la revolución*. México: Cuadernos del pasado y presente.
- Amado, Arturo** (2014). *El impacto de la evaluación de las competencias de los estudiantes desde la RIEMS* (Tesis para obtener el grado de Maestría en Investigación de la Educación) México: Instituto Superior de Ciencias de la Educación. Chalco.
- Anzaldúa, R.** (2009). Sujetos y saberes en los dispositivos pedagógicos de la modernidad en: Martínez Delgado, Manuel (coord.) *Sujetos e instituciones. Más allá de la escuela*, pp-19- 43. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Aristóteles.** (2014). *Política*. Madrid: Gredos.
- Bachelard, G.** (1991) *La formación del espíritu científico*. México. Grijalbo
- Beuchot, P. M. y Ponton, R.C** (2014). *Cultura, educación y hermenéutica. Entramados conceptuales y teóricos*. México: IISUE.
- Beuchot, P. M.** (2015). *Tratado de hermenéutica analógica*. México: UNAM.
- Buber, M.** (1949). *¿Qué es el hombre?* México: FCE.
- Calvino, I.** (1991). *Por qué leer a los clásicos*. Madrid: Siruela.
- Carrel, A.** (2014). *La incógnita del hombre*. México: EMU.
- Carrizales R. C.** (1988). La uniformidad despersonalizada. La tendencia hegemónica de la modernidad. En *Uniformidad, marginalidad y silencio de la formación intelectual*. México: Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 5-18.
- Chomsky, Noam y Dieterich, Heinz** (1996). Globalización y educación: la ideología en *La sociedad global. Educación, mercado y democracia*. México: Planeta.
- Delors, J.** (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid. Santillana
- Ducoing, P.** (1990). *Formación de profesionales de la educación*. México: UNAM-UNESCO-ANUIES.
- Ducoing, P. y Fortoul, B.** (2013). *Proceso de formación: 2002-2011*. México: ANUIES. Consejo Mexicano de Investigación educativa.
- Dupre, B.** (2007). *50 cosas que hay que saber sobre filosofía*. Barcelona: Ariel
- Ferry, G** (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós.

- Foucault, M.** (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: La Piqueta.
- Freire, P.** (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P.** (2011). *La educación como práctica de la liberación*. México: Siglo XXI.
- Fromm, E.** (1956). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea. Hacia una sociedad sana*. México: FCE.
- Fromm, E.** (1966). *El corazón del Hombre*. México: FCE.
- Fromm, E.** (2007). *La revolución de la esperanza*. México: FCE.
- Frost, S.E.** (2005) *Enseñanzas básicas de los grandes filósofos*. México: Diana.
- Fullat, O.** (1995). *El pasmo de ser hombre*. Barcelona.: Ariel.
- Gadamer, H. G.** (1990). *La herencia de Europa*. Barcelona: Alfa Argentina.
- Gadamer, H. G.** (1992). *Verdad y método I y II*, España: Sígueme.
- Gadamer, H. G.** (1993). El aislamiento como síntoma de autoenajenación en *Elogio a la teoría. Discursos y artículos*. Ediciones Barcelona: Península, pp. 109-122.
- Gadamer, H. G.** (1996a). *El estado oculto de la salud*. Barcelona: Gedisa.
- Gadamer, H. G.** (1996b). *Elogio de la teoría. Discursos y artículos*. Barcelona: Ediciones Península.
- Gadamer, H. G.** (2000). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós Asterisco.
- García, A. M.** (1996). Las metáforas de la educación y Educación o adoctrinamiento en *Aprendiendo a ser humanos. Una Antropología de la Educación* Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S. A. pp. 115-163 y 194-198.
- García, P. MD.** (2007). *Formación Concepto vitalizado por Gadamer*. México: Castellanos.
- García, P. MD.** (2012). *Las nociones de la formación en los investigadores*. México: Castellanos.
- González, Rosa.** (2016). *Las Políticas neoliberales en la educación y su influencia en la RIEMS* (Tesis para obtener el grado de Maestría en Investigación de la Educación) México: Instituto Superior de Ciencias de la Educación. Chalco.
- González Arturo Amado** (2014) *El impacto de la evaluación de las competencias de los estudiantes desde la RIEMS* (Tesis para obtener el grado de Maestría en Investigación de la Educación) Instituto Superior de Ciencias de la Educación. Chalco, México.
- Habermas, J.** (1986). *Ciencia y técnica como "ideología"*. Madrid: Tecnos.
- Heidegger, M.** (1951). *Ser y tiempo*. México: FCE.

