

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
**PREPARATORIA No. 2**

SEGUNDO CONGRESO ESTATAL  
INTER UNIVERSITARIO AREA DE HUMANIDADES  
A NIVEL MEDIO SUPERIOR

**FILOSOFIA**

**LOGICA**

**ETICA**

NOVIEMBRE 6, 7 y 8 de 1991

**MEMORIAS**

DIRECTOR

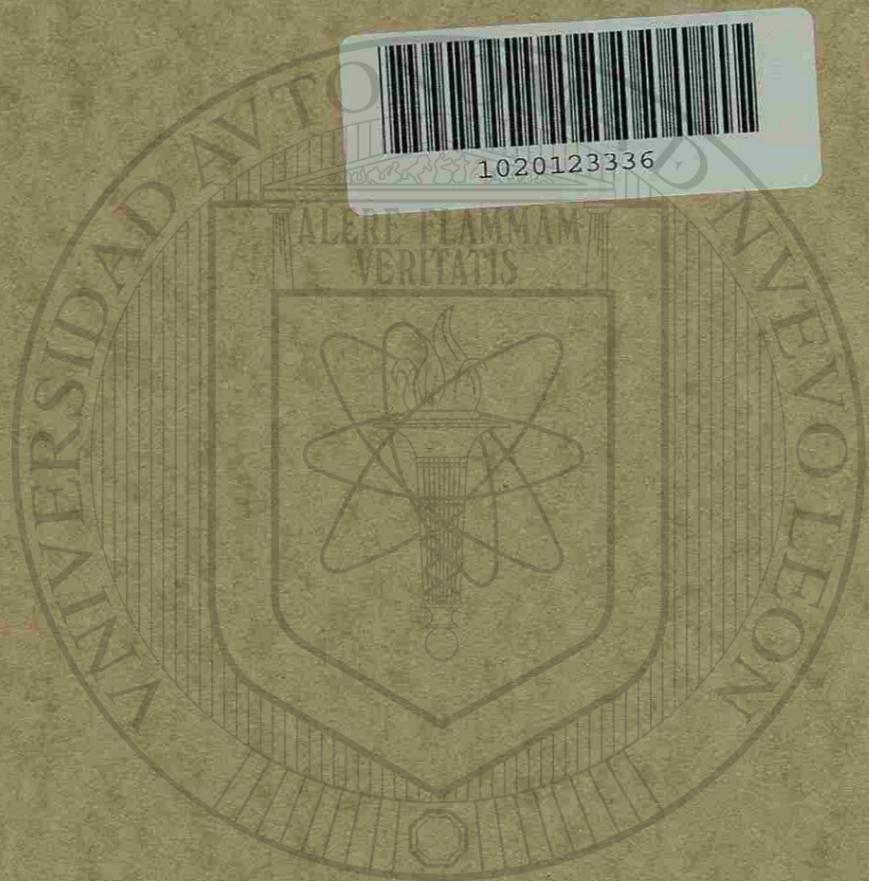
DR. ROGELIO GONZALEZ CASTILLO

MONTERREY, N. L. ENERO DE 1992

B29

C6

1991



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
PREPARATORIA N.º 2

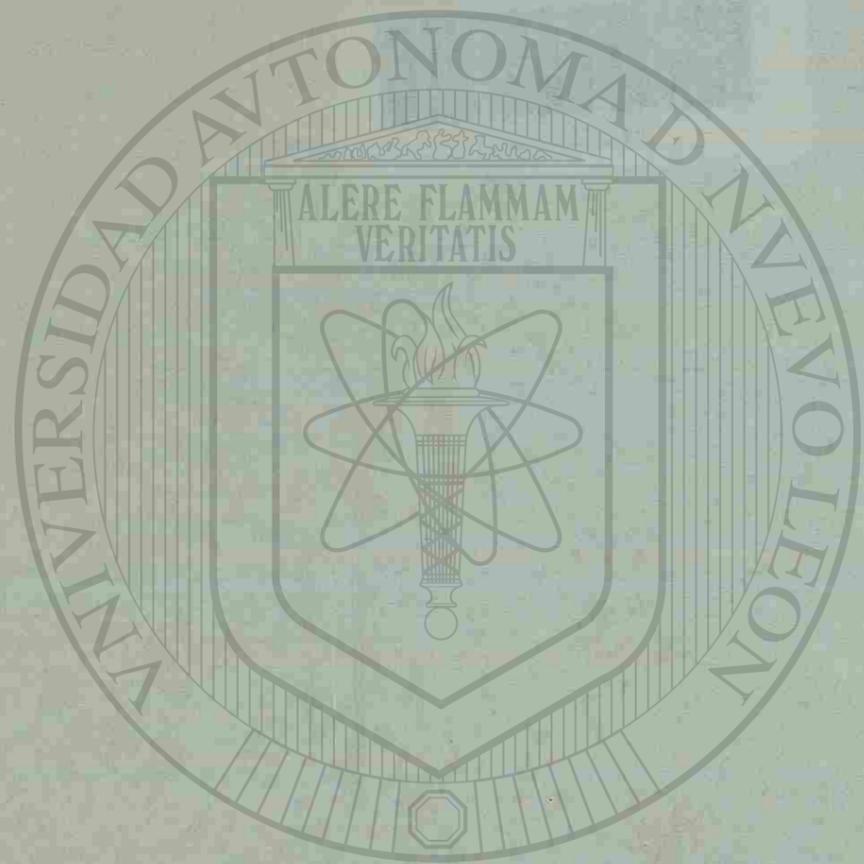
SEGUNDO CONGRESO ESTATAL  
INTER UNIVERSITARIO DE LA ZONA DE HUMANIDADES  
NIVEL MEDIO SUPERIOR  
PSICOLOGIA, ETICA Y LOGICA

JUANIL

MEMORIAS



6, 7 Y 8 DE NOVIEMBRE DE 1991



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

COMITÉ ORGANIZADOR PREPARATORIA No. 2  
 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
 PREPARATORIA No. 2

CON EL APOYO DE LOS DEPARTAMENTOS SIGUIENTES:

- |   |   |
|---|---|
| DEPTO. DE INVESTIGACION Y<br>APORTE DIDACTICO DE LA U.A.N.L.<br>Lic. Alicia Lorteva Salazar | DIVISION ACADÉMICA<br>Lic. Pedro Rodríguez Torres |
| DEPTO. DE SECRETARIA GENERAL<br>Y SECRETARIA DE ASUNTOS<br>Lic. Eusebio...                  | INFORMACION Y REGISTRO<br>Lic. Rosa Riza Escobedo |
| DEPTO. DE INVESTIGACION Y<br>APORTE DIDACTICO DE LA U.A.N.L.<br>Lic. Alicia Lorteva Salazar | INFORMACION Y REGISTRO<br>Lic. Rosa Riza Escobedo |
| DEPTO. DE SECRETARIA GENERAL<br>Y SECRETARIA DE ASUNTOS<br>Lic. Eusebio...                  | INFORMACION Y REGISTRO<br>Lic. Rosa Riza Escobedo |
- SEGUNDO CONGRESO ESTATAL  
 INTER UNIVERSITARIO AREA DE HUMANISTICAS  
 A NIVEL MEDIO SUPERIOR**
- FILOSOFIA, ETICA Y LOGICA**
- |  |  |
|--|--|
| COORDINACION DE MEDAS AUXILIARES<br>Lic. Leticia González Beltrán<br>Lic. Myrna Guzmán Ferrández<br>Lic. Juan de Dios Guzmán Ferrández | COORDINACION DE MEDAS AUXILIARES<br>Lic. Leticia González Beltrán<br>Lic. Myrna Guzmán Ferrández<br>Lic. Juan de Dios Guzmán Ferrández |
|--|--|

MEMORIAS

6, 7 Y 8 DE NOVIEMBRE DE 1991.



B29  
C6  
1991



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA



FONDO  
UNIVERSITARIO

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

**COMITE ORGANIZADOR: PREPARATORIA No. 2**

**U.A.N.L.**

**DIRECTOR :** Dr. Rogelio González Castillo  
**SUB DIRECTORA :** Lic. Gloria Ma. Cisneros Guajardo

**CON EL APOYO DE LOS DEPARTAMENTOS SIGUIENTES :**

**DEPTO. DE INVESTIGACION Y APOYO DIDACTICO DE LA U.A.N.L.**  
Lic. Alicia Lartigue Salazar

**DEPTO. DE SECRETARIA GENERAL Y SECRETARIOS DE TURNO**  
Ing. Emma Laura Nafiez Rodríguez

**DEPTO. DE CONSEJO TECNICO**  
Ing. Alfonso Rodríguez del Angel  
Jefes, Presidentes y Maestros del Area de Humanidades

**DEPARTAMENTO DE SISTEMAS**  
Srita. Nidya Puente Cabello  
Srita. Mayela Terán Cazares

**COORDINACION DE MESAS REDONDAS**  
Lic. Leticia Douglas Beltrán  
Lic. Myrna Cisneros Fernández  
Lic. Juan de Dios Sánchez Esparza

**DEPARTAMENTO DE AUDIOVISUAL**  
Lic. Carlos Villarreal Díaz  
Lic. Carlos Ramírez Egúfa  
Lic. Maricela Ancer Luis

**DEPTO. DE TESORERIA**  
C.P. Rufino González Yerena

**DIFUSION CULTURAL**  
Lic. Juan de Dios Sánchez Esparza

**BIBLIOTECA**  
Sra. Guillermina Ramírez C.

**DIFUSION ACADEMICA**  
Lic. Pedro Sandoval Torres

**INFORMACION E INSCRIPCION**  
Srita. Irma Ríos Escobedo  
Srita. Ma. Concepción de Alejandro

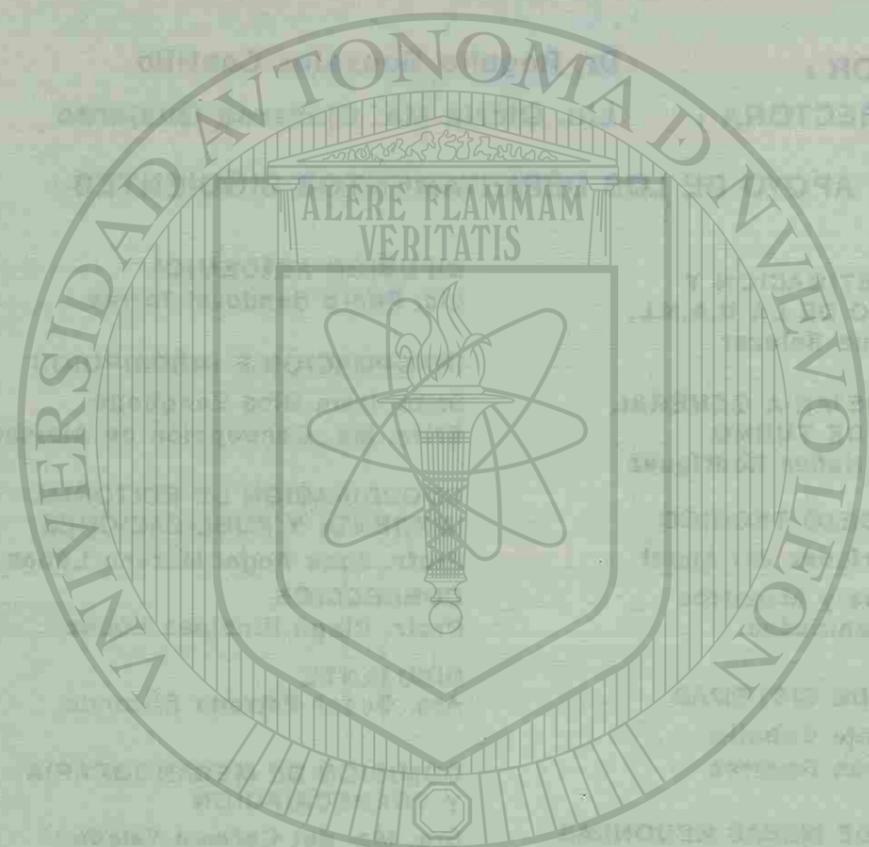
**COORDINACION DE EDITORIAL IMPRENTA Y PUBLICACIONES**  
Profr. José Angel Moreno López  
**CORRECCION**  
Profr. Diego Hinojosa López

**DIBUJANTE**  
Arq. Oscar Estrada Elizondo

**COMISION DE MECANOGRAFIA Y TRANSCRIPCION**  
Sra. Ma. del Carmen Valadez  
Srita. Rosa Ma. Cervantes Solía  
Srita. Rosa Ma. Martínez Reyes  
Sra. Silvia Martínez Martínez

**AUXILIARES EN LA ORGANIZACION**  
Lic. Juan de Dios García Cisneros  
Profr. Irineo Garay Córdova  
Lic. Rosa Ma. Ríos Escobedo  
Lic. Leonor Medina Amaya  
Lic. Enedina Gómez Rodríguez  
Lic. Sandra Carlos Garza  
Profra. Rebeca Arroyave González  
Lic. Deborah Sepúlveda Treviño  
Lic. Alejandra Gutiérrez Zapata  
Sra. Claudia González Castillo

**MAESTRO DE CEREMONIAS**  
Lic. Emilio Morales Sánchez



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
 DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

I N D I C E

	PAG.
PRESENTACIÓN . . . . .	5
OBJETIVOS DEL CONGRESO . . . . .	6
<b>PROGRAMA</b>	
BIENVENIDA. DR. ROGELIO GONZÁLEZ CASTILLO. . . . .	10
INAUGURACIÓN. DR. MANUEL SILOS MARTÍNEZ, RECTOR DE LA U.A.N.L. . . . .	11
INSTITUCIONES PARTICIPANTES . . . . .	12
<b>I.- CONFERENCIAS MAGISTRALES</b>	
1.- SIGNIFICACIÓN Y SENTIDO DE LA FILOSOFÍA. DR. AGUSTÍN BASAVE FERNÁNDEZ DEL VALLE. . . . .	15
2.- ACTUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LÓGICA. LIC. VALENTÍN CASTAÑEDA GARCÍA. . . . .	27
3.- LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA A NIVEL MEDIO SUPERIOR. LIC. FRANCISCO NIEVES LÓPEZ. . . . .	41
4.- LA IMPORTANCIA DE LAS CIENCIAS HUMANÍSTICAS A NIVEL MEDIO SUPERIOR. DR. RICARDO SÁNCHEZ PUENTE . . . . .	70

II.- SIMPOSIUM

"LA ÉTICA Y EL PAPEL QUE JUEGA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL ESTUDIANTE COMO FINALIDAD BÁSICA DE LAS PREPARATORIAS".

**PARTICIPANTES: ESPECIALISTAS EN LA MATERIA**  
 DR. EN EDUCACIÓN CARLOS BRAVO ARNELLO  
 DR. EN FILOSOFÍA ANTROPOLÓGICA, PEDRO GÓMEZ DANÉS.  
 DR. EN FILOSOFÍA RICARDO SÁNCHEZ PUENTE.

**MODERADOR :** LIC. FRANCISCO NIEVES LOPEZ.

III.- PONENCIAS INSTITUCIONALES

- MESAS REDONDAS DE FILOSOFÍA, LÓGICA Y ETICA.  
 UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON. U.A.N.L.  
 A) PREPARATORIA No. 2  
 B) FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
 C) DIVISIÓN DE ESTUDIOS SUPERIORES DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS.  
 UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ZACATECAS. U.A.Z.  
 UNIVERSIDAD AUTONOMA DE AGUASCALIENTES. U.A.A.  
 UNIVERSIDAD MEXICO-AMERICANA DEL NORTE.  
 REYNOSA, TAMPS.

IV.- CONFERENCIA INTEGRADORA

"VINCULACION DE LAS MATERIAS QUE CONFORMAN EL --  
 AREA DE HUMANÍSTICAS DE ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR.  
 DR. RICARDO SANCHEZ PUENTE.

PLENARIA. . . . .	187
CONCLUSIONES. . . . .	188
DIRECTORIO DE LOS PARTICIPANTES. . . . .	189

PRESENTACION

LA ESCUELA PREPARATORIA No. 2 en colaboración con la Subdirección, Departamento de Consejo Técnico, Coordinación General, jefes, presidente y maestros que integran las Academias del Área de Humanidades, organizó el II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO EN EL ÁREA DE HUMANÍSTICAS A NIVEL MEDIO SUPERIOR, los días 6, 7 y 8 de noviembre, teniendo como sede las instalaciones de la propia institución y contando con la asistencia de 165 participantes pertenecientes a las diversas instituciones universitarias Estatales y -- del país.

En el presente documento se integran los datos generales del II CONGRESO, así como una relación de conferencias presentadas por destacados académicos y profesionistas de nuestro país y del extranjero; reconocidos por su prestigio profesional en el área de las humanidades, de la investigación educativa y la docencia.

Las humanidades como ciencias que son pilares en formación integral del alumno, requieren cada día más Congresos, Encuentros, Seminarios inter-institucionales, etc. puestas en común y sobre todo la discusión que enriquece y motiva para procurar el logro de la Excelencia Académica.

El II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO EN EL AREA DE HUMANÍSTICAS fué realizado gracias al apoyo total por nuestro Sr. Director DR. ROGELIO GONZALEZ CASTILLO, con la autorización del DR. MANUEL SILOS MARTINEZ, Rector de nuestra máxima Casa de Estudios de la U.A.N.L.

El interés de nuestra Institución de publicar estas MEMORIAS radica en dejar constancia de las reflexiones conjuntas realizadas y, al mismo tiempo difundir entre los universitarios las aportaciones teórico-prácticas de los trabajos presentados por los participantes.

III.- PONENCIAS INSTITUCIONALES

- MESAS REDONDAS DE FILOSOFÍA, LÓGICA Y ÉTICA.  
 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN. U.A.N.L.  
 A) PREPARATORIA No. 2  
 B) FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
 C) DIVISIÓN DE ESTUDIOS SUPERIORES DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS.  
 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS. U.A.Z.  
 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES. U.A.A.  
 UNIVERSIDAD MEXICO-AMERICANA DEL NORTE.  
 REYNOSA, TAMPS.

IV.- CONFERENCIA INTEGRADORA

"VINCULACION DE LAS MATERIAS QUE CONFORMAN EL --  
 ÁREA DE HUMANÍSTICAS DE ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR.  
 DR. RICARDO SANCHEZ PUENTE.

PLENARIA. . . . .	187
CONCLUSIONES. . . . .	188
DIRECTORIO DE LOS PARTICIPANTES. . . . .	189

PRESENTACION

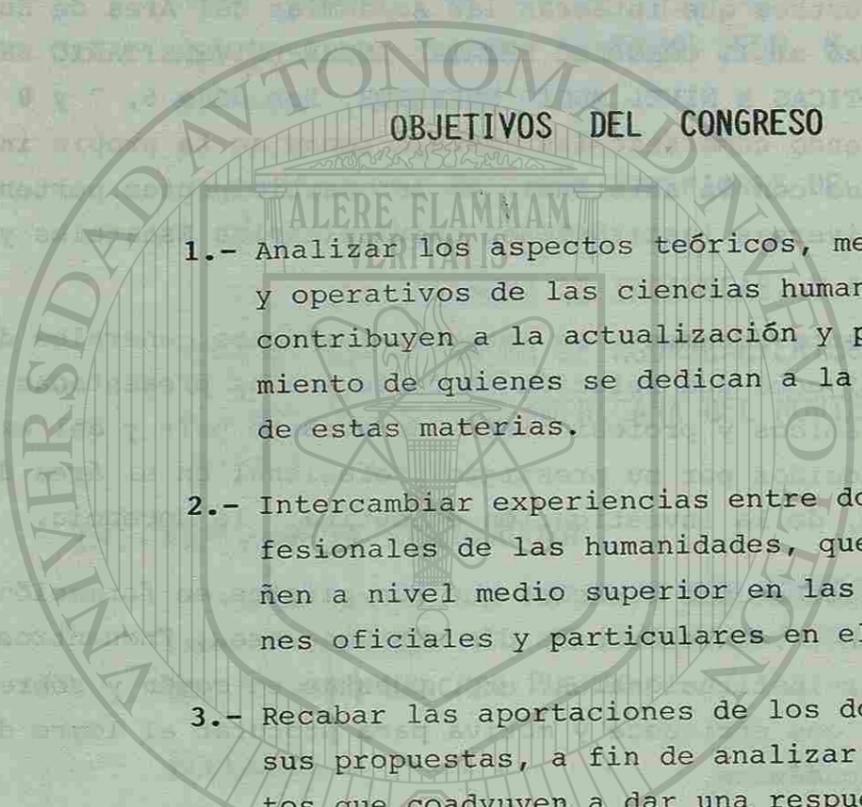
LA ESCUELA PREPARATORIA No. 2 en colaboración con la Subdirección, Departamento de Consejo Técnico, Coordinación General, jefes, presidente y maestros que integran las Academias del Área de Humanidades, organizó el II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO EN EL ÁREA DE HUMANÍSTICAS A NIVEL MEDIO SUPERIOR, los días 6, 7 y 8 de noviembre, teniendo como sede las instalaciones de la propia institución y contando con la asistencia de 165 participantes pertenecientes a las diversas instituciones universitarias Estatales y -- del país.

En el presente documento se integran los datos generales del II CONGRESO, así como una relación de conferencias presentadas por destacados académicos y profesionistas de nuestro país y del extranjero; reconocidos por su prestigio profesional en el área de las humanidades, de la investigación educativa y la docencia.

Las humanidades como ciencias que son pilares en formación integral del alumno, requieren cada día más Congresos, Encuentros, Seminarios inter-institucionales, etc. puestas en común y sobre todo la discusión que enriquece y motiva para procurar el logro de la Excelencia Académica.

El II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO EN EL AREA DE HUMANÍSTICAS fué realizado gracias al apoyo total por nuestro Sr. Director DR. ROGELIO GONZALEZ CASTILLO, con la autorización del DR. MANUEL SILOS MARTINEZ, Rector de nuestra máxima Casa de Estudios de la U.A.N.L.

El interés de nuestra Institución de publicar estas MEMORIAS radica en dejar constancia de las reflexiones conjuntas realizadas y, al mismo tiempo difundir entre los universitarios las aportaciones teórico-prácticas de los trabajos presentados por los participantes.



### OBJETIVOS DEL CONGRESO

- 1.- Analizar los aspectos teóricos, metodológicos y operativos de las ciencias humanísticas que contribuyen a la actualización y perfeccionamiento de quienes se dedican a la enseñanza - de estas materias.
- 2.- Intercambiar experiencias entre docentes profesionales de las humanidades, que se desempeñan a nivel medio superior en las instituciones oficiales y particulares en el Estado.
- 3.- Recabar las aportaciones de los docentes, de sus propuestas, a fin de analizar los elementos que coadyuvan a dar una respuesta tendiente a mejorar el nivel de enseñanza.
- 4.- Establecer la continuidad del 1er. Congreso - celebrado los días del 27 al 30 de noviembre de 1990.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

## II CONGRESO ESTATAL INTERUNIVERSITARIO

### AREA DE HUMANISTICAS

#### PROGRAMA

6 DE NOV. DE 1991

15:30 HRS.

REGISTRO DE PARTICIPANTES

16:00 HRS.

BIENVENIDA A CARGO DEL  
C. DR. ROGELIO GONZÁLEZ CASTILLO  
DIRECTOR DE LA PREPARATORIA NO. 2

16:05 HRS.

INAUGURACION  
DR. MANUEL SILOS MARTÍNEZ  
RECTOR DE LA U.A.N.L.

16:30 HRS.

CONFERENCIA MAGISTRAL:  
FILOSOFIA: SIGNIFICACION Y SENTIDO  
DE LA FILOSOFIA.  
EXPOSITOR: DR. AGUSTÍN BASAVE FERNAN  
DEZ DEL VALLE.  
DR. EN DERECHO, MADRID, ESPAÑA  
DR. EN FILOSOFIA H.C. U.A.N.L.  
RECTOR EMÉRITO DE LA UNIVERSIDAD  
REGIOMONTANA, PRESIDENTE DEL CENTRO  
DE ESTUDIOS HUMANÍSTICOS, U.A.N.L.

17:30 HRS.

SESIÓN DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS

18:00 HRS.

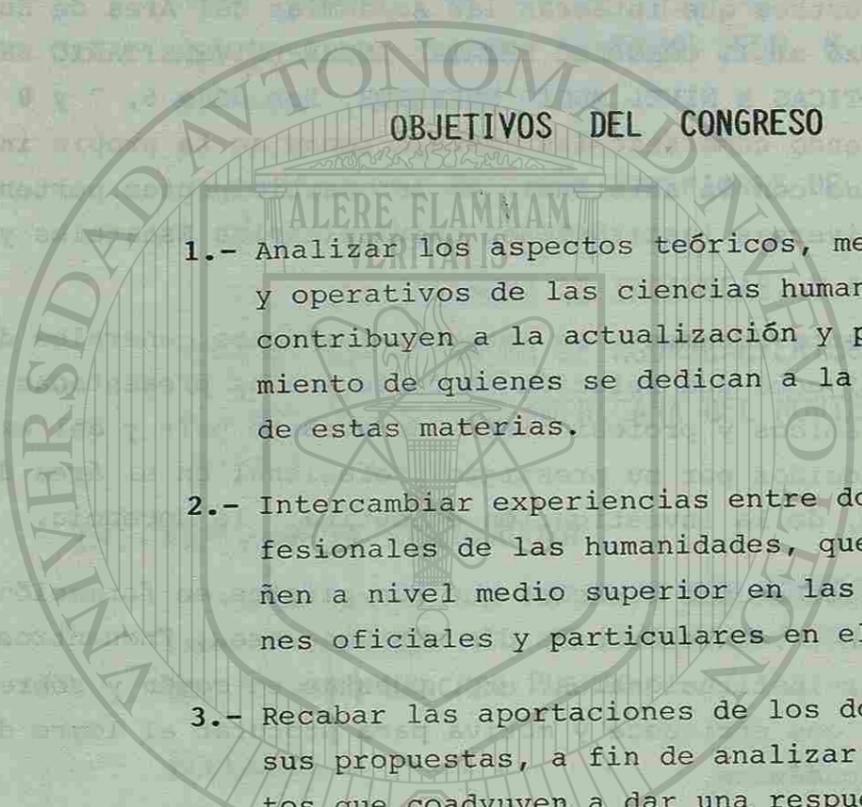
R E C E S O

18:15 HRS.

CONFERENCIA MAGISTRAL:  
LOGICA: ACTUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA  
DE LA LOGICA A NIVEL MEDIO SUPERIOR.  
EXPOSITOR: LIC. VALENTÍN CASTAÑEDA  
GARCÍA.  
CATEDRÁTICO DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA  
DE LA U.A.N.L.

19:15 HRS.

SESIÓN DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS



### OBJETIVOS DEL CONGRESO

- 1.- Analizar los aspectos teóricos, metodológicos y operativos de las ciencias humanísticas que contribuyen a la actualización y perfeccionamiento de quienes se dedican a la enseñanza - de estas materias.
- 2.- Intercambiar experiencias entre docentes profesionales de las humanidades, que se desempeñan a nivel medio superior en las instituciones oficiales y particulares en el Estado.
- 3.- Recabar las aportaciones de los docentes, de sus propuestas, a fin de analizar los elementos que coadyuvan a dar una respuesta tendiente a mejorar el nivel de enseñanza.
- 4.- Establecer la continuidad del 1er. Congreso - celebrado los días del 27 al 30 de noviembre de 1990.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

## II CONGRESO ESTATAL INTERUNIVERSITARIO

### AREA DE HUMANISTICAS

#### PROGRAMA

6 DE NOV. DE 1991

15:30 HRS.

REGISTRO DE PARTICIPANTES

16:00 HRS.

BIENVENIDA A CARGO DEL  
C. DR. ROGELIO GONZÁLEZ CASTILLO  
DIRECTOR DE LA PREPARATORIA NO. 2

16:05 HRS.

INAUGURACION  
DR. MANUEL SILOS MARTÍNEZ  
RECTOR DE LA U.A.N.L.

16:30 HRS.

CONFERENCIA MAGISTRAL:  
FILOSOFIA: SIGNIFICACION Y SENTIDO  
DE LA FILOSOFIA.  
EXPOSITOR: DR. AGUSTÍN BASAVE FERNANDEZ DEL VALLE.  
DR. EN DERECHO, MADRID, ESPAÑA  
DR. EN FILOSOFIA H.C. U.A.N.L.  
RECTOR EMÉRITO DE LA UNIVERSIDAD  
REGIOMONTANA, PRESIDENTE DEL CENTRO  
DE ESTUDIOS HUMANÍSTICOS, U.A.N.L.

17:30 HRS.

SESIÓN DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS

18:00 HRS.

RECESO

18:15 HRS.

CONFERENCIA MAGISTRAL:  
LOGICA: ACTUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA  
DE LA LOGICA A NIVEL MEDIO SUPERIOR.  
EXPOSITOR: LIC. VALENTÍN CASTAÑEDA  
GARCÍA.  
CATEDRÁTICO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA DE LA U.A.N.L.

19:15 HRS.

SESIÓN DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS

7 DE NOV. DE 1991

16:00 HRS.

CONFERENCIA MAGISTRAL:  
ETICA: LA ENSEÑANZA DE LA ETICA A  
NIVEL MEDIO SUPERIOR.

CONFERENCISTA: LIC. FCO. NIEVES LÓPEZ  
COORDINADOR DE LA ESCUELA DE FILOSO-  
FIA DE LA UNIVERSIDAD REGIONMONTANA.

17:00 HRS. SESION DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS

17:30 HRS. R E C E S O

18:00 HRS. S I M P O S I U M :

TEMA: LA ETICA Y EL PAPEL QUE JUEGA  
EN LA FORMACION INTEGRAL DEL ESTUDIAN  
TE COMO FINALIDAD BASICA DE LAS  
PREPARATORIAS.

PARTICIPANTES:

ESPECIALISTAS EN LA MATERIA.

DR. CARLOS BRAVO ARNELLO, DR. EN EDU-  
CACION DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE, -  
UNESCO, PENNSYLVANIA UNITED STATES;  
CATEDRÁTICO DE LA U. DE M., U.A.N.L.  
E I.T.E.S.M.

DR. PEDRO GOMEZ DANES. DR. EN FILOSO-  
FIA ANTROPOLÓGICA, ROMA, ITALIA. CATE-  
DRÁTICO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA  
DE LA U.A.N.L.

DR. RICARDO SANCHEZ PUENTE, DOCTOR EN  
FILOSOFÍA; LOVAINA, BÉLGICA. ASESOR  
DE LA ANUIES E INVESTIGADOR DE LA  
U.N.A.M.

MODERADOR :

LIC. FRANCISCO NIEVES LÓPEZ

8 DE NOV. DE 1991

16:00 HRS.

CONFERENCIA MAGISTRAL:  
IMPORTANCIA DE LAS CIENCIAS HUMANÍS-  
TICAS A NIVEL MEDIO SUPERIOR.

EXPOSITOR: DR. EN FILOSOFÍA RICARDO  
SÁNCHEZ PUENTE.  
ANUIES. U.N.A.M.

17:00 HRS. SESION DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS

17:15 HRS. R E C E S O

17:30 HRS. MESAS REDONDAS DE: FILOSOFÍA, LOGICA  
Y ETICA.

PRESENTACION DE PONENCIAS

18:30 HRS.

CONFERENCIA INTEGRADORA.

"VINCULACION DE LAS MATERIAS QUE CON  
FORMAN EL ÁREA DE HUMANÍSTICAS DE EN  
SEÑANZA SUPERIOR".

CONCLUSIONES DEL 20. CONGRESO ESTATAL  
INTERUNIVERSITARIO DEL AREA DE  
HUMANÍSTICAS.

DR. RICARDO SANCHEZ PUENTE.

19:00 HRS.

CLAUSURA: ENTREGA DE CONSTANCIAS.

C E N A

DIRECCION GENERAL DE BIBLIOTECAS

## MENSAJE DE BIENVENIDA

LA MODERNIDAD AVIZORA UN PANORAMA HALAGÜENO PARA LA ECONOMÍA DE NUESTRO PAÍS, PARA SU DESARROLLO TECNOLÓGICO, PARA LA PRODUCTIVIDAD. LA EDUCACIÓN DEBE RESPONDER A ESTOS REQUERIMIENTOS, PERO SIN OLVIDAR QUE LAS DISCIPLINAS - HUMANÍSTICAS CONSTITUYEN LA BASE PRIMORDIAL PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DEL INDIVIDUO.

AL REALIZAR EL II CONGRESO ESTATAL INTERUNIVERSITARIO EN EL ÁREA DE HUMANÍSTICAS A NIVEL MEDIO SUPERIOR, - ADEMÁS DE ESTABLECER LA CONTINUIDAD DEL IER. CONGRESO CELEBRADO EN NOVIEMBRE DEL AÑO PASADO, ES, MÁS QUE TODO, -- SEMBRAR LA INQUIETUD ENTRE LOS PARTICIPANTES, PARA QUE ESTE TIPO DE EVENTOS CONTINÚE, YA QUE CONTRIBUYEN AL MEJORAMIENTO PROFESIONAL DE NOSOTROS LOS MAESTROS.

NUESTRA PREOCUPACIÓN ES Y SERÁ SIEMPRE, LA FORMACIÓN DE NUESTROS ALUMNOS, CONFIAMOS QUE EL DÍA DE HOY SE ESTABLEZCAN NUEVOS Y MEJORES DERROTEROS EN LAS HUMANIDADES.

POR MI CONDUCTO ESTA PREPARATORIA LES DA LA BIENVENIDA A TODOS USTEDES. CONFIAMOS QUE SU ESTANCIA SEA AGRA- DABLE Y LOGREN LOS OBJETIVOS PROPUESTOS.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

¡ SEAN BIENVENIDOS !  
DR. ROGELIO GONZALEZ CASTILLO  
DIRECTOR

## INAUGURACION

DAMAS Y CABALLEROS, BUENAS TARDES.

PRIMERAMENTE QUIERO FELICITARLOS POR EL INTERÉS - QUE TIENEN DE PARTICIPAR EN ACTIVIDADES QUE, INDUDABLE- MENTE, REDUNDRÁN EN BENEFICIO DE LA DOCENCIA; CREO QUE ESTO NOS VA A LLEVAR A QUE TODAS NUESTRAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PUEDAN CUMPLIR CON LOS FINES NOBLES QUE PERSI- GUEN.

A CONTINUACIÓN, SIENDO LAS 17:30 HORAS DEL DÍA 6 DE NOVIEMBRE DE 1991, SE DAN FORMALMENTE INICIADOS LOS - TRABAJOS DEL II CONGRESO ESTATAL INTERUNIVERSITARIO DEL ÁREA DE HUMANÍSTICAS A NIVEL MEDIO SUPERIOR.

HAGO VOTOS PORQUE USTEDES LOGREN LO QUE DESEAN.

¡ MUCHAS GRACIAS !

DR. MANUEL SILOS MARTINEZ  
RECTOR DE LA U.A.N.L.

INSTITUCIONES PARTICIPANTES

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON:

U.A.N.L.

- Preparatoria No. 1
- " No. 2
- " No. 5
- " No. 6
- " No. 8
- " No. 9
- " No. 12
- " No. 15
- " No. 16
- " No. 17
- " No. 20
- " No. 22
- " No. 24

- Preparatoria Técnica Médica
- Preparatoria Técnica Pablo Livas
- Escuela Superior de Filosofía
- Facultad de Enfermería
- Facultad de Filosofía y Letras
- Facultad de Trabajo Social

UNIVERSIDAD DEL NORTE

U.D.N.

UNIVERSIDAD DE MONTERREY

U.D.E.M.

UNIVERSIDAD MEXICANA DEL NORESTE

U.M.N.

UNIVERSIDAD REGIOMONTANA

U.R.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE COAHUILA:

U.A.C.

- Instituto de Ciencias y Humanidades
- Ateneo Fuente de Coahuila

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE AGUASCALIENTES:

U.A.A.

- Centro de Enseñanza Media

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ZACATECAS:

U.A.Z.

- Preparatoria No. 1

UNIVERSIDAD MEXICO-AMERICANA DEL NORTE

UMAN

Reynosa, Tamps.

INSTITUTO REGIOMONTANO

INSTITUTO REGIOMONTANO "CONTRY"

INSTITUTO VICENTE SUAREZ

INSTITUTO LAURENS

INSTITUTO SUPERIOR DE COMPUTACION

INSTITUTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

INSTITUTO DE ENSEÑANZA ABIERTA

U.A.C.

INSTITUTO TECNOLOGICO Y DE ESTUDIOS  
SUPERIORES DE MONTERREY.

I.T.E.S.M.

CENTRO UNIVERSITARIO "KENNEDY"

COLEGIO MEXICANO

COLEGIO PANAMERICANO

Nov. 6 de 1991

## 1.- CONFERENCIAS MAGISTRALES

### 1.- "SIGNIFICACION Y SENTIDO DE LA FILOSOFIA"

Dr. Agustín Basave Fernández del Valle  
Doctor en Derecho, Madrid, España.  
Doctor en Filosofía h.c. de la U.A.N.L.  
Rector Emérito de la Universidad Regiomontana.

### 2.- ACTUALIZACION DE LA ENSEÑANZA DE LA LOGICA A NIVEL MEDIO SUPERIOR.

Lic. Valentín Castañeda García  
Catedrático de la Facultad de Filosofía y Letras  
de la U.A.N.L.

### 3.- LA ENSEÑANZA DE LA ETICA A NIVEL MEDIO SUPERIOR

Lic. Francisco Nieves López  
Coordinador de la Escuela de Filosofía de la  
Universidad Regiomontana.

### 4.- LA IMPORTANCIA DE LAS CIENCIAS HUMANISTICAS A NIVEL MEDIO SUPERIOR.

Dr. Ricardo Sánchez Puentes  
Doctor en Filosofía: Lovaina, Bélgica.  
Asesor ANUIES e Investigador U.N.A.M. (Nov. 8-1991)

## FILOSOFIA COMO PROPEDEUTICA DE SALVACION

PROFR. DR. AGUSTÍN BASAVE FERNÁNDEZ DEL VALLE  
RECTOR EMÉRITO DE LA UNIVERSIDAD REGIOMONTANA

Una filosofía que no sirva para la salvación del hombre, es una filosofía estéril y fraudulenta. Pues si la filosofía a no es filosofía al servicio del hombre, y, por lo tanto, de su salvación, ¿Para qué o para quién puede estar hecha esa filosofía? Debemos estudiar el ser y la esencia de las cosas por su referencia al hombre y conocer y amar al hombre por su relación de Dios.

La filosofía como propedéutica de salvación -tal como la entiendo yo, por lo menos- no sólo es contemplación de lo eterno (facultad intelectual), sino también sobre lo temporal, disposición de las cosas materiales al servicio del hombre (conocimiento pragmático). Si la filosofía no es filosofía al servicio del hombre es vana sofistería, pura logomaquia. La auténtica filosofía, al fin cosa humana, está en última instancia, como todo lo que es humano, al servicio de la vida, a disposición del hombre. Si suprimimos el carácter de síntesis superior y vital de los conocimientos del hombre, nuestra disciplina - pierde todo su valor íntimo y existencial. Una filosofía que no esté al servicio del existir -dicho sea con absoluta sinceridad- no nos interesa. Es mi propia vida, con sus angustias y esperanzas, la que me insta a filosofar. Se trata de un imprescindible menester de ubicación y de autoposición. Y en ese menester me juego a mí mismo de manera integral, porque en la búsqueda y descubrimiento de la verdad me identifico con mi filosofía. No ocurre cosa semejante con ninguna otra ciencia. Todo auténtico filósofo forja una filosofía y la encarna. Siente el imperativo de explicar fundamentalmente la realidad entera, de acercarse a la estructura óptica de los objetos y escrutar su fondo invisible, subyacente, ontológico. Pero a la vez no puede ni quiere prescindir de una sabiduría vital de los últimos problemas huma

Nov. 6 de 1991

## 1.- CONFERENCIAS MAGISTRALES

### 1.- "SIGNIFICACION Y SENTIDO DE LA FILOSOFIA"

Dr. Agustín Basave Fernández del Valle  
Doctor en Derecho, Madrid, España.  
Doctor en Filosofía h.c. de la U.A.N.L.  
Rector Emérito de la Universidad Regiomontana.

### 2.- ACTUALIZACION DE LA ENSEÑANZA DE LA LOGICA A NIVEL MEDIO SUPERIOR.

Lic. Valentín Castañeda García  
Catedrático de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.A.N.L.

### 3.- LA ENSEÑANZA DE LA ETICA A NIVEL MEDIO SUPERIOR

Lic. Francisco Nieves López  
Coordinador de la Escuela de Filosofía de la Universidad Regiomontana.

### 4.- LA IMPORTANCIA DE LAS CIENCIAS HUMANISTICAS A NIVEL MEDIO SUPERIOR.

Dr. Ricardo Sánchez Puentes  
Doctor en Filosofía: Lovaina, Bélgica.  
Asesor ANUIES e Investigador U.N.A.M. (Nov. 8-1991)

## FILOSOFIA COMO PROPEDEUTICA DE SALVACION

PROFR. DR. AGUSTÍN BASAVE FERNÁNDEZ DEL VALLE  
RECTOR EMÉRITO DE LA UNIVERSIDAD REGIOMONTANA

Una filosofía que no sirva para la salvación del hombre, es una filosofía estéril y fraudulenta. Pues si la filosofía a no es filosofía al servicio del hombre, y, por lo tanto, de su salvación, ¿Para qué o para quién puede estar hecha esa filosofía? Debemos estudiar el ser y la esencia de las cosas por su referencia al hombre y conocer y amar al hombre por su relación de Dios.

La filosofía como propedéutica de salvación -tal como la entiendo yo, por lo menos- no sólo es contemplación de lo eterno (facultad intelectual), sino también sobre lo temporal, disposición de las cosas materiales al servicio del hombre (conocimiento pragmático). Si la filosofía no es filosofía al servicio del hombre es vana sofistería, pura logomaquia. La auténtica filosofía, al fin cosa humana, está en última instancia, como todo lo que es humano, al servicio de la vida, a disposición del hombre. Si suprimimos el carácter de síntesis superior y vital de los conocimientos del hombre, nuestra disciplina - pierde todo su valor íntimo y existencial. Una filosofía que no esté al servicio del existir -dicho sea con absoluta sinceridad- no nos interesa. Es mi propia vida, con sus angustias y esperanzas, la que me insta a filosofar. Se trata de un imprescindible menester de ubicación y de autoposición. Y en ese menester me juego a mí mismo de manera integral, porque en la búsqueda y descubrimiento de la verdad me identifico con mi filosofía. No ocurre cosa semejante con ninguna otra ciencia. Todo auténtico filósofo forja una filosofía y la encarna. Siente el imperativo de explicar fundamentalmente la realidad entera, de acercarse a la estructura óptica de los objetos y escrutar su fondo invisible, subyacente, ontológico. Pero a la vez no puede ni quiere prescindir de una sabiduría vital de los últimos problemas huma

nos. No se puede vivir sin saber cómo es bueno vivir. De ahí la primacía del saber de salvación en nuestro estado de itinerantes.

En tanto que los conocimientos de las ciencias particulares influyen sobre las condiciones de la existencia humana, la "filosofía influye sobre la vida misma del hombre".

Filosofar -decía Sócrates- es aprender a morir, pero al aprender a morir, el sabio aprende también a mejor vivir". Vivimos mejores a medida que, impulsados por el asombro y la duda, vamos eliminando fantasmas y espejismos. Y tras esta labor preliminar, la "armonía viviente". Una armonía que no es tan sólo orden formal, abstracto, sino concreción de cosas reales con sentido último. "El hombre no puede aceptar nunca, a ningún precio, la contingencia. Por eso no cesa de buscar y de invocar un absoluto que le salve, en cierto modo, de su contingencia. Y bien podríamos decir que esta búsqueda y esta invocación constituye su humanidad misma".

Somos posibilidades porque antes somos entes anhelantes de perfección. Justamente por ese carácter de incompletud y de limitación que nos condiciona, nos vemos estimulados y comprometidos a filosofar. No se trata de oficio de filósofos, sino de condición de hombres. Sólo el desconocimiento de nuestra finitud nos mantendría fuera del compromiso de filosofar. La filosofía es imprescindible e inevitable. Los que aplazan la verdadera aventura filosófica, viven, sin saberlo, con una filosofía miserablemente anémica. Porque en todos sus aspectos, humildes o elevados, la existencia del hombre es la búsqueda de la verdad. Sabemos que sin la verdad -humanamente hablando- no hay verdadera vida ni vida verdadera.

"La filosofía es una rigurosa y metódica explicación fundamental y teleológica de la realidad entera, de la totalidad en cuanto hay, por últimos principios y una sabiduría vital de los últimos problemas humanos". Ciertamente que nunca llegare

mos a conocer, exhaustivamente, el orden natural. Nos topamos, al final de cuentas, con el misterio, con la franja nebulosa. El último acto de la razón -como lo advirtió Pascal- es reconocer que la razón tiene límites. Cabe agregar, no obstante, que como no se pueden establecer "a priori" estos límites, siempre es posible, en la práctica, el progreso indefinido del filosofar. La filosofía no es una simple abstracción: es la vida, en su sentido radical, henchida de significación. Se trata de un imprescindible menester de ubicación y de autoposición. Hay un compromiso con la totalidad de cuanto hay por la cual me pregunto, que surge desde nuestra total humanidad concreta y que nos autoriza a considerar la filosofía como compromiso. Cuando despertamos a la conciencia estamos ya en pleno viaje. El problema de la salvación adquiere, por nuestra situación original misma, un carácter de primacía sobre cualquier otro problema. Y una filosofía como propedéutica de salvación se agolpa hacia la estrechez de lo "único necesario".

Un cuerpo de verdades despegado de la vida podrá ser ciencia particular o cualquier otra cosa, pero no filosofía. La vida humana es riesgo, problema e inseguridad porque nuestra constitutiva finitud nos pone en el trance, por lo tanto, de equivocarnos el sentido de nuestra vida. Ante este riesgo y ante esta inseguridad, tenemos que pensar y tenemos que actuar. La "praxis" está colgada de la teoría. Queremos saber el sentido último de nuestra acción y de nuestra vida integral. Por eso, precisamente, se da una integración de vida y teoría. Realizamos integralmente nuestra naturaleza finita cuando, tratando de ser hombres hasta el fondo, nos percatamos de que el hombre -como advirtió Neitzche- está hecho para ser superado. Pero la superación sólo se realiza y es lo que no supo ver Friedrich Nietzsche -por vías de amor. Apasionándonos en nuestra tarea de filosofar para mejorar vivir como hombres, encontramos nuestra unidad fundamental de ser, y en esa unidad, lo que funda, lo fundante, el ente fundamental y fundamentante. El ímpetu de trascendencia, fincado en la libertad, marcha hacia la salvación y por la salvación adquiere su último y verdadero sentido. La

constante preocupación acerca de nuestro propio ser reclama una respuesta adecuada. No queremos aniquilarnos, no queremos vivir en vano. Nuestra existencia humana es, en sus estratos más hondos, una permanente y rotunda afirmación del ser ante la nada. - Filósofo sólo puede serlo el amante del saber último. La filosofía es un saber para la salvación del hombre.

Ante todo, es preciso partir de la realidad. Estamos en la realidad y la realidad nos está presente. Esta presencia se abre al inteligir por su sentido. La tarea central de la filosofía estriba en buscar sentido a la realidad en que está el hombre. ¿En qué consiste la realidad sin más, la realidad como realidad? La realidad está presente en todas las cosas, sin confundirse con ellas. Está en los entes, pero trasciende a toda clase de entes. Habencia es todo cuanto "hay" en el universo -- multiforme. La explicación de este "haber" o "habencia" - "sit venia verbo" - es el quehacer de la metafísica general u ontología. Antes de cualquier contenido enunciativo sobre la realidad o los entes, está el sentido existencial del "haber" o campo de la "habencia". Al decir: "hay astros", "existen perros", "México es una nación", "no hay centauros", "las hadas no existen", - "hombre sin cuerpo o sin espíritu" no es una realidad; estamos situándonos "en" un ámbito existencial referido al mundo. Porque lo que de algún modo no está referido al mundo, carece, para nosotros, de realidad. La raíz misma en donde todos los objetos ónticos revelan su existencia, su entidad, es en el mundo. No cabe pensar un ser que esté absolutamente desligado al mundo. Si es posible pensarlo es por el ligamen existente. Pero de esto no se infiere que los entes (o valores) se confundan con el mundo ni se circunscriban a su horizonte. Cada ente, transido de mundanidad, es un "haz" de referencias y conexiones ontológicas dentro de una "estructura" englobante. La realidad del mundo está a la vista de un yo-espectador temporal y de un yo-espectador creador, necesario y eterno. Las cosas presenciadas están a la vista del espectador de modos muy diversos, que guardan, - no obstante, una unidad o conexión fundamental.

Al presenciar las cosas y las posibilidades -constitutivamente-presenciabiles- advierto en ellas el reflejo de la Presencia original y originante. Esta misma la encuentro reflejándose en todo mi ser que se autopresencia. Y todas las presencias existentes tienen una determinada "consistencia". En la esencia existente de cada cosa real vemos que no es posible, que se funde - por sí misma. Buscamos entonces un fundamento, un complemento, - una estabilidad que le falta al ente concreto. Es así como emprendemos la búsqueda del Ser supremo, del Ser que está más allá de los entes haciendo que los entes sean. La habencia -todo cuanto hay en el ámbito finito- es el punto de partida familiar, macizo, irrecusable. Pero en el plano metafísico es preciso retroceder hasta la raíz y apoyo de la habencia que está acaeciando. Y con la intuición primordial de la habencia intuyo, también, - sus primeros principios metafísicos: 1) principio de presencia: todo cuanto hay está de algún modo presente; 2) principio de participación: inclusión de las parte en el todo por una vinculación espacio-temporal y entes que son en la medida que se parecen parcialmente al Ser Absoluto; 3) principio de sentido: todo cuanto hay es pensable con disposición tendencial y conexas; - 4) principio de contexto: todo cuanto hay se ofrece en marco lógico y en marco existencial; 5) principio de sintaxis: todo - cuanto hay se presenta articulado en función de algo. La unidad de la habencia no es la atmósfera vacía del ser. Pero esta habencia -universal concreta- se presenta como finita y contingente. Consecuentemente, implica una suprema realidad actual, inmutable, infinita e irrespectiva.

La antropología filosófica o antroposofía tiene, dentro de la filosofía general, un lugar de privilegio. La persona es el núcleo de mi ser y el centro de las cosas que me contornean. Y tanto menos me pertenecerán las cosas subpersonales - cuanto menos se dejen penetrar por mi persona. Toda ontología - debiera empezar en la esfera de la persona. Todo obrar arranca de la persona, reobra sobre ella y gira siempre a su alrededor. Porque tenemos existencia de hombre captamos el sentido de nues

tro ser y de nuestro contorno. Las cosas cobran sentido desde el hombre. Y las ciencias y el arte y la biología están hechas por el hombre para su propia integración y salvación. De ahí la importancia que tiene para nosotros, en esta conferencia, la reflexión antroposófica. Animal de realidades actuales y de posibilidades, el hombre aunque inmerso en el mundo, se proyecta supra-mundamente. Este ser de fronteras, extraña amalgama de naturaleza y de cultura, de casualidad material y de libertad axiológica, vive sus internas detonancias porque antes es ya de por sí, constitutivamente, un monstruo metafísico, una mezcla de bruto y de ángel, de organismo vivo y de espíritu, de tiempo y de eternidad, de espacio y de inespacialidad... Una metafísica del hombre implica vivencias originales de la creatura, en el libre despliegue de sus marchas y contramarchas. Pero los análisis subjetivos nos deben llevar al sentido de nuestro ser. No podemos quedarnos en puras descripciones. Queremos llegar a una explicación racional, a una verdadera reflexión metafísica sobre nuestro espíritu encarnado y la existencia del propio cuerpo, sobre la libertad y la lucha por la sinceridad, sobre la vocación humana universal y sobre el sentido de la creaturalidad, sobre la contextura moral del hombre y sobre su dimensión temporal e histórica... Para nosotros el hombre no es un "ser-para-la-muerte" sino un "ser-para-la-salvación".

El hombre capta y concibe un mundo objetivo y hace cultura con intencionalidad salvífica. El anhelo de salvación, con natural al individuo de la especie humana, es el resorte capital del hombre. Trátase de una autoafirmación de la propia entidad en su esfuerzo de perduración perfectiva. La libertad de autoconfigurarnos florece sobre la necesidad impuesta por la realidad exterior y por nuestra propia realidad. Podemos arrojar--nos a la vida instintiva deificando el cuerpo o encerrándolo en el sentimiento egoísta de libertad para adorarnos en nuestra propia autonomía. Pero podemos, también, decidirnos por el trascendente e incondicional amor a Dios. Esta decisión personal la tenemos que hacer, una y mil veces, en cada una de nuestras ac-

tuaciones, formándonos un carácter. Salvándonos cada día ganamos la salvación. Somos culpables de cualquier acto aislado -- que atente a la tarea integral de autoperfección. Bien podemos afirmar, consiguientemente, que la realidad humana es, en su más íntima contextura, hambre de salvación. No se trata de ningún instinto de conservación y de perpetuación entendido unánimamente. El hambre de salvación -- más íntima y más propiamente humana que el hambre fisiológica de conservación y de -- perpetuación -- es ese afán de salir de sí hacia la trascendencia para conquistar el perfeccionamiento integral humano.

Como el hombre no sólo tiene conflictos, sino que ya de por sí es un conflicto por su naturaleza dual: alma y cuerpo, bruto y ángel, tiempo y eternidad, nada prehistórica y destino absoluto, una filosofía del hombre tiene que ser, en este sentido, dualista. Pero como en la existencia humana coexiste este dualismo concertándose en forma parecida al contrapunto musical, una metafísica antroposófica debe tratar de integrar estas vertientes del hombre hasta poder brindar una unidad sustancial. La pareja angustia-esperanza es inescindible. Esta pareja psicológica corresponde a esta otra pareja ontológica: -- desamparo metafísico-plenitud subsistencial. La coexistencia de estos momentos en la vida humana es orgánica y forma una -- unidad contrapuntual. Los vaivenes de la vida se deben al predominio del sentimiento de nuestro desamparo ontológico o al predominio del presentimiento de nuestra plenitud subsistencial. En el "ens contingens" que es el hombre, hay un desfiladero hacia la nada y una escala hacia lo absoluto. Somos los humanos una misteriosa amalgama de nada y de eternidad, de biología (de terminismo del cuerpo) y espíritu (libertad del alma). Como -- animal somos bestias frustradas, animales enfermos de axiotropía.

¿Cómo conciliar nuestro desamparo ontológico con -- nuestro afán de plenitud subsistencial? Su coexistencia es esencialmente dialéctica. Desamparo ontológico y afán de plenitud-substancial son principios antagónicos -- como lo son la angus-

tia y la esperanza, sus correspondientes psicológicos- que luchan entre sí y a la vez se condicionan mutuamente. El afán de plenitud subsistencial existe sólo en función de superar nuestro desamparo ontológico. Y nuestro desamparo ontológico se hace tan sólo patente porque tenemos un afán de plenitud subsistencial. Cada uno de estos momentos del hombre presupone a su contrario. Por eso el hombre es un drama viviente, un contrapunto sin tregua.

El hombre aspira a la plenitud subsistencial y quiere protegerse contra su desamparo ontológico. Sin embargo, su "ser-en-el-mundo" transcurre más bien en invisible alianza con el desamparo que con la plenitud. La vida humana, en su sentido integral, manifiesta la insoslayable dialéctica entre desamparo ontológico y afán de plenitud subsistencial. La plenitud lograda es siempre relativa y está amenazada por el desamparo. Pero a su vez, el desamparo se ve corregido, amparado en parte, por el afán de plenitud subsistencial que se proyecta con toda su intención significativa.

Quisiera ensayar, por mi parte, una nueva vía de acercamiento a Dios: mi afán de plenitud subsistencial, que se me presenta coexistiendo orgánica y dialécticamente con mi desamparo ontológico, con mi insuficiencia radical en forma parecida al contrapunto musical; implica la Plenitud Subsistente e Infinita de donde proviene, precisamente, mi concreto afán de plenitud que se da en el tiempo. Si existe nuestro afán de plenitud subsistencial -y esto es un hecho evidente- existió siempre una plenitud subsistente, porque si no hubiera existido, no se darían todos nuestros concretos afanes de vida y de más vida. Sin un fundamento en Dios, inicial y final, mi concreto afán de plenitud subsistencial -testimonio irrecusable de la egregia vocación humana- no encuentra solución.

Mi argumento del afán de plenitud subsistencial se funda en la finalidad. Si Dios no existiera, el afán de plenitud subsistencial - y la misma idea de plenitud- sería un efecto --

sin causa. Pero un efecto sin causa resulta absurdo. La causa final es la causa de las causas. Lo que exige el argumento no es sólo una plenitud ideal, sino una plenitud subsistente. La razón de ser última de nuestro afán de plenitud subsistencial no se encuentra en una idea, sino únicamente en un Ser plenario, existente en sí y para sí.

Somos posibilidades porque antes somos entes anhelantes de perfección. Sabemos que sin la verdad -humanamente hablando- no hay verdadera vida sin vida verdadera.

En nuestro deseo de saber andamos en pos de un ideal de unidad y de permanencia que nos salve de la dispersión y de la fugacidad.

Nuestra actividad, movida por valores, tiene que estar dirigida por una mente que respete la ciencia lógica, convirtiéndola en arte vital. No se puede vivir congruentemente, inteligentemente, sino viviendo lógicamente. En este sentido, la lógica pasa a ser "ancilla salutis".

Toda palabra, al llevar implícita una promesa humana, nos compromete. Es posible que los vocablos sean garantía del íntimo, afirmación de lo humano en el núcleo de la ambigua realidad.

Belleza es plenitud de vida plasmada en forma, manifestación sensible y selecta de lo ideal, forma pletórica de expresión, ser sin mácula.

Nuestra axiotropismo estético nos hace remontarnos, desde las armonías vivientes, hasta la región donde lo bello, lo bueno y lo santo se han fundido, hasta confundirse, en la región de lo eternamente perfecto. ¿Cómo no considerar, entonces a la belleza como un medio -escala hacia lo Absoluto- para la salvación?

El hombre es un "animal insecurem". Si buscamos seguridad y tranquilidad es porque no las poseemos; más aún, porque -somos constitutivamente inseguridad e intranquilidad. En la investigación de la conciencia íntima descubrimos que estamos hechos para la felicidad, para la plenitud subsistencial aunque -no podamos alcanzarla plenamente en esta vida temporal. Quisiéramos ser plenamente, mientras somos un "casi nada". Y al tocar nuestra miseria contingencial, nos llenamos de una piedad, pero de una piedad trascendente. El hambre de salvación no es, en el fondo, sino la consciente abertura y lanzamiento de nuestro ser finito, hacia el ser infinito de Dios: plenitud óptica del ser humano. De ahí el teotropismo de la persona humana.

Es preciso fundir la búsqueda de las causas con el -afán de salvación, en una actitud mixta, la única genuinamente -existencial. Mucho mejor y más importante que el abstracto "saber la verdad" es el "estar-en-la-verdad".

Salvación es, en el orden filosófico, cabal cumplimiento de la vocación personal, fidelidad a nuestra dimensión axiótrópica, esclarecimiento y realización del dinamismo ascensional de nuestro espíritu encarnado, abertura y encaminamiento a la plenitud subsistencial. Pero la filosofía, aunque abierta a la salvación, no nos salva. Esclarece fundamentalmente la realidad entera, influye sobre la vida misma del hombre, nos ofrece una sabiduría vital de los últimos problemas humanos. Por eso -hablo de la filosofía como propedéutica de salvación.

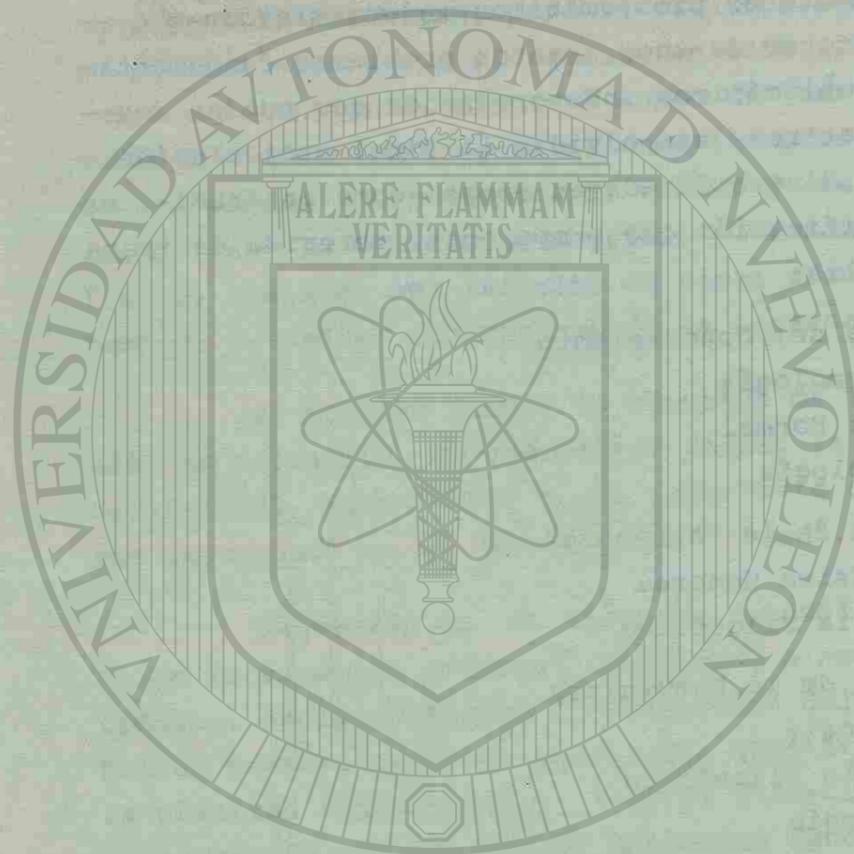
#### CLASIFICACION DE LA FILOSOFIA.

Las innumerables cuestiones que surgen en el ámbito filosófico, pueden agruparse en torno de unos cuantos problemas -fundamentales. Hay sectores problemáticos indeterminados que -- pueden agruparse en torno de unos cuantos problemas fundamentales. Hay sectores problemáticos indeterminados que pueden des--lindarse de otros sectores, sin olvidar la final articulación.- La filosofía, aunque diversificada en ramas -como un árbol- es una. He aquí la clasificación que proponemos, obtenida de trece problemas fundamentales:

1. Filosofía del Conocimiento
  - A) Epistemología
  - B) Lógica Formal
  - C) Metodología
2. Filosofía de la "habencia"
  - A) Metafísica General
  - B) Teología Filosófica
3. Filosofía de la Naturaleza
  - A) Cosmología
  - B) Biología Filosófica
  - C) Psicología
4. Filosofía de las Matemáticas
5. Filosofía del Hombre o Antropología Filosófica
6. Filosofía Social
7. Filosofía General de los Valores o Axiología
8. Filosofía Moral
9. Filosofía del Derecho
10. Filosofía Estética
11. Filosofía de la Historia

12.- Filosofía de la Religión

13.- Filosofía de la Cultura



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

II CONGRESO INTER-UNIVERSITARIO EN EL  
AREA DE HUMANIDADES A NIVEL MEDIO  
SUPERIOR

LA ACTUALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA  
LOGICA A NIVEL MEDIO SUPERIOR

PRESENTADA POR: LIC. VALENTIN CASTAÑEDA  
GARCIA

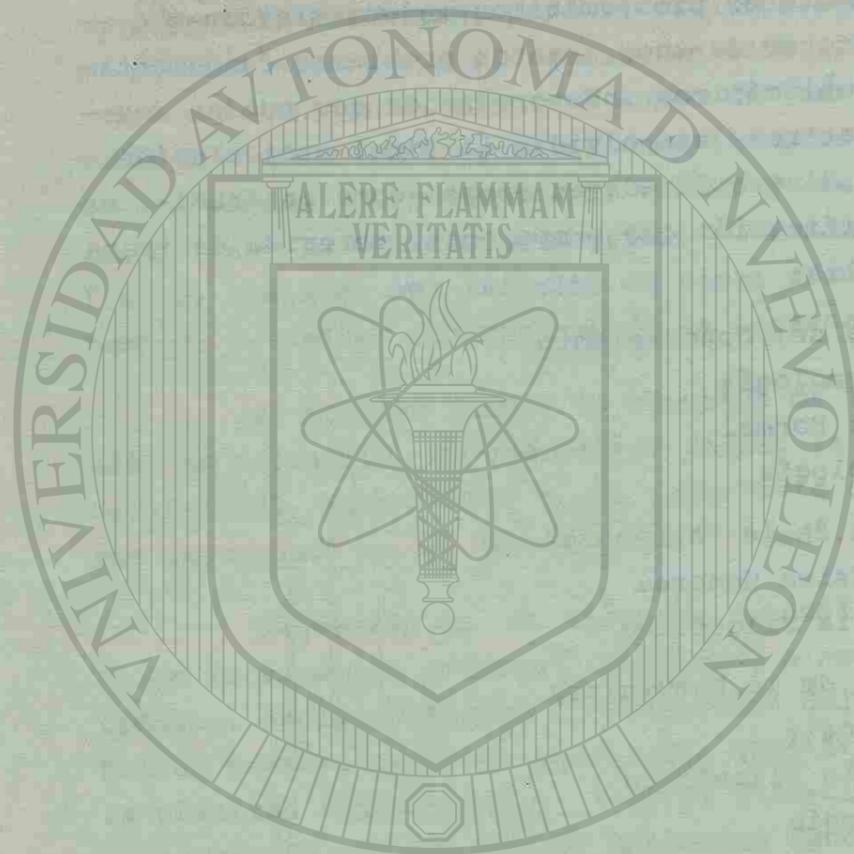
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

MONTERREY, N.L., A 6 DE NOVIEMBRE DE 1991

12.- Filosofía de la Religión

13.- Filosofía de la Cultura



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

II CONGRESO INTER-UNIVERSITARIO EN EL  
AREA DE HUMANIDADES A NIVEL MEDIO  
SUPERIOR

LA ACTUALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA  
LOGICA A NIVEL MEDIO SUPERIOR

PRESENTADA POR: LIC. VALENTIN CASTAÑEDA  
GARCIA

MONTERREY, N.L., A 6 DE NOVIEMBRE DE 1991 <sup>®</sup>

LIC. VALENTIN CASTAÑEDA  
GARCIA.

Hablar sobre la enseñanza de alguna disciplina en cualquier nivel educativo, es una tarea extremadamente compleja. Lo complejo de la tarea radica más en el carácter multi-disciplinario de la educación, considerada como objeto de estudio, que en las limitaciones intelectuales de quien la asume.

Otros de los factores que influye en el carácter complejo de una labor como ésta es, sin duda, la formación profesional del agente del discurso y que podemos caracterizarla como "especializada"; aunque no se le puede imputar a la voluntad del hablante, sino más bien a la estructura de responder a las demandas de la sociedad, ha asumido el objetivo de formar especialistas en los diversos sectores del campo del conocimiento humano.

En el caso concreto que hoy nos ocupa: "la actualización de la enseñanza de la lógica a nivel medio superior", nos vemos en la necesidad de incursionar en sectores del saber ajenos al dominio de la lógica-en la medida en que esto sea posible-como lo son el dominio de la pedagogía o, en general, las ciencias de la educación y la epistemología.

La formación profesional de quien les habla es en el campo de la filosofía, por lo que podemos esperar -no en vano- que posea los conocimientos suficientes, tanto en lo que respecta al dominio de la lógica, como en el dominio de la epistemología.

El ejercicio de la docencia, circunscrito parcialmente a las disciplinas de lógica y epistemología, así como los problemas derivados de tal ejercicio, han llevado al hablante a incursionar en el campo de las ciencias de la educación, si bien no con la sistematización de quien incursiona en ellas de una manera formal, pero sí -- con la actitud crítica propia del estudioso de la filosofía.

Es en el ejercicio de la docencia de la lógica donde se presenta, a quien escribe, un problema relativo a la enseñanza de la asignatura y que se manifiesta de diversas maneras, tales como:

- \* poca o nula significación de los contenidos de la asignatura
- \* derivado de lo anterior, una actitud de rechazo hacia la misma por parte del estudiante.
- \* y como consecuencia de tal actitud, un rendimiento escolar por debajo de lo deseado, lo cual se manifiesta por las calificaciones y - por la cantidad de reprobados en la asignatura.

Tratando de resolver el problema antes expuesto, he tenido la necesidad de investigar en el campo de la educación y en el de la epistemología; ahora presento ante ustedes, profesores de lógica, los fundamentos teóricos que me permiten comprender el verdadero problema y, en consecuencia, vislumbrar la posible solución al mismo.

Quiero iniciar mi disertación sobre el tema anunciado con un cuestionamiento: ¿ Por qué enseñar lógica en el bachillerato?

Intentaré responder a la cuestión definiendo los conceptos "bachillerato" y "educación" y describiendo el papel de la lógica en la educación y particularmente en el bachillerato.

El Honorable Consejo Universitario de nuestra Máxima casa de estudios define el bachillerato en los siguientes términos:

" Fase de la educación de carácter eminentemente formativa, que debe ser integral y no únicamente propedéutica, cuya finalidad básica es generar en el joven el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita su acceso, tanto a la educación superior como a la comprensión de su sociedad y de su tiempo. " (1)

El concepto anterior me remite a otro: "educación", que no ha sido definido o al menos no ha sido definido explícitamente en el documento referido.

La falta de una definición explícita del concepto "educación" no es asombrosa en absoluto, dada la diversidad de concepciones que se tienen sobre el término.

Bertrand Russell (2) considera que en la historia de la sociedad se han mantenido tres teorías divergentes sobre la educación y que de alguna manera las tres están presentes en los sistemas educativos existentes, solo que en distintas proporciones y que además ninguna de ellas es adecuada por sí sola.

La primera de ellas, que es, por otra parte, la más reciente, considera que el propósito de la educación es dar oportunidades al individuo para adelantar y, al mismo tiempo, destruir influencias embarazadoras.

Otra, considera que el propósito de la educación es dar cultura al individuo y desarrollar sus aptitudes hasta el máximo.

Finalmente, la otra teoría sostiene que la educación debe de ser considerada más en relación a la comunidad que en relación al individuo y que su función es adiestrar a buenos ciudadanos.

Analizando cada una de ellas y comparándolas entre sí concluye que la primera de ellas es negativa, pero es la que contiene más verdad de las tres, aunque sin llegar a la verdad absoluta y que es la que ha dominado gran parte del pensamiento progresista; las segunda y tercera son positivas en contraste a la primera; finalmente, la tercera es la más antigua.

Permítaseme recurrir al artículo 26 de la declaración de los derechos del hombre, votada por la ONU y que de alguna manera representa la concepción común de los países pertenecientes a tal organismo y al mismo tiempo se constituye en norma :

La educación tiene que apuntar a un pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo del respeto por los derechos del hombre y por las libertades fundamentales. Tiene que favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todos los grupos raciales o religiosos, así como el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz  
(3)

Aunque tampoco se define explícitamente el concepto de educación, se señala su objetivo, lo cual constituye la diferencia entre las diversas teorías antes mencionadas.

Si la educación, como hemos visto, tiene como objetivo la formación del individuo y /o el desarrollo de la personalidad humana y así lo reconoce la Declaración de las Naciones Unidas y en conformidad con tal Declaración, también el artículo tercero de la Constitución Mexicana y el concepto de bachillerato que hemos considerado, nos parece pertinente preguntarnos : ¿ En qué consiste la formación del hombre y/o el desarrollo de la personalidad humana?

Antes de responder tal cuestión, considero necesario satisfacer la necesidad previa de definir " educación". Nicola Abbagnano (4) la define de la siguiente manera :

" Trasmisión y aprendizaje de las técnicas culturales ; es decir, técnicas de uso, de producción y de comportamiento mediante las cuales un grupo de hombres está en situación de satisfacer sus necesidades, de protegerse contra las hostilidades del ambiente físico, y de vivir en sociedad en una forma más o menos pacífica."

Satisfecha la necesidad anterior, respondemos ahora la pregunta sobre la naturaleza de la formación y/o desarrollo de la personalidad humana.

La psicología evolutiva sostiene que el desarrollo del ser humano está en función de dos grupos de factores:

- 1) Factores hereditarios y de adaptación biológica, debidos a la evolución del sistema nervioso.
- 2) Factores de trasmisión o de interacción sociales .

Las dos clases de factores señalados también determinan la conducta en los animales, aunque en distintos niveles; solamente algunas especies de animales inferiores están totalmente regidas por los instintos, los cuales no son otra cosa que dispositivos hereditarios.

En los animales superiores el desarrollo de algunas conductas instintivas requieren la intervención de la segunda clase de factores, por medio de una transmisión desde el exterior; tales factores pueden adoptar varias formas: imitación, adiestramiento, educación por parte de los padres, etc.

En el caso de las sociedades humanas, y a diferencia de los animales superiores, las condiciones sociales tales como los medios técnicos de producción, el lenguaje, las costumbres y las normas cuya construcción es posible gracias al lenguaje, ya no están determinadas desde el interior por los mecanismos hereditarios, sino que se adquieren por transmisión externa de generación en generación; es decir, por educación y solamente se desarrollan en función de interrelaciones sociales múltiples y diferenciadas.

Así pues, existen conductas que no son hereditarias, sino transmitidas socialmente, tales como el lenguaje - medio de expresión de valores colectivos - los valores y las reglas que rigen tales valores.

Entre las conductas anteriores destacan, por su importancia, dos sistemas valorativos y normativos: la lógica y la moral. Su importancia radica en el hecho de que son fundamentales para la posterior adaptación del individuo a su ambiente.

Así pues, desde esta perspectiva teórica, la lógica y la moral son dos sistemas valorativos y normativos que desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la personalidad del individuo y en la adaptación de éste a su medio ambiente físico, biológico y social; según hemos dicho, tales son los objetivos de la educación, independientemente de la manera en que se le conceptualice.

Pareciera que las autoridades educativas reconocen el papel de la lógica y de la ética (filosofía moral) en la educación, al incluir ambas disciplinas en el plan de estudios del bachillerato. Sin embargo, de acuerdo a nuestra experiencia, observamos que a pesar de ello, los objetivos del bachillerato y el perfil del egresado no se alcanzan, al menos en la medida de nuestros deseos.

El H. Consejo Universitario considera que los objetivos y el perfil del egresado del bachillerato debe ser el siguiente (5):

1.- Consolidar e integrar el bagaje informativo, con miras al desarrollo de la capacidad de abstracción y la actitud científica.

2.- Enlazar formativamente los conocimientos y aprendizajes de los niveles previos con la enseñanza superior.

3.- Formar en el educando las actitudes y habilidades que le orienten, preparen y estimulen para el auto - aprendizaje.

En cuanto al perfil del bachiller establece:

El bachiller, al egresar del ciclo de enseñanza media superior, deberá ser capaz de:

1.-Expresarse correcta y eficientemente, tanto en forma oral como escrita, así como interpretar los mensajes recibidos en ambas formas.

2.-Manejar y utilizar la información formulada en distintos lenguajes y discursos (gráficos, matemáticos, simbólicos).

3. Utilizar instrumentos culturales, científicos, técnicos y axiológicos para la resolución de problemas en su dimensión individual y social, con actitud creativa y trabajando individualmente o en grupos.

4.- Percibir, comprender y criticar racional y científicamente, a partir de los conocimientos adquiridos, las condiciones ecológicas, socio-económicas y políticas de su comunidad y de su país, participando conscientemente en su mejoramiento.

5.- Aprender por sí mismo, poniendo en práctica métodos y técnicas para propiciar su progreso intelectual.

6.- Evaluar y resolver las situaciones inherentes a su edad y desarrollo, incluso en lo que se refiere al conocimiento de sí mismo, autoestima y formación cultural.

7.- Incorporarse vocacional y académicamente a estudios superiores.

Es evidente que existe una distancia entre lo que se pretende y el -- perfil real del egresado del bachillerato. Por qué sucede esto si gran parte de las actitudes y habilidades mencionadas presuponen el uso de la lógica?

Pienso que la respuesta tiene que ver con la forma en que se transmiten esos sistemas valorativos que hemos mencionado: la lógica y la ética; a su vez, lo anterior depende de cómo se conciben tales disciplinas y también de cómo se conciba el proceso enseñanza- aprendizaje.

La práctica educativa tradicional se caracteriza por las siguientes notas (6):

- \* Objetivos imprecisos
- \* Enseñanza expositiva, verbalista
- \* Aprendizaje mecánico, memorístico
- \* Alumno pasivo
- \* Escaso desarrollo de las operaciones básicas del pensamiento; análisis, síntesis, aplicación, etc.
- \* El alumno asimila el producto del pensamiento del maestro

- \* El maestro es quien efectúa tales operaciones
- \* El contenido es abstracto, fragmentado, desarticulado, poco actualizado, excesivo para el tiempo disponible.
- \* Contenido predominantemente descriptivo
- \* Evaluación superficial de los resultados del aprendizaje

La práctica educativa tradicional se fundamenta filosóficamente en el positivismo y psicológicamente en el conductismo. La práctica educativa tradicional considera que las facultades lógicas son naturales o innatas, por lo que consideran que el papel de la educación se reduce a una simple instrucción; se traza como objetivo desarrollar la -- facultad lógica natural y no de formarla, como se deriva de lo dicho anteriormente y que los resultados experimentales obtenidos por los especialistas en el centro de epistemología genética han demostrado: la lógica no es innata al niño, sino que es una construcción del sujeto.

Por otro lado, el análisis del conocimiento desde una perspectiva biológica, nos conduce a la conclusión de que no existen conocimientos -- que no impliquen una organización.

Desde esa misma perspectiva, y por lo que respecta a la inteligencia humana, es necesario hacer una distinción entre :

- A) Inteligencia sensorio - motriz, la cual es previa a la adquisición del lenguaje y que no hace uso más que de percepciones y movimientos; en consecuencia, es anterior a la representación simbólica y, por lo mismo, anterior al pensamiento.
- B) La inteligencia representativa, la cual tiene sus orígenes en la función simbólica.

En la conducta cognoscitiva, específicamente la que se refiere a la inteligencia humana, es necesario distinguir dos clases de aspectos diferenciados por el papel que desempeñan en la elaboración de tal conducta :

A) Los aspectos lógicos - matemáticos, que son el resultado de la actividad del sujeto.

B) Los aspectos exógenos, empíricos, provenientes del medio ambiente.

Las estructuras lógico - matemáticas suponen una parte preponderante de actividad y organización internas que se manifiestan en todos los niveles de las conductas adquiridas; sin embargo, es necesario aclarar que estas estructuras no se manifiestan de una manera consciente, mas - que en las etapas superiores del pensamiento humano .

Lo anterior significa que no existe un conocimiento por elemental que sea, incluyendo la percepción, que se reduzca simplemente a una copia de lo real, sino que supone un proceso de asimilación a estructuras - anteriores.

Por asimilación se entiende una integración de estructuras previas, las cuales pueden permanecer inalteradas o ser más o menos modificadas a consecuencia de esa integración, pero conservando siempre una continuidad con el estadio anterior; es decir, sin que las estructuras - previas sean destruidas.

La misma perspectiva teórica señala que eso no es posible, dado que las pruebas experimentales demuestran que la lógica en su forma más " natural "no está presente en el hombre a cualquier edad, sino que son el resultado de equilibraciones progresivas a través de una sucesión de estadios en los que cada uno es el resultado necesario del anterior ( excepto el primero) y, a su vez, prepara la aparición del siguiente ( excepto el último).

En el caso de la inteligencia operatoria se distinguen tres períodos o estadios:

1) Período sensorio - motriz, que comprende desde el nacimiento hasta los dos años de edad aproximadamente, en el transcurso del cual se - organizan los esquemas sensorio - motrices hasta llegar a actos de - inteligencia práctica, por la comprensión inmediata y las subestructuras prácticas de las futuras nociones.

2) Un período que comprende de los dos hasta los ocho años, el cual tiene su comienzo con la aparición de la función simbólica y por una fase pre-operatoria de representación; este período llega a su término con la constitución de las llamadas " operaciones concretas ", las - cuales versan sobre objetos.

3) El período de las operaciones formales que comienza a los once años y se culmina alrededor de los quince. Está caracterizado por las operaciones proposicionales con su combinatoria y sus transformaciones.

De esa manera, cuando un sujeto clasifica los objetos que acaba de conocer, asimila sus percepciones a un sistema anterior de conceptos o clases lógicas, las cuales constituyen la estructura previa con - relación a la conducta actual.

Conocer, por lo tanto, no se reduce a copiar o reflejar la realidad, sino en actuar sobre ella y transformarla ( física o conceptualmente) a fin de comprenderla en función de los sistemas de transformación a los que están ligadas estas acciones.

De lo anterior se deduce que la lógica no se reduce, como se ha pretendido, a un sistema de notaciones inherentes al discurso, sino que consiste en un sistema de operaciones cuyo origen ha de buscarse en la coordinación general de la acción, mucho antes que en el lenguaje.

La naturaleza activa de la lógica se manifiesta desde las formas más elementales del conocimiento. La inteligencia sensorio-motriz, por - ejemplo, consiste en coordinar directamente las acciones del sujeto, sin pasar por la representación o el pensamiento.

Si las operaciones lógico-matemáticas se deducen de la coordinación general de las acciones, tal como lo sostiene la epistemología genética, podemos concluir que las estructuras lógico-matemáticas están inscritas previamente en el sistema nervioso.

Tal sistema de estadios constituye un proceso secuencial, pues no es posible llegar a las "operaciones concretas" sin pasar por una preparación sensorio - motriz; así como tampoco es posible llegar a las operaciones formales (proposicionales) sin apoyarse en las operaciones concretas previas, etc.

El carácter secuencial de los estadios de la inteligencia parece demostrar la necesidad de un factor endógeno de maduración nerviosa; si embargo, no se excluye la intervención del medio (experiencia) ni de las interacciones entre maduración y medio, dentro del proceso de equilibración o autorregulación progresiva.

Se puede concluir que el desarrollo de la inteligencia tiene su ritmo y sus caminos necesarios, lo mismo que el crecimiento físico; pero lo anterior no significa que métodos pedagógicos más activos no puedan acelerar un poco las edades críticas antes señaladas, aunque tal aceleración no puede ser indefinida.

La pedagogía operatoria es una corriente pedagógica que se desarrolla a partir de los aportes de la epistemología y la psicología genéticas respecto al desarrollo de la personalidad humana y a la construcción del conocimiento por parte del sujeto; tiene como objetivo elaborar consecuencias didácticas con base en dichas teorías.

La pedagogía operatoria muestra cómo, para llegar a la adquisición de un concepto, es necesario pasar por los estadios intermedios que marcan el camino de su construcción y que permitirán generalizar dicho concepto posteriormente.

De lo anterior se deriva que antes de iniciar un aprendizaje es necesario determinar en qué estadio se encuentra el educando con respecto a tal aprendizaje; es decir, cuáles son sus conocimientos previos sobre el tema; así podemos conocer el punto del que debemos partir y al mismo tiempo permitir que todo nuevo concepto se apoye y se construya en base a las experiencias y conocimientos que el educando ya posee.

Dentro de este enfoque teórico, la programación escolar debe integrar los siguientes aspectos:

- \* El interés de los sujetos
- \* La construcción genética de los conceptos
- \* El nivel de conocimientos previos sobre el tema
- \* Los objetivos de los contenidos que se propone trabajar

Por lo que respecta al maestro, dentro de esta perspectiva, su papel debe reducirse a recopilar la información proveniente de los alumnos y a crear situaciones que les permitan a los alumnos ordenar sus conocimientos y avanzar en el proceso de construcción del conocimiento; no debe iniciarse el estudio de un concepto dando previamente su definición.

NOTAS

- 1.- UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON. H. CONSEJO UNIVERSITARIO. CONCEPTO DE BACHILLERATO. Documento de trabajo, Monterrey, N. L., sin fecha.
- 2.- RUSSELL, Bertrand. "La educación y el orden social" en Ensayos sobre educación.
- 3.- Citado en: Piaget, Jean. ¿A dónde va la educación? Ed. Teide, Barcelona.
- 4.- ABAGNANO, Nicola. Diccionario de filosofía. Ed.F.C.E., México.
- 5.- UANL., H. CONSEJO UNIVERSITARIO., Op. cit.
- 6.- PEREZ JUAREZ, María Esther. Reflexiones críticas en -- torno a la docencia". CISE/UNAM, México.

LA ENSEÑANZA DE LA ETICA  
A NIVEL MEDIO SUPERIOR

CONFERENCIA SUSTENTADA POR EL  
LIC. FRANCISCO NIEVES LOPEZ -  
EN EL SEGUNDO CONGRESO ESTAA--  
L INTERUNIVERSITARIO, AREA -  
DE HUMANIDADES; EL DIA 7 DE  
NOVIEMBRE DE 1991, EN LA PRE-  
PARATORIA No. 2, DE LA U.A.N.L.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

NOTAS

- 1.- UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON. H. CONSEJO UNIVERSITARIO. CONCEPTO DE BACHILLERATO. Documento de trabajo, Monterrey, N. L., sin fecha.
- 2.- RUSSELL, Bertrand. "La educación y el orden social" en Ensayos sobre educación.
- 3.- Citado en: Piaget, Jean. ¿A dónde va la educación? Ed. Teide, Barcelona.
- 4.- ABAGNANO, Nicola. Diccionario de filosofía. Ed.F.C.E., México.
- 5.- UANL., H. CONSEJO UNIVERSITARIO., Op. cit.
- 6.- PEREZ JUAREZ, María Esther. Reflexiones críticas en -- torno a la docencia". CISE/UNAM, México.

LA ENSEÑANZA DE LA ETICA  
A NIVEL MEDIO SUPERIOR

CONFERENCIA SUSTENTADA POR EL  
LIC. FRANCISCO NIEVES LOPEZ -  
EN EL SEGUNDO CONGRESO ESTAA--  
TAL INTERUNIVERSITARIO, AREA -  
DE HUMANIDADES; EL DIA 7 DE  
NOVIEMBRE DE 1991, EN LA PRE-  
PARATORIA No. 2, DE LA U.A.N.L.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

## I N T R O D U C C I O N

La problemática que nuestro país está viviendo es muy compleja. Para resolverla se requiere enfrentarla desde todos los ángulos posibles. Uno de éstos, quizás el más importante, es la educación. Modernizar la educación es una tarea inaplazable para lograr un cambio estructural.

El documento del Plan para la Modernización Educativa lo explica así: "Modernizar la educación no es efectuar cambios por adición, cuantitativos, lineales; no es agregar más de lo mismo. Es pasar a lo cualitativo, romper usos e inercias para innovar prácticas al servicio de fines permanentes; es superar un marco de racionalidad ya rebasado y adaptarse a un mundo dinámico".

..."La modernización educativa es un movimiento, una tendencia que demanda adhesión y compromiso de quienes habrán de llevarla a cabo; exige ante todo la práctica de la solidaridad como actitud, como enfoque y como contenido educativo, sin cuyos valores no es factible la educación moderna; exige, además, un compromiso de eficiencia que sólo se cumple si las vidas de los mexicanos son mejores y si los propósitos nacionales se alcanzan". (1)

Dentro de este contexto se inserta nuestro tema de la enseñanza de la ética en la escuela media.

Tiene como finalidad ofrecer algunas ideas que orientan la educación ética o la formación de personalidades definidas, de personas maduras que sean capaces de construir una sociedad abierta, pluralista, democrática y de bienestar económico, social y cultural.

El tema lo desarrollo en tres apartados. En el primero expongo lo que considero las bases para la enseñanza de la ética.

En el segundo, presento un sondeo realizado en algunas instituciones. Finalmente, en el tercero ofrezco algunas sugerencias.