- Hobbes, T.** (2015). *Leviatan*. Madrid: Gredos.
- Honoré, B.** (1980). *Para una teoría de la formación*. Madrid: Narcea.
- Horkheimer, M.** (1990). *Teoría crítica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Horkheimer, M.** (2002). *Crítica de la razón instrumental*. Madrid Trotta.
- Hume, D.** (2014). *Tratado de la naturaleza humana*. Madrid: Gredos.
- Ibáñez, M.** (1981). *Hacia una formación humanista*. Barcelona: Herder.
- Jaeger, W.** (1957). *Paideia. Los ideales de la educación griega*. México: FCE.
- Kant, E.** (2012). *Crítica de la razón práctica*. Madrid. Gredos.
- Kosík, K.** (1967). *Dialéctica de lo concreto*. México: Editorial Grijalbo.
- López-Calva, M.** (2009). *Educación humanista*. México: Gernika.
- Marcuse, H.** (2010). *El hombre unidimensional*. México: Planeta-Agostini.
- Marias, J.** (1973) *El tema del hombre*. Madrid: Espasa.
- Marx, K.** (2012). *Textos de filosofía, política y economía, Manuscritos de París, Manuscritos del partido comunista, crítica del programa de Gotha*. España: Gredos.
- März, F.** (1990) *introducción a la pedagogía*. Salamanca. Sigüeme.
- Morín, E.** (1974). *El hombre y la muerte*. Barcelona: Kairós.
- Morín, E.** (1998) La noción de sujeto en: Fried Schnitman, Dora (coord.) *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Barcelona: Paidós. Pp. 67-89.
- Morín, E.** (2008). *La mente bien ordenada*. México: S.XXI.
- Muñoz, J.** (2012). *Estudio Introductorio en Marx*. España: Gredos.
- Nussbaum, M.C.** (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Argentina. Katz
- Oliva, G. E. & Villa G.V.E.** (2014). *Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización*. Justicia Juris, ISSN 1692-8571, Vol. 10. N° 1. Pág. 11-20
- Orrego, Correa, C.** (2006). *EL SER HUMANO Y LA INNOVACIÓN*. Semestre Económico. 9 (18), 133.144.
- Platón I.** (2010). *Diálogos*. Madrid: Gredos.
- Platón II.** (2011). *Diálogos*. Madrid: Gredos.
- Roseental, M. & Iudin, R.** (1965) *Diccionario filosófico*. Madrid. Universo

- Sanabria, H.** (2009). El ser humano y lo valioso del ser. *Educare*, 13 (47), 907-917.
- Schmidt, A. C.E** (1995) *Hacia una deshumanización de lo educativo?* FIDE. 381, pp.6-8.
- Secretaría de Educación Pública.** (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior. La creación de un sistema nacional de Bachillerato en un marco de la diversidad.* México SEP-ANUIES-UNAM-IPN.
- Touraine, A.** (1996). *¿Podemos vivir juntos?* México: FCE.
- Veblen, T.** (2020). *Capitalismo y socialismo, Artículos: economía y política (1891-1925).* España. Postmetrópolis.
- Weber, M.** (1964). *Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva.* México. F.C.E