El tema es considerado desde el ángulo filosófico con una preocupación ético-pedagógica, que nos orienta a la búsqueda de principios y fundamentos para actuar rectamente en nuestra labor de educar personas. Entremos al primer punto.

## I.- BASES PARA LA ENSEÑANZA DE LA ETICA.

### A) LA ETICA Y SUS DISTINTOS NIVELES.

Iniciaré este apartado aclarando los conceptos utilizados con la finalidad de especificar qué entiendo por ética, cuáles es su importancia y su fundamentación.

#### 1.- Definición de ética.

Analizando las obras que estudian el tema que nos ocupa, encontramos los términos ética y moral. Algunos los conservan, otros sólo utilizan un término, ya que sólo indican funciones de la misma realidad; además, utilizando dos vocablos se tiende a separar y crear dicotomías o esquizofrenias, produciendo fenómenos que intelectualmente conocen todo lo relativo a la ética, pero vivencialmente la honestidad es un gran eclipse. No son vidas que expresan una coherencia entre lo que se conoce y se vive.

Seguiré la posición de los que utilizan indistintamente -- las palabras ética y moral, pero en este escrito emplearé más el término ética.

La palabra ética, cuando se refiere a la decisión personal, intenta responder a la pregunta ¿qué es lo que debo hacer para vivir en armonía conmigo mismo? y en este caso significa lo que todo mundo conoce como ética vivida, o comportamiento concreto, o la vivencia de los valores.

La ética tiene una segunda función que pretende responder a un segundo cuestionamiento: ¿Qué es lo bueno? A esta segunda perspectiva se le denomina ética formulada, porque expresa los valores y los principios en que se fundamenta.

En otras palabras, se trata aquí de un sistema de razonamiento o de ética sistematizada. De este modo, podemos decir, que la ética es la reflexión que el hombre realiza sobre su vida para orientar su conducta, lo cual le permite acumular

experiencias que luego organiza sistemáticamente. Por lo tanto, tenemos una realidad ética que se expresa como VIVIDA Y SISTEMATIZADA. (1)

#### 2.- Niveles de la ética.

La realidad del ser humano, analizada desde el ángulo de la ética, nos permite distinguir tres niveles: sociológico, jurídico y ético. Los dos primeros no deben sustituir a este último.

##### a) Nivel Sociológico

Es el conjunto de costumbres aceptado por una comunidad humana. Es el "que dirán", se le toma como la primera manifestación moral de la sociedad.

Este nivel debe ser tomado en cuenta por los estudiantes de ética, desde un doble aspecto como punto de partida, -- puesto que cualquier reflexión ética ha de arrancar de los datos que le ofrece la realidad, so pena de resultar estéril.

Además, como punto de llegada, puesto que toda labor ética pretende transformar la forma de vida de la sociedad, tocando los siguientes renglones:

- Los valores que justifican la vida social
- Las normas que estructuran la vida social
- Las aspiraciones o ideas que orientan los cambios sociales. (2)

##### b) Nivel jurídico

El orden jurídico es un factor de gran influencia en la vida social porque protege, regula, amenaza y obliga.

Promueve la conciencia de lo lícito o permitido y de lo ilícito o prohibido. A este nivel también se le conoce como la ética de lo mínimo.

Ante el orden jurídico o de las leyes, la actividad ética del hombre tiene una función doble: desmitificadora y crítica.

La primera, la función desmitificadora, se realiza en una triple actividad:

- Impedir que lo jurídico se constituya en la única instancia -- ética.
- Revisar el concepto de moralidad pública para que no se reduzca a la propuesta legal.
- Distinguir lo legal (a veces legalista) de lo bueno o justo.

La segunda, la función crítica de la ética respecto de lo jurídico, consiste en no dejarse atar por él y ejercitarse constantemente en el análisis del mismo. Así podrá denunciar una legislación excesivamente tolerante, sin motivos exigidos por el bien común. (3)

c) El nivel ético o de lo justo

Es el nivel más profundo y rico, corresponde al grado creciente o decreciente dentro del proceso de humanización. Desde aquí se valora la realidad histórica al interrogársele sobre su sentido último.

Resumiéndolo hasta lo ahora dicho, es necesario apoyar la tendencia unificadora que intenta concientizar más hacia una ética vivida razonable, de modo que se quiere un compromiso con el nivel más cualitativo de la ética.

No basta actuar por el qué dirán o por costumbre, ni es suficiente cumplir lo que dictan las leyes; es necesario buscar -- ser justos, lo cual exige una crítica seria sobre el grado humanizador de toda sociedad. (4)

## B) URGENCIA DE LA ETICA.

### 1.- Justificación:

La urgencia de la ética no es una cuestión temporal. No se trata de que en la actualidad sea más apremiante. No, la ética -- es algo imprescindible para todo ser humano, no importa la época en que exista. Su rol insustituible le viene porque es la brújula sin la cual el hombre se siente extraviado y no sabe el punto hacia dónde orientar sus pasos. Sin ética el hombre se deshumaniza, se corrompe, pierde el sentido de su existencia, su vida le parece el mayor absurdo. Sin ética el ser humano se percibe dividido con una esquizofrenia existencial, desarmonizado, frustrado.

(5)

Sin ética no tenemos criterios que estructuren y den unidad a nuestras personalidades, a nuestros actos.

Una sociedad sin ética incita al lema de Hobbes: "Homo -- Homini Lupus".

Una sociedad sin ética se convierte en una jungla donde el criterio de actuación es "la ley del más fuerte".

Una sociedad sin ética se autodestruye por el egoísmo, se divide, pierde la armonía, se torna deshumanizada y deshumanizante, antidemocrática y arbitraria. La ética es una dimensión del ser humano, no puede faltarle.

La ética podrá ser altamente vitalizadora o terriblemente anémica, pero no puede faltarle a la sociedad.

### 2.- Finalidad de la ética.

Crear nuevas actitudes éticas que permitan el desarrollo -- armónico de la persona y su integración en la comunidad es el -- porqué de la ética.

Esta finalidad se convierte así en el criterio que permite diagnosticar cuál es el nivel ético en que nos encontramos y, sobre todo, al cual aspiramos.

Esta meta es buscada cuando nos preocupamos por lograr la realización del ser total del hombre; es decir, de todas sus dimensiones humanas.

No logramos el propósito de la ética cuando irreflexivamente vivimos como los demás viven, cuando actuamos según la moda, simplemente porque los demás lo hacen. "¿A dónde va Vicente, a -- donde va la gente?"

Tampoco logramos los objetivos éticos cuando simplemente elaboramos leyes y las cumplimos o, lo que es peor, aparentamos que las cumplimos. Hasta se llega a decir: "Las leyes se hicieron para violarlas". ¡Vaya cinismo! y ¡Vaya personalidades éticas!

La ética debe tender a desarrollar la plenitud del ser humano, a la búsqueda de lo que considera su bien, de aquello que la completa, de aquello que le permite ser y ser feliz.

La felicidad, meta de la ética, se nos manifiesta como un estado de satisfacción por la realización de nuestros proyectos, de nuestra aspiración fundamental.

La felicidad consiste en un estado de plenitud, por una -- plenitud de vida lograda. (6). A esto también se le conoce como el fin último. A la pregunta por el fin último se responderá de acuerdo a la concepción que cada uno tenga sobre el hombre y en último término sobre su propio ser, ya que todo ser humano tiende a lo que considera su bien, a lo que le permite ser feliz. No -- confundir con el hedonismo, la búsqueda sólo de lo placentero.

### C) FUNDAMENTACION DE LA ETICA.

#### 1.- Antropología personalista:

De acuerdo a lo anterior, la base de la ética sólo puede ser una antropología personalista; es decir, aquélla que la considera como persona, que promueve sus valores tanto a nivel individual como social.

Dicho de otro modo, el fundamento de la moral tiene que -

ser la dignidad de la persona humana.

¿Qué entendemos por esta dignidad? Entendemos que el hombre sabe que es superior a cualquier animal por su capacidad de conocer, de autopoerse y de ser creativo.

Por el conocimiento el hombre se enfrenta a las cosas como realidades y supera al animal, que sólo conoce las cosas en -- cuanto le afectan. Por ejemplo, para el animal el mundo se divide en lo comestible y lo no comestible, lo del mismo sexo y lo -- del sexo diferente, lo tranquilizador y lo angustioso. El hombre va más allá de la relación estimulante, conoce qué es en sí mismo, la cosa que lo estimula y qué o quién es él mismo como realidad estimulada.

Desde la infancia el ser humano pregunta qué son y por qué son las cosas y esto le ha conducido a través de la historia a crear la ciencia, producto exclusivamente humano. (7)

Con el conocimiento humano se genera la autoposesión, ya -- que le permite apropiarse de la realidad de las cosas y también de su propia realidad. La autoposesión facilita la autodeterminación. Siendo dueño de su ser, puede y debe imprimirle sentido y dirección a su vida. Aquí se fundamenta la responsabilidad o la ética, ya que se sabe constructor de su futuro al poder elegir sus acciones.

Así, la persona se manifiesta creativa, no sólo de cosas, sino especialmente de su vida, de su ser. (8)

La conciencia como persona será el criterio que nos permita valorar la cultura en sus diversos aspectos: económico, político, educativo, etc. De esta base ética brotarán los principios y normas morales que guiarán las acciones humanas en los -- diversos campos de actividades, sabiendo que no sólo realiza acciones, sino que se autoconstruye, porque la tarea más importante es su personalización, la actualización de todos sus potencialidades o capacidades o dimensiones humanas.

## 2.- Dimensiones de la persona.

Por consiguiente, creemos necesario exponer cuáles son las dimensiones del ser humano que exigen ser desarrolladas en armonía para lograr una plenitud de vida personal, lo que conduce a la integridad, armonía y felicidad del individuo y por consiguiente de la sociedad, porque ésta será más participativa, abierta, pluralista y crítica.

### a) Interioridad.

Es la capacidad que permite al ser humano ser consciente de su ser y de sus actos; le permite ser sujeto de su propia historia, de su futuro, de su destino.

Por la interioridad da sentido a los éxitos y a los fracasos individuales y sociales.

La interioridad se logra con la reflexión sobre lo que se desea, le acontece y ocurre en su mundo. Sólo siendo un ser humano de interioridad sucede ser sujeto activo en su comunidad y promover los cambios positivos, no el cambio por el cambio.

### b) Corporeidad.

Consiste en el cuerpo de todo ser humano, sin el cual resulta impensable su existencia en este mundo.

Encarnado desde el seno materno; rodeado durante toda su vida por el medio geográfico, económico, político, histórico y cultural, el ser humano está configurado y condicionado porque es hijo de una tierra, lleva una sangre, nace con un temperamento y recibe una educación.

Por la corporeidad nos encontramos expuestos a la naturaleza, a nosotros mismos y a los demás.

En relación a la naturaleza, somos capaces de adaptarla a nuestras necesidades; respecto de nosotros mismos, hemos de cuidar nuestro cuerpo para gozar de salud y realizar nuestras aspi-

raciones; en referencia a los demás, debemos de impulsar la vida corporal como un compromiso de encarnación total en vistas a una mayor libertad y autodominio, tanto individual como social.

### c) Participación.

Esta es una actitud básica en todo ser humano. Es su sociabilidad. Es la actitud de lucha permanente por conseguir lo que es bueno para los demás.

Esta dimensión es conocida también como comunicación, comunión y, sobre todo, como AMOR.

Si el amor se da entre personas nace la unión, la participación. El amor construye; ayudando al otro se le alienta a ser más y se acrecienta el ser de uno mismo. Sólo con la participación, con el amor, se puede lograr la perfección individual y social. Esto se logra mediante actitudes de apertura, comprensión, responsabilidad, donación y fidelidad. (10)

### d) Fortaleza o capacidad de afrontar.

La vida personal se caracteriza, además, por su capacidad de hacer frente a los obstáculos que se presentan a lo largo de la vida. De esta forma cada ser humano logra su originalidad o irrepetibilidad.

La manifestación más clara del desarrollo de esta capacidad es el autodominio. Esto le permite captar cuando está amenazado por el servilismo y la corrupción; gracias a esta fortaleza interior el hombre prefiere defender la dignidad de su vida, a su vida misma. Lucha contra la opresión y la domesticación para lograr sus metas. (11)

### e) Libertad.

El sujeto persona es la fuente de la libertad. Ésta es, sobre todo, una cualidad interior del hombre. La libertad es algo vital y objetivo en el ser humano que nos permite hablar de grados en su posesión y hasta afirmar que una persona es más libre

que otra.

La libertad no crece espontáneamente, sino que se conquista. No nacemos libres, sino con capacidades de ser libres. Nos mantenemos libres a medida que luchamos constantemente por mantener la autonomía de nuestras decisiones. Así pues, la libertad es una actitud y una capacidad; cada ejercicio concreto de nuestra libertad supone una renuncia y un compromiso. El hombre libre no es el que rechaza todo vínculo o norma, sino el que se compromete con sus valores.

f) Trascendencia.

El ser humano es un ser abierto, dirigido hacia realidades que lo trascienden, realidades que no forman parte de su ser actual.

Esto le permite no estancarse en un determinado modo de vida, como les sucede a los animales.

La dimensión de trascendencia es la capacidad de descubrir realidades superiores por las que se siente atraído; se revela por la creatividad, la insatisfacción, el perfeccionamiento, la administración, la intencionalidad.

Toda persona no es un ser acabado, sino un ser llamado a completar su realización o su perfección.

El término de ese movimiento de trascendencia tiene que ser inmaterial y sólo podrá ser valorado con el grado de conciencia que cada sujeto posea de su plenitud de vida personal. Para el hombre religioso será: Dios; para el no religioso: la ciencia, la verdad, el arte, la patria, la libertad, etc.

Podemos decir que en cuanto se encarnan valores se logra una personalidad rica. Lo mismo sucede en la sociedad, su perfección depende de su cuadro de valores. Sociedades sin valores, van a la corrupción; sociedades vitalizadas son las que cultivan la justicia, el amor, la libertad, la honestidad, la dignidad.

g) Acción.

El ser humano se realiza por la acción. La existencia humana es acción, también aquí su perfección es proporcional a su acción. La acción es personalizante si promueve la perfección por la adquisición de valores.

Por medio de su actividad el hombre humaniza la naturaleza para obtener una abundancia de bienes materiales. Además, perfecciona al sujeto humano al desarrollar sus habilidades, sus cualidades. El elemento primordial es la educación que tiene como criterio la autenticidad, su relación con su vocación personal.

Mediante el ejercicio de la razón el hombre descubre y explora nuevas formas de perfección del ser que luego se clasifican como ciencia, filosofía, estética, etc.; se le conoce como acción contemplativa.

Finalmente, se da otro tipo de acción: la acción social -- que tiene como norma al amor, la justicia. Cada vez más el hombre ha comprendido la repercusión social que poseen sus acciones.

En síntesis, podemos decir que la actividad puede perfeccionar o degradar a la persona.

A grandes rasgos, éstas son las dimensiones de la persona humana que viene a ser todo un programa de educación y la base de la ética.

## II.- LA ENSEÑANZA DE LA ETICA EN LAS PREPARATORIAS.

Este segundo gran apartado de mi exposición pretende ser un análisis de lo que acontece con la educación ética en las preparatorias de nuestra localidad para que, apoyados en las ideas de la primera, podamos fundamentar algunas sugerencias.

### A.- Los Maestros:

La asignatura de matemáticas viene impartida por un matemático, la de biología por un biólogo, la de química por un químico y esto es lo normal o por lo menos debiera ser. Pero esto no sucede con la asignatura de ética donde lo común es que el maestro no sea un egresado de filosofía, sino que, en tres instituciones donde realicé un sencillo sondeo, el panorama se muestra -- así: la mayor parte son egresados de psicología, siguen los de derecho, después los de literatura, ciencias políticas y finalmente los egresados de filosofía.

Esto no significa de modo necesario que la educación ética se realice de modo deficiente, ni que sólo los egresados de filosofía estén capacitados para llevar a feliz término esta labor en las preparatorias pero sí nos obliga a cuestionarnos el por qué, sobre todo si flota en el ambiente la convicción de que estos cursos son de relleno y que cualquier maestro los puede impartir, principalmente cuando se trate de completarle un horario.

### B.- Los textos:

De los maestros pasamos al contenido y esto nos lleva a los textos. Cada una de las instituciones sondeadas tiene texto diferente, los titularemos: A - B - C.

### A (UR)

#### I.- OBJETIVOS

Introducir al rec-  
to conocimiento de  
la moralidad.

### B (TEC)

O.G. Comprender y apli-  
car los conceptos mora-  
les básicos involucra-  
dos en cualquier tipo  
de problema moral.

#### O.E.S.:

- Distinguir un proble-  
ma moral del que no  
lo es.
- Conocer los motivos  
de una conducta moral.
- Concientizar las di-  
ferentes reglas mora-  
les.
- Reflexionar sobre lo  
que somos las perso-  
nas.

### C (UANL)

#### O.G.

- El alumno com-  
prenderá sus -  
actos y los de  
los demás.
- Se formará una  
conciencia crí-  
tica que apli-  
que en sus ac-  
tos, a través-  
del conocimien-  
to teórico de  
la ética.

El texto A tiene una preocupación apologética, supone que se dan conocimientos equivocados de la ética y su preocupación es mostrar el conocimiento auténtico de la moralidad.

El texto B manifiesta una orientación intelectual al estilo de las matemáticas; se trata de resolver problemas al nivel cognoscitivo de aplicación, sin olvidar el de comparar (verbo distinguir) conocer las reglas del segundo nivel, el jurídico y luego invita a reflexionar sobre la realidad personal, pero siento que se detiene sólo al plano del individuo.

El texto C, en el primer objetivo, se ubica también en un plano intelectual; en el segundo, utiliza el verbo formar muy apreciado por la educación cuya labor deberá ser no sólo in-  
formativa, sino formativa, pero luego aterriza en el campo del individuo y, sobre todo, se remarca la función teórica -  
del plano intelectual.

II.- MEDIOS EN FUNCION DE LOS OBJETIVOS.

A	B	C
El texto, más que proponer medidas, indica sus características:	- Texto del maestro y del alumno:	El texto propone los siguientes:
- Lenguaje claro	- Lecciones seriadas con actividades cada una.	- Elaboración de resúmenes.
- Unificación del lenguaje cristiano y el axiológico existencial moderno.	- Seguimiento técnico realizado por el maestro.	- Cuadros sinópticos.
- Responde a los planes oficiales (UNAM).	- Las propias habilidades del pensar del alumno.	- Cuestionarios.
		El texto abunda más en los últimos.

III.- TEMATICA GENERAL.

TEXTO A (G.S.R.)	TEXTO B (G.R.Ma.)	TEXTO C (U.P.V.)
1. Nociones preliminares.	1. Hecho moral	1. La ética y su etimología.
2. Actos humanos	2. La moralidad	2. Estructura del acto moral.
3. Valoración de los actos humanos.	3. Reacción de la persona ante la moralidad.	3. Doctrinas éticas.
4. Doctrinas éticas	4. Moral y persona	4. La moral y otras formas de vida social.
5. Ley y obligación	5. Los valores y la moralidad de la persona.	5. Relaciones entre la ética y otras ciencias.
6. Realización moral		

Los textos A y C, como ustedes pueden observar, son bastante parecidos.

El texto A se podría reducir a cinco apartados, fundiendo en uno solo los incisos 2 y 3. Así, la única diferencia sería el último tema.

El texto B no manifiesta una preocupación por ubicar epistemológicamente la asignatura, con riesgo de perder su especificidad, de perder su carácter eminentemente formativo, de ser presentado como un conocimiento sectorial y no globalizante como asignatura filosófica que es.

Recalco, puede ser un riesgo, no necesariamente tiene que serlo.

Esto se verá más claro en lo que sigue.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

TEMATICA DESGLOSADA EN UNIDADES

TEXTO A	TEXTO B	TEXTO C
UNIDAD I: NOCIONES PRELIMINARES	UNIDAD I: EL HECHO MORAL	UNIDAD I: (U P U D)
1. <u>Nociones preliminares:</u>	1. Introducción al hecho moral.	1. Definirá la ética por su etimología.
1. Planteo del problema.	2. Definición de hecho humano.	2. Describirá la ética como ciencia y su objeto de estudio.
2. ¿Qué es la ética?	3. El hecho moral	3. Describirá el método utilizado por la ética.
3. División y método	4. El hecho moral y la intencionalidad.	4. Explicará lo que es moral y cuándo se convierte en objeto de estudio de la ética.
4. Relación entre la ética y otras ciencias.		5. Diferenciará la ética de la moral.
5. Etica y filosofía		
6. Problemas y ramas de la filosofía.		

En el contenido desglosado, el marco filosófico es claro en el A, no tan claro en el C y ausente en el B.

TEXTO A	TEXTO B	TEXTO C
UNIDAD II: ACTOS HUMANOS.	UNIDAD II: LA MORALIDAD.	UNIDAD II: ESTRUCTURA DEL ACTO MORAL.
1. El hecho de la moralidad.	1. Reguladores de la conducta moral.	1. Estructura y singularidad del acto moral.
2. La libertad humana.	2. La conducta moral y la ley.	2. La responsabilidad moral.
3. División de la libertad.	3. La conciencia y la moral social.	3. Requisitos de la responsabilidad moral.
4. Obstáculos y limitaciones de la libertad.	4. Análisis y crítica de un tema ético.	4. Diferencias entre moralidad, inmoralidad y amoralidad.
5. Las pruebas de la libertad.		5. Excluyentes de la responsabilidad.
6. Teorías deterministas.		6. Intereses sociales del acto moral.
7. La intención		7. Obligatoriedad del acto moral.

Aquí el texto A se enfoca a la libertad como base de la ética; el texto B al nivel, a los reguladores o ley de la conducta moral y el texto C a la responsabilidad y obligatoriedad característica de la conducta humana.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

TEXTO A

III.- PARTE: Valoración de los actos humanos.

1. Propiedades de los valores.
2. Jerarquización del valor.
3. Esencia del valor en general.
4. Esencia del valor moral.

TEXTO B

III.- UNIDAD: Reacción de la persona ante la moral.

1. Actitudes ante una regla o ley moral.
2. Fines u objetivos.
3. Medios para la ejecución de hechos.
4. El juicio
5. La argumentación moral.
6. Aplicación a un problema.

TEXTO C

III.- UNIDAD: Doctrinas Éticas.

1. Etica de Kant
2. Etica Marxista
3. Etica Existencialista.

El texto A se orienta a establecer un criterio para valorar la moralidad.

El texto B se propone ejercitar la valoración o argumentación moral en base a fines.

El texto C parece desemejante, pero a la vez se encuentran las características y criterios propuestos por cada doctrina.

TEXTO A

IV.- UNIDAD: Doctrinas éticas.

1. Sócrates
2. Sofistas y relativismo.
3. Idealismo Platónico.
4. Eudemonismo aristotélico.
5. Estoicismo y hedonismo.
6. Tomismo
7. Formalismo "a priori" de Marx.
8. El materialismo dialéctico, de Marx.
9. Existencialismo, de Sartre.
10. Pragmatismo y socialismo.
11. Psicoanálisis, de Freud.
12. Axiología, de Scheler.

IV.- UNIDAD: Moral y persona.

1. La persona: diferencia entre animal y persona.
2. La persona. Elementos constitutivos: Voluntad-razón.
3. Persona: distinguir entre persona y animal.
4. Proceso del acto voluntario.
5. Libertad y condicionamiento.
6. Comentarios sobre persona y moral.

IV.- UNIDAD: La moral y otras formas de vida.

1. La moral y la valoración jurídica, religiosa, política, económica, de trato social.
2. Carácter humano, histórico y social del fenómeno moral.
3. Diferencia entre valores morales y no morales.
4. Teorías de la valoración moral.

El texto A intenta abarcar todas las concretizaciones de la ética en la historia.

El texto B se dedica a proponer una base de la moral, la persona; sólo que el concepto de persona se presenta sólo de modo esencial: como sujeto racional voluntario, para luego tocar el tema de la libertad, infaltable al tratar de la persona y por la cual se distingue, entre otras razones, de los animales.

El texto C se compara con otras valoraciones no éticas, haciendo notar en el punto 2 un elemento importante, la historicidad de la ética, que ha permitido matices y cambios en la valoración moral.

TEXTO A

Va. PARTE: Ley y obli-  
gación.

1. Definición y ley moral.
2. Jerarquía de las leyes.
3. Obligación moral
4. Autonomía y heteronomía.

TEXTO B

Va. UNIDAD: Los valores y la moralidad de la persona.

1. La persona y sus valores y jerarquías.
2. Yo-listado de cualidades.
3. Yo y mi familia: valores que me inculca.
4. Yo y mi sociedad
5. Yo y mi medio ambiente.

TEXTO C

Va. UNIDAD: Relaciones entre la ética y otras ciencias.

1. Etica y psicología.
2. Etica y sociología.
3. Etica y antropología social.
4. Etica y derecho
5. Etica y economía política.

El texto A está concluyendo, ya que se había propuesto indicar un recto conocimiento de la ética. Toca el tema de la ley y obligación, relacionándolos con los temas de autonomía y heteronomía, para hacer notar que la ética no suprime la libertad del ser humano.

El texto B también concluye, habiendo partido del hecho se abra a la sociedad y al medio ambiente, a una ecología.

El texto C toca un punto que el texto A expuso en la primera unidad, con el fin de delimitar el campo de la ética.

Si el texto A lo hubiese colocado ahí, hubiese sido mejor la de limitación.

TEXTO A (G.S.D.)

VIA. PARTE: Realización moral.

1. Propiedades del Acto Honesto.
2. La esencia de la virtud.
3. Los deberes con respecto a Dios.
4. Deberes familiares.
5. Deberes económico-sociales.
6. Moral civil e internacional.
7. Etica profesional

TEXTO B

TEXTO C

Apéndice: Etica profesional.

1. Fundamentos
2. Abogacía
3. Medicina
4. Ingeniería
5. Arquitectura
6. M
7. Periodismo
8. Plástica

El texto B no lo consideró.

El texto C lo incluye como algo secundario y no forma parte de la evaluación.

El texto A le da un marco amplio y conclusivo, ya que como punto de llegada considera la ética profesional como un aspecto de la realización humana.

### III.- VALORACION Y SUGERENCIAS.

En este tercer y último apartado tomo los aspectos positivos y en base a ellos propongo sugerencias:

#### A) Sentido de globalidad

En dos textos hemos encontrado la preocupación de ubicar la ética dentro de un horizonte filosófico. Enmarcado al interior de la búsqueda del sentido de la existencia humana concreta.

Esto no es nuevo, pero sí altamente positivo. Hoy se vuelve a redescubrir a través de conceptos como calidad total, pero que puede ser entendido en término de sólo productividad y, por lo mismo, de modo reduccionista. Esto haría al ser humano esclavo de la producción económica.

Sugiero afinar el genuino sentido de globalización, que puede ser ofrecido con fines totalizantes, por una renovación de nuestra capacidad de pensar, por un cultivo de la filosofía. Esto serviría para vibrar al unísono con las nuevas tendencias en la educación nacional que expresa el nuevo modelo pedagógico para la modernización.

Este modelo indica, como primera columna, un aspecto filosófico que pretende un desarrollo armónico integral, tanto del individuo como de la sociedad. Ofrece otro concepto para decir calidad total, pero sin el sabor reduccionista.

#### B) Elementos convergentes en el contenido

El tema de la persona se encuentra en todos los textos y esto permite ir a la base o fuente de la ética. La sugerencia iría hacia determinar más las dimensiones de la persona, de forma que nos permitiesen marcar líneas formativas que apuntalen las líneas formativas que son abundantes en algunos textos; he indicado los apartados por el colombiano Luis González Alvares, porque me parecen en consonancia con las propuestas del Modelo para la modernización, que supone una concepción del ser humano como fundamento de la educación nacional ( ).

Luego propone como líneas formativas: la identidad nacional, la democracia, la justicia y la independencia ( ).

En armonía con estas últimas, podríamos marcar líneas de formación ética.

#### C) Elaboración de textos

Las instituciones están manifestando esta tendencia saludable porque expresan en el grado que sea, el propósito de aplicar aquí y ahora las asignaturas, en este caso la ética.

La ética será viva si se aplica a la realidad actual, a la problemática humana coloreada por los aspectos económicos, políticos, sociales, culturales, estéticos y religiosos.

Este eco se deja oír también en el documento para aplicar la modernización educativa; se busca una identidad nacional, lo que exige, entre otras cosas, una comprensión de los problemas sociales de la cultura de nuestra historia. También, abiertamente sostiene que no debe ser exclusivista.

#### D) Estructuración de los cursos

Es alentador ver textos y cursos bien estructurados con objetivos del curso y de las unidades, o específicos; con activida-

des, con contenido, con políticas, etc.

Esto debe ser elogiado y promovido. Metas y objetivos que orienten toda la actividad educadora de una institución.

Ésta se ubica dentro de una sociedad, lo que exige un proyecto de nación. Este proyecto tiene sus fines, los cuales propone el modelo que estamos comentando; dice: "La gran meta de la educación será la convivencia humana, lo que presupone la formación armónica del individuo y de la sociedad".

No debemos educar de modo aislado, no olvidar que los medios son medios. Esto marcará también la elaboración de los textos, lo que pedirá estudios comparativos, evaluación de planes de estudios y programas de manera sistemática y siempre bajo los fines o criterios que broten de la dignidad de la persona humana en sociedad.

#### F) Pluralismo

Una sociedad plural se refleja en sus instituciones. El estudio de los textos, que todavía tiene que ser profundizado, refleja diversidad de orientaciones, métodos e ideologías.

Esto puede ser aprovechado para promover estudios conjuntos que lleven a un respeto y a un intercambio de lo valorado como positivo. Puede ser utilizado para firmar al alumno en la consideración de puntos de vista diversos, que lo vayan preparando para un respeto por los modos de pensar y para una vivencia de la democracia, entendida como un ejercicio de participación y de responsabilidad o coherencia de vida personal.

#### G) El apoyo a maestros

Hemos visto en las cátedras de ética y otras asignaturas filosóficas la presencia de psicólogos, egresados de estudios de derecho, ciencias políticas, etc., que han estado, estarán colaborando y ojalá sigan apoyando estos cursos.

Esto lleva consigo un compromiso para una mejor capacita-

ción que ya se ha tornado urgente y cuya respuesta se ha caracterizado en becar a maestros para que se preparen con cursos especiales, dentro de los cuales se ofrece antropología filosófica.

Se les otorga su sueldo y ellos estudian. Esto tendrá que implementarse mejor a todos los niveles y para todos los maestros.

#### H) Congresos, simposios y mesas redondas

Es gratificante palpar las constancias de eventos como éste, que favorecen el estudio con la finalidad de adecuarnos a las exigencias de una modernización educativa. Pero no son suficientes, ya que se requieren otro tipo de cursos sugeridos por este tipo de congresos, seminarios, simposios, etc. Lo uno no excluye lo otro.

He propuesto estas líneas de acción porque son las tendencias que se notan dentro de la sociedad, pero sobre todo porque estamos buscando un cambio cualitativo de la educación en general y de las asignaturas humanísticas y de la ética en especial.

## CONCLUSION

La enseñanza de la ética en la actualidad debe comprometerse en formar personalidades recias que vivan profundamente los valores en la sociedad. Esta preocupación por los valores éticos debe fundamentarse en una antropología personalista que sirva de orientación a todo lo relacionado con la educación y especialmente a la enseñanza de la ética, como cursos, textos, capacitación de maestros, planes y programas de estudio; sólo así podemos colaborar con eficacia en una modernización educativa que propone como líneas formativas la identidad nacional, la justicia, la democracia y la independencia para lograr una convivencia humana, lo que supone un mejoramiento económico, social y cultural.

## BIBLIOGRAFIA

- CONALTE, Hacia un Nuevo Modelo Pedagógico, CONALTE, México, 1991.
- Escuela Preparatoria No.22, Etica, U.A.N.L. Monterrey, México. s.f.
- Garza, Rosa Ma., Etica, I.T.E.S.M., Monterrey, México. 1989.
- González Alvarez, Luis José, Etica Latino Americana, USTA, Bogotá, 1978.
- Gutiérrez Saénz, Raúl, Introducción a la Etica, Esfinge, México, 1974.
- Vidal, Marciano-Santidrian, Pedro, Etica Personal - Las actitudes Eticas, EP., Madrid, 1980.
- Zepeda Sarabia, José A., El Hombre como ser educable, en ciclo - de conferencias de educación abierta. - Memoria del décimo aniversario del sistema abierto de bachillerato de la Universidad Regiomontana, Monterrey, México. 1989.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

IMPORTANCIA DE LAS CIENCIAS HUMANISTICAS EN E.M.S.

Dr. Ricardo Sánchez Puente.

1.- INTRODUCCION.

Se me pidió hablar de la importancia de las ciencias humanísticas ante un grupo de profesores de lógica, de filosofía de ética. Cometido aparentemente cómodo.

Digo "cómodo", pues el público al que me dirijo es un público convencido y entusiasta en lo humanístico. Todos los días se encuentran ustedes con jóvenes estudiantes para hacerles ver la importancia en sus vidas de un pensamiento claro, de una personalidad definida, de una libertad asentada en el pleno ejercicio de valores auténticamente humanos.

La "comodidad" es, sin embargo, aparente, pues se trata de personas que tengo el honor de tener frente a mí; trataré de articular algunas reflexiones sobre la importancia de las ciencias humanísticas y, en última instancia, sobre la formación humanística del joven bachiller. Sostengo que ésta no es un aditamento, tampoco un lujo, sino la TAREA y el QUEHACER CENTRAL de la preparatoria en el umbral del siglo XXI.

Les propongo abordar el tema relativo a la importancia del área humanística, centrándome en tres puntos que me parecen decisivos y que los presento dentro de una misma unidad temática.

2.- LOS INTERESES DE LA CIENCIA.

Una primera serie de reflexiones se centra sobre los intereses de las ciencias y se inspira en la epistemología crítica de Habermas, quien distingue tres clases de ciencias:

2.1. En primer lugar, las ciencias de la naturaleza (Naturwissenschaften). Estas ciencias, como su nombre lo indica, tienen como objeto de estudio los hechos, fenómenos y procesos naturales del orden físico. Su método ha sido trabajado por la filosofía del análisis, siendo su máxima figura contemporánea K. R. Popper y contándose entre sus mejores expositores a C. G. Hempel. Estas ciencias buscan el dominio de la naturaleza empírica, el sometimiento de la misma al servicio del hombre. Su interés es, pues, el control, la instrumentación, la manipulación experimental. Siendo conocimientos de orden pragmático, la aplicación técnica exitosa es el testimonio de su verdad.

Dicho proyecto, es justo decirlo, ha tenido manifestaciones extraordinarias tan llamativas como la conquista del espacio en nuestro tiempo, la telemática, la ingeniería genética, la investigación de materiales, la informática, las fibras ópticas, etc., y más cercano a nosotros logros e inventos como la televisión, la industria automotriz, la aeronáutica, los múltiples productos de la línea blanca, la fotografía, las fotocopiadoras, los fax, las computadoras personales y tantos otros descubrimientos y patentes que protegen la producción de satisfactores para elevar el bienestar de la sociedad.

Si todas las ciencias fueran experimentales, a la manera de las ciencias de la naturaleza, habría que definir cualquier conocimiento científico por su interés de dominio y de control y por su eficacia tecnológica, siendo garantía de su verdad la prueba rigurosamente realizada, con decisión positiva y expresada en términos cuantitativos o de medida. Éste, felizmente, no es el caso.

Y digo bien "felizmente", porque un mundo humano dominado por la medida y la cuantificación, sería un mundo empobrecido y un mundo chato. Dominar el mundo, controlarlo para ponerlo al servicio del hombre es una empresa que vale la pena vivir; pero ahí no se agota todo el potencial de lo humano, pues existen otros proyectos, también humanos y que deben conjugarse con el

que se acaba de exponer, a saber: el respeto al otro y la liberación de sí mismo.

Pero es conveniente volver al hilo de nuestra exposición.

2.2 En segundo lugar, las Ciencias del espíritu (Geisteswissenschaften) son caracterizadas, por el contrario, como ciencias histórico-hermenéuticas. Este conjunto de ciencias tiene como objeto de estudio lo humano cuyo rasgo esencial, después de Hegel es lo histórico. Lo histórico entendido no sólo como un cuento, como una narración, ni siquiera como transcurso de tiempo o cronología; sino, ante todo y sobre todo, como acontecimiento y surgimiento nuevo, como creación e innovación permanente. Por otra parte, las ciencias del hombre tienen, como método, la interpretación, concebida ésta como un acceso indirecto ante la riqueza silenciosa de las obras humanas. Al tener un objeto de estudio propio y un método específico constituyen una clase diferente de ciencias, distintas de las empírico-analíticas.

Para las Geisteswissenschaften, el hecho y el dato no se encuentran propiamente en la realidad física, sino se construyen y se re-construyen. El fenómeno humano y los procesos sociales, en cuanto tales, son precarios: son hechos y relaciones que se extienden en el tiempo, no tienen la consistencia de los objetos físicos. Por otra parte, el control empírico de las hipótesis no se lleva a cabo por la operacionalización de variables o por el desglose riguroso de proposiciones o de conceptos cada vez más elementales; ni por la experimentación, sino por la distinción entre "objeto empírico" y "objeto científico" (construido) así como por la comprobación posterior de este último, desde las instancias teóricas, con base en la información que llega de la "empiría".

Pues bien, a las ciencias histórico-hermenéuticas corresponden dos tipos de interés: el uno, PRACTICO, que consiste en el conocimiento de las interacciones entre los individuos durante

el trabajo con el propósito de acrecentar el consenso, la comprensión y, en especial, el respeto entre los mismos. Y LIBERADOR, basado en la emancipación de cualquier tipo de alienación individual o social, así como en la denuncia de ideologías y de la explotación del hombre por el hombre. Este último interés es, más bien, como puede apreciarse, de orden ético-social.

2.2.1 EL INTERES PRACTICO de las ciencias histórico, sociales gira alrededor del trabajo. El trabajo es lugar de encuentro, es un lugar de intercambio, de realizaciones entre individuos, pero también lugar de la explotación y del despojo del hombre por sus semejantes. Es importante, por lo mismo, establecer que el trabajo es, ante todo, un espacio social. Y eso significa un abanico de situaciones que van desde las contradicciones más violentas hasta la concertación de voluntades, pasando por todas las posibilidades de la negociación de intereses.

De ahí que el conjunto de ciencias sociales sea diferenciado. Unas promueven la convivencia; otras defienden los derechos humanos y los de cada individuo; otras analizan y describen los mecanismos de colaboración. Aquéllas estudian y explican las prácticas y procesos de la democracia; éstas denuncian la explotación, señalan las injusticias y proponen nuevas vías para el respeto, la tolerancia, etc. Todas estas ciencias buscan la promoción del hombre y la denuncia de las injusticias, en cualquiera de sus modalidades.

2.2.2 EL INTERES EMANCIPADOR de las ciencias humanas se fundamenta en la igualdad y libertad, tanto individual como social de los hombres. Las ciencias liberadoras acusan las miradas superficiales y chatas que reducen a los individuos y a las sociedades a ser simples masas que buscan la satisfacción inmediata de sus necesidades. Como si lo único que interesara fuera pan, diversión, belleza, deporte, sexo; confundiendo lo inmediato con lo esencial, y lo que es peor aun, el tener con el ser.

Hay ciencias humanas que desmontan los mecanismos oscuros de las ideologías y de las pseudosoluciones: el consumismo, el hedonismo, el tener. Hay ciencias cuyos marcos teórico-conceptuales apuntan a que somos "seres-de-proyecto" y se concentran a discutir sentido, dirección y rumbo a la existencia. Asimismo, hay ciencias humanas cuyo objeto de estudio es recuperar el pasado no sólo para conservarlo, sino también para re-crearlo y re-actualizarlo. Hay ciencias humanas que, con sus planteamientos, preguntas y cuestionamientos invitan a la reflexión, por no decir a la revisión y a los cambios cualitativos. El interés de todas estas ciencias es liberar al hombre individual y socialmente.

Según esto, tenemos TRES INTERESES en las ciencias. El primero es el control y dominio sobre la naturaleza para ponerla al servicio del hombre. El segundo consiste en la búsqueda efectiva de la superación individual y de la promoción social de todos los hombres durante y con motivo del trabajo. Y el tercero se centra en la liberación personal y emancipación comunitaria de los individuos.

Los tres intereses no se excluyen, más bien son complementarios y se apoyan unos a los otros. Más aún, me atrevo a sostener que las ciencias humanísticas en Enseñanza Media Superior, por su interés práctico y liberador, deben ser objeto de especial atención durante ese nivel educativo.

### 3.- LAS LIMITACIONES DE UNA SOCIEDAD UNIDIMENSIONAL.

Y la razón de todo esto se encuentra en las características generales del modelo industrial de producción-consumo por el que el México moderno se adentra a marchas forzadas hacia el S. XXI. Este modelo, cuando se implanta sin crítica ni cuestionamientos, parece haber llegado finalmente a una imagen "ideal" de hombre. La de un individuo, como señala Marcuse, reducido a una única dimensión, a saber, la económica.

Es importante ponderar la pobreza de un mundo humano en -- una única dimensión para sorprender en su raíz misma el aporte y la contribución del área humanística, durante los años de preparatoria.

Sería un mundo de cosas y de objetos, un mundo despersonalizado, caracterizado por la ausencia de valores humanos; un mundo chato, sin sentido ni significados. En el que el trabajo no contaría como proyecto de realización de la persona ni como transformación de la sociedad, sino como un simple espacio de producción de bienes productivos o de servicio. Un mundo en el que la amistad, por ejemplo, no sería un valor, momento de encuentro gozoso o de coincidencia silenciosa en mil detalles, sino un solo pretexto para la compra de un regalo. Un mundo en el que la justicia, la solidaridad, la igualdad dejarían de ser los grandes valores que movilizan pueblos que buscan el respeto a sus derechos elementales, sino palabras que cobran sentido sólo frente a la chequera o la tarjeta de crédito. Y es que una sociedad sin libertades, sin libertad, sin derechos humanos es comunidad de hormigas o de abejas, de autómatas y de robots, pero no de hombres, porque falta precisamente lo que le es constitutivo: el espíritu.

El modelo de hombre unidimensional de la sociedad industrial es altamente peligroso porque ya va penetrando, sin darnos cuenta, en amplios sectores de nuestra sociedad y, en particular, en nuestros jóvenes. Lo más grave es que a través de la publicidad y de los mensajes comerciales va homogeneizando gradual y progresivamente las conductas, los afectos, las expectativas, los intereses de los ciudadanos, despersonalizándolos, haciendo de ellos sujetos sumisos, dóciles, obedientes al sistema.

No es que haya que oponerse, en aras de un moralismo o puritanismo de no sé que clase, a la satisfacción de las necesidades básicas; no se trata de un cuestionamiento al control y al

dominio de la naturaleza física para ponerla al servicio del hombre; como tampoco de negar la necesidad de momentos de diversión o la conveniencia de estar informados después de las largas fatigas de la jornada diaria. Lo que aquí está en cuestión es otra cosa, a saber, el reduccionismo más ignenuo del ser humano. Es decir, el reducir toda la complejidad y densidad del hombre a una ideología de la posesión y del consumo. El hacerlo olvidar que es un ser de-proyectos y un ser-con-memoria-histórica. El confundir el goce del presente con la felicidad; el mezclar la urgencia de las necesidades básicas de la inmensa mayoría con el lujo de los bienes suntuarios que pueden disfrutar unos cuantos, con la presentación de productos que "alegran la fiesta", pero también "hacen olvidar la explotación" del hombre por el hombre.

En una sociedad unidimensional el hombre terminaría por confundir el ser con el tener y ahí radica la más profunda lesión ontológica que estaría afectando sus fibras más íntimas. Al perder su sentido personal y social, desaparecerían los criterios de valoración y de apreciación y con ello el valor de las cosas se desvanecería. Sólo habría un solo valor: el tener. De modo que todo: la alimentación, el vestido, la vivienda, la higiene, la belleza, la educación, el ocio, el descanso, el deporte; no digamos los valores como el amor, la amistad, la democracia, la justicia, en fin, todo, hasta lo más íntimo -el sexo incluido- se desmoronaría en valores económicos y comerciales. Todo sería un producto de consumo. Sería un mundo encogido, pobre, disminuido, sin lo más humano de lo humano.

Es indudable que la dimensión económica es importante. Se necesita un techo, alimento y vestido. Tenemos un cuerpo frágil que es blanco fácil de la enfermedad. El hombre, sin embargo, es mucho más que eso. Es destino personal, es proyecto social que se expresa en numerosos niveles, de acuerdo con sus propias decisiones y compromisos comunitarios. Y es justamente aquí, en estas dimensiones personales y afectivas, sociales y colectivas, donde se juegan las múltiples maneras de ser y de realizar la

propia libertad. ¡Hay tantas maneras de ser hombre! No sólo fecundo y provechoso, también de serlo fracasado e inútil para sí y los demás.

Pues bien, si hay alguien que deba oponerse a este abaratamiento de una sociedad unidimensional, al empobrecimiento del hombre, es justamente el joven bachiller. Cuando se es proyecto en germen o en pleno desarrollo lo importante son las oportunidades, los caminos, los desafíos de la sociedad abierta, no los callejones sin salida, ni los impasses de una visión estrecha de la sociedad. Hablar del joven bachiller es referirse a su profesor y en concreto al trabajo cuidadoso y laborioso de su formación integral, en especial la humanista de ese joven entre 15-20 años. Es su gran oportunidad, su "última llamada". Entrenarlo en los métodos, procedimientos y mecanismos para pensar. Ofrecerle los estímulos y opciones para que se desempeñe como un joven creador, crítico, libre, responsable, solidario. ¿Cómo? Ésta es la gran pregunta que se abordará enseguida.

Lo decisivo entonces es el rumbo y tener siempre un proyecto de sí para los demás, en el entendido de que no hay destinos manifiestos ni proyectos definitivos. Aquéllos son solidarios y éstos son históricos. Vivimos en una sociedad profana habitada por hombres iguales, cada uno de los cuales tiene pleno derecho a estructurar su propio proyecto. La experiencia recomienda, sin embargo, que en momentos de globalización conviene reunir esfuerzos, conjuntar voluntades para articular proyectos comunes, o macro-proyectos, por la vía democrática. Esto se logra en diferentes niveles gracias a la negociación de intereses y a la concertación de voluntades.

#### 4.- POR UNA DIDACTICA NUEVA DEL AREA HUMANISTICA.

Hablar de la importancia de las ciencias humanísticas en la E.M.S., sin hacer alusión al CÓMO ENSEÑARLAS, equivale a un discurso abstracto, a un "rollo"; es decir, a una palabra que no aterriza.

Quisiera, sin embargo, ya desde el principio, ser enfático en lo siguiente: NO ES ADECUADO, EN MI OPINION, LIMITAR LOS CÓMO DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE A LO SIMPLEMENTE INSTRUMENTAL. En otras palabras, la nueva didáctica del área humanística en E.M.S. no se reduce a un repertorio de cánones y de descripciones cuya observancia aseguraría el buen desempeño del profesor en el aula; como tampoco se identifica con un paquete de normas y de reglas cuyo cumplimiento garantizaría la optimización y multiplicación de los aprendizajes entre los estudiantes. Hay que desechar de partida tales ideas.

Los profesores del área humanística no somos magos ni ilusionistas, tampoco prestidigitadores y menos aún hipnotizadores. La nueva didáctica es el espacio de los planteamientos rigurosos y totalizantes de los métodos, técnicas e instrumentos más adecuados para el logro de los objetivos propuestos.

Proponemos, por lo mismo, plantear LA PREGUNTA SOBRE EL CÓMO SE ENSEÑA EN EL PLANO ESTRATEGICO. Esta decisión equivale a un cambio en 180 grados. EL CÓMO ahora ya no interesa como algo periférico, posterior y externo al proceso educativo, que se relaciona con instrumentos y con recetas para el logro de un propósito, sino que será, por el contrario, algo central que concierne A LA ORGANIZACION MISMA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, EN SU TOTALIDAD. Esto, como se verá enseguida, trae consecuencias directas e inmediatas.

Desde el punto de vista estratégico, la pregunta sobre cómo enseñar humanísticas en E.M.S. encuentra varios "vértices-de resonancia" en el proceso educativo. Esos espacios no están ais-

lados, sino que se encuentran en estrecha conexión. Se señalarán algunos como el profesor, el alumno, la propuesta de aprendizaje, el mismo desempeño en el aula, las técnicas didácticas; los espacios académicos institucionales se presentan aislados, a sabiendas de que en la realidad aparecen en la confluencia recíproca entre ellos.

1.- Preguntarse sobre CÓMO ENSEÑAR las asignaturas humanísticas en preparatoria es ante todo una pregunta sobre el PROFESOR, pregunta que se traduce en doble quehacer:

de revalorización, por un lado

y de superación académica, por el otro.

No se trata de introducir falsas distinciones entre el cuerpo de profesores de una preparatoria ni mucho menos. Pero los cambios en la enseñanza del área humanística se inician en la autoestima y prestigio social de sus profesores. El profesor de matemáticas enseña matemáticas, el de literatura enseña poesía o español; los profesores del área humanística, por el contrario, enseñan en principio a pensar, enseñan al joven a ser hombre, a ser libre, a ser responsable, a ser crítico, a ser creador. El profesor de humanísticas no enseña una disciplina, sino que se centra en la tarea central de la E.M.S., a saber: desarrollar las estructuras del pensamiento del joven, entrenarlo para el juicio crítico y para su presencia transformadora. Esto es suficiente para fundamentar una alta valoración del profesor de humanísticas en la preparatoria.

Es sabido, por otra parte, que la carrera de origen de los profesores de humanísticas no corresponde frecuentemente con los estudios de licenciatura en dichas disciplinas. Proviene de otras profesiones. Es importante, por lo mismo, un audaz y variado programa de superación académica que considere:

Formación específica en esos campos particulares.

Actualización de conocimientos en los mismos.

Capacitación y entrenamiento didácticos en el área.

Apoys y facilidades institucionales que propicien la vinculación de la docencia-investigación en el área.

Sistema institucional de estímulos.

2.- Preguntarse sobre CÓMO ENSEÑAR las asignaturas humanísticas en E.M.S. consiste también en una pregunta sobre el ADOLESCENTE y el JOVEN.

Mucho se habla de la falta de interés y motivo para estudiar filosofía y ética por parte de los jóvenes entre 15-20 años. Pero, ¿nos hemos detenido con cuidado a descubrir las fibras sensibles, los flancos, los perfiles y las maneras de abordarlos y de presentarles propuestas de aprendizaje que estén adecuadas a sus preocupaciones, necesidades e intereses?

Hay tantos factores del ámbito de las ciencias humanísticas sugerentes y atractivos por sí mismos para el joven en esa edad. Probablemente lo que no le motiva es el "modo", el "arreglo", la "presentación" misma. No así su contenido. A lo mejor poco le interesa el pensamiento de Aristóteles o de Platón sobre la esencia de la moralidad... Pero es de esperar que sí se interesará en opinar, por ejemplo, sobre la droga, sobre el sida, el alcoholismo, las relaciones prematrimoniales o la unión libre, sobre la guerra del Pérsico o las elecciones en San Luis Potosí. Para lo cual necesita criterios que provengan de una escala o jerarquía propia de valores, que a su vez se apoye en principios de valoración. Y así se llega a lo que los antiguos llamaban esencia de la

moralidad; y en ese caso el recurso a Aristóteles será una simple referencia histórica, no por ello superflua.

3.- Interrogarse sobre el CÓMO ENSEÑAR las asignaturas humanísticas en preparatoria es también una pregunta que atañe a las PROPUESTAS DE APRENDIZAJE.

¿Cuáles son los programas de estudio correspondientes? -- ¿Que se enseña en lógica? ¿En ética? ¿En filosofía? Es indudable que estas preguntas son delicadas, pues cuestionan hasta en sus cimientos el (los) propósito (s) de la E.M.S. -- Ello, sin embargo, no es motivo para evadirlas. Y, permítame que insista. Las preguntas relativas a los CONTENIDOS de las humanísticas en la E.M.S. no son propiamente, en mi opinión, preguntas sobre la ética, la lógica y la filosofía, sino sobre lo que hay que enseñar de esas disciplinas a jóvenes entre 15-20 años. En el área humanística de la preparatoria, lo central no es el desarrollo o el progreso de esas disciplinas en sí mismas, sino la formación y el crecimiento humano del joven bachiller.

En ese sentido un riguroso estudio de las propuestas de aprendizaje del área humanística en preparatoria nos puede enseñar que, en el caso de la ética y de la filosofía, están más centradas sobre el desarrollo disciplinario y sobre la historia de las ideas que sobre los requerimientos del joven bachiller. Si éste fuere el caso, urgiría convocar a los profesores de dichas asignaturas para tomar decisiones sobre el particular.

4.- Interrogarse sobre el CÓMO ENSEÑAR las asignaturas del área humanística es, asimismo, una pregunta sobre la ESTRATEGIA DIDÁCTICA del programa de estudios y del desempeño particular en el aula. En otros términos, la articulación entre los objetivos y los contenidos, así como la organización de éstos

con los recursos metodológicos, con las técnicas específicas, los instrumentos, los materiales de aprendizaje, con los ritmos y los tiempos.

El profesor de humanísticas debe ser un pedagogo innato. Tiene claro su objetivo: enseñar a pensar, enseñar a ser, enseñar a crecer, enseñar a ser libre. Las maneras de alcanzarlo son múltiples, diversas. No hay un camino único. Tiene -- que ensayarlos todos, de acuerdo con las circunstancias, con cuidado y con método. Ahora la clase expositiva, mañana una discusión dirigida, otro día una lectura comentada. Unas veces, es él quien informa; otras, es el alumno con el que -- trabajó previamente.

El trabajo personal, silencioso, metódico, exigente, es insustituible en el estudiante, pero hay que enseñarle también a dialogar, a discutir, a concluir en grupo, en equipo. Es -- fácil para algunos imponer su parecer personal, pero a todos les tiene que transmitir los mecanismos de la negociación y del consenso. Hay alumnos tímidos que no hablan, que prefieren callar y hacer lo que otros deciden; tiene que enseñarles a tener seguridad en sí mismos y a participar. Una película, una obra de teatro, una noticia de periódico, un sociodrama....no sustituyen ciertamente una clase, pero son el pretexto para una ágil y dinámica discusión durante una clase para aprendizajes significativos, para aprendizajes no-previstos.

El cambio del profesor de humanísticas se expresa en mil detalles y en numerosos momentos del proceso enseñanza-aprendizaje. Hay, sin embargo, un evento-clave, a saber: los exámenes mensuales o semestrales. ¿Qué significa, en efecto, -- aprobar el curso de ética o de filosofía? La pregunta no es nada fácil. Re-pensar la propuesta curricular y la didáctica a partir de la respuesta a esta pregunta es un ejercicio, en mi opinión, fecundo.

5.- Interrogarse sobre el CÓMO ENSEÑAR las asignaturas del área humanística es también una pregunta que atañe directamente a las INSTITUCIONES de E.M.S.

Hay profesores de preparatoria que parecen meteoritos: llegan, dan su clase y se van del campus. Son muchos los factores que pueden amontonarse para explicar esta situación, desde las exigencias económicas de redondear presupuestos que -- alcancen hasta la ausencia de calor de una institución desangelada, burocrática e indiferente.

Es difícil, sin embargo, concebir cambios significativos y de fondo en la enseñanza de las asignaturas humanísticas -- sin un audaz y eficaz apoyo institucional. El profesor preparado en su área disciplinaria, capacitado en los métodos y -- técnicas de su profesión, entrenado en el proceso de transmisión de conocimientos y valores, así como en los mecanismos de la apropiación de los mismos requiere el factor institucional.

Por apoyo institucional se entiende ahora el sistema de estímulos. Sistema que abarque espacios de encuentro y de discusión, como el que se está realizando en este momento, hasta otros que tengan el carácter de espacios cotidianos y habituales que, como la lluvia lenta, tienen mayor poder de -- eficacia. Los profesores de humanísticas requieren intercambiar experiencias, puntos de vista; necesitan dialogar, oírse, pensar en voz alta.

El diálogo y comunicación entre los profesores no es fin -- en sí; es medio para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje del área humanística y el rendimiento escolar de los estudiantes. Pues bien, ello requiere mecanismos institucionales responsables en salas de lectura para maestros, en bibliotecas especializadas, en cubículo particular del área, en reuniones ordinarias y extraordinarias para debatir problemas,

en las múltiples facilidades de la institución para el área.

6.- Interrogarse sobre CÓMO ENSEÑAR las asignaturas del área humanística es también una pregunta que concierne a la RELACION MISMA ENTRE PROFESOR-ALUMNO.

Una sana relación del profesor de humanísticas con sus alumnos es siempre deseable. Quien tiene experiencia en el trato con jóvenes de esa edad sabe lo delicado de esa relación, pues la heterogeneidad de cada historia individual requiere, particularmente por parte del profesor, un respeto cuidadoso y una atención extrema.

Estar cerca de los jóvenes, conocer sus inquietudes, descubrir sus problemas, detectar sus expectativas, estar abierto a sus intereses es una dimensión decisiva para responder -- atinadamente al cómo enseñar.

Como se ve, lo importante es plantear el problema de los CÓMO en el ámbito estratégico. Ello trae como consecuencia -- redimensionar el abordaje didáctico que por lo general se reduce a lo simplemente instrumental. Entrar por este camino es un auténtico desafío para los profesores de humanísticas; por ahora es una alternativa prometedora para modernizar el proceso y elevar la calidad de la enseñanza.

RICARDO SANCHEZ PUENTE.

Noviembre, 1991.

CESU. UNAM.

## II.- SIMPOSIUM

**TEMA:** "LA ETICA Y EL PAPEL QUE JUEGA EN LA FORMACION INTEGRAL DEL ESTUDIANTE, COMO FINALIDAD BASICA DE LAS PREPARATORIAS".

### PARTICIPANTES:

Dr. Carlos Bravo Arnello, Doctor en Educación de la Universidad de Chile; UNESCO, Pensylvania, United States. Catedrático de la UDEM e ITESM.

Dr. Pedro Gómez Danés, Doctor en Filosofía Antropológica; Roma, Italia. Catedrático de la Facultad de Filosofía de la U.A.N.L.

Dr. Ricardo Sánchez Puente, Doctor en Filosofía; Lovaina, Bélgica. Asesor de la ANUIES e Investigador de la U.N.A.M.

### MODERADOR:

Lic. Francisco Nieves López.

Coordinador de la Escuela de Filosofía de la Universidad Regiomontana.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

en las múltiples facilidades de la institución para el área.

6.- Interrogarse sobre CÓMO ENSEÑAR las asignaturas del área humanística es también una pregunta que concierne a la RELACION MISMA ENTRE PROFESOR-ALUMNO.

Una sana relación del profesor de humanísticas con sus alumnos es siempre deseable. Quien tiene experiencia en el trato con jóvenes de esa edad sabe lo delicado de esa relación, pues la heterogeneidad de cada historia individual requiere, particularmente por parte del profesor, un respeto cuidadoso y una atención extrema.

Estar cerca de los jóvenes, conocer sus inquietudes, descubrir sus problemas, detectar sus expectativas, estar abierto a sus intereses es una dimensión decisiva para responder -- atinadamente al cómo enseñar.

Como se ve, lo importante es plantear el problema de los CÓMO en el ámbito estratégico. Ello trae como consecuencia -- redimensionar el abordaje didáctico que por lo general se reduce a lo simplemente instrumental. Entrar por este camino es un auténtico desafío para los profesores de humanísticas; por ahora es una alternativa prometedora para modernizar el proceso y elevar la calidad de la enseñanza.

RICARDO SANCHEZ PUENTE.

Noviembre, 1991.

CESU. UNAM.

## II.- SIMPOSIUM

**TEMA:** "LA ETICA Y EL PAPEL QUE JUEGA EN LA FORMACION INTEGRAL DEL ESTUDIANTE, COMO FINALIDAD BASICA DE LAS PREPARATORIAS".

### **PARTICIPANTES:**

Dr. Carlos Bravo Arnello, Doctor en Educación de la Universidad de Chile; UNESCO, Pensylvania, United States. Catedrático de la UDEM e ITESM.

Dr. Pedro Gómez Danés, Doctor en Filosofía Antropológica; Roma, Italia. Catedrático de la Facultad de Filosofía de la U.A.N.L.

Dr. Ricardo Sánchez Puente, Doctor en Filosofía; Lovaina, Bélgica. Asesor de la ANUIES e Investigador de la U.N.A.M.

### **MODERADOR:**

Lic. Francisco Nieves López.

Coordinador de la Escuela de Filosofía de la Universidad Regiomontana.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

## INTRODUCCION

Se presenta el simposium como una forma de diálogo académico de alta calidad, en la que participaron universidades públicas y privadas de la localidad y de los Estados de Aguascalientes, Coahuila, Nuevo León, Tamaulipas y Zacatecas.

Desde luego el carácter de este simposium fue más riguroso y su estructura más sólida y académica, ya que su selectividad se vincula al aspecto humanístico en todas sus formas.

Los participantes son personas de un reconocido -- prestigio y meritoria preparación que figuran, no solamente en cargos más honrosos, sino en la elaboración de -- libros, investigaciones y distinciones meritorias.

Dentro de un ambiente de absoluta libertad y con -- la participación de los asistentes, los integrantes del -- simposium hablaron libremente sobre sus experiencias, puntos de vista, observaciones; expresaron su pensamiento, -- que dada su calidad y prestigio otorgan a su palabra -- gran validez.

Este simposium permitió intercambiar ideas, puede considerarse como el coloquio más fructífero en el plano intelectual, moral y humano, ya que encuentran en estas -- reuniones su mejor forma de expresión.

DR. CARLOS BRAVO ARNELLO  
NOV. 7 DE 1991.

Para mi, el problema de la enseñanza de la ética es un problema complejo, grave, estamos en una crisis de humanidad; y esta crisis de humanidad, en cierta y en gran manera, está entregada a las manos de los maestros; esto es una realidad concreta, me parece y he sido profesor y soy especializado en planeación y administración y, por -- lo tanto, entiendo lo que son todas las proyecciones de -- una política educativa, la organización de un desarrollo educacional a través de las líneas desde un gobierno, a un Estado, a una región, a una localidad y, finalmente, a un establecimiento educativo.

No hay en este sentido ninguna duda, pero al final de cuentas, y ya que estamos entre profesores, hablando -- de la realidad concreta de la situación del salón de clases, todo se reduce a la acción que todos en su plan y -- programas, estructuras curriculares, metodologías, sistemas, etc, etc, llegan a las manos de un maestro que planifica, organiza, procesa y evalúa una experiencia de educación, con una pregunta bien grande, instrucción, formación, orientación ¿qué estamos haciendo en el salón de clases? ¿qué, concretamente, estamos realizando?, materializando todas aquellas proyecciones institucionales tan importantes, concretamente los maestros en cada salón, porque ésta es la realidad. Aquí habría que empezar por revisar -- una vez más, qué es el concepto de educación que estamos manejando y el concepto de educación varía en el tiempo y en el lugar, en las circunstancias y en el mismo lugar; es muy diferente estar, a veces, dentro de la misma institución; yo creo que esto se da en la Universidad Autónoma de Nuevo León, que no hay dos preparatorias iguales; -- es la misma institución, la misma orientación, son las -- mismas políticas nacionales y estatales y, sin embargo, llegado el momento, vamos a encontrar diferentes circunstancias y condiciones.

Sería muy fácil ejemplificar señalando que, lógicamente, es diferente todo lo que se está haciendo en Allen de y lo que se está haciendo en Nuevo León, pero también es diferente una preparatoria técnica que esta preparatoria general y yo creo que es diferente el producto que se está obteniendo entre la jornada de la mañana y la última jornada de la tarde. Son realidades, circunstancias y -- condiciones diferentes y es, lógicamente cierto, que se -- esté produciendo.

Estamos, los maestros, entendiendo todas esas circunstancias y estamos planeando lo que estamos haciendo, pero vayamos llegando más cerca al problema; aquí hay dos dimensiones que siempre estarán mezcladas, no contrapuestas, pero a veces muy distantes; la dimensión macrosocial del problema educativo, de la macrovisión y de la microexperiencia que estamos teniendo en cada salón de clases y aquí quiero, rápidamente, pensar en lo siguiente: estamos en una época muy especial, en una época de cambios que es tán creciendo en todas sus dimensiones; ya no hay solamente la globalización de la economía, no es la transformación total de la humanidad; esto es lo que estamos enfrentando hoy día, no ayer, no hoy; ya el de ayer es un día -- muy distante, con los cambios tan rápidos que se están su cediendo; ya no vamos a repetir la vieja y reiterada frase "el avance de la ciencia y la tecnología"; esto ya es casi viejo, ese avance va y sigue y es constante, y ya es inalcanzable; desgraciadamente, por nosotros los pedagogos, estamos como muy atrás; tenemos, entonces, que cam biar totalmente de política y, por ende, de ética.

Segundo: hay una crisis de valores sociales, el cam bio profundo que empezó con la perestroika de Gorbachov, ya ha llegado a un sistema en que ya no hay noticia que -- nos sorprenda; hace tres meses atrás, decían es posible

que se privatice la economía soviética, hoy día ya se -- anuncia como una política y nadie arma escándalo; sin embargo, detrás de esa noticia hay una crisis de valores -- enormes, porque nos guste o no nos guste, estemos de -- acuerdo o no estemos de acuerdo; y aquí no voy a estar a favor ni en contra, quiero ser muy objetivo: en cierta ma nera el marxismo significó una esperanza de cambios pro fundos, sobre todo para aquéllos que estuvieron en condiciones de desventaja social y económica en casi todo el mundo y ese fracaso significa una desilusión y una situa ción de bajar los brazos de mucha población que estaba lu chando fuertemente por alcanzar esa transformación.

Se vienen cambios tales, pero es difícil esperar -- que en estos cambios políticos se avecinen también cam bios económicos y mucha gente piensa que estamos regre sando al capitalismo; ojalá que así no sea, porque el capitalismo del siglo XVIII y siglo XIX fue una experiencia muy negativa, lo prueba la reacción del marxismo e inclusive la reacción de muchas otras organizaciones y sectores; no se puede rechazar el capitalismo, pero hay que -- pensarlo en términos de este siglo, en las nuevas formas, en las nuevas orientaciones, en los nuevos compromisos y, sobre todo, en el compromiso social al cual voy a volver cuando lleguemos al problema del salón de clases.

Estamos en una crisis humana, una crisis profunda-- mente humana; es una crisis que está enfrentada a la situa ción de salud mundial, de salud con problemas que vol vamos al cólera, como que volvemos atrás; el SIDA, no se diga, pero las drogas son un problema de salud integral, -- es un problema de salud mental, de salud física, de salud social.

Estos son los problemas que están ahí y nosotros -- estamos respondiendo en las escuelas, con algo del siglo

pasado, que inclusive en los países desarrollados están dando a nuestros jóvenes. Llegan y preguntan ¿no es cierto? en esta preparatoria si yo vengo de la UDEM a dar una conferencia sobre las carreras que ofrecen, me van a preguntar: ¿y tal carrera, dónde se trabaja? y la pregunta clásica: ¿cuánto se gana?. Estos son los valores y esta la formación ética que se están dando. Aquí voy a utilizar dos frases de Ortega, para ser muy breve, y creo -- que con eso es suficiente; dice Ortega que "los aires de la escuela son los mismos que soplan en la sociedad"; no son diferentes, que no separemos los aires de la escuela como si estuvieran en una campana de cristal muy separada, son los mismos y entonces en las escuelas y en las -- universidades llevamos a los estudiantes a una super especialización profesional: Ingeniero químico administrador y eléctrico, a nivel de licenciatura en el mundo entero y eso aprende en Estados Unidos y en Europa hace muchos -- años: que se busca el equilibrio entre la formación general y la formación especializada. Nosotros, en América Latina, desde aquí, desde el río Bravo hasta el cabo de Hornos, buscamos la super especialización de un muchacho que entra a la universidad, a estudiar una profesión, de 16 -- años y lo sacamos de 19, 20 años al campo de trabajo con una super especialización que, desgraciadamente, cada día desaparece más como oportunidad real de trabajo.

Señores, éstas son las bases macrosociales de la -- ética que están soplando en el ambiente y que determinan la conducta de nuestros alumnos, pero en cada salón -- de clases hay un maestro y hay un alumno que se están comunicando y en el cual el maestro tiene que entender -- que al enseñar al alumno a mirar las cosas le está enseñando un mundo sin valor, pero que su vida va a ser la -- que va a valorizar las cosas y él le va a dar valor a las cosas y es en función de un desarrollo integral en que

el alumno tiene que tomar: primero, conciencia de sí mismo; segundo, conciencia de las cosas; tercero, conciencia de la sociedad para poder volver un poco a Sócrates y a los antiguos maestros que buscaban la virtud allá en -- Grecia y que entendían que toda la formación que daba una educación, es formar a un ciudadano; se decía hace 2500 años a un ciudadano que está consciente de lo bueno, de lo malo consciente y tercero, que quiere tomar un camino de bien para él y para su comunidad; no han cambiado en -- 2500 años la esencia de las cosas y no es cosa de agregarle a nuestro pesado currículo una materia más. Señores, -- la responsabilidad está en igual parte en las manos del -- profesor de matemáticas, de física, de inglés o el de computación; todos tenemos la responsabilidad.

¡ Muchas Gracias !

DR. CARLOS BRAVO ARNELLO.

Monterrey, N.L., Octubre de 1991

TRANSMISION DE LA ETICA Y FORMACION HUMANA

Si nos quedáramos en los discípulos de Schmidt, Berger y Luckmann, podríamos trazar una formulación de la transmisión de conocimientos socialmente adquiridos, dentro de la cual hay expertos (maestros) que enseñan a discípulos (alumnos) lo que "está bien hecho" y lo que "está mal hecho", y, todo esto dentro de una cultura que se forma por experiencias prácticas repetitivas de asimilación y acumulación. Mas quedarnos en esta hipótesis de la praxis", sin tomar en cuenta al ser humano, al hombre, corremos el riesgo de imponer una ideología, que es lo mismo que convertirnos en esclavizadores.

Al joven de hoy esto le repugna, a un joven de ayer esto le repugnaba y aunque San Agustín decía que había asimilado las enseñanzas éticas de su momento histórico romano-cristiano, agregaba, no sin cierta malicia, que los "duraznos del vecino eran más sabrosos", o sea que lo "mal hecho" tenía una gran atracción. Por ello Berger y Luckmann, en su exposición, tienen que llegar, dentro de la transmisión, a dos formas de retener "dentro" al joven que crece: una con el garrote (que en la historia ha dado a la larga mal resultado y llegó aún a utilizarse en la enseñanza); la otra mediante una "terapia" etnocentrista, donde se mostraba -- que el que no hacía lo dicho era "un ser desagradable" o, "donde la risa a lo de fuera", era medio de considerar ridículo al que se desviaba.

Métodos que sin necesidad de ir a clases utilizaba el niño, llamando -- "maricón" al que no se atreve a hacer algo y que en cierta medida utilizamos todos al reirnos de lo extraño (extravagante) para reafirmar inconscientemente nuestras actitudes.

Una ideología, como diría Voltaire, que de tanto repetirla algo va dejando, pero jamás abarca al hombre en su totalidad, y con ello, en un momento (de relaciones o crisis) puede caer. La lección rusa de nuestros días debe hacernos meditar, aunque se diga que el último comunista soviético morirá como profesor en alguna Universidad mexicana.

Por ello, la transmisión jamás debe absolutizar un singular ángulo del hombre, ni el ángulo de la mera conciencia, psiqué o espíritu; ni el ángulo de la mera materia, cuerpo o sensibilidad. Ni una trascendencia absoluta, ni una inmanencia absoluta, sino una medición realística, que es donde nos encontramos, donde se encuentra el ser humano.

Ya el año pasado veíamos que transmitir no es posible dentro de un orden meramente genérico. Esto aún cuando los conceptos utilizados en dicha transmisión sean conceptos universales y por lo mismo eminentemente genéricos. La transmisión debe, sin olvidar lo propio de todo hombre, cimentarse muy especialmente en un plano cronológico y geográfico, el aquí y ahora. Debe, además, tener en cuenta el aspecto relacional ya histórico, ya geográfico; ya en cuanto portamos inconscientemente un bagaje recibido y en cuanto realidades del allá geográfico, -- que en la relación de medios de comunicación, arriban inexorablemente. Múltiples aspectos en una misma transmisión que proporciona intelectual y vivencialmente una realidad única personal y que es recibida por múltiples realidades únicas y personales dentro de un contexto socio-cultural.

Si dentro del aula enseñó que dos y dos son cuatro y lo enseñó -- dentro de un aspecto gnoseológico, en la práctica sumamos similares y aplicamos sin esfuerzo la aritmética.

Si enseñó que la cortesía es un valor humano, que el agradecimiento es un valor humano, que los valores humanos dan crecimiento a la -- persona y a la comunidad. Luego, como final de curso impongo un examen y apruebo o repruebo según contesten y muestren un mero conocimiento -- de valores, no hay seguridad que en la práctica cotidiana apliquen sin esfuerzo lo conocido. Un verdadero mathemata o problema se presenta en esto, pues, si no provoca una acción vivencial lo asimilado, empujamos al individuo a una paranoia, neurosis provocada por lo diverso. Es pedirle a la persona que recorra un binario irreal.

Muchas veces, nuestros textos, al no distinguir entre lo circunstancial y lo esencial, al proponer lo ideológico no vivido humanamente, o al absolutizar lo inmanente o lo trascendente, orillan al joven a dicha neurosis. Hacen el futuro una irrealidad donde habrá conciencia de "falta" hacia lo trascendente, sentimiento de culpa que im-

vida mostrarse y vivencia de lo antitrascendente bajo la excusa de -- "eso es natural".

Quizá con otras palabras este problema, alguna vez, se plantea a sí mismo quien enseñe un curso de ética.

La transmisión de la ética es fundamental en toda formación humana. Son "cursos" que no sólo deben llevar a un "auto-conocimiento" en el individuo, sino de su "posibilidad" de realizarse tanto como persona, cuanto parte indispensable del grupo humano, su ser social.

Sin dejar jamás de ver las circunstancias (siempre diversas) del hoy-aquí, reafirmar el yo-persona incluyendo posibilidades tanto de crecimiento como de no crecimiento, sin que por esto se llegue al neopositivismo mexicano con su abominable distinción de puro externo-social (crecimiento) y fuero-interno (no crecimiento).

Recordemos que nuestro aquí-hoy, íntimo y social, está enmarcado dentro de un pluralismo de diversidad-acción, mismo que tiene por cohesión no lo intelectual, ni lo económico, ni lo político, ni lo lúdico, sino el ser-humano y en nuestro caso mexicano.

Por lo mismo, siendo proyecto activo del curso lo esencial a ser persona, la capacitación a percibir sin contender con el otro-no-yo (individual y social) es indispensable (necesario) descubrir el ser-persona en el otro, que sin dejar de ser otro diverso, es como yo y conmigo forma la realidad y juntos el movimiento de unidad social.

Aptitudes y actitudes similares en consecución de un crecimiento y su admisión y asimilación personal y social (grupos) son básicos en un curso de formación humana.

En esta perspectiva la libertad real no pierde su valor, en la posibilidad de actualizar "mi" libertad, JUNTO CON "su" libertad, sin caer en el libertinaje de esclavizar su libertad como capacidad personal y social real, vivenciada en el mismo curso, en vistas a un bien común (política) ayuda a buscar el bien posible. El simple castigo al rechazo vivencial del bien común, sin auxilio al transgresor por parte del profesor (constituido así en maestro) puede orillar el anti-polí

tico a cerrarse en su egoísmo y, o buscar, por la fuerza o el halago, a realizarse permanentemente en dicha anti-política; o, por la falta de fuerza y seducción, constituirse en inferior a sus iguales.

Recordemos que en un grupo humano habrá regularmente un mínimo porcentaje de individuos con tendencias anti-políticas, que consciente o inconscientemente se busquen para afirmarse en su posición. El paso por la adolescencia y la juventud, o sea el período de auto-personalizarse, es uno de los más importantes de la vida en cuanto su apertura hacia recibir información, misma que es auto-apropiada para conformar la personalidad. La presencia del maestro en la vida (vivencialidad) es vital para el joven, aún para el anti-político, en la medida en que se le ayuda a acrecentar sus aptitudes (en auto crecimiento personalizado) incorporándolas a sus actitudes de relación social. La cimentación de la direccionalidad a ser-persona ayudará a su no radicalización. Si en el joven anti-social hay además una capacidad de líder, la misma no radicalización proveerá de un valor a la comunidad social.

Podíamos seguir abordando en una psicología racional ética. Lo importante es recalcar en este momento que esta realidad no se presenta en cursos escritos conocidos que se imparten a jóvenes, y que muchas veces, en esa presencialidad vivencial de que imparte el curso, repetimos, constituyéndose así en maestro, la hemos vivido.

Quisiera romper por un momento estas notas. En su conjunto creo -- se vislumbran perspectivas; en una lectura detenida espero se encuentre algo más. Recuerdo una vivencia y no en un joven ejemplo de anti-política. Quizá por cómo se llevó el curso de ética, un grupo de alumnos me invitó al café en la facultad, Sinceros abrieron sus inquietudes y esperanzas. Una declaración, del más esforzado, me golpeó un poco. Dijo con firmeza: "Los curas al paredón". Le sonreí y le dije: Mira, respeto tu forma de pensar y, como te aprecio, lo único que te pediría es que no fueras tú el que me disparara. Hubo un silencio y aquél ya hombre me preguntó: Maestro, ¿usted es cura?, -le dije- sí. y de inmediato, desde el fondo de sus entrañas me afirmó, "Usted es cosa aparte, maestro". Su posibilidad de luchar por la justicia, dentro de su forma de pensar, que daba intacta, el transformar dicha lucha en violencia anti-social quedó rota. No era un muchacho; pero un joven quizá pasaría con facilidad de su anti-política a una radicalidad política.

Un primer problema en la ética que debemos tener en cuenta es el realismo-idealismo que desde la edad de oro griega está presente en occidente y es parte de nuestra cultura. Tanto para Platón como para Aristóteles, como herencia de Sócrates, está incorporada a nuestra valoración el catalogar al ser humano, socialmente, como mejores (los peores congruentes), buenos (el hombre político) y malos (el hombre apegado a lo material). Muchas veces en el refranero popular, hablamos de "tratar de alcanzar el diez al menos llegar al ocho" que es posible, en categorías greco-latinas, traducir en mostrar como ideal el hombre congruente-reflexivo para al menos caer en el hombre político.

Por lo mismo, admitiendo estas dos especies de personas como "buenas" o "las menos buenas", catalogar la tercera especie como "mala".

Recordemos que en la teoría filosófica occidental, la dicotomía "bueno-malo", como categoría de contradictorios en la cual caben otras dicotomías, v. gr. "cabeza-cuerpo", "jefe-súbditos", etc., hasta llegar a "gobierno-pueblo", "maestro-alumno", "papá-hijo", está siempre presente y actuando.

En esta consideración, los errores en el elemento "superior" son imperceptibles defectos y los errores en el elemento "inferior" son aberraciones.

(Esta categorización no se reduce a occidente, sino en realidad está presente en casi todas las culturas, v. gr. la sexualidad que se mira como "potencia" en el elemento superior).

Por lo mismo, ya en el lenguaje común, ya en el escrito, aparece el elemento dicotómico, que muestra un ideal como valor positivo y su contrapartida como valor negativo.

La ética tradicional está en esta dicotomía, que se aleja formalmente de una sana antropología. Un ejemplo clásico es preguntar a los alumnos: ¿Cómo querrían que fuese el profesor?, preguntar al ciudadano:

¿Cómo querría que fuese el gobernante?, preguntar al seglar: ¿Cómo querría que fuese el sacerdote, ministro, rabino, etc.? La suma de respuestas muestran un ideal de bondad. La siguiente pregunta se hace al encuestado, salvo que sublime hacia lo ideal lo capital, es: ¿Y dónde lo podemos encontrar así?

Este factor imperante, consciente o inconscientemente, en la aceptación de la realidad por el común de las personas, es algo que debe tomarse en cuenta el transmisor de los valores humanos, en especial el maestro de ética.

Este hombre perfecto, en todos sentidos, no existe en cuanto mero ser humano. El mero hecho de existir y no poseer la existencia como esencia propia, nos muestra la fragilidad o no perfección.

Cómo mostrar el encaminar esta realidad sin dejar de examinar las posibilidades reales de crecimiento que hay en todo hombre y su posibilidad de cambio. Porque la libertad no existiría si no hay posibilidad y la posibilidad está en todo hombre.

Se decía, entre las memorias de la preparatoria, esto lo oí de niño, el hecho de un maestro que a sus alumnos les decía siempre: "Nada imposible es". Un día apareció en la pizarra escrito, al momento de llegar al profesor a clase, el siguiente verso: "Si nada imposible es, enderézate esa pata, que la tienes al revés". El maestro se tragó el platillo nada suculento que le ofrecían y, pasado el tiempo, regresó a sus cursos operado de la pierna: así volvió a insistir en el "Nada imposible es".

Este factor de posibilidad es aquella tensión que conlleva a un cambio desde lo menos a lo más; de una posición negativa a una positiva; de un defecto a un hábito, y siguiendo a Aristóteles, con ello a una virtud.

Pero, insistir en posibilidades y ayudar a realizarlas no implica una perfección total. El joven, para poder auto valorarse en justicia, debe ser consciente que su caminar en la vida es siempre hacia lo mejor, pero, arribando a ciertas perfecciones (no absolutas) siempre tendrá cierto cúmulo de carencias. Por lo mismo su auto-valorización, en una sinceridad, debe ayudarle a valorizar al prójimo y saber captar --

las perfecciones, sabiendo junto a ello admitir su no perfección total. (1).

(1) No olvidar la libertad de no admitirlo. Los cursos de ética siempre dan calor al crecimiento, pero no son o poseen un aspecto total mecanicista.

La juventud que se conforma humanamente en un superarse continuo, cuando choca con la verdad del ser humano, si a ese ser lo ha visto como "perfecto", sufre un choque muy fuerte que muchas veces lo orilla a una actitud de imperfección continuada "ya que todos son imperfectos". Este choque es motivado por una falsa perfección total que sin desearlo se muestra. Quienes siguen a Scheler en su teoría de valorización tal entre lo positivo y lo negativo, que una negatividad hace decrecer todo lo positivo que hay en la persona y ésta se considera mala. El joven y aún el hombre maduro llega a juzgarse con mucha facilidad en "maldad" ya por ver un defecto frente a la perfección, ya por ver un "anti-valor" frente a la gama creciente de valores.

La ética debe ayudar al joven, en los cursos llamados preparatorios, a encontrarse como ser humano, a saber valorizar sus actos, a saber y poner en juego sus posibilidades, a saber ganar la guerra aunque pierda batallas, guerra que jamás implicará colocarse sobre los demás, guerra que significa estar con los demás.

Otro problema que está ante nosotros, propio de toda valorización académica, para catalogar como "buenos" o "malos", es la competitividad. Aceptamos, como algo natural, el premio para quienes son más, pero, este ser más se traduce acorde a circunstancias: saber más, trabajar más, poder más; en fin, tener algunas cualidades específicas que sitúen al individuo en una posición "ventajosa" con respecto a los demás, sin separarlo de ellos.

En nuestros días (quizá desde siempre) hay otro factor que va unido a el anterior. Por el tratado de Libre Comercio que se nos viene encima y dentro de una visión liberal capitalista, el término "agresividad" va a estar unido al de competitividad, cuando son diferentes en sí.

El término "agresividad" no está en la línea de compartir sino de dominar. Volvemos a situaciones históricas de aquél que más puede poseer más, en detrimento de la comunidad. Esta antinomia del mundo de hoy (unida a tantas antinomias, como por ejemplo: tendencia a la libertad, al mismo tiempo que realidades más esclavizadas, más esclavizantes) -- conduce al hombre a una nueva y vieja dicotomía: por un lado los triunfadores en el carro de la victoria, por el otro las masas, uncidas al carro de la victoria de los triunfadores. Triunfar para poseer más, -- triunfar para ser más, pero a costa de otros. Entre los uncidos (masa de población) muchos que por su esfuerzo y trabajo logran pasar al otro bando y desde él miran con desprecio su ser anterior y tratan a toda costa de cambiarlo bajo la nueva situación, para compartir con los victoriosos. Esta realidad, aún sin el T.L.C., la hemos visto ir surgiendo desde los años setenta, mas con el tratado como resorte impulsivo, se acrecentará, atacando a los valores humanos para convertirlos en valores económicos. La miseria humana surge con gran fuerza en los países del primer mundo, corrompiendo la población.

El real mejoramiento de nuestra Patria es algo que creo está como deseo y trabajo en todos nosotros, Pero, nuestros cursos, la misma educación en México, es consciente de esta problemática y ayuda en una formación íntegra al joven de hoy a enfrentar estas situaciones?

Pensemos por un momento en un problema dehumanizante: la pornografía. La sexualidad es buena como parte del ser, pero es mala como dominadora del ser. Freud, en un país avanzado, impulsó en sus teorías el examinar toda conducta humana en función de la sexualidad. Muchas estereotipaciones freudianas corren hoy como algo natural. Pero desde hace algunos años con la apertura de canales extranjeros, la pornografía entró en muchos hogares. La pornografía está catalogada en los países "avanzados" como un comercio de tipo común, como mercancía de venta para obtener ganancias.

Dentro de nuestra cultura, un poco más ardiente que la de los países nórdicos, tendemos a radicalizar notas obsesivas.

Cada día aumenta el comercio de la pornografía y en mucho es debido a una falta de educación humana que incluya la sexualidad. No hablo de mera "educación sexual" que siempre será o ya sensualista, o ya in-

compelta, o ya pasada por alto, como sucede dejando esto como materia común al enseñante, por un cambio o añadidura en el curriculum de las escuelas primarias o secundarias; hablo de educación integral para ser persona, que incluya una realidad humana como es la sexualidad. ¿Nuestros cursos de ética tienen esta perspectiva e incluyen en una formación integral esta realidad humana?

La venta de pornografía llega cada día más a grupos de jóvenes. Los grupos de pandillerismo cada día proliferan más y una sexualidad desmedida está presente en ellos.

Esto se da no sólo dentro de un concepto llamado machista, sino en grupos femeninos que en una liberalización pasan a poseer eminentemente una actitud machista radical. Una droga nueva, destructiva de la personalidad, y por lo mismo más peligrosa, se va esparciendo y arribará pronto a una comercialización abierta. Pensemos que tanto los estadounidenses en el liberalismo capitalista, como los mismos rusos, en el comunismo estatista, no encuentran solución a un hedonismo sexual diversificado que proliferó gracias a su misma actitud ideológica ante la vida y el ser humano.

El problema de la posibilidad, como realidad de la libertad intrínseca a todo ser humano, tenemos que verlo con los sustentamientos del ayer, sin olvidar las realidades que arribarán mañana. Es básico en toda ética, pues es fundamental a la antropología filosófica.

Y, en esto deseo ser claro. Lo que se llama "circunstancialidad de la fe", que implica una realidad religiosa, posee por la sublimación trascendente, fuerzas que van más allá de la mera filosofía racional. Podemos conocer por la filosofía radical sustancial de todo lo existente, pero en la transmisión intelectual no podemos sembrar una aceptación de lo fundamental. La vivencia (educación vivencial) implica una congruencia y mucho sirve a los demás a la perspectiva de sus posibilidades. La fe proporciona una motivación de posibilidad no aprendida, sino interna a la persona en su necesidad de trascenderse. No podemos exigir profundización en lo fundamental filosófico a todo ser humano, como reflexión racional permanente. Podemos dar formación antifideísta, pero no podemos en la formación atacar la fe en el joven.