## Revistas-Electrónicas

- Alonso** Palacios, L., & Escorcía de Vásquez, I (2003). *El ser humano como una totalidad*. Salud Uninorte (17), 3-8. [Fecha de consulta 11 de septiembre de 2016] ISSN: 0120-5552 Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=817/81701701>
- Alvarado** H., Víctor Manuel., & Manjarrez Betancourt, Martin. (2010). *Problemas y retos de la investigación en el siglo XXI. El caso de la RIEMS y la conformación antropológica*. Revista e- *Curriculum*, 5 (2), 1-16. [Fecha de consulta 14 de noviembre de 2016] ISSN: 1809-3876. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=766/76619169010>
- Arango** P. Luz. (2013). *La imaginación elemento vivo en el ser humano*. Pedagógica. Colombia (9)76-90. Disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/corporeizando/article/view/1986/1912>
- Arango**, Pablo, (2012). Gestión clínica no deshumanizada *Acta Médica Colombiana*, 37 (1), 38-40 [fecha de consulta: 14 de septiembre 2016] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163124295008>
- Benítez** Prudencio José Javier (2009) Martha Nussbaum, Peter Euben y la educación socrática para la ciudadanía. *Revista educación*, 350, 401- 422. [fecha de consulta: 11 de marzo 2017]. Disponible en: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350\\_17.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_17.pdf)
- Cañas-Fernández**, José Luis (2010). De la deshumanización a la rehumanización (El reto de volver a ser persona). *Pensamiento y Cultura*, 13(1), 67-79. [fecha de consulta 4 de octubre de 2016]. ISSN: 0123-0999. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=701/70115498006>
- Castaño** Ramírez Elmer (2008). Educación condición de humanización, *Revista Luna azul*, (26), 137-140 [Fecha de consulta 16 de octubre de 2017] ISSN: Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3217/321727228009>
- Cruz** Hernández, M., & Reyes – Ruiz, M. (2016). Convivencia escolar y RIEMS: un diagnóstico de la séptima competencia docente. *Ra Ximba*, 12 (3), 323-333. [Fecha de consulta 16 de noviembre de 2016] ISSN: 1665-0441 Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46146811022>
- De la Torre** Rangel, Jesús Antonio y de la Torre de Lara, Oscar Arnulfo (2016). La dictadura de los instrumentos: ciencia y derecho deshumanizados. *Revista Direito e Práxis* 7(13), 690-720. [Fecha de consulta: 6 de octubre de 2016] ISSN: Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3509/350944882022>
- Forte**, Nora Beatriz (2015). Francisco de Quevedo y François Rabelais: imágenes deshumanizantes y representación literaria del cuerpo. Artal Maillie, Susana G. Navarra: EUNSA. Ediciones Universidad de Navarra, 2012, 220 páginas. *Anclajes*, XIX (2), 66-68 [Fecha de consulta: 6 de septiembre de 2017] ISSN 0329-3807. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=224/22443171007>

- Gómez-Esteban**, Jairo Hernando, (2009). *Humanización: hacia una educación crítica en Derechos Humanos*. Universitas Psychologica [en línea] 2009, 8 (Enero-Abril): [Fecha de consulta: 4 de octubre de 2017] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64712168019>> ISSN 1657-9267
- Güichot** Reina, V. (2015). *El «enfoque de las capacidades» de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista*. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 27(2), 45-70. [Fecha de consulta: 4 de septiembre de 2017] en: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu20152724570>
- Jardón** Hernández Guadalupe. (2016). *Entre Competencias y Capacidades Humanas. La Utopía del Alcance de la Vida Buena*. Revista docente AÑO 1, NÚMERO 1, 17-51 [Fecha de consulta: 14 de octubre de 2018] en: <https://www.eduiut.edu.mx/revista/revista1.pdf>
- Larrondo** Ureta, Ainara (2006). Del impacto mediático al olvido: la pérdida de interés noticioso como indicador de la deshumanización de los medios *Revista Latina de Comunicación Social*, 9 (61), 0. [fecha de consulta: 16 de septiembre de 2016]. ISSN: Disponible en: [/http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81996112](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81996112)
- León** Guevara, J. (2015). *La persona vista desde Emmanuel Mounier y su repercusión en la misión educativa*. Aula, 21, 177-192. doi:10.14201/aula201521177192
- Leriche** Guzmán, Cristian E. y Caloca Osorio, Oscar R. (2007). ¿Homo economicus vs. homo creencial? Prolegómenos de una teoría del error. *Análisis Económico*, XXII (51), 157-178. [Fecha de consulta 29 de mayo de 2019]. ISSN: 0185-3937. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413/41311486009>
- Lozano** Medina, Andrea (2015). La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados *Perfiles Educativos*, XXXVII (), 108-124 [Fecha de consulta 16 de octubre de 2017] ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13242744008>
- Macías** Narro, Alfredo. (2009). La RIEMS, un fracaso anunciado. *Odiseo*, revista electrónica de pedagogía, 6, (12). Recuperado el [17, 11, 16] de: <http://www.odiseo.com.mx/2009/6-12/pdf/macias-riems.pdf>
- Martínez** Bernal, Daniel Ricardo (2015). *Contra la deshumanización*. Saberes y reflexiones desde la paz López Martínez, Mario y Jiménez Bautista, Francisco (eds.) (2014) *Contra la deshumanización. Saberes y reflexiones desde la paz*, Loja (Ecuador), UTPL. *Revista de Paz y Conflictos*, 8 (2), 289-292. [Fecha de consulta 6 de septiembre de 2017]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2050/205043417013>
- Montes de Oca**, Domingo Román, (2002). DESHUMANIZACIÓN Y ECONOMICISMO EN CRÓNICAS PERIODÍSTICAS *Onomázein* 7, 71-83 [fecha de consulta: 12 de septiembre de 2016] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134518098004>