## CIRCUNSTANCIA REAL Y ETICA

Dentro de la transmisión de la ética muy importante es el mínimo gnoseológico que el joven debe retener en su memoria. Éste jamás debe ser ideológico; debe, en cambio, ser eminentemente antropológico y, -- por lo mismo, acusante de la unidad en la diversidad para constituir comunidad.

La circunstancialidad real: familia, cultura, nación, creencia, -- tiene también un fondo de unidad y de diversidad que debemos reconocer, admitir e iluminar. Los problemas dentro de esta circunstancialidad deberán ser vistos, como realidad ineludible, dentro de su relacionalidad propia. Una permanente e irrompible dentro de la familia, pese a problemas emocionales o falta de madurez en sus miembros. Ayudar al joven a la admisión de esta realidad; a la comprensión y en lo más posible a la no irrupción de dicha relacionalidad de filiación, fraternidad y familiaridad. La apropiación de la circunstancialidad de la cultura es integrante de la autoseguridad e identificación. Las deficiencias de toda cultura no son fáciles de cambiar. La aceptación de dichas deficiencias como reales no implica una posición de anti-cultura, sino la posibilidad de relacionalidad con quienes las viven como eficientes, ayudando así a una superación paulatina que busque lo esencial al ser humano. Así, esta relacionalidad con la cultura, en superación constante, es fortificada.

La circunstancialidad de nación, aún cuando es más diluida, es también real. Está íntimamente ligada a lo cultural en nuestro ser mexicanos y, como tal, en los hechos de situación marginal, es fuerte. Reconocemos que en otros hechos cotidianos, la falta de una auténtica formación juvenil (aunada a medios de comunicación anti-culturales, creencias fundamentalistas esclavizantes, relajamiento de la vida familiar -- por causas económicas, etc.) muestra una aparente disminución en esta relacionalidad propia. La presencia vivencial del maestro en esta línea de circunstancia es importante. Por último, dentro de esa capacidad del hombre de trascender dinámicamente hacia el Absoluto, la creencia (religión, fe, etc.) como circunstancialidad real y vivencia, debe admitirse dentro de los programas. Ayudar al joven a encontrarse y constituirse -- dentro de esta circunstancialidad respetando la diversificación y, en --

el curso intelectual, alejando todo sectarismo y toda posición anti-religiosa. Salvo caso de homogeneidad en el grupo (alumnos-maestros) y petición de ellos, de vez en cuando ahondar en la vivencia compartida; mas este caso, dentro del pluralismo actual, será raro.

Toda otra circunstancialidad, por el momento, creo es irrelevante para la realidad personal (inclinaciones, afectos, defectos, etc.) que dentro del curso lectivo y vivencial es necesario aunar en lo general y quizá ahondar en la relación interpersonal, propiciando no sólo esta realidad como verdad, sino como verdad dinámica de posible cambio y verdad humana de respeto hacia otras verdades. Saber integrar esto en el curso es necesario, en términos generales, en el aula y en términos particulares en la relación personal ayudando, sin imponer, a que la persona encuentre sus opciones.

Antes de terminar, desearía volver a repetir lo que hace un año dialogaba con ustedes en el primer congreso. "Quien imparta la ética... está llamando a reflexionar, dialogar, despertar, iluminar, respetar, compartir, convivir (en fin) construir con ellos (el grupo) su propia realidad de personas humanas...; como miembros de la cultura mexicana tenemos una capacidad de lograr compartir la materia de ética..."

Ciudad Universitaria, U. A. N. L.  
Octubre de 1991

Pedro L. Gómez Danés

II CONGRESO ESTATAL INTERUNIVERSITARIO, AREA HUMANISTICAS.

U.A.N.L., Preparatoria No. 2

Nov. 7, 1991

18:00 Hs.

### S I M P O S I U M

Son cuatro los conceptos-clave del simposium: 1) Etica; -  
2) Formación integral; 3) Finalidad básica de la preparatoria; -  
4) Jóvenes entre 15-20 años. Al conjugarlos conforman una temática rica y sugerente, o si se prefiere, configuran un campo problemático denso y delicado que cautiva la reflexión y nos va a exigir una gran imaginación para opinar acertadamente sobre ellos.

El área humanística en general -en particular, la ética- lo sabemos todos, pues lo estamos oyendo a través de las ponencias e intervenciones de los profesores durante este congreso, es MAS QUE una asignatura del plan de estudios de la prepa. Pues su propósito es enseñar al joven a ser, a ser más en el sentido de ser libre, de ser responsable; se le enseña a crecer, no tanto en el sentido biológico del término, sino en su gran QUEHACER BASICO, en su TAREA CENTRAL, a saber: la de realizarse como ser humano.

Quiero, sin embargo, ser preciso en mi participación en este simposium sobre el papel de la ética en la formación integral del joven bachiller. Señalaré, por lo mismo, algunas reflexiones sobre el PROYECTO que me parecen centrales en estos momentos. -  
Para ello, les propongo;

- Hacer brevemente una serie de "recortes" en el campo de la ética para delimitar la " PERSPECTIVA" DESDE LA QUE hablo.

- Centrarme en la concepción de la ética como apoyo para -

el curso intelectual, alejando todo sectarismo y toda posición anti-religiosa. Salvo caso de homogeneidad en el grupo (alumnos-maestros) y petición de ellos, de vez en cuando ahondar en la vivencia compartida; mas este caso, dentro del pluralismo actual, será raro.

Toda otra circunstancialidad, por el momento, creo es irrelevante para la realidad personal (inclinaciones, afectos, defectos, etc.) que dentro del curso lectivo y vivencial es necesario aunar en lo general y quizá ahondar en la relación interpersonal, propiciando no sólo esta realidad como verdad, sino como verdad dinámica de posible cambio y verdad humana de respeto hacia otras verdades. Saber integrar esto en el curso es necesario, en términos generales, en el aula y en términos particulares en la relación personal ayudando, sin imponer, a que la persona encuentre sus opciones.

Antes de terminar, desearía volver a repetir lo que hace un año dialogaba con ustedes en el primer congreso. "Quien imparta la ética... está llamando a reflexionar, dialogar, despertar, iluminar, respetar, compartir, convivir (en fin) construir con ellos (el grupo) su propia realidad de personas humanas...; como miembros de la cultura mexicana tenemos una capacidad de lograr compartir la materia de ética..."

Ciudad Universitaria, U. A. N. L.  
Octubre de 1991

Pedro L. Gómez Danés

II CONGRESO ESTATAL INTERUNIVERSITARIO, AREA HUMANISTICAS.

U.A.N.L., Preparatoria No. 2

Nov. 7, 1991

18:00 Hs.

### S I M P O S I U M

Son cuatro los conceptos-clave del simposium: 1) Etica; -  
2) Formación integral; 3) Finalidad básica de la preparatoria; -  
4) Jóvenes entre 15-20 años. Al conjugarlos conforman una temática rica y sugerente, o si se prefiere, configuran un campo problemático denso y delicado que cautiva la reflexión y nos va a exigir una gran imaginación para opinar acertadamente sobre ellos.

El área humanística en general -en particular, la ética- lo sabemos todos, pues lo estamos oyendo a través de las ponencias e intervenciones de los profesores durante este congreso, es MAS QUE una asignatura del plan de estudios de la prepa. Pues su propósito es enseñar al joven a ser, a ser más en el sentido de ser libre, de ser responsable; se le enseña a crecer, no tanto en el sentido biológico del término, sino en su gran QUEHACER BASICO, en su TAREA CENTRAL, a saber: la de realizarse como ser humano.

Quiero, sin embargo, ser preciso en mi participación en este simposium sobre el papel de la ética en la formación integral del joven bachiller. Señalaré, por lo mismo, algunas reflexiones sobre el PROYECTO que me parecen centrales en estos momentos. -  
Para ello, les propongo;

- Hacer brevemente una serie de "recortes" en el campo de la ética para delimitar la " PERSPECTIVA" DESDE LA QUE hablo.

- Centrarme en la concepción de la ética como apoyo para -

el joven bachiller en la construcción de PROYECTOS DE CAMBIO para su mundo de adulto que ya está a la puerta.

1.- Considero decisivo hacer una serie de recortes en un campo - problemático que se dijo ser no solo complejo sino, asimismo, delicado. Entre ellos, señalo los más importantes:

- a) La ética entendida como reflexión que enseña a ser, a ser libre, a ser responsable, a crecer.
- b) La ética como ciencia no solo teórica (esencia de la moralidad) sino también práctica.
- c) La dimensión social de la ética. Was sollichtun? Qué debo yo hacer. Debemos nosotros.
- d) Ética de la afirmación, ética del deseo de ser (abstracción, norma, negación). No una ética de la prohibición (Tener Poder Valer).
- e) Recorte de la edad: adolescente 15-20 años. Momento decisivo. No porque se tomen las grandes decisiones, sino porque es el momento de la capacitación, entrenamiento, preparación para las grandes decisiones.

2.- Pues bien, una vez establecida la perspectiva "desde la que" hablo, me atrevo a sostener que una de las funciones centrales de la enseñanza de la ética durante los años de E.M.S. en la actualidad, es:

- Enseñar al joven bachiller a ser, a ser libre y responsable.

Bien, pero, ¿qué significa realmente eso?

- Significa enseñarlo a actuar.

- Y enseñarlo a actuar consiste en enseñarle a ARMAR (a construir, a hacer) PROYECTOS DE TRANSFORMACION para un

mundo en el que él será próximamente protagonista. Es el reto a su madurez. Es un salto cualitativo: ser dueño de sí (relativo).

Proyecto es un PROGRAMA, un QUEHACER, una TAREA que tiene que asignarse a su presencia y a su acción. Que empiece a dimensionar sus actos, a darse metas, a proponerse objetivos, a buscar estrategias para lograrlos.

Tener presente que no hay proyectos definitivos, ni destinos manifiestos. Los proyectos son más bien históricos: aparecen en el tiempo, se inventan y se re-crean. Por otro lado, vivimos en una sociedad profana y secularizada. El tiempo de las vocaciones divinas se cuestiona; se recomienda, más bien, frente a la "globalización" e "internacionalización", agruparse con otros para armar proyectos comunes.

El proyecto común requiere: a) imaginación creadora; b) negociación de intereses; c) concertación de voluntades.

Pues bien, para todo esto hay que preparar, capacitar y entrenar al joven bachiller. Significa armar didácticas para desarrollar:

- capacidad para el diálogo,
- actitudes de respeto hacia los demás,
- hábitos de democracia,
- apertura a la tolerancia,
- acciones de participación activa y comprometida,
- disposición a la colaboración,
- actitudes de compartir,

y ante todo y sobre todo, una vigilancia y exigencia permanente para dar rumbo, dirección y sentido a su propia existencia.

MUCHAS GRACIAS

DR. RICARDO SANCHEZ PUENTE

Nov. 8 de 1991

### III.- PONENCIAS INSTITUCIONALES

MESAS REDONDAS DE FILOSOFIA, LOGIA Y ETICA.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

U.A.N.L.

a) PREPARATORIA No. 2

U.A.N.L.

b) FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

U.A.N.L.

c) DIVISION DE ESTUDIOS SUPERIORES DE LA  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS.

U.A.N.L.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ZACATECAS

U.A.Z.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE AGUASCALIENTES

U.A.A.

UNIVERSIDAD MEXICO-AMERICANA DEL NORTE  
TAMAULIPAS.

REYNOSA, TAMPS.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

ESCUELA PREPARATORIA No. 2

II CONGRESO ESTATAL INTERUNIVERSITARIO DEL AREA DE HUMANISTICAS

PONENCIA:

PROPUESTA DE UNA NUEVA ORGANIZACION  
PSICOPEDAGOGICA DE LA CLASE DE FILO-  
SOFIA EN PREPARATORIA, QUE CONDUZCA  
AL ALUMNO A LA REFLEXION Y FORMACION  
AXIOLOGICA.

AUTORES:

LIC. LETICIA DOUGLAS BELTRAN  
PROFR. JOSE IRINEO GARAY CORDOVA

MONTERREY, N.L.

NOVIEMBRE 1991

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

PROPUESTA DE UNA NUEVA ORGANIZACION PSICOPEDAGOGICA DE LA-  
CLASE DE FILOSOFIA EN PREPARATORIA, QUE CONDUZCA AL ALUMNO  
A LA REFLEXION Y FORMACION AXIOLOGICA.

\*\*\*\*\*

#### INTRODUCCION.

¿ Qué problemática observamos en relación a los cursos  
de filosofía en preparatoria ?

#### EN LOS ALUMNOS:

- Un índice considerable en reprobación
- Dificultades en la lectura de textos abstractos y en la redacción de pensamientos de este tipo.
- Una gran dificultad para la construcción de los pensamientos abstractos (analíticos y sintéticos) necesarios para la comprensión real y completa de una materia como filosofía y lógica.
- Una gran dificultad para el pensamiento crítico evaluativo.
- La separación que hacen entre lo estudiado en la escuela y lo que hace o piensa en la vida diaria. Lo cual nulifica la posibilidad del aprovechamiento de los conocimientos para su formación personal y el manejo de su vida diaria.

#### EN LOS MAESTROS:

- Un alto porcentaje del profesorado de esta área no tenemos la formación específica necesaria para estas materias; somos seleccionados, en el mejor de los casos, por ser del grupo de profesionistas de las ciencias sociales.
- Solemos caer en la impartición de cursos de manera informativa, pero no nos alcanza el tiempo para verificar si el alumno lleva a cabo los procesos de pensamiento necesarios para llegar a niveles de conocimiento más estructurados como los de análisis, síntesis, evaluación crítica.

- Solemos tener poco tiempo para que el alumno aplique la información en ensayos críticos o puestas a discusión en clase.
- La poca formación en estas áreas, por parte del maestro, puede generar en muchos casos, poca conciencia en la importancia que tienen materias como filosofía y ética, para el logro de la formación completa del alumno. Todo maestro, pero particularmente el del área de humanísticas, debe estar avocado no a dar información de una ciencia o disciplina, sino a cuidar que dicha información permita al alumno formar las actitudes y la jerarquía axiológica necesaria para elaborar y conducir su plan de vida, que deseamos sea productivo y lo conduzca a su realización personal y a una participación responsable en su comunidad.

Esta ponencia es parte de una serie de investigaciones que esperamos conduzca a evitar los problemas antes señalados y que genere una nueva planeación psicopedagógica de los cursos de filosofía, que conduzcan al alumno a un pensamiento reflexivo de la ciencia y de su entorno y a la formación axiológica del plan de vida que el alumno se proponga conscientemente.

Nos parece muy acertada la aseveración de Travers, de que "... la utilidad de la investigación educacional aumentaría grandemente si el investigador fuera más sensible a los problemas éticos y morales fundamentales de la educación. No vale mucho la pena desarrollar investigaciones sobre problemas no vinculados con esas cuestiones fundamentales".

#### A.- OBJETIVOS.

Los propósitos de esta ponencia son, entonces;

- plantear una propuesta de organización de la clase que aumente la comprensión y la reflexión sobre los contenidos del curso, para así lograr;

- \* Disminuir el índice de reprobados
- \* Aumentar el aprovechamiento
- \* Favorecer la formación reflexiva del alumno, entendiéndose por ello que logre ir desde la comprensión hasta la evaluación crítica de los contenidos, para llegar a su propia postura filosófica ante la vida, de manera consciente.

Con respecto a los problemas mencionados en los maestros, de luego hay que considerar la participación en cursos sobre contenidos. Con respecto a las formas de enseñanza, esperamos que nuestra propuesta sea útil para organizar los cambios necesarios para el logro de una mejor formación del alumno.

#### B.- PROPUESTAS QUE NOS HAN PLANTEADO PARA MEJORAR LOS CURSOS DE FILOSOFIA.

1.- En el congreso anterior (I CONGRESO INTERUNIVERSITARIO DEL AREA DE HUMANISTICAS) y por parte de los asesores solicitados por la preparatoria en diversos cursos a la Facultad de Filosofía y -- Letras, nos han marcado, como error el planteamiento de los cursos -- como una historia de la filosofía, ya que sería materialmente imposible lograr cabalmente un programa enciclopédico. Por tanto, -- recomiendan la reducción del contenido a estudiar solo a algunos filósofos o a los de una época determinada.

2.- Las mismas personas del punto anterior nos proponen emplear -- " textos originales " para lograr una comprensión plena y sin alteraciones del pensamiento de los filósofos seleccionados.

3.- Los pedagogos opinan que se le debe dar un plantamiento claro al alumno sobre los propósitos del curso y cómo puede emplear estos conocimientos en la vida diaria.

4.- En el congreso anterior se nos sugirió también conducir al -- alumno, en clase , a la decodificación de textos, a la investigación de lo no entendido, a la localización de las ideas centrales.

Nuestro punto de vista con respecto a esta serie de propuestas lo expondremos al ir planteando, en el siguiente punto, nuestra propuesta de organización psicopedagógica que abarca nuestro punto de vista sobre;

- \* La necesidad de un planteamiento claro por parte del maestro de los propósitos y objetivos de un curso de filosofía en preparatoria.

- \* La extensión de los contenidos
- \* La selección de texto o elaboración de antologías
- \* La organización psicopedagógica que planteamos para el curso.
- \* La planeación de actividades de enseñanza, ejercicios y materiales de apoyo que proponemos.

#### C.- PROPUESTA DE UNA NUEVA ORGANIZACION PSICOPEDAGOGICA - DE LOS CURSOS DE FILOSOFIA.

##### 1.- UN NUEVO ENFOQUE DEL OBJETIVO GENERAL DEL CURSO.

Es necesario que todos los maestros del área, nuevos o antiguos, estemos plenamente conscientes de la importancia de impartir este tipo de cursos, cuyo fin primordial está muy lejos de ser solo informativo sobre la existencia de la filosofía.

¿Por qué dar tanta importancia a los contenidos de filosofía? Según Powell (1975).

Los cimientos de la socialización se construyen durante los años de la infancia; pero se espera que el adolescente structure sobre tales cimientos las actitudes y pautas de comportamiento adecuadas que han de permitirles ocupar su lugar en el mundo de los adultos. El grupo social espera que el adolescente domine cuatro tareas evolutivas:

- \* Debe establecer relaciones nuevas y más maduras con adolescentes de ambos sexos.
- \* Desear y alcanzar un comportamiento socialmente responsable.
- \* Desarrollar las habilidades y conceptos intelectuales necesarios para desempeñarse como ciudadanos y lograr una condición de mayor autonomía, por medio de la independencia emocional, respecto de sus padres y de otros adultos.

Creemos que justamente materias como filosofía, deben pretender básicamente la formación axiológica y humanista que requiere el adolescente para el logro de lo antes dicho; son, por tanto, sus contenidos, de primordial importancia. Además, esta materia permite su formación en el pensamiento científico y su método.

Existe la tendencia a pensar que quien quiera lograr cambios conductuales en la enseñanza, debe apoyarse en ciertas teorías (Conductismo, etc.). Pero el que desea cambios internos en la persona y de importancia para su formación, debería acercarse a otras teorías (Lumanistas, Aprendizaje significativo, etc.). No creemos que puedan separarse estos aspectos, la acción externa y la interna (formación de valores y actitudes). Toda teoría del aprendizaje pretende todo estos objetivos, pero solemos estigmatizarlas diciendo que se encasillan en uno u otro objetivo. Debemos seleccionar a la teoría que consideremos más eficaz en ambos aspectos para el logro de nuestros propósitos.

##### 2.- CONTENIDOS.

Como se comentó en la sección anterior, una propuesta de las recibidas consiste en reducir contenidos a ciertos filósofos o cierta época. Nuestra propuesta parte de la idea de que no puede lograrse una reflexión y un juicio crítico (aunque sea en escala sencilla) sin que el alumno pueda observar y comparar los cambios a través de las épocas y las diversas posturas de los filósofos. Aunque no sea posible, desde luego, verlos a todos y mucho menos en toda la amplitud de sus teorías. Pero de pocos casos o una sola época, ¿Cómo pueden lograrse comparaciones que formen un juicio personal?

##### 3.- LA SELECCION DE TEXTOS O ELABORACION DE ANTOLOGIAS.

Sugieren también la utilización de textos originales, para que el estudiante no sea influenciado por la interpretación del compilador. ¿Cómo enfrentar a un alumno que tiene problemas para la construcción de pensamientos abstractos, para llevar a cabo análisis, síntesis y evaluaciones críticas,

a textos extremadamente complejos en su lenguaje y sin una organización con fines didácticos?

Estaríamos pidiendo un trabajo extremadamente complicado para su edad y preparación. Por tanto, creemos más viable la utilización de textos de Historia de la Filosofía breves, representativos y muy esquemáticos en su organización.

Partimos de la posición de que nuestro alumno preparatoriano aun no ha llegado a la etapa intelectual de las operaciones formales ( en su mayoría ) tal como la describe Piaget ( Ginsburg, 1977; García, 1989) para dicha edad; por tanto, los materiales de apoyo y método que se planeen, deben permitir un desarrollo paulatino del alumno desde su pensamiento, un tanto de operaciones concretas, para conducirlo hasta las formales, las cuales le permitirán ascender en los objetivos de la taxonomía de Bloom, desde la comprensión, pasando por el análisis y la síntesis, hasta la evaluación crítica y aplicación.

#### 4.- ORGANIZACION DE LA CATEDRA.

Consideramos que para que la enseñanza de la filosofía conduzca a los objetivos mencionados, deberá enfocarse como una enseñanza de "Procesos ". Estamos conduciendo al alumno al desarrollo de su pensamiento, a la sistematización, discriminación y generalización de sus conocimientos; por tanto, no debemos caer en el error de impartir esa Historia de la filosofía de la misma manera que se enseñaba antes Historia, como una serie de acontecimientos, sin un análisis y clasificación de sus causas.

Parece haber una predisposición temporal a hablar de problemas y corrientes filosóficas. Como si esta organización fuera un error en la actualidad ¿ Pero, como darle organización a estas teorías que enseñamos, sin organizarlas por el tipo de preguntas y de orientación con la que se responden por cada filósofo?

Para nosotros son éstos los ejes de la organización, más

los cambios por época. Por tanto, son esenciales en una enseñanza que conduzca a la sistematización, globalización y transferencia de conocimientos. Esto lo logrará el alumno: observando, comparando, relacionando, clasificando y evaluando los diversos planteamientos filosóficos.

Sugerimos también la organización inductiva en la enseñanza de los temas, de manera preferente.

#### 5.- PLANEACION DE ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y MATERIALES DE APOYO.

Sugerimos aumentar la cantidad y calidad de las actividades de enseñanza y materiales de apoyo, para que éstos den lugar a que el adolescente haga comparaciones entre filósofos, identifique problemas tratados y corrientes.

Después, hacer ejercicios de comparación de lo visto en clase y sus propias posturas, antes y después de analizarlo el filósofo.

Solo así podremos evaluar si hemos logrado los cambios deseados de actitudes, de claridad en sus valores y la formación de su filosofía de la vida.

Estos puntos señalados son el resultado de la investigación teórica que hemos hecho tratando de resolver la problemática y de algunas aplicaciones piloto en los grupos, con resultados positivos, pero esperamos formalizar esta investigación de manera que nos permita verificar los alcances de aplicabilidad, en un plazo cercano.

BIBLIOGRAFIA

\*\*\*\*\*

- \* BIGGE, MORRIS I. TEORIA DEL APRENDIZAJE PARA MAESTROS MEXICO: ED. TRILLAS, 1976.
- \* BLOMM, BENJAMIN S. Y COL. TAXONOMIA DE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACION. MEXICO: ED. ATENEO, 1986.
- \* GAGO HUGUET, ANTONIO ELABORACION DE CARTAS DESCRIPTIVAS.- MEXICO: ED. TRILLAS, 1977.
- \* GARCIA, ENRIQUE PIAGET. MEXICO: ED. TRILLAS, 1989.
- \* GINSBURG Y OPPER PIAGET Y LA TEORIA DEL DESARROLLO INTELECTUAL. MEXICO: ED. PRENTICE-HALL 1977.
- \* GORTARI, ELI DE INTRODUCCION A LA LOGICA DIALECTICA. MEXICO: ED. GRIJALBO, 1979.
- \* POWELL, MARVIN LA PSICOLOGIA DE LA ADOLESCENCIA. -- MEXICO: ED. FONDO DE CULTURA ECONOMICA, 1975.
- \* ROJAS SORIANO, RAUL METODOS PARA LA INVESTIGACION SOCIAL MEXICO: ED. PLAZA Y VALDES, 1989. 9a. ed.
- \* SANCHEZ, MARGARITA DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO. MEXICO: TRILLAS, 1991.
- \* TRAVERS, ROBERT INTRODUCCION A LA INVESTIGACION EDUCACIONAL. BUENOS AIRES: ED. PAIDOS, 1971.

\*\*\*\*\*

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CONCLUSIONES

\*\*\*\*\*

- 1.- ES IMPORTANTE REDEFINIR LOS OBJETIVOS QUE NOS PROPONEMOS EN EL AREA DE HUMANISTICAS, QUE BUSQUEN LA FORMACION REFLEXIVA Y AXIOLOGICA DEL ALUMNO.
- 2.- DEBEMOS IMPARTIR UNA HISTORIA DE LA FILOSOFIA, BREVE EN LO POSIBLE, PERO QUE PERMITA AL ALUMNO LA COMPARACION, LAS DIFERENCIACIONES Y LAS GENERALIZACIONES QUE LO CONDUZCAN AL ANALISIS CRITICO Y FORMACION DE SU PROPIA Y FUNDAMENTADA POSTURA.
- 3.- LOS TEXTOS O ANTOLOGIAS DEBEN SER ORGANIZADOS EN BASE A LOS OBJETIVOS Y SER ESQUEMATICOS, PARA FACILITAR EL ORDEN DEL PENSAMIENTO DEL ALUMNO.
- 4.- LA ORGANIZACION DE LA CLASE DEBE TAMBIEN FACILITAR AL ALUMNO EL SEGUIR O CONSTRUIR POR SI MISMO LOS PROCESOS NECESARIOS PARA COMPRENDER EL CONTENIDO, APLICARLO, EVALUARLO, ETC.
- 5.- LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA DEBEN BUSCAR QUE EL ALUMNO ENTRE EN ACTIVIDAD ( NO MANUAL, POR SUPUESTO ) SINO A UNA ACTIVIDAD REFLEXIVA QUE LO CONDUZCA A CLASIFICAR LAS TEORIAS DE LOS FILOSOFOS, QUE COMPARE SUS PUNTOS DE VISTA Y QUE REAFIRME O MODIFIQUE DE ACUERDO A SU CRITERIO SU POSICION AHORA CONSCIENTE.



BIBLIOGRAFIA

\*\*\*\*\*

- \* BIGGE, MORRIS I. TEORIA DEL APRENDIZAJE PARA MAESTROS MEXICO: ED. TRILLAS, 1976.
- \* BLOMM, BENJAMIN S. Y COL. TAXONOMIA DE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACION. MEXICO: ED. ATENEO, 1986.
- \* GAGO HUGUET, ANTONIO ELABORACION DE CARTAS DESCRIPTIVAS.- MEXICO: ED. TRILLAS, 1977.
- \* GARCIA, ENRIQUE PIAGET. MEXICO: ED. TRILLAS, 1989.
- \* GINSBURG Y OPPER PIAGET Y LA TEORIA DEL DESARROLLO INTELECTUAL. MEXICO: ED. PRENTICE-HALL 1977.
- \* GORTARI, ELI DE INTRODUCCION A LA LOGICA DIALECTICA. MEXICO: ED. GRIJALBO, 1979.
- \* POWELL, MARVIN LA PSICOLOGIA DE LA ADOLESCENCIA. -- MEXICO: ED. FONDO DE CULTURA ECONOMICA, 1975.
- \* ROJAS SORIANO, RAUL METODOS PARA LA INVESTIGACION SOCIAL MEXICO: ED. PLAZA Y VALDES, 1989. 9a. ed.
- \* SANCHEZ, MARGARITA DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO. MEXICO: TRILLAS, 1991.
- \* TRAVERS, ROBERT INTRODUCCION A LA INVESTIGACION EDUCACIONAL. BUENOS AIRES: ED. PAIDOS, 1971.

\*\*\*\*\*

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CONCLUSIONES

\*\*\*\*\*

- 1.- ES IMPORTANTE REDEFINIR LOS OBJETIVOS QUE NOS PROPONEMOS EN EL AREA DE HUMANISTICAS, QUE BUSQUEN LA FORMACION REFLEXIVA Y AXIOLOGICA DEL ALUMNO.
- 2.- DEBEMOS IMPARTIR UNA HISTORIA DE LA FILOSOFIA, BREVE EN LO POSIBLE, PERO QUE PERMITA AL ALUMNO LA COMPARACION, LAS DIFERENCIACIONES Y LAS GENERALIZACIONES QUE LO CONDUZCAN AL ANALISIS CRITICO Y FORMACION DE SU PROPIA Y FUNDAMENTADA POSTURA.
- 3.- LOS TEXTOS O ANTOLOGIAS DEBEN SER ORGANIZADOS EN BASE A LOS OBJETIVOS Y SER ESQUEMATICOS, PARA FACILITAR EL ORDEN DEL PENSAMIENTO DEL ALUMNO.
- 4.- LA ORGANIZACION DE LA CLASE DEBE TAMBIEN FACILITAR AL ALUMNO EL SEGUIR O CONSTRUIR POR SI MISMO LOS PROCESOS NECESARIOS PARA COMPRENDER EL CONTENIDO, APLICARLO, EVALUARLO, ETC.
- 5.- LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA DEBEN BUSCAR QUE EL ALUMNO ENTRE EN ACTIVIDAD ( NO MANUAL, POR SUPUESTO ) SINO A UNA ACTIVIDAD REFLEXIVA QUE LO CONDUZCA A CLASIFICAR LAS TEORIAS DE LOS FILOSOFOS, QUE COMPARE SUS PUNTOS DE VISTA Y QUE REAFIRME O MODIFIQUE DE ACUERDO A SU CRITERIO SU POSICION AHORA CONSCIENTE.



II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO AREA DE HUMANISTICAS  
A NIVEL MEDIO SUPERIOR.

PONENCIA: LA LOGICA EN LA ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR

AUTORES: LIC. ALBERTO VAZQUEZ TORRES  
LIC. JUAN DE DIOS SANCHEZ ESPARZA

Monterrey, Nuevo León

Noviembre de 1991

LA LOGICA EN LA ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR

INTRODUCCION

Consideremos la importancia de todas y cada una de las diferentes ponencias de quienes participamos en este segundo Congreso Estatal Inter-Universitario del área de Humanísticas y entendamos con claridad que una ponencia es la comunicación sobre determinado tema, que se pone a consideración de los participantes, para que de ello se muestren las diferentes opiniones sobre el tema a desarrollar.

DIFICULTADES EN RELACION A LOS ALUMNOS

El problema más grave para quienes impartimos la materia de lógica en las preparatorias, es quizá el de la adecuada captación por parte de los alumnos. Esta materia se imparte en 1er. Semestre; es decir, cuando el alumno no está aún muy accesible al aprendizaje de otras áreas, de las cuales no trae elementos de secundaria (ya trae elementos de matemáticas, química, biología, etc.) pero no de lógica o de filosofía.

En esta materia, "nueva" para ellos, se les empieza a manejar un lenguaje que no es muy común y que implica un esfuerzo mayor que en otras asignaturas, para su codificación. Este lenguaje, en ocasiones muy conceptualizado, debe ser explicado por el maestro en forma clara y hasta en cierta forma "traducido" a los educandos; para ello se requiere de este último un dominio del texto que se va a llevar, el cual adolece de material de apoyo.

Algunos maestros se proveen de determinado material, pero esto no se hace con uniformidad, ya que varía de la pro-

II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO AREA DE HUMANISTICAS  
A NIVEL MEDIO SUPERIOR.

PONENCIA: LA LOGICA EN LA ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR

AUTORES: LIC. ALBERTO VAZQUEZ TORRES  
LIC. JUAN DE DIOS SANCHEZ ESPARZA

Monterrey, Nuevo León

Noviembre de 1991

LA LOGICA EN LA ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR

INTRODUCCION

Consideremos la importancia de todas y cada una de las diferentes ponencias de quienes participamos en este segundo Congreso Estatal Inter-Universitario del área de Humanísticas y entendamos con claridad que una ponencia es la comunicación sobre determinado tema, que se pone a consideración de los participantes, para que de ello se muestren las diferentes opiniones sobre el tema a desarrollar.

DIFICULTADES EN RELACION A LOS ALUMNOS

El problema más grave para quienes impartimos la materia de lógica en las preparatorias, es quizá el de la adecuada captación por parte de los alumnos. Esta materia se imparte en 1er. Semestre; es decir, cuando el alumno no está aún muy accesible al aprendizaje de otras áreas, de las cuales no trae elementos de secundaria (ya trae elementos de matemáticas, química, biología, etc.) pero no de lógica o de filosofía.

En esta materia, "nueva" para ellos, se les empieza a manejar un lenguaje que no es muy común y que implica un esfuerzo mayor que en otras asignaturas, para su codificación. Este lenguaje, en ocasiones muy conceptualizado, debe ser explicado por el maestro en forma clara y hasta en cierta forma "traducido" a los educandos; para ello se requiere de este último un dominio del texto que se va a llevar, el cual adolece de material de apoyo.

Algunos maestros se proveen de determinado material, pero esto no se hace con uniformidad, ya que varía de la pro-

pia iniciativa particular de cada quien; pues habla, por ejemplo, quién consulte un texto y quién consulte otro; por ejemplo: para explicar el tema del "concepto" o las reglas del silogismo, o las figuras del silogismo o los principios lógicos.

#### FACTORES NEGATIVOS QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE

- 1.- Por el maestro: que puede ser aburrido, que no prepara su clase o que no conozca la materia, o que le falta material de apoyo.
- 2.- Factores negativos por el alumno: sin hábitos de estudio, o los prejuicios hacia la materia o hacia el maestro, cuestionamientos sobre la utilidad de la lógica en relación con las demás materias.  
Carencia de conocimientos en relación a las ciencias humanísticas, que limitan la actividad mental del educando.  
Por otra parte, la falta del manejo apropiado del lenguaje hace imposible que el alumno pueda entender con claridad algunos problemas manejados en la asignatura.

#### FACTORES POSITIVOS QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE

- 1.- Por parte del maestro: durante la clase, asiduidad, atención, actividad, conocimiento de la materia, manejo adecuado del material de que se disponga.

#### EL ELEMENTO DOCENTE

Dada la manera en la que se tiene que improvisar el profesor de lógica, en una gran cantidad de casos por causas muy variadas, entre las que se cuenta lo escaso de especialistas de la materia que se dedican a la enseñanza; es conveniente analizar las etapas que a juicio de este expositor se dan en el ejercicio de la docencia de esta asignatura.

Haciendo una exposición muy personal, el maestro improvisado de lógica pasa por estas etapas:

**PRIMERA ETAPA.-** Es cuando el profesor se enfrenta a la realidad que la materia que va a impartir es en extremo compleja, tanto para él como para transmitirla a los alumnos. Durante esta etapa, en vista de que carece de elementos para enseñar con toda convicción lo que contiene el texto, tiene que recurrir a técnicas que sin ser de todo inadecuadas, no dejan de ser únicamente complementarias, tales como el uso de cuadros sinópticos, esquemas y hasta cuestionarios y resúmenes, consultas de temas completos que tienen que transcribir o exponer los alumnos como si se tratara de otras asignaturas. En esta etapa es poco o nulo el aprovechamiento en los alumnos, para quienes la lógica no pasará de haber sido una materia literalmente de relleno.

**SEGUNDA ETAPA.-** Otra forma que se da ya en algunos semestres es aquella en la que el profesor reflexiona y se detiene a pensar en que lo hecho en ese campo con anterioridad, fue muy lejano a lo que ya cree que en realidad es la lógica; divaga en una serie de ideas a más confusas y desarticuladas en cuanto al significado de algunos conceptos y definiciones que aparentemente ya son muy claros, pero que en verdad no están bien fincados; son pues balbuceos, pues maneja con relativa destreza, por ejemplo: reglas del silogismo y conversiones, pero de pronto se percata de que tiene dudas en cuanto a la extensión para establecer los términos del silogismo, por ejemplo.

**TERCERA ETAPA.-** Aquí, si no se ubica en forma adecuada, hay ocasiones en las que el docente pasa por alto dichas imprecisiones y las transmite a los alumnos; para ello, si se está consciente de que falta corrección en su concepción de la lógica, es bueno abrirse a la documentación consultando material que pueda resolver las dificultades planteadas, siempre y cuando

do se esté consciente de ellas.

En esta etapa es común ver profesores criticando a conferencistas cuyas exposiciones son a un nivel superior; esto sucede debido a que existe una brecha o espacio entre ambos no fácil de salvar, pues con frecuencia la confusión del significado de los términos (que existe en el primero) lo lleva a -- querer referirse a un aspecto de la lógica por medio del uso de otro término que supone sinónimo, por ejemplo "lógica cotidiana" o "lógica natural" o "logística" o "silogística" o "proporcional", por "PROPOSICIONAL".

Sin embargo, para el entorno de quienes pasan por esa etapa -ya sean alumnos o demás maestros- esta situación tiende a pasar desapercibida (y a veces también para el afectado) lo cual puede tener resultados desastrosos desde el punto de vista académico y también ético, pues el error se transmite. Esto se "atenúa" un poco por causa de acuerdo al sistema de exámenes y de evaluación; el alumno, de alguna manera, tiene que -- aprobar cuando menos la mayoría -- pero el daño está hecho y -- hay que corregirlo.

Hay otra etapa a la que, por supuesto, deben aspirar -- en forma legítima quienes le encuentren el encanto al estudio de la lógica; en ella se satisfacen muchas dudas y se corrigen muchas imprecisiones; pero habrán de persistir otras inquietudes más sofisticadas que las anteriores y contra las que se -- tiene el profesor que enfrentar. Solo que cuando se llega a esta etapa ya se tienen más elementos con qué despejar las incógnitas planteadas. Tal vez haya todavía más niveles a que ascender para quienes tengan la capacidad de asombro requerida, para hurgar en el amplio campo del conocimiento, del que nos --- habla la filosofía. Este análisis es una crítica que pretende ser constructiva, y positiva, por lo que en ningún momento considero culposo el tránsito de algunos docentes por alguna de esas etapas y, más que nada, se basa en vivencias propias.

## CONCLUSIONES

PRIMERA: Es aconsejable la programación periódica de cursos de lógica, así como conferencias y congresos que contribuyan al mejoramiento de los docentes. Estos eventos deberán ser impartidos por personal bien capacitado y de renombre, con reconocido prestigio.

SEGUNDA: En la elaboración de los textos deberá de participar la academia en pleno, así como en su revisión periódica. Muchas de las dificultades son ocasionales por el desconocimiento que se tiene del texto y por defectos del mismo que no se corrigen con atingencia.

## PROPUESTA

Así mismo se propone la implementación de un cuaderno de trabajo adicionado al texto. Dicho material deberá contener actividades suficientes para cada objetivo, las que contestará el alumno transformando esta asignatura en más dinámica y menos conceptual, con lo que consecuentemente se vencería la poca disposición de los educandos, renuentes de por sí, por su edad, a su asimilación. Los exámenes, por consiguiente, se --- habrían de adecuar a estas actividades.

LIC. ALBERTO VAZQUEZ TORRES      LIC. JUAN DE DIOS SANCHEZ ESPARZA



II CONGRESO ESTATAL INTERUNIVERSITARIO  
EN EL AREA DE HUMANISTICAS EN EL  
NIVEL MEDIO SUPERIOR

**"REFLEXIONES SOBRE ALGUNOS ASPECTOS  
TEORICO-PRACTICOS DE LA ENSEÑANZA  
DE LA ETICA EN LA PREPARATORIA"**

LIC. MIRNA A. CISNEROS FERNANDEZ  
DOCENTE DE LA PREPARATORIA No. 2  
DE LA U.A.N.L.

Noviembre de 1991

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

La actividad científica, como práctica social, tanto a nivel de la aplicación técnica, de la investigación o de la producción de nuevos conocimientos, demanda de integrar una concepción científico-objetiva del universo; de la interpretación de la vida humana en su plano histórico-social y de la formación lógica de los medios y métodos para adquirir el conocimiento.

Estas herramientas, proporcionadas por la filosofía, la ética y la lógica, aplicadas metodológicamente y con rigurosidad, proporcionan al hombre una conciencia de su lugar en el mundo, de su naturaleza, de su sociedad y una idea de las relaciones que se establecen entre ellas. Con esta claridad, el hombre logra alcanzar universalidad de la naturaleza y de la sociedad, evitando su degradación a través de una aplicación consciente e histórica de la ciencia y sus avances.

Ante la complejidad de la dinámica social actual y su eminente modernidad de todos los ámbitos que la componen, la universidad enfrenta el reto de orientar una educación integral para que sus egresados se enfrenten racional y conscientemente a estos problemas.

Es en el nivel de enseñanza media o preparatoria donde se produce el inicio de esta continua e importante tarea, ya que su carácter es eminentemente formativo; por lo que el área de humanidades constituye la base fundamental para concretizarlo, pues proporciona el bagaje teórico necesario para estimular su actividad creativa, su capacidad de abstracción, su pensamiento lógico y a desarrollar una actitud científica comprometida con su tiempo socio-histórico; tarea obviamente auxiliada por la información proporcionada por las ciencias sociales y las ciencias exactas, para conformar un conocimiento real del entorno en que vive.

Es pues, que la importancia de las ciencias humanísticas es considerada actualmente como una actividad constante y permanente durante todo el tiempo que requiere la preparación profesional en todas las áreas de la ciencia y la técnica.

En la preparatoria, la formación humanística se convierte en una actividad indispensable para desarrollar y consolidar la persona

lidad del joven ante la vida de adulto que muy pronto enfrentará.

La materia de ética impartida en el nivel medio superior ha venido teniendo una característica netamente teórica-conceptual y ésta ha constituido el punto de partida para que el estudiante la conozca. Sin embargo, ante la objetividad de la vida actual, ya sea en forma de hipótesis, ha comprobado a través de investigaciones en donde se concluye que el hombre ha venido perdiendo valores y deshumanizándose; se hace inminente y urgente que esta materia se realice en forma de taller vivencial partiendo del conocimiento, comprensión y análisis de la vida misma del alumno (práctica cotidiana) para descubrir su ética expresada en valores no-valores, valores diferentes a otros momentos, anti-valores o creación de valores nuevos surgidos por el contexto socio-histórico, para de ahí conceptualizar (en el aula) cada descubrimiento que él realice de su propio actuar; de ninguna manera estamos negando el carácter planeado y dirigido que debe contener la clase, tanto en su contenido como en su métodos y técnicas pedagógicas didácticas, ni en perder el rumbo marcado mediante los objetivos institucionales y específicos de cada ramo, sino que proponemos un objetivo más: que el alumno plantee un personal, constituido por él mismo y que se esforzará por cumplirlo durante el curso y por el resto de su vida, si no, por lo menos reformulárselo cada vez que así sea necesario.

Para esta tarea será indispensable y necesario ubicar al alumno en su extensa dimensión como hombre (aspecto que no es abarcado en los contenidos de la curricula) tanto de su naturaleza como en su función social, sus capacidades como ser humano, sus limitaciones dadas por la propia naturaleza así como por las normas, principios y reglas; además, descubriría sus potencialidades para que logre a través de sus propósitos desarrollados. También se darán sobre su contexto social-histórico, económico, cultural, moral, geográfico que contribuyan a su propia búsqueda y definición tanto en el momento actual como futuro.