- Moreno** Moreno, Prudenciano (2011). La política de la calidad y las competencias: deshumanización, alienación, y fragmentación en la formación del sujeto educativo, *IE Revista de Investigación Educativa de REDIECH*, 2(3), 29-36 [Fecha de consulta 19 de septiembre de 2016]. ISSN: 2007-4336. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5216/521652341003>
- Moreno**, Moreno Prudenciano (1995). Neoliberalismo económico y reformas educativas en *Perfiles educativos* (67), 3-8. [Fecha de consulta 16 de octubre de 2017] ISSN: 0185-2698 Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13206701>
- Moreno-Ferqusson**, María Elisa (2013). Humanización del cuidado: una meta enraizada en la esencia. *Aquichan*, 13(2), 146-147 [Fecha de consulta 16 de noviembre de 2016] ISSN: 1657-5997 Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=741/74128688006>
- Oliveros-Donohue**, Miguel Ángel, (2015). *Humanización de la Pediatría Acta Médica Peruana* [en línea] 2015, 32: [Fecha de consulta: 4 de octubre de 2017] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96642606003>> ISSN 1018-8800
- Ponce del Castillo**, Aída María (2006). La deshumanización del hombre. Reflexiones de León R. Kass sobre la clonación humana. *Cuadernos de Bioética*, XVII (2), 193-205. [ fecha de consulta: 6 de octubre de 2016] ISSN 1132-1989. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=875/87506002>
- Pincheira** Torres, Ivan, (2010) Reseña de "*Política sin violencia. La noviolencia como humanización de la política*" de Mario López Martínez POLIS, *Revista Latinoamericana* [en línea] 2010, 9 (Sin mes): [Fecha de consulta: 4 de octubre de 2017] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30515373024>> ISSN 0717-6554
- Ramírez**, Simón (2015). Como surgen las preguntas. *Cinta de Moebio*, (54), 302-312 [Fecha de consulta 16 de octubre de 2017] ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=101/10143105007>
- Reza** García, Clementina (2006). *La Importancia de la Pregunta en el Aprendizaje. Revista Cubana de Química XVII*, (2), 15 [Fecha de consulta 16 de octubre de 2019] ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4435/453543704006>
- Roulet**, Florencia, Navarro Floria, Pedro (2005). La deshumanización por la palabra, el sometimiento por la ley. Paralelismos discursivos sobre la cuestión indígena en los Estados Unidos y el cono sur, siglos XVIII-XIX *Cuicuilco*, 12(34),153-199. [Fecha de consulta: 6 de septiembre de 2016] ISSN 1405-7778. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=351/35103408>
- Tomeu** Sales Gelabert, (2015). Lo Humano, la Deshumanización y la Inhumanidad; Apuntes Filosófico-Políticos para Entender la Violencia y la Barbarie desde J. Butler. *Análisis. Revista de Investigación filosófica*, ISSN: 2386-8066 Vol. 2, nº 1 (2015): 49-61 [fecha de consulta: 12 de mayo 2017] Disponible en: [https://doi.org/10.26754/ojs\\_arif/a.rif.20151922](https://doi.org/10.26754/ojs_arif/a.rif.20151922)

**Topete** Lara, Hilario (2008). Hominización, humanización cultura, *Contribuciones desde Coatepec*, (15), 127-155 [Fecha de consulta 16 de octubre de 2017] ISSN: Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281/28110506>

**Vázquez** Rocca, Adolfo (2009). Sloterdijk y Heidegger: humanismo, deshumanización y posthumanismo en el parque humano. *Nómadas Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 32(3),

[Fecha de consulta 10 de septiembre de 2016]. ISSN: 1578-6730. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181/18111418017>

**Zetina**-Esquivel, Erick Ivanovic y Piñón-Rodríguez, Patricia (2016). *El método socrático en los programas educativos actuales: una propuesta de Martha C. Nussbaum*. La Colmena, (91), 79-90. [Fecha de consulta 31 de marzo de 2018]. ISSN: 1405-6313. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4463/446347254024>

## Electrónicas

**Abbagnano, N.** (1961). *Diccionario de filosofía*. Consultado el 07 de septiembre de 2019 en: [https://www.academia.edu/20196340/Abbagnano\\_Diccionario\\_de\\_Filosof%C3%ADa\\_2a\\_ed](https://www.academia.edu/20196340/Abbagnano_Diccionario_de_Filosof%C3%ADa_2a_ed)

**Definiciones de escuela** Autores: Julián Pérez Porto y María Merino. Publicado: 2008. Actualizado: 2012. Consultada el 20 de octubre de 2018 en <https://definicion.de/escuela/>

**Definición de palabra** Autores: Julián Pérez Porto y Ana Gardey. Publicado: 2008. Actualizado: 2012. Consultado el 4 de marzo de 2019 en: <https://definicion.de/palabra/>

**Real Academia de la Lengua Española** (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Consultado el 28 de octubre de 2018 en <https://dle.rae.es/formaci3n>

**Secretaría de Educación Pública** (s/a). *Programa Construye T*. Consultado el 09 de agosto de 2019 en <https://www.construye-t.org.mx/>

**Secretaría de Educación Pública** (2008) *Acuerdo 444*. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 21 de octubre de 2008. Consultado el 04 de marzo de 2017 en [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo\\_444\\_marco\\_curricular\\_comun\\_SNB.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf)

**Secretaría de Educación Pública** (2009). *Plan de estudios del bachillerato general*. Consultado el 25 de agosto de 2018 en: <http://epoanci.edomex.gob.mx/sites/epoanci.edomex.gob.mx/files/files/Plan%20de%20estudios%20bach%20gral.pdf>

**Secretaría de Educación Pública** (2015). *Programa Yo no abandono*. Consultado el 07 de agosto de 2019 en: [http://www.sems.gob.mx/es/sems/yo\\_no\\_abandono](http://www.sems.gob.mx/es/sems/yo_no_abandono)

**Secretaría de Educación Pública** (2016a). *Nuevo Modelo Educativo*. Consultado el 31 de marzo de 2019 en: [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12508/ems\\_perfil\\_de\\_egreso.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12508/ems_perfil_de_egreso.pdf)

**Secretaría de Educación Pública** (2016b). *Perfil de egreso de los jóvenes al concluir su Educación Media Superior*. Consultado el 23 de abril de 2019 en: [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12314/6/images/perfil\\_egreso\\_EMS.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12314/6/images/perfil_egreso_EMS.pdf)

**Secretaría de Educación Pública** (2016c). *Propuesta curricular para la educación obligatoria*. Consultado el 22 de julio de 2019 en: <https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>

**Secretaría de Educación Pública** (2018). *Estructura Curricular del Bachillerato General 2018*. Consultado el 15 de marzo de 2019 en: <https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/Escuelas/incorporacion%202020/ms/7%20MAPA%20CURRICULAR%20BACHILLERATO%20GENERAL.PDF>

**Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex)** Sistema de Información Científica de América Latina y el Caribe (REDALYC) acceso en línea el 15 de noviembre de 2016, en: <http://www.redalyc.org/>

**Universidad Iberoamericana** (2014). Biblioteca Digital - Base de tesis electrónicas. Consultada el 16 de diciembre de 2016 en: <http://www.bib.uia.mx/sitio/indexbd.php>

**Universidad Nacional Autónoma de México (UAEM)** (2012). Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) – Base de datos consultada el 22 de noviembre de 2016 en [http://iresie.unam.mx/F?func=find-b-0&local\\_base=irs01](http://iresie.unam.mx/F?func=find-b-0&local_base=irs01)

## **ANEXO**



Documentos de investigación que tienen en el título el término 'humanización'