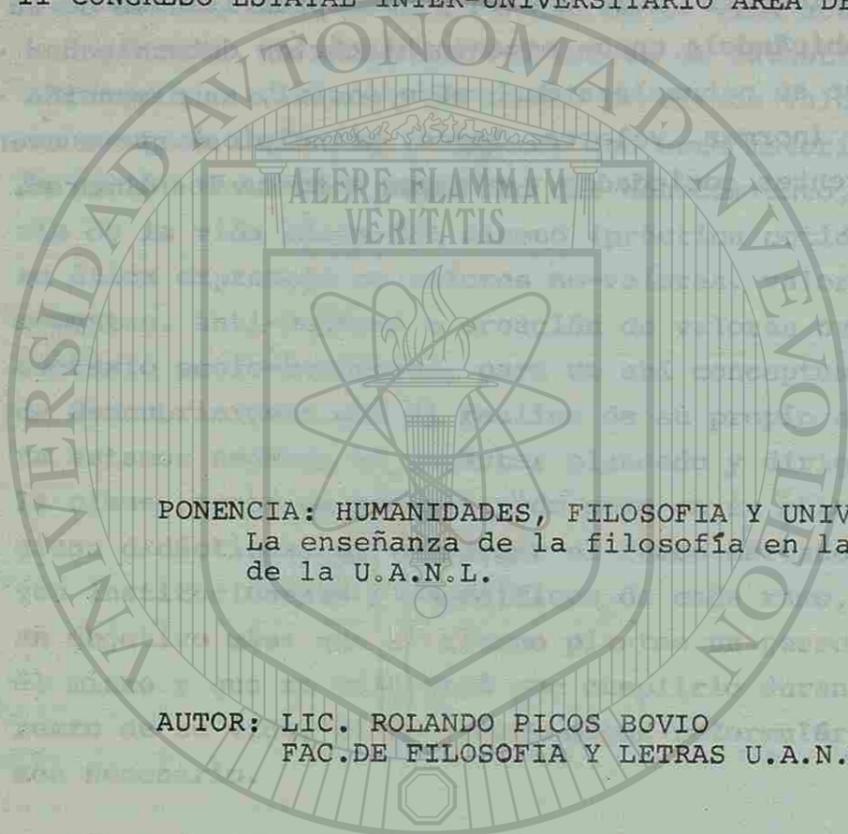
Para cumplir con lo anteriormente dicho, se hace necesario recurrir a conocimientos previos que el alumno ya tiene y que no han sido aplicados prácticamente a su propia vida y proporcionar algunos nuevos sobre instituciones actuales: historia, antropología, economía, -

sociología, cultural, bioética, etc.

De esta manera se abarcará el aspecto teórico y práctico del curso de ética sin necesidad de recurrir a ejemplos descontextuados, --- idealizados o fuera del alcance e incomprensión para el joven, puesto que partiría del conocimiento, comprensión y conceptualización de su propia vida actual, ubicándola en un momento histórico determinado; --- así logrará comprender su naturaleza de hombre social, su dimensión histórica y los hilos (normas, valores, leyes, principios) que mueven y han movido en diferentes sociedades y tiempos a todos los hombres.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO AREA DE HUMANISTICAS



PONENCIA: HUMANIDADES, FILOSOFÍA Y UNIVERSIDAD  
La enseñanza de la filosofía en las preparatorias  
de la U.A.N.L.

AUTOR: LIC. ROLANDO PICOS BOVIO  
FAC. DE FILOSOFÍA Y LETRAS U.A.N.L.

Monterrey, Nuevo León

Noviembre de 1991

Mucho se ha hablado en estos últimos tiempos sobre la necesidad de modernizar la educación en México. Ha sido en este sexenio que se han empezado a discutir y poner en marcha las nuevas propuestas educativas que, según afirman las autoridades encargadas de la tarea, están encaminadas a la transformación estructural de la educación y, por ende, de la conciencia del pueblo mexicano. No es en vano señalar que este cambio está condicionado en gran manera por los requerimientos de todo orden que el TLC generará en nuestro país.

En este contexto, es evidente que estos cambios afectarán también las concepciones sociales, políticas y culturales establecidas como parte de la identidad nacional y que este proceso se manifestará bajo formas concretas en las políticas educativas y orientaciones ideológicas que se diseñen para esa pretendida transformación. Esto tendrá sus particularidades en cada caso específico, pero, en el campo que ahora nos interesa analizar, poseerá una importancia mayor a la que hasta ahora le hemos dado.

En este final de siglo, de pretendida postmodernidad, es evidente que los grandes cambios políticos y sociales que se han dado en los últimos años han transformado la historia humana, han roto viejos esquemas y desatado un nudo de posibilidades que hasta hace 6 ó 7 años era impensable. Ahora bien, estas revoluciones ideológicas que se han producido han hecho que, al igual que en todas las demás áreas del conocimiento exista una repercusión importante en los llamados estudios humanísticos o "humanidades" y en la filosofía misma, como parte integrante de dicho campo; la filosofía no ha podido ser ajena a estas transformaciones, pues constituye una de sus máximas expresiones y, en tanto es la expresión ideológica de una época por más abstracta que parezca, sus planteamientos necesariamente giran alrededor de un contexto social y político que no está des-

ligado a un compromiso con la realidad.

Ya Althusser decía que la filosofía debía asumir el papel de convertirse en "el arma de la revolución", afirmación -- que encerraba más de un significado según la filación ideológica de quien lo interpreta. Es claro que en la actualidad esta -- opinión, que muchos seguramente no comparten, no puede ser reducida a una sola de sus expresiones, como las que Althusser pretendió al tratar de hacer de la filosofía marxista un instrumento científico destinado casi exclusivamente a la conquista del poder político o a su legitimación como proyecto histórico y social. Actualmente, para nosotros, estas afirmaciones deben verse y valorarse en un sentido amplio en tanto significan posibilidades de que la filosofía oriente los cambios necesarios en la vida social contemporánea. Es decir, tratando de vincular a la filosofía con procesos reales-existentes, subrayando la tarea comprensiva y transformadora que debe tener para los hombres. La filosofía debe convertirse en verdadera "Paideia", en el sentido griego, como parte integrante de una formación humanística que es más que nunca necesaria en estos tiempos.

Es en ese sentido que las siguientes reflexiones que se presentan, a pesar de su especificidad, llevan la intención de situarnos en una realidad que se hace presente ya como un problema educativo grave, sobre todo para quienes han hecho de la filosofía más que una forma de ganarse la vida, un campo de reflexión y de análisis sobre la multiplicidad de las determinaciones humanas.

#### PUNTOS DE PARTIDA

A nuestro juicio, existen una serie de circunstancias -- de todo tipo que se presentan como problemas no solo de la filosofía, sino también de su enseñanza y que estos problemas particulares han impedido en gran manera la formación integral y humanista que anteriormente señalábamos. Esto se ha hecho particu-

larmente presente en el Nivel Medio Superior que tiene a su cargo la iniciación en tales problemáticas. Partiendo de ese supuesto, nació en mí y en un grupo de compañeros la curiosidad por -- conocer más a fondo cuál era la situación real y las problemáticas principales a las que se enfrentaba esta materia en algunas preparatorias de la UANL; es decir, conocer para poder determinar hasta qué punto se estaba cumpliendo con la formación humanística que se señala como uno de los objetivos de este nivel -- educativo, en tanto formador de conciencia. Para ello se formuló un proyecto de investigación avalado por la Facultad de Filosofía y Letras que contempló un análisis general de todos los factores incidentes en el proceso, partiendo desde las consideraciones de las humanidades y las ciencias sociales en el nivel medio superior, hasta el análisis de textos, planes y programas de estudio del área específica de filosofía. Las siguientes -- afirmaciones no son más que parte de los resultados obtenidos -- en ese análisis, realidades que a mi juicio tienen aún una grave vigencia y representan un problema importante por resolver -- por las autoridades académicas de la UANL.

A estas realidades contribuyen varios factores que a continuación describimos, con el fin de hacer más claro cómo es -- que las concepciones ideológicas juegan un papel de suma importancia en este proceso; para ello partiremos de la consideración social de las humanidades y de las ciencias sociales en el nivel medio superior.

#### I Humanidades y Ciencias Sociales en el nivel medio superior

Tradicionalmente las ciencias sociales, y las humanidades en general, han sido consideradas como intentos de explicación que no satisfacen todos los requisitos de "racionalidad -- científica" que se suponen como el puntal del desarrollo tecnológico y social en las sociedades contemporáneas. Al no ser, -- por su carácter propio, una actividad que genere conocimientos que se constituyan, a corto plazo en proceso productivo, el --

conocimiento y la investigación social se han relegado a un lugar secundario en los procesos de formación educativa en nuestro país; esta situación incluso es observable también en lo referente a la investigación científica, que a la fecha no se desarrolla sistemáticamente en nuestro país.

El carácter de "teoría" con que se pretende ubicar a lo social, hace olvidar que existe la ciencia social y que, al igual que las ciencias formales, tiene métodos susceptibles de ser comprobables empíricamente, dejando las abstracciones e hipótesis como meros elementos de trabajo y no como finalidad propia de lo social.

El divorcio a que ha llevado la consideración de la ciencia (concebida como un proceso lógico de adquisición de conocimientos de lo real) y las áreas consideradas no exactas (donde generalmente se incluye lo social) nos han formado en la idea de que estas relaciones son de exclusión mutua y no de complementariedad. El complejo positivista nos ha llevado a creer (y esto también se ha reflejado en el aspecto educativo) que un conocimiento sólo es válido en tanto es comprobable cuantitativa o lógicamente, excluyendo lo que se ha dado en llamar "lo no exacto" o especulativo.

Ubicados dentro de ese contexto, la educación que recibimos desde temprana edad tiende a hacer una diferenciación en 2 esferas de la misma realidad: la ciencia aparece como el modo "Non Plus Ultra" del conocimiento, en tanto parece ser lo más objetivo. Ignorando sus orígenes a partir de la especulación y el ensayo, se ha valido del método y la metodología científica como el único instrumento válido para la interpretación de la realidad; en tanto, el conocimiento social se condena a ser una especie de "doxa" platónica.

La consideración de lo social no ha sido tan generosa. A pesar de que se habla de "ciencia social" desde el nivel elemental, persiste la creencia de que los únicos criterios epistemológicos que deben orientar la educación se encuentran en lo formal o en modelos inspirados a su semejanza. Prueba de ello es la importancia excepcional que se concede a las ciencias naturales y las matemáticas en las primarias, o las batallas interminables con la trigonometría y la física en el bachillerato. En lugar de que exista un puente entre la consideración de la ciencia como producto de lo social y lo humano, hemos hipostasiado a lo científico como causante y no como efecto de lo social. El desfase a que nos conduce este plantamiento idealista entre las relaciones de la teoría y la práctica, hace que al nivel de la ideología dominante se postule a lo social mismo como sometido a las reglas y leyes de las ciencias "puras" o formales y, en tanto no coinciden en sus categorías, sea desechado y catalogado más como especulación que como una teoría social válida.

## II LA SITUACION DE LA FILOSOFIA

Si analizamos las consecuencias que arroja la anterior consideración de las humanidades y las ciencias sociales en general, encontramos que esta situación se hace más presente que nada en la filosofía como materia de estudio curricular, ya sea en el nivel de licenciatura o en el de bachillerato, que ahora nos ocupa.

Antes de analizar lo que pasa con ella, es necesario hacer algunas consideraciones: 1ero, la filosofía, como actividad racional eminentemente reflexiva, tiene a su cargo la tarea de fundamentar una cosmovisión del mundo en relación a los planteamientos y problemas humanos; no es, pues, un concepto sin relación a lo concreto. 2do, en tanto existen diversos y distintos tipos de problemas y soluciones en momentos y condiciones histó

ricas y culturales distintas existen, asimismo, diferentes niveles de conceptualización históricas, que están en relación directa con las condiciones materiales que generan el pensamiento filosófico y que lo reproducen, así como las realidades de diverso tipo que la condicionan. Pero, el planteamiento central de las filosofías gira siempre en torno al hombre y, al hablar de él, las filosofías tratan de captarlo en sus múltiples determinaciones, pues el hombre no es un ser reducible a una sola de sus atribuciones. Por ello mismo, cabe hablar de que existan soluciones definitivas y absolutas a sus problemas, pues la naturaleza compleja de la reflexión filosófica hace imposible una delimitación estricta de su método.

#### El Estudio Tradicional

En el marco de nuestra comunidad, evidentemente industrial, la caracterización de la filosofía y la imagen que la sociedad tiene del filósofo está generalmente muy alejada de la realidad. Considerada como una especie de saber general y estéril, la imagen construida por la tradición se consolida al ubicarse esta actividad al margen de los procesos sociales y políticos cotidianos. Esta imagen, reforzada por las estructuras culturales de una sociedad renuente a la investigación, que va más allá de los procesos aparentes; es decir, que trascienda los límites de lo empírico-cuantitativo, es el peso más negativo que en principio impide difundir la clase de conocimientos y habilidades para los que la filosofía forma: es obvio mencionar que la inmediatez del pensamiento pragmático de los grandes capitanes de la industrias en nuestra ciudad (grandes consorcios como Vitro, Alfa, Cemex, etc. etc.) sólo pueden ver en ella una fuente de problemas a corto plazo y de esto la misma historia de la filosofía tiene sus ejemplos, pues el pensamiento filosófico -aunque no siempre- suele cuestionar la realidad de una manera crítica. Así pues, se refleja en los planes de estudio que -salvo sus excepciones- sólo consideran a la filosofía en un aspecto histórico y no relacionan su quehacer con el mundo real.

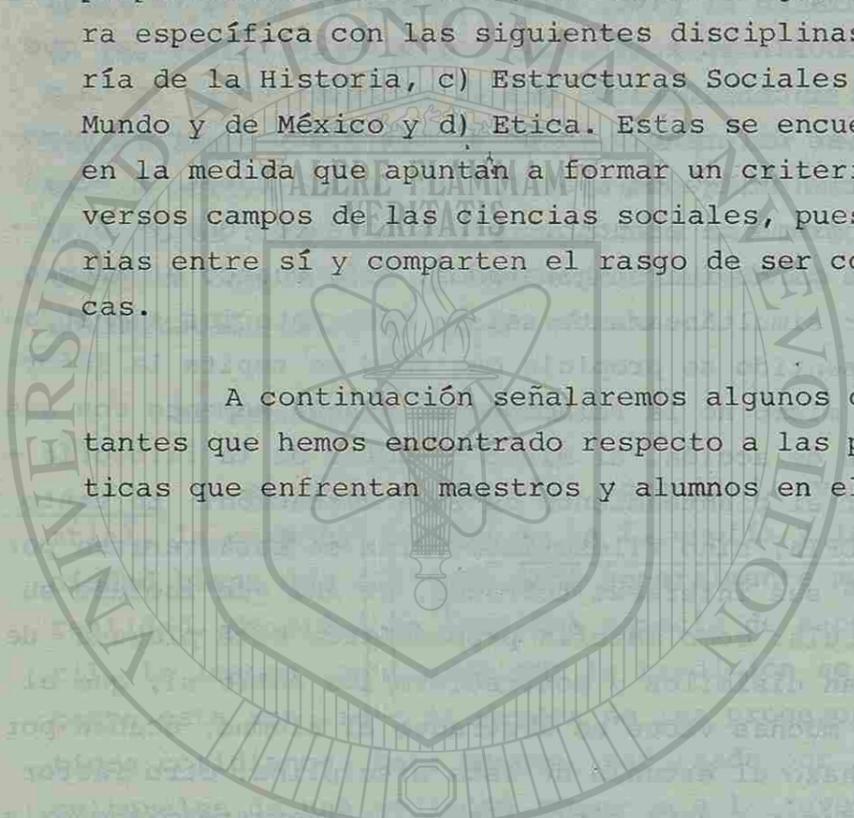
Tradicionalmente se suele estudiar la filosofía en orden a la historia; es decir, cronológicamente. Está extensamente difundido el plantear el estudio filosófico en un orden sistemático generalmente desvinculado de la historia real. Tal es el caso de su enseñanza en el nivel medio superior, donde en lugar de estudiar FILOSOFIA se estudia historia de la filosofía, que no es lo mismo; si consideramos que el enfoque que se le da a esa historia no se diferencia mucho de los planteamientos memorísticos que están obligados a asumir los estudiantes en otras materias del programa de estudios, planteamientos que se olvidan del contexto donde fueron generados. Así, cuando el alumno tiene que llevar simultáneamente seis u ocho materias semestrales, en cierto sentido se propicia que sólo se repita la información y que él mismo no la relacione en ningún momento con sus propios esquemas de acción. El mismo carácter de la filosofía - hace más difícil el planteamiento de esta situación. En tanto no existe FILOSOFIA, sino filosofías, éstas se caracterizan por la diversidad de sus intereses teóricos, de ahí que incluso su inserción curricular como materia propedeútica esté plagada de enfoques tan, tan disímiles y contradictorios entre sí, que al ser presentados muchas veces en abstracto al alumno, acaban por provocar su rechazo al estudio de esta disciplina. Otro factor que se viene a sumar a esta situación es la inexistencia o existencia mínima de profesionistas especializados en la filosofía, los cuales pudieran dar una orientación definida del contenido y a los objetivos que se pretendan alcanzar con su enseñanza en el nivel medio superior; siendo esto válido para otras áreas de enseñanza que se pretenden cubrir en el plan de estudios general de las preparatorias de la UANL como la lógica y el área metodológica.

De modo más general todas las disciplinas -todo conocimiento humano- guardan relación con la filosofía, ya sea de modo directo o indirecto o de manera relativa, dependiendo del avance de determinado conocimiento con el que se relaciona y --

del contexto sociohistórico en que se enmarca.

Considerando a las disciplinas que se imparten en las preparatorias de la UANL, la filosofía guarda relación de manera específica con las siguientes disciplinas; a) Lógica, b) Teoría de la Historia, c) Estructuras Sociales y Económicas del Mundo y de México y d) Ética. Estas se encuentran determinadas en la medida que apuntan a formar un criterio global de los diversos campos de las ciencias sociales, pues son complementarias entre sí y comparten el rasgo de ser consideraciones teóricas.

A continuación señalaremos algunos de los puntos importantes que hemos encontrado respecto a las principales problemáticas que enfrentan maestros y alumnos en el proceso enseñanza



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

SEGUNDO CONGRESO ESTATAL INTERUNIVERSITARIO:  
AREA DE HUMANIDADES  
ÉTICA, FILOSOFÍA Y LÓGICA

PONENCIA: ALGUNOS PROBLEMAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LÓGICA

PONENTE: LIC. RODOLFO MARTINEZ CARDENAS

MONTERREY, N.L. A 4 DE NOVIEMBRE DE 1991



## INTRODUCCION:

En el presente trabajo pretendemos que ustedes, como participantes directos en el proceso enseñanza-aprendizaje, puedan opinar si tenemos o no una correcta apreciación, presentar el resultado de un trabajo de investigación realizado en la facultad de Filosofía y Letras de la U.A.N.L., sobre la enseñanza de la lógica en el nivel medio superior.

Nos hemos fijado como norma de actuación el no hacer afirmaciones subjetivas; lo que aquí mencionamos se ha desprendido de una encuesta aplicada a 60 profesores que trabajan en el nivel medio superior, tanto de preparatorias de la U.A.N.L. como de instituciones privadas.

Para la redacción y presentación hemos, del total de cuestiones planteadas en el cuestionario utilizado para la encuesta, seleccionado -por motivos de extensión y requisito del presente evento- sólo una parte del total de la información recabada. La parte seleccionada incluye: experiencia docente, renovación del texto o material de apoyo, programa superabundante en contenido, el tipo de estudios de los profesores encuestados, el concepto que tienen de la materia --- (definición de lógica), si está o no satisfecho con el resultado de su curso, el índice de reprobación y el texto -u otra variante- que utiliza para su curso.

Normalmente se ha pensado que, al igual como sucede en otras disciplinas, en la lógica se improvisan profesores. Esa improvisación de profesores deberá quedar clara con la información que se obtenga en relación al tipo de estudios que hayan realizado -o estén realizando- los profesores que se encargan de este tipo de cursos.

También hemos sido testigos de la diversidad de textos que utilizan, ya sea directa o indirectamente, cuando sirven de base para alguna antología o para algún folleto.

Aunque la información obtenida va más allá de lo que aquí digamos, en esta ocasión no hemos tocado algunos otros aspectos que tienen una íntima relación con el logro de un feliz término para los cursos de esta especie. No tocamos, por ejemplo, la capacitación didáctica o psicopedagógica que hayan recibido los profesores.

La selección que hemos hecho de los apartados arriba señalados nos permiten cruzar la información, reforzando o debilitando -según sea el caso- alguna de las variables consideradas. En este caso podríamos citar, como un simple ejemplo, algunos profesores -ante la pregunta de si renuevan los contenidos- podrían haber contestado que sí. Empero, si esa información la cruzamos con el tipo de texto utilizado, entonces podremos darnos cuenta si en verdad la respuesta es o no verdadera y, de este modo, modificar la apreciación antes del cruzamiento.

Por otra parte, en este apartado que se refiere a la definición de la lógica es bastante lamentable que algunos profesores -los cuales seguramente nunca antes habían tenido contacto con esa materia, al menos después de la preparatoria- no tengan la menor idea de lo que es la lógica. Esto quedará perfectamente claro con los datos que presentaremos en el cuerpo del trabajo.

De lo inmediatamente anterior, aunque no sea -al menos en ese extremo- mayoritario, se desprende la necesidad de programas de formación y actualización de profesores.

## ALGUNOS PROBLEMAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LOGICA.

El encabezado mismo de este apartado delimita claramente el alcance parcial en relación al, mejor dicho, a los problemas que rodean la enseñanza de la lógica en las escuelas preparatorias. Es parcial, porque no discutimos aquí los contenidos pertinentes en un curso de lógica en este nivel; este asunto requeriría de un evento exclusivo. Tampoco, y como consecuencia de lo anterior, abordamos el problema del -o los- textos, antología o folleto apropiado. Sin embargo los textos, folletos o antologías señalados por los profesores muestran cierta diversidad; ésta se manifiesta si penetramos en el

análisis del contenido de cada uno de ellos. Quizá un caso extremo lo serían los textos de Ma. Elena Chapa y Gutiérrez Sáenz.

De los 60 profesores entrevistados, para efecto del presente trabajo, hemos tomado sólo 30. ¿Por qué hemos hecho esto? Sencillamente porque dentro de esa cantidad aparecen los dos extremos para nosotros fundamentales, a saber: el grupo de profesores que tiene una experiencia en la docencia de más de 15 años; el otro grupo se ubica entre uno y tres años de experiencia.

Lo primero que tenemos que mencionar es que de esos 30 profesores, 22 se localizan en el subgrupo de uno a tres años de experiencia. ¿Cómo podríamos interpretar eso? Primero, que predominan los profesores con poca experiencia; es decir, que el 73% son profesores con esa característica. Esta situación, a su vez, es un claro indicador de que este tipo de cursos no permanece mucho tiempo en manos del mismo profesor. Esto, como veremos más adelante, está en íntima relación con el tipo de profesionistas que predomina en la enseñanza de estos cursos.

En lo que respecta al apartado sobre la renovación del texto o material de apoyo para el curso, la información obtenida arrojó los siguientes datos: el 53% contestó que no se renuevan, el 30% que contestó que sí se renuevan y el 17% no contestó. Sin embargo, del 30% que contestó que sí hay renovación; es decir, un 95%, llama renovación a tener un folleto o antología que normalmente está basado en los mismos textos que predominan: el de Fatore, el de Ma. Elena Chapa y el de Gutiérrez Sáenz.

Renovar los materiales de apoyo, desde nuestro punto de vista, consiste en un proceso que debe ser resultado de un proceso de evaluación constante, consiste también en elaborar materiales que no consisten en una mera transcripción. Por más que esa transcripción esté acorde con el programa. Después de todo, el mismo programa debe ser parte de ese proceso evaluatorio al que nos referimos; claro que en esto habrá sus excepciones.

En lo que concierne a la pregunta que hace referencia a la superabundancia o no de temas, en general del contenido, la información nos dice que: el 76.6% no lo considera superabundante. Pero al cruzar esta información con aquella que se refiere a si les es posible concluir el programa en el tiempo estipulado, un 70% considera que no. De esto es posible desprender la siguiente disyuntiva: o el tiempo es insuficiente o el programa es superabundante, partiendo del supuesto de que las faltas están bajo control.

Pero hay otros elementos que se vienen a relacionar con el anterior. Cuando se contestó el cuestionamiento sobre el nivel de reprobación, dividiéndolo en alto, regular y bajo un 66% colocó a su grupo en el nivel de regular. Definiéndose regular, por un promedio de un 30%; bajo, de cero a 10% y alto, de un 50% o más.

Suponiendo que el programa no es superabundante y que el tiempo utilizado; es decir, el total de frecuencias y por consecuencia las frecuencias semanales, es el adecuado -teniendo bajo control las faltas, entonces sólo nos quedarían dos posibles causas para el predominio del nivel "regular" de reprobación: la complejidad de los temas a tratar o la inexperiencia y/o improvisación del profesor. La complejidad puede ser de muchos tipos; entre otras se encuentran lo abstracto de los temas, producto de su lejanía espacio-temporal. Pero este es un problema que tiene que ver, de nuevo, con la selección de contenidos.

Este último se encadena perfectamente con los resultados que encontramos en relación a la preparación académica de quienes imparten los cursos de lógica. De los 30 profesores tomados en este caso, sólo 4 estudiaron filosofía.

Habría que aclarar que desde 1965 se empezaron a impartir cursos de lógica en la Facultad de Filosofía y Letras, y, además, que durante años sólo ahí se impartieron. Hace años también se empezaron a impartir, aunque preferentemente lógica matemática, en ingeniería. En preparatoria, por su lado, por muchos años se enseñó lógica como sinónimo de la teoría del silogismo aristotélico; luego por otro período, se suspendió ese curso.

Lo importante es que hasta 1981 había más de 3 cursos de lógica en aquella facultad; a saber: lógica general, lógica contemporánea I, lógica contemporánea II, lógica dialéctica y un seminario sobre problemas de lógica. Hoy, por el contrario sólo hay un curso.

En las condiciones anteriores bien se podría afirmar que los filósofos -aún en la actual, en la que se han reducido los cursos- serían las personas idóneas para ocuparse de esas cátedras. ¿Pero qué sucede en la realidad? Sucede sencillamente algo que de alguna forma todos suponemos. Al igual que sucede en otros cursos, no son esos profesionistas los que se ocupan de los cursos de lógica. De los 30 profesores considerados en esta muestra, sólo 4 son egresados de filosofía; es decir, un 13.3% de los profesores estarían en mejores condiciones para rendir adecuadamente en los cursos de lógica. El restante 86.7% está compuesto por profesionistas de diversas carreras: psicólogos, abogados, pedagogos, literatos y hasta ingenieros. Esta situación explica por sí sola el hecho de que estas materias sufran mayores movimientos en cuanto a los profesores encargados de ella. Si se trata de otro tipo de profesionistas, pues están a la búsqueda -legítima por cierto- de ocupar una cátedra acorde con su formación. Esto, además, se refleja de una forma tal que lo menos que podemos decir de ella es: "lastimosa". A la pregunta de que los profesores dieran su definición de lógica, las respuestas recorrieron un amplio espectro. He aquí algunas: posibilidad del conocimiento estructurado, desarrollo del raciocinio, perfeccionamiento de la capacidad de ra-

zonar, desarrollo de la reflexión, desarrollo de pensamientos claros y precisos.

Hasta aquí podría decirse que hay una considerable aproximación a la definición de lógica. Pero he aquí las siguientes aberraciones: es algo benéfico para el alumno - confusión total con lo que se preguntaba- permite utilizar mejor los conocimientos adquiridos, crea hábitos de estudio, origina mejor rapidez en la asimilación; como es obvio esto, nada tiene que ver con la definición. Ningún profesor relacionó la definición con la validez formal, aunque tres mencionaron pensamiento correcto, lo cual -como sabemos- es un sinónimo.

Ante la pregunta de si se sentían satisfechos de su trabajo en el curso, un 73% contestaron que sí. El alto porcentaje y su relación a su vez con también alto de reprobación, nos conduce a pensar que la respuesta fue bastante subjetiva. No es fácil aceptar que alguien se sienta satisfecho cuando tiene un 30% o más de reprobados. Mucho menos es fácil aceptarlo si recordamos que sólo 4 personas se hallaban en mejores condiciones para desarrollar su trabajo.

Al comparar los dos subgrupos, aunque esto se hizo bajo la aclaración de la superioridad numérica de los de menor experiencia, encontramos lo siguiente: la totalidad de las definiciones incorrectas de lógica se ubican en el sub grupo más inexperto. Pero si éste predomina, entonces con facilidad podemos afirmar que un alto porcentaje de profesores, aproximadamente un 24%, no domina el tema que va a enseñar.

Debemos hacer la siguiente aclaración, en general nos parece poco significativa la comparación, por lo que lo que el subgrupo de mayor experiencia es muy pobre, pues está representado por la mitad del otro subgrupo.

Ante la pregunta de si la escuela misma en la que trabaja ha auspiciado u organizado cursos de actualización o capacitación, la mayoría contestó que no. De 63 profesores entrevistados, 53 contestaron que no; es decir, el 85.5% no reciben apoyo de su propia institución.

En el mismo sentido, sólo que ahora referido a cursos organizados por la Universidad, el porcentaje es realmente bajo. De los mismos 63 profesores sólo 12 mencionaron haber recibido actualización y/o capacitación por la Universidad. El apoyo extrauniversitario fue reconocido por 16 profesores; es decir, por un 13.1%. El recibir el apoyo fue una decisión personal.

Válido es hacer la siguiente observación en el caso del apoyo de la propia escuela en la que labora el profesor, es bastante difícil que podamos reconocerle significatividad al hecho de que sí se hubieren organizado eventos y que el profesor no se hubiese enterado. Claro que esto es posible, pero con menor probabilidad que en el caso de la Universidad.

Si la Universidad ha organizado más eventos que los que reconocen los profesores, al menos en el escaso porcentaje reflejado, entonces el problema podría ser de comunicación. De ser así, la solución es más simple. Otra pregunta interesante lo fue aquella y hacía referencia a si siempre que se programaba el curso se les asignaba. Según las respuestas de los profesores el 64.5% contestó que sí, el 32.2% no contestó. Si esta información la relacionamos con aquella del índice de reprobación, en el cual predominó el regular equivalente a un 30%, entonces esto significa que aún con un profesor que va adquiriendo experiencia, el índice de reprobación es alto. En esto no se puede decidir si el culpable es el alumno, o el profesor, o ambos. Para poder hacerlo se requeriría una investigación más amplia en relación a otros factores: métodos, contenidos, textos, programas, formación docente, entre otros.

## CONCLUSIONES

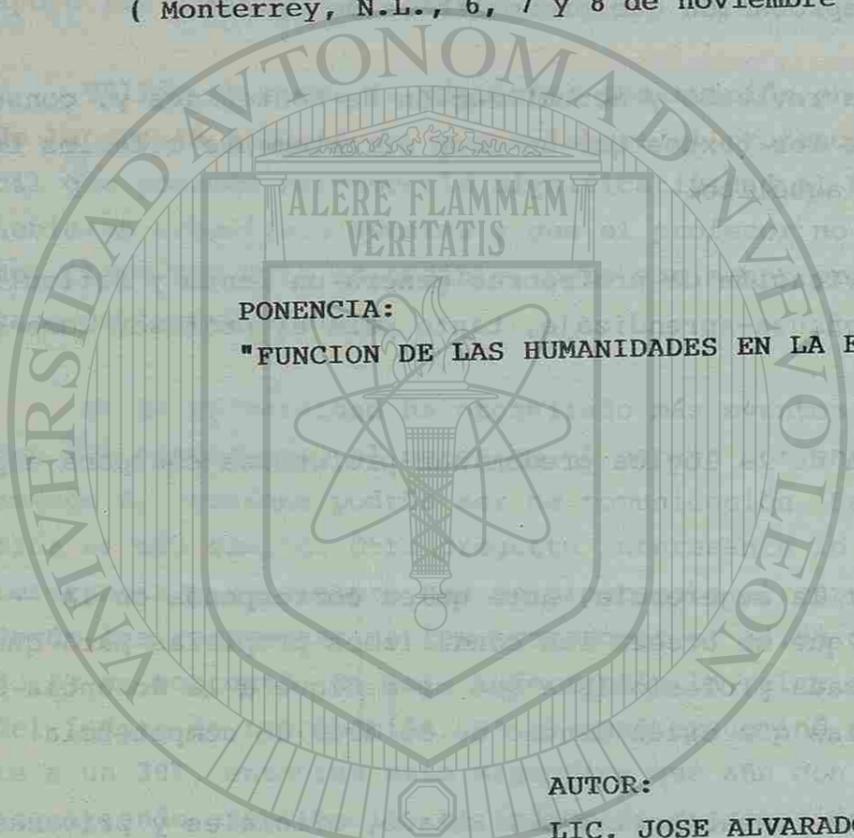
- Hay una gran improvisación de profesores en la enseñanza de la lógica.
- El índice de reprobación que predomina es de un 30%.
- Se requiere una revisión y actualización de contenidos y, consecuentemente, de los textos que se usan directamente o de los folletos basados en aquéllos.
- La misma improvisación de profesores genera un lento y dificultoso proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para el profesor como para el alumno.
- En la enseñanza de la lógica predominan profesores con poca experiencia.
- Se podría hacer la sugerencia, ante quien corresponda en la U.A.N.L., para que se creen las condiciones propicias para que -mínimamente- cada profesionista que se dedique a la docencia se ocupe de materias que estén dentro de su área de competencia.
- Predomina en las preparatorias del Estado, oficiales y privadas la ausencia de apoyo para la capacitación y/o actualización.

Monterrey, N.L., a 4 de Noviembre de 1991

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
II CONGRESO INTERUNIVERSITARIO DE HUMANIDADES  
EN EL NIVEL DE ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR

( Monterrey, N.L., 6, 7 y 8 de noviembre de 1991 )



PONENCIA:

"FUNCION DE LAS HUMANIDADES EN LA EMS"

AUTOR:

LIC. JOSE ALVARADO RODRIGUEZ  
PROFR. DE CARRERA DE LA ESCUELA  
PREPARATORIA DE LA U.A.Z.

OTOÑO, 1991

I. PARA ENTRAR EN MATERIA

Los estudios de diagnóstico desarrollados en los últimos años - en el ámbito nacional, PME; en el local, CGU-Foro de Reforma- dan cuenta de las dificultades y crisis del sector educativo en sus diferentes niveles. Por otra parte, el acelerado desarrollo científico, tecnológico, social y humanístico hace más apremiante la necesidad de elevar la calidad de la educación y, con ella, los niveles de vida y convivencia humanas (V. SEP, PME: 1989-1994, passim).

Ambas sólo son viables con una formación integral, considerando el saber en su totalidad.

El bachillerato en el país guarda y alienta una trayectoria de rasgo humanístico, así se muestra en los currícula de los distintos sistemas educativos, incluso uno de ellos lo rubrica en su denominación -Colegio de Ciencias y Humanidades-. Los demás, i.e., las escuelas preparatorias preparan para la vida, contribuyen a la integración del proyecto-hombre (el adolescente) en hombre-humanus homo.

En fin, es evidente, no está en juego el lugar de las humanidades en la educación, mucho menos en la EMS; en cambio, se trata de reflexionar sobre el cómo actualizar y revitalizar sus contenidos y su función, su papel en el quehacer escolar.

II TOCANDO FONDO

2.1. MARCO CONCEPTUAL

Para arribar a la tesis central, es pertinente tener claridad - en algunos términos.

Humanismo:

- a) "Cultivo y conocimiento de las letras humanas. Doctrina de los humanistas del Renacimiento. Período literario del Renacimiento" (Dicc. Porrúa).
- b) "Cualquier movimiento filosófico que tenga en cuenta las posibilidades y límites del hombre y que, sobre esta base, proceda a una nueva dimensión de los problemas filosóficos" (N. Abbagnano, Dicc. de Filosofía).

c) Cualquier doctrina que pretanda, en primer término, el bienestar y la felicidad de la humanidad en esta vida" (D. Rynes, Dicc. de Filosofía).

#### Humanidades:

a) "Conjunto de las disciplinas o ciencias que estudian al ser humano en cuanto dotado de razón, inteligencia e historia, como la filosofía, los estudios literarios, la psicología, la lingüística, etc." (Dicc. Básico del Español de México, CM).

b) (Latín: Humanitas; Griego: Paideia): "La educación del hombre como tal, reconocida en las buenas artes, disciplinas que forman al hombre por serle propias al hombre mismo" (N. Abbagnano, *op. cit.*).

c) "Buenas artes o disciplinas humanísticas que son un medio para la formación de una conciencia verdaderamente humana, abierta en toda dirección, a través del conocimiento histórico-crítico de la tradición cultural" (Garin, citado por N. Abbagnano, *Ib.*).

De lo anterior, podemos señalar dos concepciones del tema que nos ocupa. Una de corte tradicional y originada en el Renacimiento, con los ojos puestos en los valores humanísticos de los clásicos antiguos. Otra con una visión universalista y contemporánea donde se realiza el carácter esencial del hombre: razón, pensamiento y lenguaje como valores ontológicos definitorios.

#### 2.2. CORPUS HUMANISTICUM DEL BACHILLERATO

El bachillerato de la UAZ reconoce el papel de las humanidades en la formación integral de los educandos. Por lo que considera las siguientes apreciaciones:

Ciencias filosóficas (filosofía, ética y metodología de la ciencia). La filosofía, como ciencia totalizadora, en el análisis de las concepciones del mundo inmersas en una formación social, representación de relaciones sociales que cumplen una función social de conservación o transformación del sistema social.

Posee un carácter interdisciplinario, permite explicitar el desarrollo del método de las ciencias experimentales y el de las ciencias sociales. En tanto que está dedicada a indagar qué es el hombre, la reflexión filosófica es la actividad que humaniza en más alto grado. Por ello se aborda como objeto de estudio al hombre y desde diversos enfoques: ontológico, epistemológico y axiológico.

Lenguaje y Literatura. El conocimiento del lenguaje, de la lengua y sus manifestaciones en la literatura -científica, artística y la de uso común- nos aproxima al hombre como ser pensante y ente social. Las ciencias puras o aplicadas, lo mismo que las sociales y filosóficas, sirven para dar cuenta de la realidad y su transformación; en esto es sustancial el lenguaje, nadie niega que "la lengua es un instrumento primero, para tener acceso al resto de los conocimientos" (H. Beristáin). Salta a la vista la importancia del lenguaje en la formación humanística e integral.

#### III. POSDATA (PARA CONCLUIR)

Consideramos que la función de las humanidades en el bachillerato se asume con los objetivos propios de cada una de las asignaturas del área humanística.

#### FILOSOFIA:

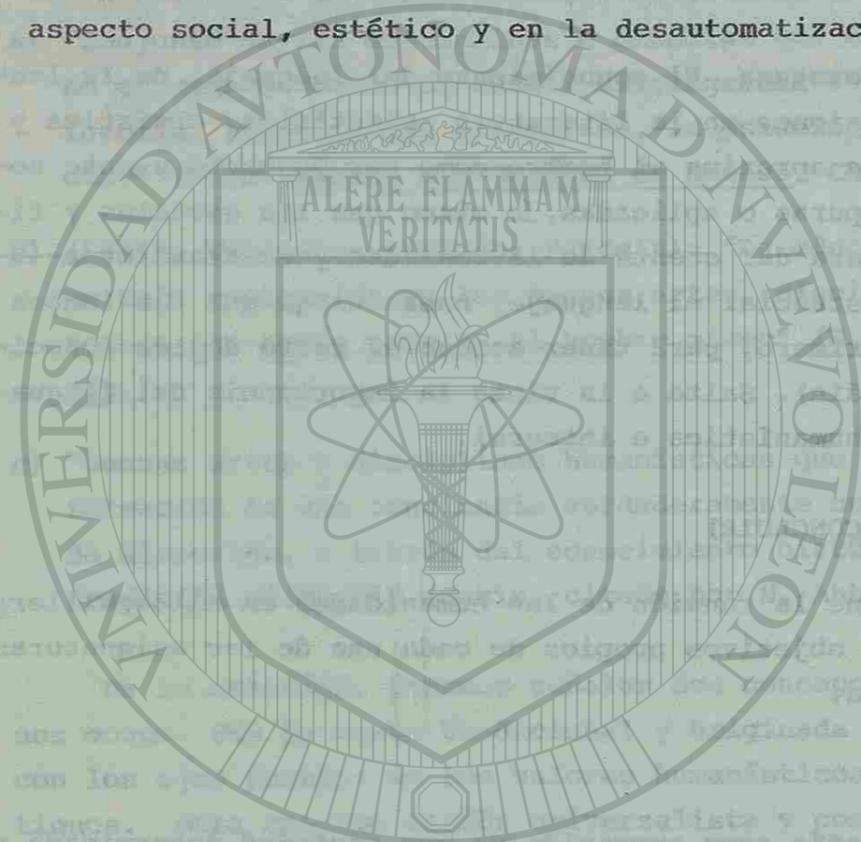
- Analizar la filosofía como expresión de una sociedad determinada y su funcionalidad.
- Analizar las corrientes filosóficas tanto antiguas como contemporáneas, seleccionando las escuelas y representantes que han dejado su impronta en la actividad filosófica.

#### ETICA:

- Analizar los fundamentos de la concepción ético-política del hombre, de la sociedad.
- Dotar al "hombre que se forja" (adolescens) de los análisis que, aplicados a la acción humana, le permitan reflexionar su propia praxis.

LENGUAJE Y LITERATURA:

- Alcanzar una comunicación creativa y rigurosa por medio del lenguaje en sus diversas formas: oral, escrito, computacional, técnico.
- Favorecer la interdisciplinariedad en el bachillerato.
- Coadyuvar en la formación de la personalidad de los educandos en su aspecto social, estético y en la desautomatización del pensamiento.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

ESCUELA PREPARATORIA No. 2

II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO EN EL AREA DE HUMANISTICAS  
A NIVEL MEDIO SUPERIOR

PONENCIA: "LA ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ZACATECAS: FILOSOFIA Y POLITICA. EL PROBLEMA DE LA MODERNIZACION".

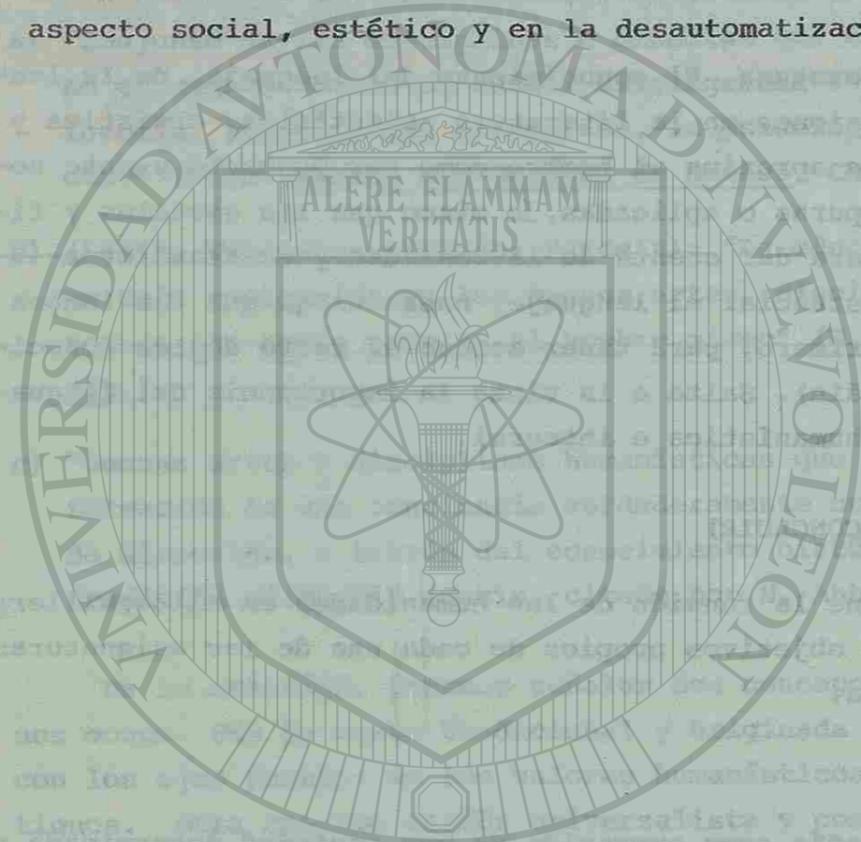
AUTORES: DR. RAMIRO CASTAÑEDA GARCIA  
PROFR. TITULAR DE CARRERA.- EPUAZ  
COORD. GRAL. DEL FORO DE REFORMA  
ESCUELA PREPARATORIA UAZ  
LIC. JOSE ALVARADO RODRIGUEZ  
PROFR. DE CARRERA.- EPUAZ  
COMITE COORDINADOR DEL FORO-EPUAZ

ZACATECAS, ZAC.

NOVIEMBRE DE 1991

LENGUAJE Y LITERATURA:

- Alcanzar una comunicación creativa y rigurosa por medio del lenguaje en sus diversas formas: oral, escrito, computacional, técnico.
- Favorecer la interdisciplinariedad en el bachillerato.
- Coadyuvar en la formación de la personalidad de los educandos en su aspecto social, estético y en la desautomatización del pensamiento.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

ESCUELA PREPARATORIA No. 2

II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO EN EL AREA DE HUMANISTICAS  
A NIVEL MEDIO SUPERIOR

PONENCIA: "LA ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ZACATECAS: FILOSOFIA Y POLITICA. EL PROBLEMA DE LA MODERNIZACION".

AUTORES: DR. RAMIRO CASTAÑEDA GARCIA  
PROFR. TITULAR DE CARRERA.- EPUAZ  
COORD. GRAL. DEL FORO DE REFORMA  
ESCUELA PREPARATORIA UAZ  
  
LIC. JOSE ALVARADO RODRIGUEZ  
PROFR. DE CARRERA.- EPUAZ  
COMITE COORDINADOR DEL FORO-EPUAZ

ZACATECAS, ZAC.

NOVIEMBRE DE 1991

## I. PRESENTACION.

### Transitar hacia la modernidad.

La Escuela Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas (EPUAZ) en aplicación a los resolutivos del Congreso General Universitario de la UAZ -1987/1988- asume el compromiso de reflexionar sobre el QUÉ y CÓMO HACER su función educativa, en consecuencia diseña y pone en práctica un FORO DE REFORMA. En esta tarea se ha avanzado hasta cubrir dos etapas. Una de diagnóstico, Fase I (1989-90), otra propositivo-resultativa, Fase II (1990-91). Es reciente la puesta en marcha de las actividades de la Fase III, de Operativización y Transformación Curricular.

La presencia de preparatorianos de la UAZ en este espacio académico intenta recoger las experiencias de sus pares, así -- como las opiniones y críticas acerca del trabajo desarrollado -- hasta el momento actual. De la misma manera, sumarse para alcanzar los objetivos de este "II CONGRESO INTERUNIVERSITARIO DE HUMANIDAD ES DEL NMS"

El documento puesto a su consideración es producto de la -- comunidad preparatoriana en su conjunto, mismo que ha mostrado su vocación docente-investigativa y busca con derecho e iniciativa propios transitar hacia la modernidad. Es pertinente señalar los referentes contextuales.

### Del contexto al texto.

Ante los profundos cambios que se suscitan de manera vertiginosa e impredecible en la vida social y política, en los procesos productivos, en el campo de la comunicación y en el de la informática, en momentos en que accedemos a una verdadera revolución en lo científico y tecnológico, que ha puesto en crisis los saberes tradicionales, tanto en sus contenidos como en las formas de su transmisión y la necesidad de dar una respuesta a --

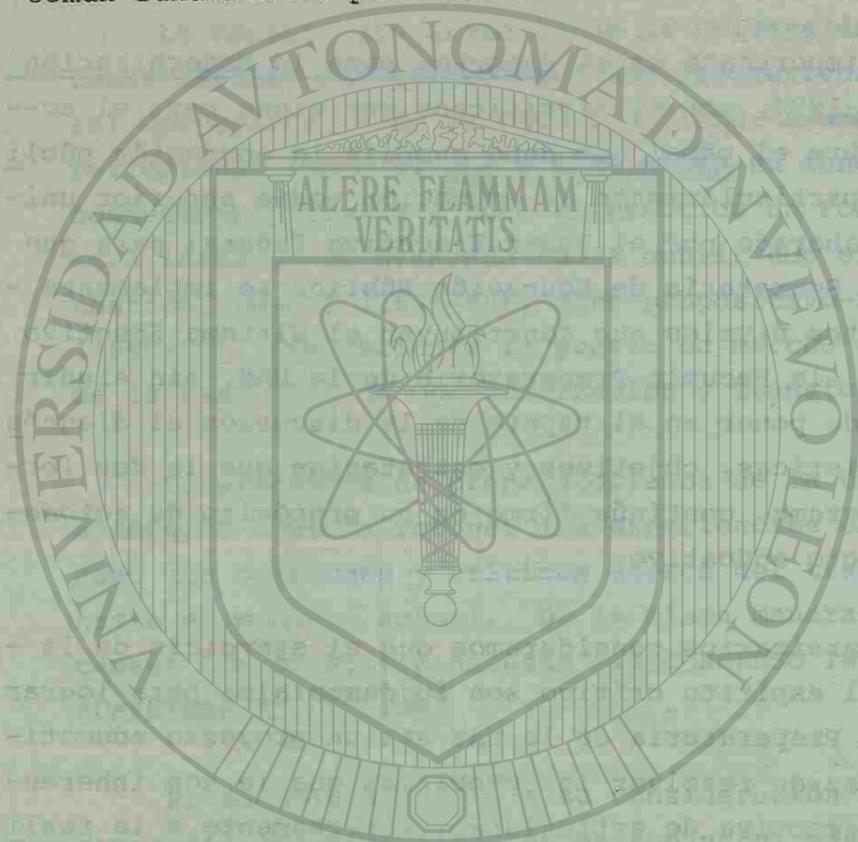
la situación del hombre y su papel desde el terreno de la cultura y la humanística en el mundo contemporáneo, constituyen -- los referentes desde los cuales la Escuela Preparatoria de la UAZ está llevando a cabo su transformación.

No menos importante es el Programa para la Modernización Educativa 1984-1994, por el significado que tiene para el actual debate sobre el papel que debe cumplir la educación pública en México, particularmente la educación media superior universitaria, elaborado por el Poder Ejecutivo Federal para que a través de la Secretaría de Educación Pública se implemente -- en los diferentes niveles que constituyen el Sistema Educativo Nacional. Así, la Escuela Preparatoria de la UAZ, sin eludir el compromiso de poner en el tapete de la discusión el diagnóstico, características, objetivos y estrategias que le den forma a dicho programa, continúa firme en su propósito de autodefinir su proyecto educativo.

Como universitarios consideramos que el ejercicio de la -- autonomía y del espíritu crítico son fundamentales para lograr que la Escuela Preparatoria de la UAZ sea un proyecto educativo viable, capaz de resolver los problemas que le son inherentes, en la perspectiva de articularse estrechamente a la realidad social, a la vez que su vinculación con los niveles básico y superior se caracterice por su congruencia y complementariedad, sin perjuicio de que por sí misma, y de acuerdo a la libre elección, habilite al egresado con los conocimientos (teóricos y prácticos) necesarios para desempeñarse en el mundo -- del trabajo y la vida social.

El punto al que hemos llegado en el actual Foro de Reforma, sin duda, ha sido producto de un importante despliegue de fuerzas, en el que ha prevalecido la capacidad para sumar esfuerzos y voluntades, sin dejar de reconocer que la contradicción y la disidencia forman parte del ser de la Universidad, --

pues es, a partir de la pluralidad de ideas y de la heterogeneidad en las posiciones y su respeto, como surge la posibilidad real de asumir a la escuela preparatoria como un proyecto común fundamental para todos.



## II. SITUACION ACTUAL.

### 2.1. DEL 71 AL PRESENTE: al Plan de Estudios y las Humanidades.

Con los estudios realizados en la Fase de diagnóstico se ponen en evidencia los rasgos y características del plan de estudios actual. Se constituye con 22 asignaturas generales o de tronco común más 8 materias de carácter opcional, de las que se deben cursar cuatro. Así, para completar su bachillerato, los alumnos han de aprobar 26 asignaturas repartidas en 4 semestres con una carga de trabajo semanal de 35 y 30 horas en el primero y segundo año, respectivamente. (vid: Apéndice I).

De las asignaturas generales nueve (41%) corresponden al área de ciencias histórico-sociales, de éstas, ética y seminario de problemas filosóficos, junto con metodología de la ciencia conforman el corpus humanisticum en el nivel medio superior de la UAZ, alcanzando un 17.4% del total de h/s/m ( v. Apéndice II ).

### 2.2. ELEMENTOS PARA LA TRANSFORMACION CURRICULAR.

La interpretación y análisis del diagnóstico de la EP, aunado a la implementación de actividades tendientes a elevar la calidad de la gestión escolar -donde destaca el Programa de Formación de Profesores, con enfoque hacia la teoría y diseño curriculares como hacia los contenidos epistemológicos- han hecho posible definir los elementos y esbozos del nuevo curriculum en cuanto a: perfil de egreso, carácter de la escuela, plan de estudios, formación de profesores y quehacer académico, opciones pedagógicas.

### 2.2.1. PERFIL DEL EGRESADO.

El proyecto educativo de la Escuela Preparatoria de la UAZ tiene como propósito central producir un egresado que se caracterice por:

a) Un dominio pertinente del saber científico-técnico, social, humanístico y cultural que le permita valorar, en forma crítica, su situación como individuo y como ciudadano capaz de tener iniciativa personal en el plano social, para coadyuvar a su transformación democrática.

b) Integrar en un todo coherente y organizado el conjunto de conocimientos y habilidades en una perspectiva universalista, rebasando así el estrecho marco impuesto por los límites del regionalismo y nacionalismo, además de la visión fragmentaria de las disciplinas y la ideología, lo que le permitirá participar creativa y propositivamente en las situaciones reales de la vida contemporánea.

c) La capacidad de síntesis y el rigor en el pensamiento, la reflexión analítica y la economía en la acción, a través de los cuales aprenderá por sí mismo de manera crítica y sistemática.

d) Diseñar medelos en base al lenguaje lógico-matemático como vía a través de la cual la experimentación, sustentada en el conocimiento científico, refleje el vínculo pensamiento formal-ciencia-realidad.

e) Comunicarse creativa y rigurosamente por medio del lenguaje en sus diversas formas: oral, escrito, computacional y técnico.

f) Desarrollar sus capacidades físico-corporales a través del deporte y su sensibilidad por medio de las actividades artísticas, lo que le permitirá abrirse al plano de la comunicación grupal y lúdica.

g) Una formación integral que, a la vez, le permita ingresar sin dificultades al nivel superior; le permita optar por una formación técnica que lo ponga en condiciones, por las destrezas y habilidades adquiridas, de incorporarse al mundo laboral y social. Ambas decisiones tendrán como soporte la permanente orientación vocacional, las investigaciones del mercado de trabajo, el tipo de demanda social educativa y un estudio sobre el seguimiento de los egresados y de los que abandonan, por múltiples causas, la escuela preparatoria.

### 2.2.2. CARACTER DE LA ESCUELA.

La Escuela Preparatoria de la UAZ ejerce su derecho a preguntar qué es y cómo debe ser su modelo educativo en el cuadro de un mundo que, tanto en el exterior como en el interior, está en movimiento, es antiestático y complejo; por ello decidió cambiar y ver su carácter desde un ángulo nuevo, creador y múltiple. Por ello:

a) Considerando que la enseñanza media superior tiene finalidades en sí misma y es posibilitante de una formación para la licenciatura y el mercado laboral, su curriculum deberá caracterizarse por ser polivalente y universal, flexible, abierto y susceptible de una continua evaluación con el fin de adecuar sus contenidos a la dinámica de la vida contemporánea, las transformaciones en los perfiles profesionales y los cambios en la estructura del mercado laboral.

b) La versatilidad del curriculum permitirá que el estudiante transite con facilidad de acuerdo a sus posibilidades y necesidades, sin que esta movilidad vaya en detrimento de la calidad de su formación. Así, el concepto de egresado se enriquece en su contenido, al considerar como tal no sólo a quien haya concluido la formación propedéutica, sino también a quien, habiendo elegido una opción terminal, cubra la totalidad de los requisitos correspondientes.

c) Cobertura y calidad que permitan darle prevalencia al carácter democrático de la enseñanza, significado por la no selectividad en el ingreso y por ofrecer una solución sobre nuevas fórmulas que permitan fortalecer la formación humanística y la cultura científica y tecnológica, y facilite, en su caso, la incorporación del educando a la vida productiva y a la sociedad.

d) Siendo la escuela el espacio en donde el educando vive su formación como una experiencia íntegra, deberá ponerse el acento en todos aquellos factores que intervienen en la integración de su personalidad y de su socialización.

e) El curriculum será el espacio en donde el maestro reconozca y valore su quehacer académico como la interacción que se establece con los alumnos y la institución, para lo cual ésta deberá garantizar las condiciones óptimas que posibiliten su dinámica en un sentido libertario.

#### 2.2.3. DISEÑO DEL PLAN DE ESTUDIOS.

Renglón importante en el curriculum, el nuevo plan de estudios ha de ofrecer:

- a) Capacitación propedéutica y terminal
- b) Preparación para desempeñarse en la vida social o productiva.
- c) Contenido en equilibrio, tomado de la impronta plural y universalista de los conocimientos científico-técnicos, histórico-sociales y humanístico-culturales.

#### 2.2.4. FORMACION DE PROFESORES.

Como sujetos del quehacer académico, resultan piedra angular para alcanzar las metas de la modernización educativa, por

lo que es necesario:

- a) Otorgar apoyo institucional amplio en recursos y condiciones de trabajo.
- b) Revalorar institucionalmente a la docencia mediante la acreditación-reconocimiento de la capacitación y/o actualización de los docentes a través de diplomados, especializaciones, etc.

#### 2.2.5. OPCIONES PEDAGOGICAS.

En la búsqueda de elementos que nos permitan construir un modelo a la altura de las necesidades, conviene afirmar el interés para:

- a) Alcanzar la innovación pedagógica-alternativa
- b) Conjuntar el carácter inter y multidisciplinario
- c) La innovación pedagógica deberá ser gradual y experimental, teniendo como ejes para su desarrollo: i) considerar al alumno como sujeto que por sus características opone mayor resistencia al statu quo; ii) interiorizar que como comunidad estamos en "momentos" de auto-creación, mediación y resistencia que nos posibilitan formular otros modelos de docencia que impulsen las fuerzas instituyentes, para poder darle un nuevo contenido a la institución escolar: el alumno y el docente.

#### 2.2.6. QUEHACER ACADEMICO.

Entre la multiplicidad de factores que han actuado desfavorablemente en el quehacer académico y su organización en la EPUAZ, se pueden señalar los siguientes:

a) Un deterioro creciente en las condiciones objetivas y subjetivas, para el desarrollo de un trabajo académico eficaz y estimulante.

b) La EMS es más difícil por la condición peculiar de los estudiantes y la insuficiencia de recursos materiales y humanos.

c) La desvalorización de la actividad académica y subvalorización de la EMS reflejadas en: i) la marginación de los docentes preparatorianos del programa de becas al desempeño académico, promovido por la SEP-ANUIES e instrumentado por la Secretaría Académica de la UAZ; --- ii) la amenaza latente de la desincorporación del bachillerato del sistema universitario estatal; iii) la inestabilidad laboral, cuyo riesgo aumenta con la llegada del TLC.

### III. CONCLUSIONES.

Los rubros que a continuación señalamos corresponden a -- las conclusiones de la Fase Diagnóstica del Foro de Reforma de la EPUAZ.

1. Hay una actitud de recoger de manera crítica e innovadora los elementos del programa para la modernización, sin que éstos limiten cambios sobre política que ya desde 1971, 1982 y 1988 le han dado la orientación a la escuela preparatoria.

2. Se ha señalado la disposición a elevar la calidad académica con el concurso de los diferentes sectores que constituyen la comunidad de la escuela preparatoria; particularmente, se ha señalado por parte de los estudiantes la necesidad de tomar en cuenta su posición respecto a estos procesos de transformación que sufren las escuelas, señalando que en ocasiones se quedan a nivel enunciativo y no aterrizan en la instrumentación los acuerdos generados en los foros de reforma; es decir, es necesario tomar en cuenta a todos los participantes; también por parte de los trabajadores existe la posición de no nada más asumir la transformación desde la perspectiva de su quehacer, sino de estar involucrados en lo que se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Es a través de un análisis crudo, realista, crítico y a partir de las diferentes mesas de trabajo el que se define la duración del bachillerato y, en consecuencia, las transformaciones curriculares, poniendo énfasis en la discusión de los métodos de enseñanza y de evaluación.

4. Asumir de manera crítica la actual enseñanza científica, tecnológica y humanística con el propósito de que ésta permita producir un sujeto real que ejerza el dominio sobre la técnica, su sentido esté capacitado en tanto que hace el dominio

del objeto de estudio de cada una de las ciencias y posea un conjunto de valores éticos y humanísticos que le permitan discernir sobre el carácter justo o no del sistema social en que se desarrolla, no solamente a nivel nacional, sino en la relación que en la cotidianidad establece con su región y con su localidad.

5. Se establece que la escuela preparatoria se orienta a brindar la opción propedéutica, sin que esto impida discutir aquellas formas que enriquezcan el conocimiento de su egresado, como son la habilitación en talleres; o que le permitan ingresar, si así considera como opción, al mercado de trabajo.

6. Se señala que la transformación de la escuela preparatoria depende fundamentalmente de su comunidad y es, a partir de la experiencia histórica que ha vivido esta comunidad, que puede generar las diferentes posiciones en cuanto a la problemática de la transformación global de la Universidad, así como a su vinculación con el entorno social.

7. Se reivindica la necesidad de discutir cuál es el tipo de financiamiento que hoy, a partir del programa de modernización educativa, se tiene para la educación media superior -- universitaria de carácter propedéutico, en el entendido de que este financiamiento, cada vez más, tiende a su desmoronamiento.

#### BIBLIOGRAFIA.

UAZ, Congreso General Universitario (Resolutivos, Fase I y II).  
Zacatecas, Zac., 1988.

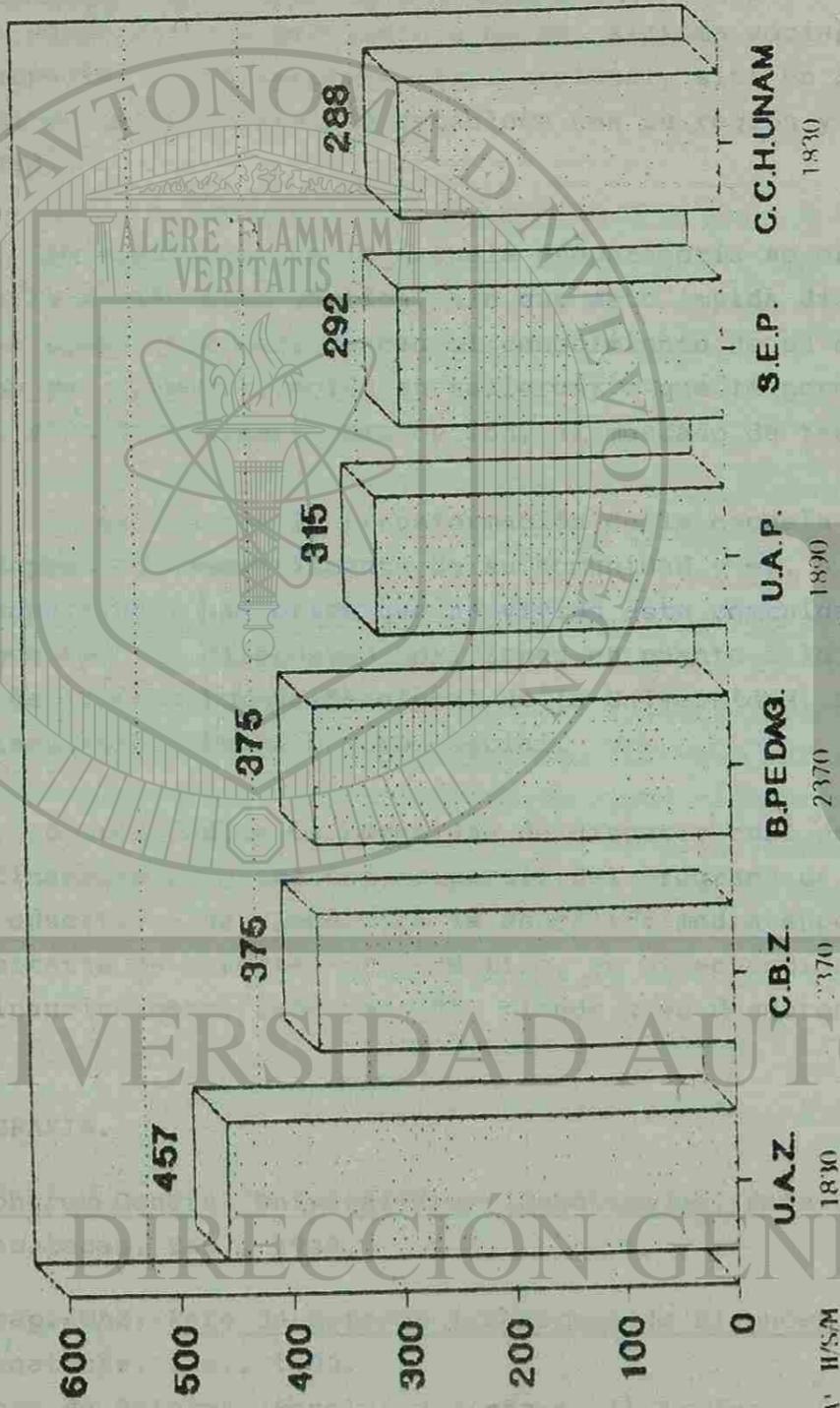
Esc. Prep.-UAZ, Foro de Reforma (Cuadernos de Diagnóstico), v.v.  
Zacatecas, Zac., 1990.

Foro de Reforma (Resolutivos: Fase II), Zacatecas, Zac., 1991.

Kent Serna, Rollin, "Política estatal para los académicos" en Universidad Futura, UAM-Azcapotzalco, vol. 2, núms. 6-7, Primavera, 1991.

/mjhm

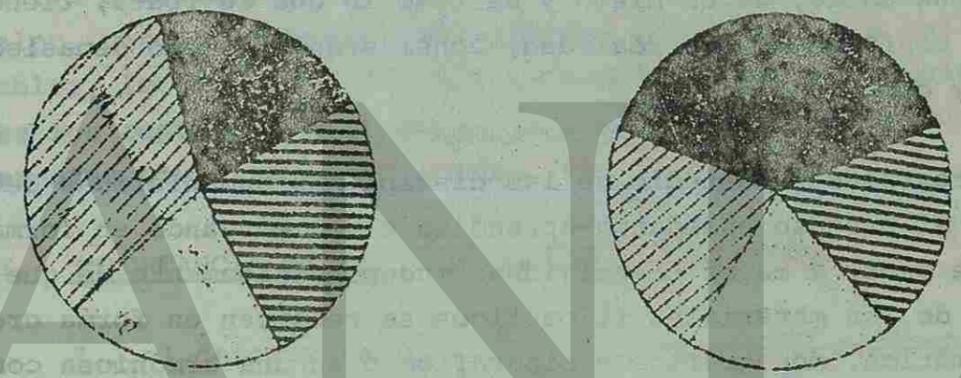
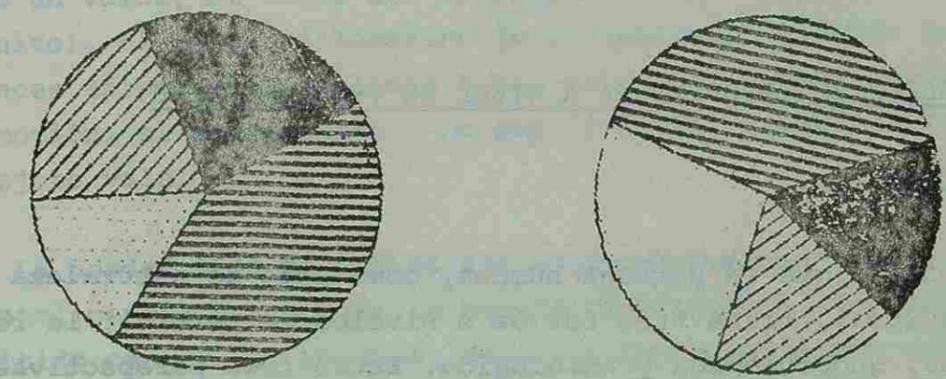
PROMEDIO DE HORAS/SEMESTRE  
PREPAS UAZ Y OTROS SIST EDUC.



SISTEMAS EDUCATIVOS

EUPAZ, FORO DE REFORMA, CUADERNOS DE DIAGNOSTICO v. 4, ZACATECAS, ZAC. 1990

PORCENTAJE DE CONTENIDO DE PROGRAMAS (HRS-SEMESTRE-AREA)



	C.B.	SEP	CCH	UAZ
Com. y Leng.	20%	18%	33.4%	22%
Hist.-Socs.	22.5%	17%	20.5%	38%
C. Nats.	42.5%	38%	25.6%	20%
Mats.	15%	27%	20.5%	20%

(EP-UAZ, FORO DE REFORMA, Cuaderno de Diagnóstico, v. 4)

Lic. Adalberto Garza Cantú  
Centro de Enseñanza Media  
Universidad Autónoma de Aguascalientes

## HUMANIDADES Y SU IMPORTANCIA A NIVEL DE PREPARATORIAS:

### I.- INTRODUCCION.

Es sabido que la persona humana, como ente de naturaleza espiritual y racional, tiene tres formas o niveles de percibir la realidad ontológica, gnoseológica y axiológica. Estas tres perspectivas son el reflejo de una misma realidad, por lo que el alumno al no discernir entre la existencia (ontos), esencia (gnosis) y el valor (axios) de su circunstancia, de él mismo y de todo lo que le rodea, tiende a producirle confusión dicha realidad, considerándola como demasiado abstracta y compleja.

Los programas de estudio de las disciplinas humanísticas deben contemplar el proceso enseñanza-aprendizaje del educando en forma gradual, de menor a mayor complejidad, independientemente de que la exposición de los materiales filosóficos se realicen en forma cronológica, temática, monográfica o biográfica o en una armoniosa combinación de las mismas.

En el plano ontológico, bifurcado por la metafísica general y especial en el que el alumno advierte los diferentes tipos de objetos que existen (materiales, psíquicos, ideales, valorativos y vida humana) mediante una intuición volitiva, método de la intuición espiritual que nos permite descubrir la existencia de las cosas, usando como instrumento la voluntad.

En el plano gnoseológico, el alumno descubre la esencia de lo que el objeto consiste, de lo que el objeto es realmente, su estructura, sino también de los elementos que lo integran; de la síntesis procede el alumno al análisis y estudio, utilizando el método de la intuición intelectual, la razón como herramienta.

En el plano axiológico el alumno descubre otra perspectiva de la realidad al demostrar que un objeto de conocimiento, además de existir y de poseer consistencia; es decir, esencia, encierra en sí mismo un valor, el valor del conocimiento del objeto. En este tercer nivel, el método filosófico de la intuición emotiva nos permite entonces apreciar la realidad total del conocimiento, pues sólo por la emoción, el sentimiento y no por la razón el sujeto conoce lo que un objeto vale.

La bondad o la maldad de las acciones humanas son invisibles a la inteligencia y que sólo la emoción descubre. A la razón no le es permitido captar los valores, dado que éstos no tienen existencia, "no son, sino que valen" (J. LOTZE) como esencias universales, intemporales, inespaciales y que son captadas por nuestra conciencia valorativa o axiológica (N. Hartmann). No podemos definir lo que es el valor, pero sí podemos describir sus atributos. Los valores son inmutables, lo que es histórico y cambiante es la conciencia axiológica que los capta o no los capta, según la diversidad cultural de las diferentes civilizaciones humanas.

### II.- IMPORTANCIA DE LAS DISCIPLINAS HUMANISTICAS.

"...el defecto fundamental de la educación puramente científica, desde el punto de vista moral, es que implica una práctica asiduamente egoísta y utilitaria, no sólo incompleta, sino peligrosa. La ciencia es una economía del esfuerzo vital... Los jóvenes que sólo educación científica reciben, tienen que convertirse, a fortiori, en nimios calculadores egoístas, sistemáticamente egoístas... un pueblo que se educa nomás en la ciencia, es un pueblo sin entusiasmo, sin ideal... la educación es el arte filosófico por excelencia.. Sólo los filósofos pueden ser educadores..." (ANTONIO CASO. "ANTOLOGIA FILOSOFICA". BIBLIOTECA DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. U.N.A.M. Dirección General de Publicaciones. México 1978. 263 pp.).

De 1914 a 1940, Don Antonio Caso, filósofo mexicano, ex-Rector de la U.N.A.M. de 1921 a 1923, luchó contra las doctrinas de los epistemólogos del positivismo y del pragmatismo "envenenados en un neovitalismo y en una fenomenología intuicionista". El humanismo, de Antonio Caso, consiste en esa primacía del interés ético sobre el in-

terés puramente científico: "La moral o teoría de la significación de la vida, doctrina del deseo y la voluntad, es más importante que el análisis matemático..." (Samuel Ramos).

La década de los ochentas estuvo impregnada, y todavía en ésta última del siglo XX, por la influencia de las doctrinas inmorales -- del neopositivismo y de un pragmatismo de nuevo cuño conocido también en política como "neomaquiavelismo", hijas del positivismo y -- del pragmatismo de la época de Don Antonio Caso, que han regresado -- por sus fueros, para quedarse, si es que lo permitimos, al interior -- de las aulas universitarias.

Una educación tecnocrática y deshumanizada no producirá mejores profesionistas en México. Sin una formación humanística integral, en el mejor de los casos nuestras universidades seguirían produciendo -- técnicos como simples engranes de una gran máquina productiva, pero sin sentido de la vida, con una ideología standarizada.

Es en la escuela de bachilleres de nuestras universidades en -- donde los jóvenes tienen la oportunidad última de formarse en un sentido filosófico y ético de la vida, para asegurar un saludable desarrollo de su personalidad y evitar que nuestros futuros ciudadanos -- se codifiquen y que sean engullidos por un sistema hueco y vacío de contenido moral.

Los maestros de humanidades de nuestras escuelas preparatorias debemos esforzarnos por recuperar los tiempos y los espacios perdidos en los currículos de filosofía y de ética y que han sido sustituidos por las ciencias; tecnologías y actividades deportivas y musicales, en aras de una supuesta especialización que el alumno sólo puede obtener en educación superior.

El problema de limitación de tiempos por saturación de la demanda masiva, obliga a las preparatorias a duplicar turnos y ajustar -- los programas al tiempo disponible, en un mismo edificio, a dos escuelas de bachilleres. Ambos turnos, al limitar sus tiempos, reducen o aglutinan los contenidos de filosofía de dos semestres en uno, sacrificando, en algunas preparatorias, la educación humanística por --

la científica. Recordemos que los que ahora somos catedráticos, cuando alumnos, fuimos de tiempo completo, en dos turnos.

La escasez de recursos financieros hacen que se reduzca la demanda de profesores competentes en el área de humanidades, no obstante que actualmente la sociedad nos transfiere muchas de las responsabilidades en la transmisión de la cultura a los estudiantes que antes los padres de familia compartían con los profesores, debido quizá a la crisis económica que incluso obliga a las madres de familia a introducirse en actividades productivas en detrimento de la transmisión de valores de la cultura, siendo sustituidos por la televisión y los videos, instrumentos que se han convertido en agentes -- transmisores de otra cultura en un proceso de perversión de nuestros valores, ideas y creencias.

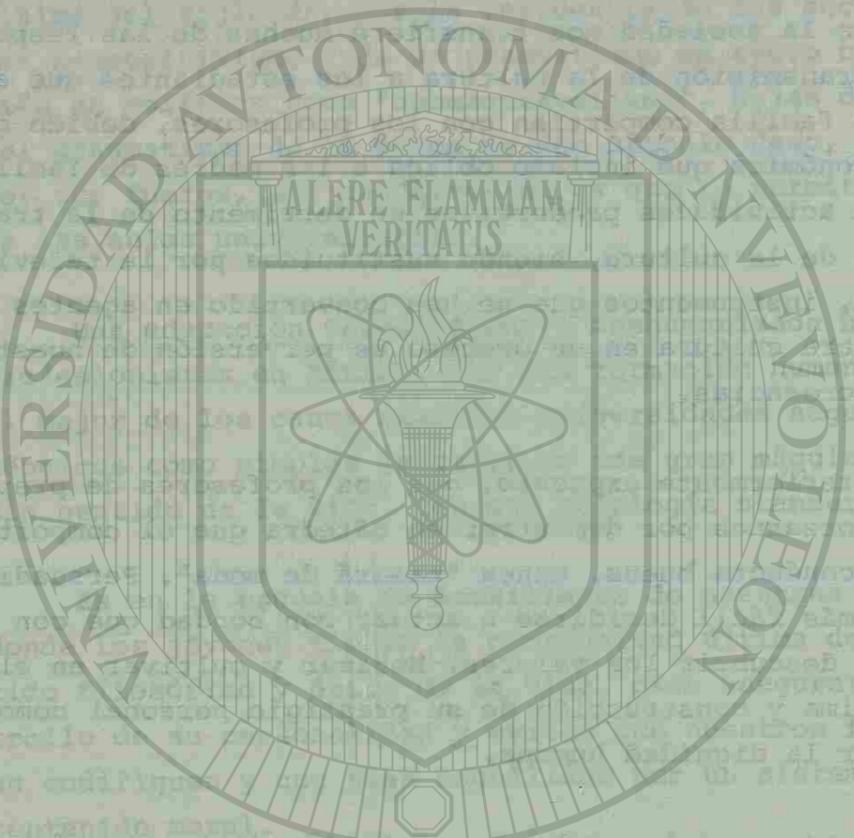
Es por lo anteriormente expuesto, que los profesores de preparatoria debemos esforzarnos por demostrar en cátedra que el comportamiento bueno, la conducta buena, nunca "pasará de moda". Persuadir -- al alumno que es más fácil decidirse a actuar con bondad que con maldad, que es fácil descubrir los valores. Motivar y cultivar en el -- alumno la autoestima y construcción de su prestigio personal como medio para preservar la dignidad humana.

Debemos demostrar que los valores, contenido de la ciencia social que nos es transmitida por nuestra cultura, es el faro de luz -- que nos guía hacia la realización del bien, que es en nuestra conciencia axiológica en donde podemos buscar el discernimiento del -- bien y del mal. Demostraremos con Sócrates que el bien es el producto del conocimiento del valor y, el mal, el producto de la ignorancia o inobservancia de los valores transmitidos por la cultura.

Demostrar que es el hombre el instrumento de su propia autoconstrucción como proyecto de humanidad. Demostrar que nos hacemos -- nos hombres cuando actuamos en contra de la razón vital, que el mal representa la fuerza regresiva y entrópica que nos permite progresar y que el bien es la fuerza positiva que nos permite progresar en -- nuestro proyecto de realización personal con libertad y con responsabilidad y no como esclavos de sistemas enajenantes y robotizado --

la educación económica, le seguirá otro de tipo político, por lo que la educación en base a nuestros propios patrones culturales, determinará a futuro el fundamento del poder político del Estado mexicano.

El desarrollo de la cultura mexicana ha sido un proceso constante, que ha pasado por etapas de oscuridad y de claridad, de aislamiento y de apertura, de estancamiento y de progreso. En el campo de las humanidades, la cultura mexicana ha sido una constante, que ha pasado por etapas de oscuridad y de claridad, de aislamiento y de apertura, de estancamiento y de progreso. En el campo de las humanidades, la cultura mexicana ha sido una constante, que ha pasado por etapas de oscuridad y de claridad, de aislamiento y de apertura, de estancamiento y de progreso.



lación económica, le seguirá otro de tipo político, por lo que la educación en base a nuestros propios patrones culturales, determinará a futuro el fundamento del poder político del Estado mexicano.

Investigación de la cultura mexicana ha sido un proceso constante, que ha pasado por etapas de oscuridad y de claridad, de aislamiento y de apertura, de estancamiento y de progreso. En el campo de las humanidades, la cultura mexicana ha sido una constante, que ha pasado por etapas de oscuridad y de claridad, de aislamiento y de apertura, de estancamiento y de progreso.

Aguascalientes, Agosto-Noviembre 8 de 1991

El desarrollo de la cultura mexicana ha sido un proceso constante, que ha pasado por etapas de oscuridad y de claridad, de aislamiento y de apertura, de estancamiento y de progreso. En el campo de las humanidades, la cultura mexicana ha sido una constante, que ha pasado por etapas de oscuridad y de claridad, de aislamiento y de apertura, de estancamiento y de progreso.

Investigación de la cultura mexicana ha sido un proceso constante, que ha pasado por etapas de oscuridad y de claridad, de aislamiento y de apertura, de estancamiento y de progreso. En el campo de las humanidades, la cultura mexicana ha sido una constante, que ha pasado por etapas de oscuridad y de claridad, de aislamiento y de apertura, de estancamiento y de progreso.

# U A N L

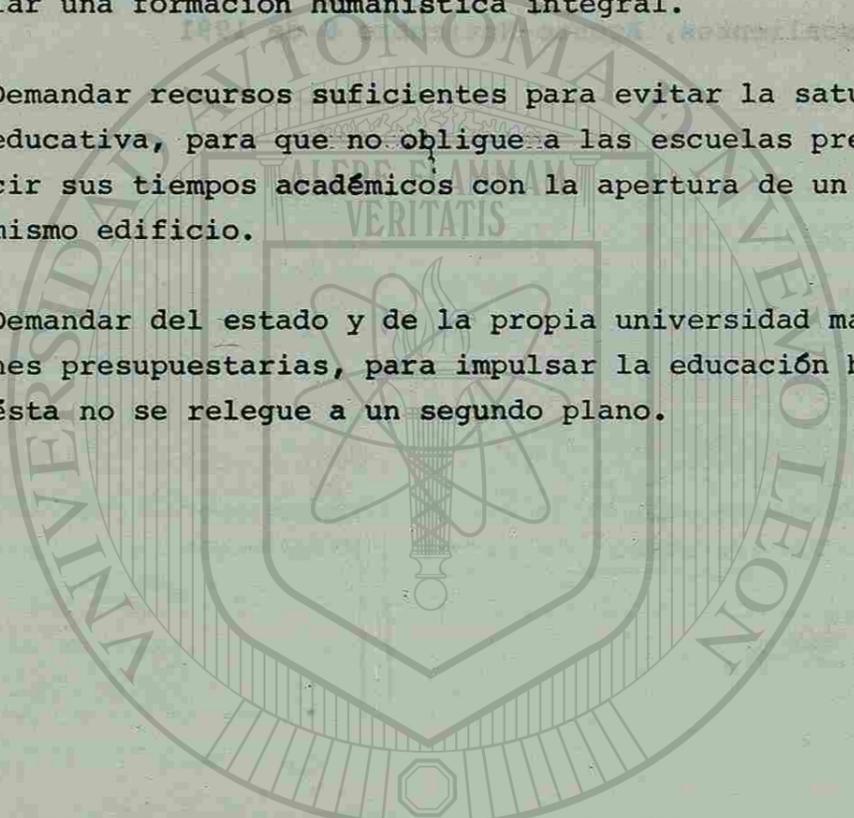
## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



### DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

PROPUESTAS

- Incremento en horas-clase en las asignaturas humanísticas, con una nueva planeación de programas que permita al joven bachiller asimilar una formación humanística integral.
- Demandar recursos suficientes para evitar la saturación de demanda educativa, para que no obligue a las escuelas preparatorias a reducir sus tiempos académicos con la apertura de un turno extra en el mismo edificio.
- Demandar del estado y de la propia universidad mayores asignaciones presupuestarias, para impulsar la educación humanística y que ésta no se relegue a un segundo plano.



Aguascalientes, Ags. Nov. 8 de 1991.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

ESCUELA PREPARATORIA No. 2

II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO EN EL AREA DE HUMANISTICAS  
A NIVEL MEDIO SUPERIOR

PONENCIA: "LA ETICA EN EL SIGLO XXI"

AUTOR: LIC. LUZ ELIZABETH SOSA PERALTA  
JEFE DEL DEPTO. DE PSICOPEDAGOGIA Y  
CATEDRATICA DE LA MATERIA DE ETICA  
PROFESIONAL DE LA UNIVERSIDAD MEXICO  
AMERICANA DEL NORTE.

REYNOSA, TAM.

NOVIEMBRE DE 1991

PROPUESTAS

- Incremento en horas-clase en las asignaturas humanísticas, con una nueva planeación de programas que permita al joven bachiller asimilar una formación humanística integral.
- Demandar recursos suficientes para evitar la saturación de demanda educativa, para que no obligue a las escuelas preparatorias a reducir sus tiempos académicos con la apertura de un turno extra en el mismo edificio.
- Demandar del estado y de la propia universidad mayores asignaciones presupuestarias, para impulsar la educación humanística y que ésta no se relegue a un segundo plano.

Aguascalientes, Ags. Nov. 8 de 1991.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

ESCUELA PREPARATORIA No. 2

II CONGRESO ESTATAL INTER-UNIVERSITARIO EN EL AREA DE HUMANISTICAS  
A NIVEL MEDIO SUPERIOR

PONENCIA: "LA ETICA EN EL SIGLO XXI"

AUTOR:

LIC. LUZ ELIZABETH SOSA PERALTA

JEFE DEL DEPTO. DE PSICOPEDAGOGIA Y  
CATEDRATICA DE LA MATERIA DE ETICA  
PROFESIONAL DE LA UNIVERSIDAD MEXICO  
AMERICANA DEL NORTE.

REYNOSA, TAM.

NOVIEMBRE DE 1991

Hoy me ha sido doble soñar y en un paréntesis futuro encontrar entre un ejército de robots y eximias computadoras, a un hombre semidesnudo y triste, embriagado y hartado de soledad. Más huérfano que nunca, sin la caricia de una mano amiga y tal vez sin fé... y no miento, era un espacio de tiempo a futuro. Hora de expiación en el destino que sin querer escriburamos. Voz de razón que previene el rudo encuentro. El de un mañana que anticipa con urgencia volver al hombre al regazo de su vientre natural, al entorno de aquellos valores que construyeron su éxito.

Es por ello que me parece interesante el tema de La Etica en el Siglo XXI. Luciente y profunda su raigambre. Paréntesis de reflexión sincera y profunda. De acicateo interior, para dar paso a la vertiente que escritura la verdad.

El hombre es y ha sido el permanente arquitecto de su destino, el prometeo del conócete a tí mismo y el hombre medida que el sofista escrituró para todas las cosas. Y, sin embargo, los procesos formativos e informativos no se han dado con equidad y equilibrio. Es por ello preocupante: ¿Qué sucederá en un entorno en el que, por razones lógicas, el sello inequívoco de esa sociedad será, en plenitud, el de una ciencia y una tecnología avasallantes?

Cierto, nada es imposible, pero siendo la nuestra -- una sociedad de prórrogas el terrible estigma de la improvisación limita y hace crecer irregularmente. ¿Cómo instar a un planeamiento prospectivo sin un análisis certero y profundo de la problemática de ese entonces?

Apuntemos que, por desgracia, este estrato educacional es el menos socorrido en los Planes Nacionales de la Educación. Que éstos, como es natural, responden fielmente a una política educativa cuyas vertientes no corresponden a la idiosincracia de una mayoría. Que la preparatoria de hoy, en su currícula, muestra tremendas mutaciones y la fase humanística se ve relegada a un simple complemento, sin tener en cuenta -- que es precisamente en el estudio de la Educación Media Superior donde el educando recibe el último envío cultural, a través del mensaje filosófico del recto pensar y del Ethos.

El Doctor Fullat, de la Universidad de Barcelona, -- España, autoridad reconocida en la temática de la filosofía, propone como cúspide de la interacción formativa del joven, el arribo consciente y vigoroso en el campo de los valores. Aceptamos que el ser humano trae consigo en su estructura natural un mensaje filogenético que se concreta en un código genético; es decir, un physis incambiable.

La sociedad representada en un Polys, reflejada de manera clara y meridiana todo el bagaje de la civilización que emerge de un complejo abanico social que en la búsqueda de su seguridad preestableció y sigue retroalimentando.