	Título	Tema	Autor de referencia	Disciplina	Género		Revista	Año	País
					H	M			
1	Consentimiento informado en la <b>humanización</b> de la cesárea: un estudio preliminar	Cesaría	RP	Medicina	2	1	Cuadernos de Bioética	2016	España
2	La función docente como <b>humanización</b> del tiempo inhumano en la formación jurídica	Papel docente	VR	Pedagogía	1		Sophia,	2016	Colombia
3	La <b>humanización</b> de la atención en los servicios de salud: un asunto de cuidado	Servicios de salud	VR	Salud	1		Revista CUIDARTE	2016	Colombia
4	“Empoderamiento”, una utopía posible para reconstruir la <b>humanización</b> en unidades de cuidado crítico	Empoderamiento en las Unidades de cuidado crítico	VR	Medicina		3	Revista Hacia la Promoción de la Salud	2015	Colombia
5	<b>Humanización</b> de la Pediatría	Pediatría	VR	Medicina	1		Acta médica peruana	2015	Perú
6	Bioética y <b>humanización</b> de los servicios asistenciales en la salud	Servicios asistenciales	VR	Salud	1		Revista Colombiana de Bioética	2015	Colombia
7	La implicación de las TIC en la <b>humanización</b> de la sociedad	Las TIC	VR	Social		2	Opción	2015	Venezuela
8	La <b>humanización</b> de la formación en organizaciones de prestación de servicios. Caso: la gerencia de la muerte	Organizaciones de servicio	VR	Social	X		Negotium	2015	Venezuela
9	Racionalismo emergente: principio activo en la <b>humanización</b> de la <b>docencia</b> universitaria	Docencia universitaria	VRF	Filosofía	2	1	Opción	2015	Venezuela
10	Hacia una <b>humanización</b> de la justicia penal: la mediación en la justicia juvenil española. <b>principios</b> y ámbito aplicativo en la lo 5/2000, reguladora de la responsabilidad penal de los menores	Justicia penal para menores	VR	Derecho		1	Revista Boliviana de Derecho	2015	Bolivia
11	<b>Humanización</b> del cuidado durante el encuentro madre-recién nacido: una responsabilidad ética del equipo de salud	Nacimiento	VR	Salud		2	Revista Colombiana de Bioética	2015	Colombia
12	El largo camino hacia la <b>humanización</b> del Derecho	Conciencia, ciencia	VR	Derecho	1		Utopía y Praxis Latinoamericana	2014	Venezuela

13	Retos para enfermería en el cuidado de personas con dolor: una forma de <b>humanización</b>	Personas con dolor	VR	Medicina		1	Revista CUIDARTE	2014	Colombia
14	<b>Humanización</b> del aprendizaje en la era de la información: una arista andragógica	Aprendizaje en la era de la informática	VR	Pedagogía	1		Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"	2013	Costa Rica
15	Cuidados paliativos: entre la <b>humanización</b> y la medicalización del final de la vida	Final de la vida	VR	Medicina	1		Ciência & Saúde Coletiva	2013	Brasil
16	<b>Humanización</b> del cuidado: una meta enraizada en la esencia de enfermería	Esencia de enfermería	VR	Medicina		1	Aquichan	2013	Colombia
17	La progresiva <b>humanización</b> de los procesos de insolvencia de personas naturales: desde la servidumbre e infamia hasta los procesos concursales de consumidores	Comercio	VR	Social	1		Revista de Derecho	2013	Chile
18	Soluciones de <b>humanización</b> en salud en la práctica diaria	Practica de salud	VR	Salud	1		Enfermería Universitaria	2012	México
19	La detección de la lepra y la <b>humanización</b> de la atención: acciones de enfermería en el programa de salud de la familia	La lepra	VR	Salud	1		Enfermería Global	2012	España
20	Variación morfológica y <b>humanización</b> de la sección salmianae del género Agave	Magueyes pulqueros	VR	Agropecuario	4	1	Agrociencia,	2011	México
21	EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA: Visión filosófica de la tecnología hasta llegar a su <b>humanización</b> por medio de la educación	Tecnología en educación	VRF	Filosofía	1		Sophia, Colección de Filosofía de la Educación	2011	Ecuador
22	Lectura de cuentos infantiles como estrategia de <b>humanización</b> en el cuidado del niño encamado en ambiente hospitalario	Niños hospitalizados	VR	Salud		2	Investigación y Educación en Enfermería	2011	Colombia
23	Cine y Pediatría (I): una oportunidad para la docencia y la <b>humanización</b> en nuestra práctica clínica	Práctica clínica Cinematografía	VR	Medicina	1		Pediatría Atención Primaria	2010	España
24	Reseña de "Política sin violencia. La no violencia como	Política	Mario López Martínez	Social	1		POLIS, Revista Latinoamericana	2010	Chile

	humanización de la política" de Mario López Martínez								
25	<b>Humanización:</b> hacia una educación crítica en Derechos Humanos	Derechos humanos	VR	Social	1		Universitas Psychologica	2009	Colombia
26	Centros de Salud IHAN (Iniciativa de <b>Humanización</b> de la Atención al Nacimiento y la Lactancia). Una garantía de calidad	Centros de salud	VR	Salud			Pediatría Atención Primaria	2009	España
27	Infra- <b>Humanización:</b> Atribución de Emociones Primarias y Secundarias y su Relación con Prejuicio Moderno	Prejuicios modernos	VR	Pedagogía		2	Interamerican Journal of Psychology	2009	Organismo internacional
28	Kant y la <b>humanización</b> de la guerra. luces y sombras de su proyecto político	La guerra	Kant	Filosofía	1		Pensamiento y Cultura	2009	Colombia
29	Educación. condición de <b>humanización</b>	Educación	VR	Pedagogía	1		Revista Luna Azul	2008	Colombia
30	Hominización, <b>humanización</b> , cultura	Evolución humana	VR	Social	1		Contribuciones desde Coatepec	2008	México
31	<b>Humanización</b> de la educación	Humanización	VRF	Pedagogía		1	Shofia colección de la filosofía de la educación	2007	Ecuador
32	<b>Humanización</b> del cuidado de Enfermería	Enfermería	VR	Medicina	1		Enfermería Universitaria	2007	México
33	La mujer, manifestación de una nueva sensibilidad, principio de <b>humanización</b>	Mujer	VR	Filosofía	1	1	Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas	2007	Bogotá
34	La Sociedad de la Información y la <b>Humanización</b> de las Organizaciones	Sociedad de la información	VR	Tecnología	1		Negotium	2006	Venezuela
35	Software valoración integral del recién nacido: <b>humanización</b> a través de la tecnología	Tecnología para atención a recién nacido	VR	Medicina		2	Revista Habanera de Ciencias Médicas	2006	Cuba
36	Las religiones, inspiradoras de <b>humanización</b>	Humanización	VR	Religión	1		Veritas. Revista de Filosofía y Teología	2006	Chile
37	Hacia una <b>humanización</b> de la empresa funeraria	Empresa funeraria	VR	Social		1	Pensamiento & Gestión	2006	Colombia
38	<b>Humanización</b> de las relaciones interpersonales en las organizaciones	Administración empresarial	VR	Social		1	Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión,	2006	Colombia
39	La familia: ámbito de <b>humanización</b> del trabajo	La familia	VR	Social	2	1	Educación y Educadores	2006	Colombia
40	Las ciencias del deporte en la <b>humanización</b> de	Deporte	VR	Social	1		Revista Brasileira de	2006	Brasil

	la vida. un movimiento emancipador						Ciências do Esporte			
41	La <b>humanización</b> de las imágenes emitidas por la publicidad de los destinos turísticos monumentales: el caso de Girona	Publicidad turística	VR	Social		1	PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural	2005	España	
42	<b>Humanización</b> de la Revolución de la Información	Revolución de la información	VR			1	Anales de Documentación,	2003	España	
43	La explotación de los montes y la <b>humanización</b> del paisaje vegetal (cuestiones de método previas)	Explotación natural	VR	Ecología		1	Investigaciones Geográficas	2002	España	
44	La perspectiva de género en la <b>humanización</b> de la atención perinatal	Atención perinatal	VR	Medicina		1	Revista del Hospital Materno Infantil Ramón Sardá	2000	Argentina	
45	<b>Humanización</b> de la atención perinatal	Atención perinatal	VR	Medicina		1	Revista del Hospital Materno Infantil Ramón Sardá	2000	Argentina	
46	<b>Humanización</b> en la atención neonatal	Atención neonatal	VR	Medicina		1	2	Revista del Hospital Materno Infantil Ramón Sardá	2000	Argentina
47	La iniciativa hospital amigo de la madre y el niño como una estrategia de <b>humanización</b> : aprender de la experiencia	Atención madre hijo	VR	Medicina			1	Revista del Hospital Materno Infantil Ramón Sardá	2000	Argentina
48	Acción colectiva popular: Entre los claroscuros de la integración y la <b>humanización</b>	Acción popular	VR	Social		1		Última Década	1997	Chile

Fuente: Elaboración propia con los datos de REDALYC.

Fecha de búsqueda: 14 de noviembre de 20176

Acotaciones: H: Hombre M: Mujer RP: Referencia personal

VRF: Varias referencias de filósofos VRH: Varias referencias de autores en historia

VR: Varias referencias multidisciplinarias

Observaciones: las letras negrillas han sido utilizadas para resaltar el término 'humanización' en los títulos de los trabajos.

Documentos de investigación que tienen en el título el término 'humanización'

	Título	Tema	Autor de referencia	Disciplina	Género		Revista	Año	País
					H	M			
1	<b>Humanización</b> del aprendizaje en la era de la información: una arista andragógica	Aprendizaje era de la información	VR	Pedagogía	1		Actualidades investigativas de la educación	2013	Costa Rica
2	La construcción de una experiencia: reprogramación y <b>humanización</b> de la plataforma	Motivación emociones Estudiantes	VR	Ciencias de la conducta	1		Revista mexicana de bachillerato a distancia	2013	México
3	La evaluación por competencias en el ámbito de la pedagogía de la <b>humanización</b>	Competencias	VR	Pedagogía	1		Actualidades pedagógicas	2011	Colombia
4	La educación, un proceso de <b>humanización</b> en el devenir de las tecnologías	Procesos educativos	VR	Pedagogía	1		Itinerario educativo	2010	Colombia
5	La <b>humanización</b> como horizonte de formación docente –Debate sobre “modelos” de subjetividad–	Formación de profesores	VR	Pedagogía		1	Itinerario Educativo	2010	Colombia
6	Humanización, dimensión fundamental de la fe cristiana	Proceso educativo	VRF	Filosofía	1		Educación y futuro Revista de investigación aplicada y experiencias educativas	2009	España
7	<b>Humanización</b> : hacia una educación crítica en Derechos Humanos	Educación crítica	VRF	Filosofía	1		Universitas Psychologia	2009	Colombia
8	Una ciencia de la <b>humanización</b> . ¿Contribución al debate “qué teorías necesitamos en educación?”	Teorías	VR	Psicología	1		C&E Cultura y educación	2007	España
9	La familia: ámbito de <b>humanización</b> del trabajo	Familia trabajo	VR	Social	1		Educación y educadores	2006	Colombia
10	Identidad femenina y <b>humanización</b> del mundo. aproximación a la determinación de la especificidad femenina como parámetro antropológico-normativo	Mujer Identidad	VR	Antropología	1		Revista panamericana de pedagogía	2005	México
11	La <b>humanización</b> de la familia: una responsabilidad educativa	Papel de la familia	VR	Social		1	Educación revista universitaria de Costa rica	2001	Costa Rica
12	La <b>humanización</b> del trabajo: un desafío	Educación y empleo	VR	Social	1		Revista Argentina de psicopedagogía	1998	Argentina
13	La educación: “capacitación o <b>humanización</b> ?”	Crisis educativa	VR	Pedagogía		1	Semillero de ideas	1993	México
14	La pedagogía cooperativa y la <b>humanización</b> del proceso pedagógico	Proceso enseñanza aprendizaje	VR	Pedagogía	1		Perspectivas UNESCO	1989	Francia
15	“Qué significa <b>humanización</b> de la escuela?”	Enfoques educativos	VR	Pedagogía	1		Educación (Alemania)	1981	Alemania

Fuente: Elaboración propia con los datos de IRESIE

Fecha de búsqueda: 17 de noviembre de 2016

Acotaciones: H: Hombre M: Mujer RP: Referencia personal VRF: Varias referencias de filósofos  
VRH: Varias referencias de autores en historia VR: Varias referencias multidisciplinares.

Observaciones: Las letras negrillas han sido utilizadas para resaltar el término 'humanización' en los títulos de los trabajos.