Hay modelos, métodos, técnicas y variadas tendencias que de alguna manera han establecido pedagogos, psicólogos, -- etc. Mas lo ideal, lo proyectivo, sería el arribar a un proceso de motivación y creatividad constante, que con esquemas debidamente jerarquizados nos permitan cumplir con la fase integradora de la personalidad.

Pensar que la ética es un encuentro inmovilizante, -- sin apreciaciones dialécticas y dinámicas, nos arrancaría de la realidad. La verdad de ayer, puede no ser justa a la interpretación del hoy y los valores y posiciones de juicio, inter-

relaciones de esta con las líneas ontológicas, axiológicas y epistemológicas, la conceptualización de los valores que como la solidaridad, la humildad, la templanza, la sabiduría, etc., -- pueda encuadrar en marcos referenciales, no exactamente el tradicionalista.

Uno de los grandes problemas de la educación subsiste en un decantado tradicionalismo y en un ostracismo desesperante.

Pensemos en ese joven del siglo XXI, presionado y terriblemente desmotivado. Injerto de una sociedad pluralista y con tendencias ya antes especificadas. Inmerso en un mundo -- tal vez carente de afectos, aunque alumbre la esperanza aristotélica de ser por naturaleza socializante. Para él habrá un mañana, si en su formación educativa y cultural lleva el sello de la bondad y la tolerancia ¿No será mejor educar con el ejemplo, con la acción cotidiana, con el trato frontal, con la palabra llana? Claro, sería injusto dejarlo todo al libre albedrío y a la mal interpretada libertad de cátedra. Deberán -- existir, hoy como siempre, líneas rectoras para que el proceso educativo cumpla metas. Sería imperdonable castrar el origen, la voz permanente de la historia. Ninguna sociedad subsistiría sin esa columna vertebral. Lo realmente lógico estribaría en detectar cuáles serían los parámetros dominantes, para proceder a formular políticas de solución.

Por lo general el índice de la casi totalidad de los textos que abordan el campo ético coinciden en los aspectos generales. Encuadre filosófico, ética-moral, -- los problemas -- esenciales de la ética-, la responsabilidad moral, los valores, su obligatoriedad, los juicios morales, doctrinas éticas, etc. Es, sin duda alguna, esto, un valioso legado; más, sin embargo; ¿no podríamos limitar los espacios de algunas áreas o temas, para dar paso a lo que pudiese ser un enfoque práctico-experimental?

Algunos objetarán la propuesta. No olvidar que la ética encuadra como ciencia, pero a su vez recibe el impacto de una humanidad en tránsito, de una múltiple influencia de -- otras disciplinas y si el hombre cambia lo creado por él, indiscutiblemente que también la ética.

Hoy estoy arribando al escenario de mi sueño y me -- pregunto:

-¿Heredamos a este humano, incierto y desangelado un mundo real que le lleve al gozo pleno de sus aspiraciones?

-¿Retroalimentamos las vertientes de tan decantados valores?

-¿Mantiene incólume la vena de una moral que le permita ser el continuador incansable del buen hacer, pensar y -- sentir?

Mas quiero aprovechar esta tribuna para asentar una inquietud que se aferra al hombre y al tiempo, y me pregunto: ¿Cuál será, sinceramente, el papel de la ética en el siglo XXI?

Señores: deberá ser cardinal, de apoyo sin término -- si no queremos perdernos en un galimatías.

Tendrá que adquirir un papel certero y preponderante, de manera que fortalezca el mundo afectivo del hombre, para que éste, aferrado a los valores fundamentales, pueda conjugar el abrumante impacto de un conocimiento que se perfecciona y sofisticada y ante cuya magia el hombre se pierda y se entregue totalmente.

Y vaya que aquí cabría manejar el tan llevado mito - de la caverna, que Platón manejó, para determinar la dualidad del un pensar y un valorar, porque en la penumbra se están ahogando las bellas experiencias, el sendero virtuoso por el que el hombre llegó a ser parte indispensable del Ser.

Abonar ahora el quehacer ético es un imperativo. Sembrar sin rigorismos y espontáneamente es cúmulo de verdades - que buscan allanar y fortalecer el buen vivir, es urgente.

¿Qué método sugiero? ninguno.

¿Qué currícula propongo? La que exija el momento y la necesidad.

¿Qué prospectiva?  
La de salvar al hombre.

¿A partir de cuándo?  
Ahora.

#### IV.- CONFERENCIA INTEGRADORA

" Vinculación de las materias que conforman el área de Humanísticas de Enseñanza Media - Superior".

Dr. Ricardo Sánchez Puente.

PLENARIA - CONCLUSIONES.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Y vaya que aquí cabría manejar el tan llevado mito - de la caverna, que Platón manejó, para determinar la dualidad del un pensar y un valorar, porque en la penumbra se están ahogando las bellas experiencias, el sendero virtuoso por el que el hombre llegó a ser parte indispensable del Ser.

Abonar ahora el quehacer ético es un imperativo. Sembrar sin rigorismos y espontáneamente es cúmulo de verdades - que buscan allanar y fortalecer el buen vivir, es urgente.

¿Qué método sugiero? ninguno.

¿Qué currícula propongo? La que exija el momento y la necesidad.

¿Qué prospectiva?  
La de salvar al hombre.

¿A partir de cuándo?  
Ahora.

#### IV.- CONFERENCIA INTEGRADORA

" Vinculación de las materias que conforman el área de Humanísticas de Enseñanza Media - Superior".

Dr. Ricardo Sánchez Puente.

PLENARIA - CONCLUSIONES.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CONFERENCIA INTEGRADORA  
"VINCULACION DE LAS MATERIAS QUE CONFORMAN  
EL AREA DE HUMANISTICAS DE ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR"

DR. RICARDO SANCHEZ PUENTE

Sr. Director Dr. Rogelio González Castillo, estimados colegas - maestros: el II Congreso Estatal Inter-Universitario en el Area de Humanísticas a Nivel Medio Superior fue convocado por la dirección de la preparatoria No. 2, de la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través de la sub-dirección y de las academias que integran el área de humanidades del departamento de Consejo Técnico. Se llevó a cabo el II Congreso Interuniversitario en el Area de Humanísticas en las instalaciones de la preparatoria No. 2, los días 6, 7 y 8 de noviembre de 1991.

Hubo una asistencia promedio de 140 participantes que provienen del área metropolitana y de varios municipios de Nuevo León, así como de profesores de las universidades de Aguascalientes, de Coahuila, de Tamaulipas y de Zacatecas; hubo participantes de la U.A.N.L., tanto de las preparatorias como de las facultades, así como de las Universidades de Monterrey, la del Norte, del Noreste, de la Universidad Regiomontana y de varios colegios particulares. El congreso significa la reunión, el encuentro de los especialistas e interesados, en este caso los profesores del área de humanísticas a nivel medio superior que dialogan, intercambian opiniones, sugieren, toman acuerdos relativos a la orientación didáctica de la ética, lógica y filosofía. Con motivo del encuentro se dan una serie de eventos tales como conferencias, ponencias, trabajos, etc.

Pasemos pues, a hacer una breve integración de lo que pasó en este congreso. Primero, no se pretende ver al II Congreso como un acontecimiento que una vez que pasa se olvida, especie de luz de bengala de fiestas navideñas, sino un congreso que es una secuencia normal y una continuidad del trabajo de un año posterior al congreso -- primero de 1990. Como testigo de honor se invita a la inauguración del II Congreso al señor Rector de la U.A.N.L., Dr. Manuel Silos Martínez, quien declarará abierto el acto tras las palabras de bienveni

da del director de la preparatoria No. 2, Dr. Rogelio González Castillo. El II Congreso contó con un programa de conferencias magistrales y un simposium cuyas temáticas se resumen a continuación. Primero, el Sr. Agustín Basave Fernández del Valle tituló su conferencia "Significación y Sentido de la Filosofía"; empezó hablando del eclipse de la filosofía, se trató de una metáfora elocuente, gráfica; según el Dr. Basave, nos encontramos en un momento poco propicio para plantearnos preguntas relativas a los porqué y a los para qué de la existencia; es un tiempo dominado por el pragmatismo, por el funcionalismo, lo inmediato, lo funcional y lo práctico; en esta perspectiva la filosofía no sirve para nada y, es claro, para un funcionalista sirve lo que presta un servicio, un desarmador para desmontar una puerta, un auto para desplazarse de un lado a otro de la ciudad; pero en esta línea del pensamiento para qué sirve la filosofía. Eso no quiere decir, sostiene al Dr. Basave, que carezca de sentido, mas -- aún sostiene enfáticamente: no se puede vivir sin filosofía.

Para el Dr. Basave la filosofía es una propedéutica de la solución. ¿Qué significa eso? Una descripción y explicación de las estructuras antropológicas, como el ser espíritu encarnado, el ser libertad; situada la contingencia, el desamparo metafísico. Después de su conferencia se estableció un diálogo abierto entre el público y el filósofo, centrado en la preocupación de los profesores por la enseñanza o didáctica de la filosofía; en los métodos, técnicas, procedimientos por hacer asequibles e interesantes los contenidos de la asignatura a los alumnos.

Segundo, el Lic. Valentín Castañeda García centró su conferencia sobre los resultados aún en proceso en una investigación que está realizando sobre la enseñanza de la lógica; la investigación es la respuesta a una problemática generalizada frente al rechazo, falta de interés y bloqueo hacia la misma por parte del alumno.

Su conferencia se tituló "Actualización de la Enseñanza de la Lógica" a nivel medio superior; después de caracterizar brevemente la didáctica tradicional y la didáctica crítica, el Lic. Castañeda señala que para la didáctica tradicional la lógica es una facultad natural e innata; el objetivo de la asignatura será desarrollar dicha

facultad para la didáctica crítica; por el contrario, la lógica es una construcción; él sitúa su investigación en el ámbito de la didáctica crítica. El Lic. Castañeda asume en su investigación el marco de análisis de epistemología genética de Piaget y de la escuela de Ginebra, al distinguir en todo conocimiento las estructuras lógico-matemáticas y al aplicarles la batería conceptual de estudio tales como adaptación, asimilación, integración, estructura inconsciente; inspirándose, así mismo, en Piaget.

Distingue tres estadios de desarrollo de las estructuras lógico matemáticas. Primero; desde el nacimiento hasta los 2 años, momento en que se forman esquemas sensores y motores, momento de la inteligencia práctica. Segundo, preoperatoria, más o menos de 2 a 8 años; momento de las funciones simbólicas; se construyen las funciones elementales simbólicas como el hablar, se forman operaciones concretas que están orientadas a la transformación de la realidad y, finalmente, la etapa de la formalización, más o menos de 11, 12 a 15 años, período de la adolescencia en donde aparecen las operaciones formales.

El diálogo se centra, una vez más, en problemas centrales de la enseñanza de la didáctica y de la lógica, de la didáctica lógica; sobre la destinación entre la lógica aristotélica y lógica simbólica o matemática. El Lic. Castañeda habló de su experiencia: que el no usa texto, que induce al alumno a familiarizarse con operaciones elementales, con objetos; que apoya y ayuda al alumno a formular definiciones sobre el clasificar y el ordenar, el establecer relaciones, el definir y, finalmente, apoya y ayuda al alumno a la realización de inferencias inmediatas, para de ahí pasar a realización, a realizar conceptualizaciones y formalizaciones sencillas.

Tercero, el Lic. Francisco Nieves López ubicó su conferencia magistral en la modernización educativa y en el contexto de una sociedad abierta, dualista, democrática y nacionalista; titula su exposición "La Enseñanza de la Etica en el nivel medio superior". En la primera parte de su conferencia, después de distinguir tres niveles en la ética y abordar puntos tan importantes como la urgencia, la finalidad y la fundamentación de la ética, desarrolló las dimensiones de la persona, que son aspectos básicos de un programa de ética, ta-

les como la interioridad, corporalidad, la participación, la fortaleza, la libertad, la trascendencia y la acción.

En la segunda parte, con bases ya positivas, nos mostró los resultados de un estudio hecho entre el personal y los textos de ética de tres instituciones; se trata de un estudio comparativo que aporta datos interesantes, sobre todo en lo relativo a sus unidades temáticas de la asignatura.

En la tercera parte se hacen varias sugerencias: primero, sentido de la globalidad; segundo, elementos convergentes de los contenidos; tercero, elaboración de textos; cuarto, estructuración de curso; quinto, pluralismo; sexto, apoyo a maestros y séptimo, congresos, simposium y mesas redondas. El diálogo se centró sobre los programas de ética. Los alumnos se interesan poco en la asignatura; parece asignatura de relleno; las propuestas programáticas aparentemente necesitan un serio estudio para ver la posibilidad de nuevas alternativas; los profesores de ética requieren apoyo de carácter metodológico pero, además, cursos de capacitación de conocimientos en los contenidos para hacer propuestas de interés.

Después de la conferencia magistral se organizó un simposium cuyo tema fue "La Etica y el papel que juega en la formación integral del estudiante, como finalidad básica de las preparatorias". Participaron los Drs. Carlos Bravo, Pedro Gómez Danés y Sánchez Puente con la moderación del Lic. Francisco Nieves López.

Lo importante de un simposium es por un lado la propuesta en común, simposium por otra parte, es que la mesa dé varias perspectivas o posturas relativas a un tema y por otro, es decisiva la participación y motivación del público asistente. En lo relativo al primer punto se expresaron varias ideas: el último decenio del siglo XX la sociedad entró en crisis, crisis de valores. Ello significa cambios en todos los ámbitos: económico, social y político. El educativo no es la excepción, cambio en la transmisión de la ética en el salón de clases, la persona, la persona con su geografía y su historia; enseñar al joven a armar proyectos de transformación en la sociedad nueva; para ello enseñarle a dialogar, a respetar al otro, a formarle -

hábitos de democracia; a enseñarle a tolerar, a participar, a responsabilizarse y a compartir. En lo relativo al segundo punto; es decir, a la participación del público se estableció un diálogo directo y abierto entre participantes y los conferencistas. Los grandes temas fueron: "La ética como ciencia práctica y como ciencia teórica", "Los problemas de comunicación en el aula entre el profesor y el alumno", "La necesidad de crear un lenguaje nuevo para la ética"; la importancia, por parte del maestro, del dominio y la maestría en la vida, para poder acompañar y ayudar a ser y a crecer al alumno; la importancia de apoyos de carácter institucional al profesor de ética en particular lo relativo a la actualización de conocimientos y al reclamo general para conocer experiencias concretas de otros profesores de cómo planifican, imparten y evalúan, concretamente, la asignatura; es decir, una demanda de una didáctica nueva.

El día 8 el Dr. Sánchez Puente nos habló sobre la importancia de las ciencias humanísticas en el nivel medio superior. En la primera parte distingue inspirándose en ver más los intereses de la ciencia; las ciencias empírico-analíticas, cuyo interés es el control y dominio de la naturaleza para ponerla al servicio del hombre. Segundo, el interés práctico de las ciencias histórico-sociales gira alrededor del trabajo y consiste en la búsqueda de la promoción social y de la superación personal; tercero, el interés emancipatorio de las ciencias humanas, que se centra en la liberación de las personas y la liberación de su relación de la sociedad. La segunda parte se centra en las limitaciones de una sociedad unidimensional; a saber, lo económico. Una sociedad en la que se confunde el tener con el ser sería una sociedad pobre, empuñada, puesto que falta la dimensión más humana del humano; a saber, el espíritu.

Finalmente señala que no se puede hablar de la importancia de las humanísticas sin hacer alusión directa a cómo enseñarla. Sánchez Puente es enfático en señalar que no es adecuado limitar los modos de proceso enseñanza-aprendizaje a lo simplemente instrumental; propone plantear las preguntas sobre cómo se enseña en el plan estratégico, mesas redondas; consideró un segundo congreso estatal interuniversitario, área de humanísticas, considerando clave el papel de las mesas redondas. Ahí convergen las inquietudes y preocupaciones de

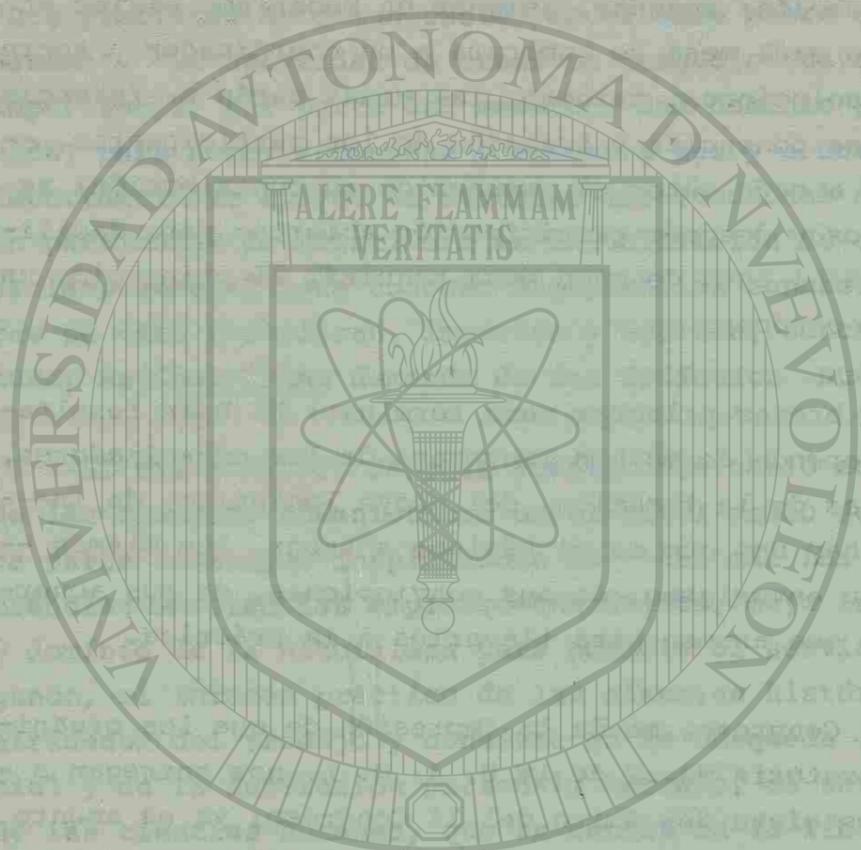
los profesores, así como sus ponencias y sus trabajos.

Se quiso darles una función decisiva; para ello se preparó con esmero y cuidado el procedimiento: primero, integrar varias mesas de acuerdo a los participantes con un máximo de 10 profesores, para facilitar la comunicación; segundo, asignar un mecanismo mínimo en el sentido de que en cada mesa se nombrará a un coordinador y secretario de actas o resoluciones; tercero, las mesas darán preferencia a las lecturas de las ponencias y trabajos de los participantes. Brevemente se pidió a cada autor el resumen de su contribución; se les dará diez minutos y después participación abierta; para facilitar las conclusiones el acta de cada mesa seguirá, al principio, un formato que ustedes conocen.

Solamente unas breves palabras para terminar: El buen resultado de un Congreso depende de muchos factores: de los organizadores, de los conferencistas de la temática, del apoyo logístico, de infraestructura pero hay uno que es el básico; a saber, los mismos participantes, de su entusiasmo, de sus convicciones, de sus acuerdos y de los medios que asumen para llevarlos a la práctica.

Al terminar el Congreso, me da la impresión de que los organizadores de la preparatoria No. 2 de la U. A. N. L. nos entregan a todos nosotros la estafeta del éxito del II Congreso; ya es asunto de que todos nosotros asumamos el desafío. Segunda idea, un Congreso puede entenderse simplemente como un gran evento que duró días; es especie de juego pirotécnico que puede deslumbrar o puede apantallar, pero hay otra manera de entender el Congreso: como momento en que nos encontramos para poner en común un año de experiencias, un año de trabajo duro y silencioso. Es el momento de intercambio de un año de reflexión de lecturas de clases. Ojalá el III Congreso sea un paso más adelante en esta tarea tan difícil, tan compleja; solo queda, desde mi punto de vista, una calurosa felicitación a los organizadores del II Congreso Estatal Inter-universitario, área de Humanidades: filosofía, lógica, ética; en especial al señor Director Dr. Rogelio González Castillo y a la Sub-directora Sra. Lic. Gloria María Cisneros de Cisneros; al Lic. Pedro Sandoval

y su equipo de apoyo; Lic. Rosa María Ríos, a Lic. Emilio Morales, - Lic. Juan de Dios, Lic. Mirna Cisneros, Lic. Leticia Douglas, Sra. Irma Ríos, Lic. Alejandra Gutiérrez, Profr. Irineo Garay, Profr. José Angel Moreno López y otros que contribuyeron a la realización del evento, para quienes pido un caluroso aplauso.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

## PLENARIA

A fin de llegar a un consenso de opiniones de todos los maestros asistentes al CONGRESO, que condujeran a mejorar las condiciones del proceso Enseñanza-Aprendizaje de las materias humanísticas, se abrieron espacios en mesas de trabajo para cada materia, a fin de dar -- oportunidad al diálogo.

De la realización de dichas MESAS REDONDAS se obtuvieron opiniones y propuestas sobre la organización del congreso, sumamente positivas y alentadoras, para mantener un contacto continuo que diera lugar a compartir experiencias.

Surgen, como consecuencia de la discusión de los trabajos, una serie de conclusiones para mejorar la calidad académica del AREA, que se resumen a continuación y que se refieren a los aspectos siguientes: objetivos del curso, contenidos, cursos de capacitación docente y búsqueda de métodos de enseñanza más adecuados para cada contenido.

### COORDINADOR DE MESAS REDONDAS:

Filosofía: Leticia Douglas Beltrán  
Lógica : Lic. Juan de Dios Sánchez Esparza  
Ética : Lic. Mirna Cisneros Fernández



## CONCLUSIONES

### PROPUESTAS

#### OBJETIVOS

- Generar a nivel institucional y, sobre todo, de los -- maestros del área de Humanísticas, conciencia de la im portancia de un curso de lógica para el desarrollo de la capacidad de pensamiento y de cursos como Filoso-- fía y Etica para la formación integral del alumno co mo ser consciente y responsable consigo mismo y su co- munidad.
- La necesidad de replantearse, por parte de las tres -- academias, los objetivos explícitos de dichas materias y discutirse cuidadosamente los objetivos formativos - del programa, que en estas materias cobran una gran im portancia.

#### CONTENIDOS

- Urge la apertura al diálogo para llegar a la mejor -- conclusión sobre los contenidos y la extensión de los mismos, de forma tal que sea realmente viable su imple- mentación, dejando el tiempo suficiente para los obje- tivos académicos y los formativos. Equilibrando, así, la calidad con la cantidad.

#### CURSOS

- Es necesari , en vista de que la mayor parte del profe- sorado de esta área no es directamente un Lic. en - filosofía, la creación de cursos de inducción para los maestros de nuevo ingreso y de preparación continua - para el maestro con años en este campo.

#### METODOS DE ENSEÑANZA

- La investigación y diálogo continuo de los maestros de Humanísticas para encontrar los métodos y técnicas pe dagógicas más apropiadas para el logro de los nuevos objetivos.

### II CONGRESO ESTATAL INTER UNIVERSITARIO AREA DE HUMANIDADES

#### DIRECTORIO DE LOS PARTICIPANTES

NOMBRE	PROFESION	DEP. DE TRABAJO	TELEFONO	
			PART.	OF.
ABEL A. JUANGORENA GUTIERREZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		46-02-12
ADALBERTO GARZA CANTU	LIC. EN DERECHO	CEN. D'ENSEN. MEDIA U.A.A. (AGS.)		14-71-74, 17-01-7
ALBERTO VAZQUEZ TORRES	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		
ALFONSO RODRIGUEZ DEL ANGEL	ING. MEC. ELECTRICO	PREPARATORIA # 2		
ALMA MIREYA FLORES JUAREZ	LIC. EN FILOSOFIA	PREPARATORIA # 22		77-68-11
ALMA ROSA CRUZ JIMENEZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		46-02-10
AMELIA IVON BARRERA RODRIGUEZ	LIC. EN PSICOLOGIA	UNIV. DEL NORTE	42-12-88	
AMERICA RENDON PENA	LIC. EN COMUNICACION	PREPARATORIA # 1		
ANACLETO GONZALEZ REYES	LIC. EN PSICOLOGIA	PREPARATORIA # 22	58-81-41	77-68-11
ANGELICA MURILLO GARZA	LIC. EN TRADUCCION	PREPARATORIA # 22		77-68-11
ANTONIO MARTINEZ GARCIA	-----	UNIV. DE MONTERREY		40-16-30
APOLINAR GARZA MARTINEZ	LIC. EN EDUCACION	INST. REGION MONTANO	71-89-75	
ARGELIA CASTILLA CANALES	LIC. EN PSICOLOGIA	FAC. DE TRAB. SOCIAL	52-35-50	52-13-09
ARMANDO C. LEAL CONTRERAS	BIOLOGO	PREPARATORIA # 2	42-25-37	
ARMANDO VILLARREAL VILLARREAL	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		46-02-11
ATANASIO SOTO GARCIA	MAESTRO	INST. VICENTE SUAREZ	59-72-99	59-03-14, 59-38-5
BEATRIZ ELENA CANAMAR DE LA GARZA	-----	UNIV. DE MONTERREY		40-16-30
BENITO VILLARREAL PEREZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 1		43-00-80
CARLOS GARCIA GUERRERO	LIC. EN FILOSOFIA	PREPARATORIA # 8	30-24-99	37-82-84
CARLOS GERARDO RAMIREZ EGUIA	LIC. EN C. DE LA COMUNIC.	PREPARATORIA # 2		46-02-12
CESAR ALEJANDRO GUTIERREZ	LIC. EN FILOSOFIA	UNIV. MEX. DEL NORESTE		42-00-33, 43-70-
CESHIA LARA ESPINOSA	LIC. EN EDUCACION	INST. LAURENS		46-77-02, 04
DALIA RAMIREZ GARCIA	MTRA. INGLES	PREPARATORIA # 2	73-89-36	
PROFR. DANTE FCO. PERRONE HERNANDEZ	-----	PREPARATORIA # 5	20-355	20-265

II CONGRESO ESTATAL INTER UNIVERSITARIO  
AREA DE HUMANIDADES

DIRECTORIO DE LOS PARTICIPANTES

N.	NOMBRE	PROFESION	DEP. DE TRABAJO	TELEFONO	
				PART.	OF.
3	LIC. DEBORA AURORA SEPULVEDA TREVINO	LIC. EN C. DE LA COMUNIC.	PREPARATORIA # 2	42-28-80	46-02-10,11,12
5	DRA. DELIA H. GUJARDO DE BORJON	DENTISTA Y LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		46-02-10,11,12
7	LIC. DIANA MORENO PADILLA	LIC. EN C. JURIDICAS	PREPARATORIA # 1	44-82-30	43-00-80
8	LIC. DOLORES ROSALES VARELA	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		
9	PROFR. EDUARDO RAMIREZ LEDEZMA		PREPARATORIA # 5	226-31	202-65
0	LIC. EDUARDO YANEZ LINAN	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		46-02-10,11,12
1	MTRA. ELDA LAURA LUGO CANARGO	MTRIA. EN C. DE LA EDUC.	INST. SUP. DE COMP.		45-30-01
2	DRA. ELDA RUIZ GONZALEZ	CIRUJANO DENTISTA	PREPARATORIA # 2	46-53-18	46-02-10,11,12
3	LIC. ELEAZAR VILLARREAL LOPEZ	LIC. EN DERECHO	PREP. TEC. MEDICA	52-05-18	48-45-90,48-42-9
4	LIC. ELIZABETH SOSA	LIC. EN EDUCACION	U.M.A.N. REYNOSA TAM.		
5	LIC. EMILIO MORALES SANCHEZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		46-02-11
6	ING. EMMA LAURA NANEZ RODRIGUEZ	INGENIERO AGRONOMO	PREPARATORIA # 2		46-02-12
7	LIC. ENEDINA GOMEZ RODRIGUEZ	LIC. EN TRAB. SOCIAL	PREPARATORIA # 2		46-02-11
8	LIC. ENRIQUETA GARZA VALDEZ	LIC. EN EDUCACION	INST. REGIMONTANO	53-82-71	
9	LIC. ERASMO CASTILLO REYNA		PREPARATORIA # 8		37-82-84
0	LIC. ERNESTO PERALES NUNEZ	LIC. EN FILOSOFIA	U.A. DE ZACATECAS, PREP. # 1		22662 EXT. 124
1	LIC. ESTHELA MARTINEZ LANDEROS	LIC. EN TRABAJO SOCIAL	FAC. DE TRABAJO SOCIAL	37-09-09	52-13-09
2	PROFR. ESTHER TAMEZ SOLIS	LIC. EN PEDAGOGIA	PREPARATORIA # 2		46-02-10
3	LIC. EUNICE CASTELLANOS ALVAREZ	LIC. EN LENGUAS	PREPARATORIA # 2		59-03-14, 59-38-1
4	LIC. EVARISTO MUNGUIA PANTI		PREPARATORIA # 2		
5	LIC. FELIPE DE JESUS LOZANO MARTINEZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		46-02-10
6	ING. FELIPE ROJAS PATLAN	ING. MEC. ELECTRICO	PREPARATORIA # 2	58-27-43	46-02-10,11,12
7	LIC. FRANCISCO CERVANTES SOLIS	LIC. EN LETRAS	PREPARATORIA # 2		46-02-10,11,12

AREA DE HUMANIDADES

DIRECTORIO DE LOS PARTICIPANTES

N.	NOMBRE	PROFESION	DEP. DE TRABAJO	TELEFONO	
				PART.	OF.
8	LIC. FRANCISCO FACUNDO LOPEZ		PREPARATORIA # 2		46-02-10,11,12
9	FRANCISCO JAVIER OLIVA RIVAS		UNIV. DE MONTERREY		40-16-30
0	LIC. GLORIA GUZMAN LOERA	LIC. EN PSICOLOGIA	PREPARATORIA # 2		46-02-10,11,12
1	LIC. GLORIA MARIA CISNEROS CISNEROS	LIC. Y DIP. EN PEDAGOGIA	PREPARATORIA # 2		46-02-10,11,12
2	LIC. GRACIELA ELIZONDO MORALES	LIC. EN PEDAGOGIA	PREPARATORIA # 2	46-40-98	46-02-10,11,12
3	LIC. GREGORIO PENA RODRIGUEZ	LIC. EN PSICOLOGIA	UNIV. DEL NORTE	37-84-15	48-95-71
4	LIC. GREGORIO SALINAS HERNANDEZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 15		48-52-38,48-42-9
5	LIC. GRISelda COBIAN LOPEZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		46-02-11
6	LIC. GUADALUPE GUEVARA DEL PINO	LICENCIADA	PREPARATORIA # 2	70-37-32	
7	PROFR. GUILLERMO BENAVIDES ROEL		PREPARATORIA # 6		
8	LIC. GUILLERMO SEPULVEDA TREVINO	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2	48-28-56	42-25-42
9	LIC. GUSTAVO CRUZ PEREZ	LICENCIADO	UNIV. DE MONTERREY		40-16-30
0	LIC. HERIBERTO LERMA DE LEON	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		42-33-73
1	LIC. HILDA GARCIA TOVAR	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 22		77-68-11
2	LIC. HORTENCIA ESTRADA BELLMAN	LIC. EN COMUNICACION	INST. C. COMUNIC. Y HUM.		46-10-23
3	LIC. HORTENCIA SANTILLAN FLORES	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 1	51-29-94	43-24-03
4	LIC. HUMBERTO ELIAS GARZA RANGEL	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 15		48-52-38,48-42-9
5	LIC. ILDEFONSO LUNA JAIME	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2	73-90-76	46-02-12
6	LIC. IMELDA GONZALEZ ALMANZA	LIC. EN ENFERMERIA	FAC. DE ENFERMERIA		48-10-10,48-11-1
7	LIC. JESUS ENRIQUE SAAVEDRA PEREZ		UNIV. DE MONTERREY		40-16-30
8	LIC. JESUS GUILLERMO MARIN REYES	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2	37-83-15	77-00-77
9	LIC. JESUS MARIA CANTU SALAZAR	LIC. EN PEDAGOGIA	PREPARATORIA # 2	79-47-77	
0	LIC. JORGE QUIROZ ELIZONDO	LIC. EN PSICOLOGIA	UNIV. MEX. DEL NORESTE		42-00-33,43-70-1
1	LIC. JORGE TREVINO TREVINO	LIC. EN ORG. DEPORTIVA	PREPARATORIA # 17		

II CONGRESO ESTATAL INTER UNIVERSITARIO  
AREA DE HUMANIDADES

DIRECTORIO DE LOS PARTICIPANTES

REG.	NOMBRE	PROFESION	DEP. DE TRABAJO	PART.	TELEFONO OF.
72	LIC. JOSE AGUILERA RODRIGUEZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		46-02-10-11
73	LIC. JOSE ALVARADO	LIC. EN FILOSOFIA	U.A. DE ZACATECAS. PREP. # 1		22662 EXT. 124
74	PROFR. JOSE ANGEL MORENO LOPEZ	MTRD. ESP. QUIMICA	PREPARATORIA # 2		46-02-10-11
75	LIC. JOSE A. CUELLAR SEPULVEDA	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		48-52-38-48
76	LIC. JOSE GERARDO GARCIA IBARRA	LIC. EN DERECHO Y FIL.	PREPARATORIA # 15		46-02-10
77	PROFR. JOSE IRIMEO GARAY CORDOVA	PROFR. NORMALISTA	PREPARATORIA # 2		49-00-36
78	LIC. JOSE MANUEL GONZALEZ MORENO	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 22		70-58-84
79	LIC. JOSE V. QUISTIANO CHAPA		PREPARATORIA # 6		
80	LIC. JOSEFINA E. KALATAYUD DE LA LLAVE	LIC. EN TRABAJO SOCIAL	FAC. DE TRAB. SOCIAL	52-34-20	52-13-09
81	LIC. JUAN CANTU BENAVIDES	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2	72-13-79	
82	LIC. JUAN DE DIOS GARCIA CISNEROS	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		
83	LIC. JUAN DE DIOS SANCHEZ ESPARZA	LIC. EN LETRAS	PREPARATORIA # 2		
84	LIC. JUAN FCO. ZAPATA MARTINEZ	LIC. EN PSICOLOGIA	UNIV. DEL NORTE	34-24-80	
85	LIC. JUAN JOSE ESTRADA ELIZONDO	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2	57-43-81	46-02-11
86	LIC. JUAN JOSE SANCHEZ DE LA GARZA		PREPARATORIA # 22		79-97-17
87	LIC. JUAN MANUEL QUINTERO CASTANEDA		INST. REGIOMONTANO	44-86-18	
88	LIC. JUAN MANUEL SALAS R.		PREPARATORIA # 2		46-02-10-11
89	LIC. JUAN MANUEL VILLARREAL VALADEZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		
90	LIC. JUANA MARIA GARZA ELIZONDO	LIC. EN PSICOLOGIA	UNIV. REGIOMONTANA	57-77-13	
91	LIC. JUANITA E. MARROQUIN DE TELLEZ	LIC. EN EDUCACION	INST. REGIOMONTANO	73-12-73	48-91-98
92	BIOL. JUDITH DIAZ GONZALEZ	BIOLOGA	PREPARATORIA # 2		46-02-10-11
93	LIC. JULIA ROJAS MARQUEZ	LIC. EN PEDAGOGIA	PREP. TEC. MEDICA	36-22-57	48-45-90-4
94	LIC. LAURA ALICIA RIOS ESCOBEDO	MTRA. EN EDUC. MEDIA SUP.	PREPARATORIA # 2		46-02-11

II CONGRESO ESTATAL INTER UNIVERSITARIO  
AREA DE HUMANIDADES

DIRECTORIO DE LOS PARTICIPANTES

REG.	NOMBRE	PROFESION	DEP. DE TRABAJO	PART.	TELEFONO OF.
95	LIC. LEONOR GARCIA S.	LIC. EN FILOSOFIA	PREPARATORIA # 22	77-58-96	
96	LIC. LETICIA DUGLAS BELTRAN	LIC. EN PSICOLOGIA	PREPARATORIA # 2		46-02-11
97	ING. LETICIA MATA CARDENAS		PREPARATORIA # 16		76-59-55, 76-50
98	LIC. LIDIA FLORA GARZA SAUCEDA	LIC. EN PSICOLOGIA	UNIV. REGIOMONTANA	58-39-43	58-10-20
99	LIC. LIDYA LEONOR LOPEZ TERAN		CD. UNIVERSITARIA	78-12-48	52-13-09
100	LIC. LYLIA ISABEL PALACIOS HERNANDEZ	LICENCIADA EN SOCIOLOGIA	PREPARATORIA # 1	75-70-59	43-00-80
101	LIC. MARGARITA RAMIREZ	LIC. EN TRABAJO SOCIAL	PREPARATORIA # 2		46-02-10-11, 12
102	MTRD. MARGARITO RIVAS	MAESTRO EN CIENCIAS	U.A. DE ZACATECAS. PREP. # 1		22662 EXT. 124
103	LIC. MARIA CRISTINA ARRIETA CASTILLO	LIC. EN C. DE LA COMUNIC.	PREPARATORIA # 1	59-34-93	43-00-80
104	LIC. MARIA DE LA LUZ RIVERA LUNA	LIC. EN C. DE LA COMUNIC.	UNIV. REGIOMONTANA	58-68-92	58-10-50
105	LIC. MARIA DEL ROSARIO RUIZ SANCHEZ	LIC. EN EDUCACION	I.T.E.S.M.	55-05-57	
106	DRA. MARIA ELENA GARCIA DE ESPINOSA		COLEG. MEXICANO		48-97-28, 48-96
107	LIC. MARIA ENRIQUETA GARZA MORENO	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2	46-24-96	46-02-10-11, 12
108	LIC. MARIA ESTHER CUELLAR AGUIRRE		PREPARATORIA # 16	34-23-83	76-59-55, 76-50
109	LIC. MARIA GUADALUPE CONTRERAS CAVAZOS	LIC. EN EDUCACION	INST. REGIOMONTANO	79-57-33	
110	LIC. MARIA SANJUANA CARNONA GALINDO	LIC. EN C. JURIDICAS	PREPARATORIA # 1	79-02-44	43-00-80
111	LIC. MARICELA GONZALEZ		PREPARATORIA # 2		46-02-10, 11, 12
112	LIC. MARICELA GONZALEZ GONZALEZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		46-02-11
113	LIC. MARIO A. GONZALEZ GONZALEZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2	55-53-36	46-22-10
114	LIC. MARTHA ALEJANDRA GUTIERREZ ZAPATA	LIC. EN TRAB. SOCIAL	PREPARATORIA # 2	52-49-90	
115	Q.F.B. MARTHA ELIA FRANCO SAUCEDO	QUIMICO FARMACO BIOLOGO	FAC. DE TRABAJO SOCIAL	53-42-09	52-13-09
116	LIC. MARTHA ELIDA SANTOS ALVARADO	LICENCIADA	PREPARATORIA # 24	91871-70-261	91871-70-897
117	LIC. MARTHA LETICIA CABELLO GARZA	LIC. EN TRABAJO SOCIAL	FAC. DE TRAB. SOCIAL	51-68-71	52-13-09
118	PROFR. MARTIN GERARDO REMELES LEAL	LIC. EN DERECHO	UNIV. REGIOMONTANA	37-45-15	58-10-50

II CONGRESO ESTATAL INTER UNIVERSITARIO  
 AREA DE HUMANIDADES

DIRECTORIO DE LOS PARTICIPANTES

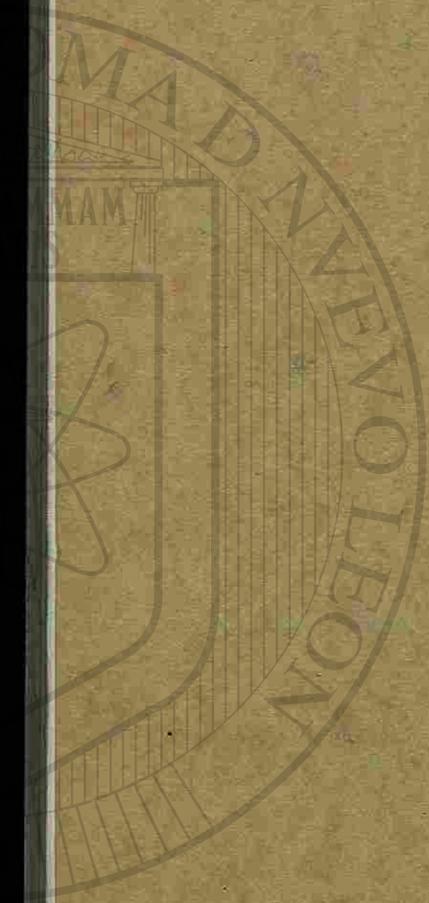
REG.	NOMBRE	PROFESION	DEP. DE TRABAJO	TELEFONO	
				PART.	OF.
119	LIC. MAURO LOPEZ LONGORIA	LIC. EN FILOSOFIA	PREPARATORIA # 1		43-00-80
120	LIC. MINERVA SOTELO SUAREZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2	59-47-43	46-02-10
121	LIC. MONICA VALDEZ MARTINEZ	LIC. EN DERECHO	INST. REGIONMONTANO CONTRY		49-44-12
122	LIC. MYRNA A. CISNEROS FERNANDEZ	LIC. EN TRABAJO SOCIAL	PREPARATORIA # 2	73-93-47	
123	LIC. MYRNA GRANAL RAMOS	LIC. EN CI. DE LA COMUNIC.	PREPARATORIA # 1	64-33-31	43-00-80
124	LIC. NANCY TREVINO DE LA GARZA	-----	PREP. TEC. MEDICA	48-84-60	48-45-90, 48-42-
125	LIC. NOHEMI PEQUEÑO ZAZUETA	LIC. EN PEDAGOGIA	INST. VICENTE SUAREZ	49-29-60	59-03-14, 59-38-
126	LIC. NORMA ALICIA GARCIA GARZA	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 15		48-52-38, 48-42-
127	LIC. NORMA E. VELA ROJAS	LIC. EN PSICOLOGIA	PREPARATORIA # 2	39-33-19	46-02-12
128	LIC. OLGA MARTINEZ GONZALEZ	LIC. EN CRIMINOLOGIA	PREPARATORIA # 2*	72-37-33	46-02-10, 11, 12
129	ARG. OSCAR ESTRADA ELIZONDO	-----	PREPARATORIA # 2		
130	ING. OSCAR RETTA GARZA	-----	PREPARATORIA # 2		
131	LIC. PABLO LOPEZ RODRIGUEZ	LIC. EN PEDAGOGIA	DEPTO. ESCOLAR Y ARCH. UANL	54-08-59	76-41-40 EM
132	LIC. PEDRO ARREDONDO MORALES	LIC. EN PSICOLOGIA	UNIVERSIDAD DEL NORTE		48-95-71
133	LIC. PEDRO SANCHEZ CELESTINO	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2	52-31-60	48-02-10
134	LIC. PEDRO SANDOVAL TORRES	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2		48-51-05
135	MTR. RAMIRO MORENO VILLARREAL	MAESTRO	PREPARATORIA # 2	46-18-96	46-02-10, 11, 12
136	LIC. RAMIRO REYES PENA	-----	PREPARATORIA # 8		
137	LIC. RAMON TREVINO ORTIZ	LIC. EN DERECHO	PREPARATORIA # 2	58-63-78	46-02-10
138	LIC. RAMON VILLARREAL GUJARDO	-----	PREPARATORIA # 8	75-13-98	37-82-84
139	C.P. RAUL HERNANDEZ PENA	CONTADOR PUBLICO	PREPARATORIA # 2	70-06-81	46-93-90
140	LIC. RAUL SERGIO RIVERA ALATORRE	LIC. EN PEDAGOGIA	CENTRO UNIVERSITARIO KENNEDY	59-37-51	48-05-03, 46-24-
141	LIC. RENE SALAZAR DE LEON	LIC. EN ORG. DEPORTIVA	PREPARATORIA # 12		4-04-59, 4-26-

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS





U A N L

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECA