



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS**  
**“Francisco García Salinas”**  
**Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas**  
**Orientación en Filosofía e Historia de las Ideas**

**Tesis**

*La construcción del pensamiento filosófico en la infancia: un proyecto interdisciplinario para México*

Presenta: Araceli Elizabeth Alvarado García

Asesora: Dra. María José Sánchez Usón

Zacatecas, Zac., junio 2025

## **Resumen:**

La presente investigación se realizó con el objetivo de analizar y conocer la reforma al artículo tercero constitucional. Dicha reforma, llevada a cabo en 2019, pretende incluir la filosofía como asignatura para niñas y niños de educación básica a nivel nacional a través del programa educativo "Filosofía para niños" (FpN) de Matthew Lipman.

En este estudio, se realiza un análisis teórico de las distintas propuestas educativas que nutren a Filosofía para niños, así como una contextualización de las diversas reformas que ha tenido el artículo tercero constitucional desde que la educación se estableció como un derecho en México.

Los resultados sugieren que la reforma educativa alberga la esperanza de un cambio de modelo educativo posible de alcanzarse mediante el trabajo conjunto y responsable desde áreas como la filosofía, la pedagogía y la psicología. La interdisciplinariedad y la cooperación juegan un papel decisivo en la construcción de un pensamiento filosófico en las infancias mexicanas. Esta investigación pretende sentar un precedente de estudio para la Universidad Autónoma de Zacatecas, aportando una perspectiva crítica desde la filosofía a la propuesta educativa que reforma el artículo tercero.

**Palabras clave:** filosofía para niños, Reforma, artículo tercero, interdisciplina.

## **Abstract**

The present investigation was carried out with the objective of **analyzing and understanding the reform to the third constitutional article**. This reform, enacted in 2019, aims to include **philosophy** as a subject for basic education children at a national level through the educational program "**Philosophy for Children**" (**P4C**) by Matthew Lipman.

In this study, a **theoretical analysis** is carried out on the different educational proposals that feed into Philosophy for Children, as well as a contextualization of the various reforms that the third constitutional article has undergone since education was established as a right in Mexico.

The results suggest that the educational reform harbors the hope of a change in the educational model that is possible to achieve through the **joint and responsible work** of areas such as **philosophy, pedagogy, and psychology**. **Interdisciplinarity** and cooperation play a decisive role in the construction of **philosophical thinking** in Mexican childhoods. This research aims to set a precedent for study at the Autonomous University of Zacatecas, providing a **critical perspective from philosophy** on the educational proposal that reforms the third article.

**Keywords:** philosophy for children, Reform, third article, interdisciplinarity.

## **Dedicatoria y agradecimientos.**

Finalizar esta investigación me llevó más tiempo del que inicialmente contemplé. La batalla mental fue más compleja de lo que imaginé. Llegar a término fue posible gracias a las personas que estuvieron conmigo en cada paso. Le agradezco infinitamente:

A mi familia: papá, mamá, a mis hijos Emiliano y Victoria, y principalmente a mi pareja, Víctor, que siempre estuvieron presentes y que nunca dejaron de creer en mí.

A mi asesora, Dra. María José, gracias por abrirme las puertas a un mundo desconocido para mí, por apoyarme y guiarme en cada momento. Gracias por su empatía, comprensión y apoyo.

## ÍNDICE

<b>Introducción .....</b>	4
Referencias. Introducción .....	14
<b>Capítulo I: La educación humanístico-filosófica en México .....</b>	15
1.1 Antecedentes de la educación pública federal .....	16
1.2 Justo Sierra. Pensamiento y libertad: el objetivo de educación .....	18
1.3 Cien años de la Secretaría de Educación Pública: normativas y modificaciones...	20
1.4 José Vasconcelos: un proyecto de educación nacional .....	23
1.5 El Observatorio Filosófico de México y la reforma al Artículo tercero constitucional .....	32
Referencias. Capítulo I .....	39
<b>Capítulo II: Postulados y fundamentos pedagógicos: de los padres de la     Educación Moderna a la Escuela Activa .....</b>	41
2.1 Los padres de la Educación Moderna .....	41
2.1.1 Juan Amos Comenio .....	42
2.1.2 Jean-Jacques Rousseau .....	44
2.1.3 Heinrich Pestalozzi .....	48
2.2 Nuevas propuestas educativas: la Escuela Activa .....	50
2.2.1 John Dewey .....	50
2.2.2 María Montessori .....	54
2.2.3 Célestin Freinet .....	57
2.2.4 Jean Piaget .....	62
2.2.5 Lev Vygotsky .....	65
Referencias. Capítulo II .....	68
<b>Capítulo III: Pedagogías críticas .....</b>	70

3.1 Paulo Freire .....	72
3.2 Michel Foucault .....	76
3.3 Iván Illich .....	81
Referencias. Capítulo III .....	84
<b>Capítulo IV: Anclajes en la tradición y proyectos experimentales .....</b>	<b>85</b>
4.1 Europa y América del Norte .....	90
4.2 Asia y el Pacífico .....	93
4.3 África y el Mundo Árabe .....	94
4.4 América Latina y el Caribe .....	94
4.5 Contexto mexicano .....	95
4.6 Nueva Escuela Mexicana .....	100
4.7 Filosofía para Niños en Zacatecas .....	103
Referencias. Capítulo IV .....	104
<b>Conclusiones .....</b>	<b>107</b>
Referencias. Conclusiones .....	112
<b>Bibliografía .....</b>	<b>113</b>

## INTRODUCCIÓN

### Presentación

La educación pública en México, desde su fundación en octubre de 1921, soporta dificultades estructurales difíciles de solucionar. A consecuencia de ello, la Secretaría de Educación Pública (SEP) se vulnera en su capacidad de adaptarse a las exigencias del entorno social y al contexto cultural en el que se desenvuelve. En la actualidad, la escuela vive una crisis que se manifiesta en la pérdida de confianza y credibilidad en su enseñanza. Soluciones aisladas y mesiánicas se han propuesto para que la educación en México pueda mantenerse a flote e intentar adaptarse a las exigencias emergentes del sistema económico en turno. Ejemplo de ello es que, en 2008, bajo el gobierno del presidente Felipe Calderón, se genera una de estas soluciones como respuesta del Estado Mexicano al Plan Bolonia, que había unificado la educación europea orientándola hacia metas de competencia económica internacional. Me refiero al proyecto Tuning, mediante el cual los países de América Latina, junto con Estados Unidos y Canadá, tratan de solucionar la necesidad de competir, compartir y comparar la educación superior propia con la de las escuelas europeas, caracterizadas por la constante movilidad de sus estudiantes. En la firma de convenios intervinieron la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI), que orientan la educación hacia intereses del mercado libre. México formaba entonces, y forma ahora, parte del directorio de la OCDE. La medida ofrecida por el presidente de la República Mexicana consistió en relegar la enseñanza y el aprendizaje de las Humanidades, afectando a disciplinas como Lógica, Ética y Filosofía en el nivel de bachillerato, desplazándolas a una actividad de voluntades del personal docente.

“El 26 de septiembre de 2008, bajo el gobierno neoliberal del presidente Felipe Calderón Hinojosa (2006-12) y siendo Josefina Vázquez Mota la secretaria de Educación Pública, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo 442 en el que se establecía el “Sistema Nacional del Bachillerato en el marco de la diversidad” y en el cual se omitía

el campo de las Humanidades y, con ello, la enseñanza obligatoria de Lógica, Ética y Filosofía en el nivel medio superior”.<sup>1</sup>

Esta medida reformista se implementó a partir de la decisión de los círculos legislativos y económicos de mayor poder político en el país. No se sometió a discusión ni se tomó en cuenta a los académicos especialistas en el área, profesores o estudiantes.

En marzo de 2009, como respuesta a las medidas reformistas implementadas por la presidencia de la República, se conforma el Observatorio Filosófico de México (OFM) con la firme intención de abatir la medida tomada en contra de la enseñanza de la filosofía en la educación pública del país. Una de las premisas principales de esta institución es que el aprendizaje de la filosofía es un derecho de todos los mexicanos, reconociendo que no se puede formar una sociedad democrática si se quita de su educación la habilidad de pensar críticamente. La medida contra la que el OFM luchaba había sido implementada para formar individuos sumisos, conformistas y habilitados de un conjunto de herramientas dignas de la explotación necesaria para emplearlos en un sistema dedicado a acumular ganancias, como es el sistema neoliberal.

A diez años de actividad constante para reivindicar la enseñanza de la filosofía, y motivado por la llegada de un nuevo gobierno al país, el Observatorio Filosófico de México, en 2019, emitió:

“La declaración sobre la Filosofía en la educación, dirigida al Presidente de México, Lic. Andrés Manuel López Obrador, en la que se demanda la inclusión de la filosofía en todos los niveles de la educación formal e informal, desde la elemental hasta la destinada a los adultos. Dicha declaración nació bajo el marco del “XIX Congreso Internacional de Filosofía Mundo ·Pensamiento ·Acción” de la Asociación Filosófica de México, en Aguascalientes, Ags., noviembre 2018. Seguido de ello, se dio el anuncio de que se llevaría a cabo una serie de audiencias públicas en la Cámara de Diputados (6 al 11 de

---

<sup>1</sup> Sarmiento Gutiérrez, Eduardo, 2009-2019 *Diez años de defensa de la filosofía en México*. En línea: <https://www.file:///C:/Users/HP%20STREAM%20AA/Desktop/Investigacion%20MIHE/Diez%20a%C3%B1os%20de%20la%20defensa%20de%20la%20Filosofia%20en%20Mexico.pdf>, p. 3. Consultado: 2 de mayo de 2022.

febrero) sobre la Reforma Educativa y donde se analizarían las modificaciones a los artículos 3, 31 y 73 de la Constitución”.<sup>2</sup>

Se logra con ello que el Artículo tercero constitucional tenga modificaciones en las que se especifica la enseñanza de la filosofía como parte del plan de estudios de la educación básica en el país.

“La educación que se imparta en el país deberá incluir en sus planes de estudio la promoción de valores, la filosofía y en general las disciplinas humanísticas como el conocimiento de la historia, la geografía, la cultura y las lenguas originarias de nuestro país, así como la activación física, el deporte, las artes, en esencial la música, las diversas manifestaciones culturales, y el respeto al medio ambiente”.<sup>3</sup>

La comunidad filosófica, organizada en distintos puntos de la República, logró la reincorporación de la filosofía y el estudio de las humanidades en el plan de estudios de la SEP. Impulsada principalmente por el Observatorio Filosófico de México, la fracción V se modifica de la siguiente forma:

“El Estado incentivará la investigación científica, tecnológica y humanística que se realice en el país, entendiendo por humanidades todo lo que coadyuve a una formación integral de la persona desde la infancia como la literatura, la música, el arte y la filosofía”.<sup>4</sup>

El Observatorio Filosófico de México es muy optimista en los logros alcanzados. Para sus integrantes, la reforma permitirá que en México se abra la puerta a una educación más crítica, democrática, integral y adaptable a las exigencias del contexto social en el que nos desenvolvemos. La inclusión de la filosofía permitirá que en un país como el nuestro se puedan revertir los daños de una sociedad arrasada por la violencia. Para alcanzar dicho objetivo es necesario que la filosofía forme parte de la educación desde la infancia y se madure con ella en edad adulta. Este propósito se fundamenta en la propuesta pedagógica de

---

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 26.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 27.

<sup>4</sup> *Idem*.

Filosofía para niños y niñas (FNNA), Comunidad de indagación CI, que juega un papel fundamental para la transformación de la educación en México.

Lo que se propone analizar es la congruencia en la incorporación y aplicación de la reforma que incluye a las humanidades, en general, y a la filosofía, en particular, en un sistema de educación centralizado en su toma de decisiones por la SEP y el poder de un sindicato tan grande como el que se representa en la Secretaría. En su creación y fundación la SEP no albergó en su proyecto la inclusión de una educación humanista que permitiera a los mexicanos desarrollar un pensamiento crítico. Engendrada bajo los compromisos de campaña de Álvaro Obregón y sustentada en los ideales de José Vasconcelos, recién nombrado rector de la Máxima casa de Estudios, la Secretaría sólo visualizó ofrecer a los mexicanos una educación técnica al servicio de la producción.<sup>5</sup> La premura con la que se aprobó la creación de la Secretaría hizo que existieran huecos en el edificio educativo mexicano, uno de ellos la aparente heterogeneidad entre las humanidades y la educación técnica.

“Trabajo útil, trabajo productivo, acción noble y pensamiento alto, he allí nuestro propósito. Pero todo esto es una cumbre, debe cimentarse en bases humildes y sólo puede fundarse en la dicha de los de abajo (...) Tomemos al campesino bajo nuestra guarda y enseñémosle a centuplicar el monto de su producción mediante el empleo de mejores útiles y de mejores métodos. Esto es más importante que adiestrarlo en la conjunción de los verbos”.<sup>6</sup>

A esta postura de visible incompatibilidad se agrega el rechazo que Vasconcelos manifestó, recogido en su libro *De Robinson a Odiseo*, al sistema educativo propuesto por John Dewey que, a su vez, es piedra angular en la propuesta pedagógica de Filosofía para niños elaborada por Matthew Lipman y Ann Sharp. Décadas de análisis y estudio se interponen entre la opinión vasconcelista y la época actual. Ante ello, lo que debemos preguntarnos es si la SEP está preparada para albergar en su interior la reforma que se realizó al Artículo tercero en la que ella será la principal responsable de su implementación.

---

<sup>5</sup> Alvarado García, Araceli Elizabeth, *Critica a las ideas de José Vasconcelos que fundamentan la creación de la Secretaría de Educación Pública*, (tesis de licenciatura), Universidad Autónoma de Zacatecas, Zacatecas, 2021.

<sup>6</sup> José Vasconcelos, *Discursos 1920-1950*, Ediciones Botas, México, 1950, pág. 11.

Tras este preámbulo, en la presente investigación se analiza la pertinencia de la reforma elaborada por el Observatorio Filosófico de México al Artículo tercero, por el que la filosofía ingresa al plan de estudios de la educación básica. Al examinarla, también se propone el trabajo interdisciplinario en la emergencia de crear una propuesta para México y su contexto. La psicología, pedagogía y filosofía pueden contribuir, cada una desde su ámbito propio, a la formación y creación de una alternativa educativa que resulte adaptable al plan de estudios de la Secretaría de Educación Pública.

## Justificación

La educación pública en México vive una crisis que se percibe principalmente en la pérdida de confianza hacia ella y sus objetivos. Niños, jóvenes y, por supuesto, maestros, se ven inmersos en la incertidumbre al no encontrar una relación optima entre lo que se aprende en los salones de clase y las exigencias de la vida diaria.

La actual reforma al Artículo tercero apunta a tener fe en un nuevo modelo educativo como posible alternativa a los problemas que el país enfrenta, principalmente en cuestión educativa. Incluir el estudio de las humanidades y la filosofía en el plan curricular de la educación básica permitirá formar individuos críticos y empáticos con su entorno, el cual tendrá como consecuencia sentar las bases de una sociedad democrática y libre, según expresa el Observatorio Filosófico de México en el libro *2009-2019 Diez años de defensa de la filosofía en México*, publicado en 2019.

Analizar la validez de la propuesta y la congruencia en su aplicación es necesario, ya que nos permitirá detectar posibles obstáculos para su aplicación, y probablemente en ello encontraremos un correcto flujo en cumplimiento de los objetivos de la reforma. Hacerlo implica aportar herramientas al análisis de la problemática educativa en el país, y cuestionar si la educación en México es candidata para sobrevivir con una estructura de un siglo de antigüedad, permanencia centralizada y sucesivas renovaciones. La intención de incluir la propuesta pedagógica ideada por Matthew Lipman Filosofía para niños (FpN) en la educación básica de la cual la SEP será la principal responsable, abriendo la puerta al encuentro de contradicciones que pueden derivar en la inaplicabilidad de la técnica pedagógica en cuestión.

La estructura que mantiene a la SEP como una de las secretarías más importantes del país, es la misma que puede reducir la filosofía para niños como propuesta pedagógica, y la enseñanza de la filosofía en general, a meros talleres o, en su defecto, convertirla en un relleno más del plan de estudios. Abonar a la correcta sensibilización y capacitación del personal docente responsable de los niños, que tendrá la misión de acercar la filosofía a estos es un objetivo primordial de la presente investigación.

Proponer la interdisciplinariedad es necesario para la emergencia de una estrategia que se adapte de forma correcta a las aperturas (pocas) existentes de la SEP para que la filosofía se aprenda en la educación básica. La filosofía requiere estrategias que le permitan llegar a niños que nunca hayan estado en contacto con ella y que la pedagogía puede aportar, logrando por su mediación este objetivo y la sensibilización necesaria para adaptarse a un sector antes desconocido en el ámbito filosófico como es la infancia y su forma de entender el mundo. Asimismo, al apoyarse también en la psicología, la filosofía puede encontrar nuevas alternativas, y juntas construir el caballo de troya que se adentre en un sistema tan complejo estructuralmente como es la SEP.

### **Alcance y límites**

Esta investigación centra su campo de estudio en México a partir de la fundación del Centro Latinoamericano de Filosofía (CELAFILE) en 1992 por iniciativa de Eugenio Echeverría, sin dejar de estudiar las propuestas que ya se han realizado en instituciones extranjeras, con la finalidad de obtener de ellas un conjunto de visiones que fecunden idénticas iniciativas en nuestro país.

La investigación se enfoca principalmente en niños de primaria de 6-12 años como los principales actores en la formación y creación de filosofía con y para niños.

En la interdisciplinariedad se considera que la filosofía no puede trabajar sola para captar la atención de los niños y comenzar a educar, por lo que la psicología y la pedagogía también son áreas que aportan a la investigación para complementar el análisis.

Como límite temporal, resaltaremos tres fechas específicas: la fundación de la CELAFILE en 1992 por Eugenio Echeverría; la reforma de Felipe Calderón en 2008, cuando la filosofía y las humanidades se sacan del plan de estudios de la educación media superior;

y mayo de 2019, año en que el OFM logra que se reforme el Artículo tercero constitucional, para que la filosofía y las humanidades vuelvan al plan curricular de estudios de la SEP y se apoye su investigación.

## **Objetivos**

1. Valorar si la filosofía es necesaria en la formación intelectual de los niños para el desarrollo de su pensamiento crítico.
2. Analizar la validez de la propuesta de reforma del Artículo tercero de la Constitución mexicana y la pertinencia en su aplicación.
3. Determinar quiénes deben ser los docentes encargados de la impartición de filosofía en las etapas formativas básicas, y, de ser necesario, abonar a la correcta sensibilización y capacitación de estos.
4. Acercar las posturas de los sectores involucrados en el proceso, logrando el diálogo y el consenso.
5. Contar con la opinión de los niños, así como la de los padres de familia, identificando qué papel desempeñan ambos colectivos en la inclusión de la filosofía en los planes de estudio, para instituir a la comunidad educativa como motor de cambio social.

## **Planteamiento del problema**

Pese a la reforma aprobada al Artículo tercero constitucional en mayo de 2019 por diputados y senadores, por la que la filosofía y las humanidades ingresan al plan de estudios de la educación básica, y al optimismo de los profesionales en el área de la filosofía, principalmente del Observatorio Filosófico de México, impulsor de las modificaciones al artículo ya mencionado, se intuye aún que el ambiente educativo en el país no es propicio para llevar a cabo la óptima enseñanza de las humanidades y la filosofía.

El sistema educativo en México, centralizado en la Secretaría de Educación Pública, se ve superado por el contexto social que lo envuelve. A ello agregamos su incapacidad para adaptarse a las exigencias culturales, y obtenemos, como resultado, la imposibilidad para albergar nuevas propuestas educativas necesarias para un cambio de paradigma. La

implementación de la filosofía como propuesta pedagógica aumenta la tensión en la SEP, obligándola a transformarse o a hacer desaparecer a los opositores que luchan por cambiar la estructura de la escuela en México.

Abonar a la comprensión de la filosofía es responsabilidad de los profesionales en el área. Pero es indispensable que las instituciones trabajen en conjunto por el beneficio de la infancia en formación.

Como profesional de la filosofía, involucrada en el trabajo con niños en edades de escolarización primaria, he observado la poca familiaridad que el personal docente tiene con la filosofía o con las humanidades en general. También, es importante mencionar la falta de contacto que el profesional de la filosofía tiene con los infantes. Ambas áreas parecen estar en conflicto, motivo que lleva a proponer en esta propuesta pedagógica de filosofía para niños un trabajo cooperativo y colaborativo entre las disciplinas involucradas, como son filosofía, pedagogía y psicología.

Para dar estructura a la investigación se propone partir de una serie de preguntas que se enlistan a continuación:

- ¿Cómo se formula la iniciativa de reformar el Artículo tercero constitucional para incluir la filosofía en el plan de estudios de la educación básica en México?
- ¿Es la filosofía compatible con el plan de estudios de la Secretaría de Educación Pública?
- ¿Qué se entiende por filosofía en la planeación de estudios en la Secretaría de Educación Pública y en la propuesta del Observatorio Filosófico Nacional?
- ¿Coinciden las visiones conceptuales de la SEP y del OFN?
- ¿Cuál es la forma adecuada de implementar la filosofía en la educación básica, tomando en cuenta su diseño de generar habilidades prácticas en el estudiante?
- ¿Qué papel tendrá que desempeñar el profesional de la filosofía en la implementación de la materia/taller/curso/charla/conferencia/optativa de la filosofía?
- ¿Quién (es) será el responsable de impartir/ facilitar filosofía en las escuelas del país?

Para finalizar este planteamiento, cabe añadir que la Secretaría de Educación Pública y el Observatorio Filosófico de México insistirán en que para modificar la educación en México son suficientes programas reformadores que modifiquen áreas en conflicto, o verán la necesidad de derribar el sistema vigente, para construir otro que albergue nuevas propuestas.

## **Hipótesis**

La reforma al Artículo tercero, aprobada por la cámara de diputados y senadores en mayo de 2019, fecha en la que la enseñanza de las humanidades y la filosofía formara parte del plan de estudios de la SEP, es inaplicable por la naturaleza estructural de la Secretaría en mención. Desde su fundación, en 1921, la SEP no albergó en sus objetivos la formación de individuos críticos como resultado de sus planes de estudio. Pese a las reformas que se han realizado a lo largo de cien años, la SEP se mantiene sin cambios estructurales que permitan incorporar nuevas propuestas educativas.

Si el Observatorio Filosófico de México cede a la comodidad de la SEP, se prevé que la reforma orientada a la educación termine en degeneración de contenidos y en utopías inconclusas, como ha sucedido ya con iniciativas similares aplicadas en otras áreas. De ser así, a diez años de lucha por la defensa de la enseñanza de la filosofía en México, este esfuerzo quedará en letra muerta.

Para evitar el olvido de la reforma, es necesario el trabajo conjunto e interdisciplinario para formar programas que se involucren y adapten a las pequeñas aperturas de la SEP, y así propagar el cambio desde su interior. La organización de foros, congresos, charlas, talleres, espacios de diálogo, comunidades de indagación, sigue siendo necesaria para que la reforma educativa tenga efecto real en la comunidad estudiantil y se obtenga la transformación esperada en la mentalidad de las niñas y los niños en edad escolar, sus maestros y los padres de familia. No debe olvidarse que se apela a un cambio estructural desde la filosofía, disciplina que no debe ser confundida al interior del colectivo educativo, ni en la sociedad, con contenidos de superación personal, valores cívicos y/o religiosos, conductas ideológicas-políticas o moral.

Recordemos que el Observatorio Filosófico de México utilizó estas estrategias para que la filosofía no cayera en el olvido del Estado Mexicano, logrando que, a diez años de su

creación, se analizara la reforma al Artículo tercero que da pie a la presente investigación. El Observatorio Filosófico lo tiene muy claro:

“De continuar la escuela empeñada solamente en transmitir información e inculcar ideas sin ofrecer, a los estudiantes oportunidades para que descubran significados por ellos mismos, corre cada vez más el riesgo de caer en el sinsentido [...] Estamos frente a una oportunidad única, en la que se vuelve un imperativo, volver la mirada hacia la escuela pública, contribuyendo a pensar el currículo de manera crítica y aportando la visión y el conocimiento necesarios para que sea posible una verdadera transformación educativa”.<sup>7</sup>

Es evidente que la educación necesita emerger como proyecto de cambio, pero esto sólo se realizará en conjunto con disciplinas que se involucren en alcanzarlo; ejemplo de ello es la propuesta de incluir la filosofía en la educación primaria en México para niños de 6-12 años. La filosofía, pedagogía, psicología, literatura, artes son las principales áreas participantes en el cambio de una comunidad infantil para que logre desarrollar un pensamiento crítico en el contexto social que lo envuelve, y que resulte ser empático con su medio ambiente. Esto no implica que el cambio que México necesita se obtendrá sólo de la educación; hay múltiples factores económicos, sociales, familiares, religiosos, laborales y de gobernabilidad que deben trabajar en sus respectivas áreas para que México prospere equilibrada y plenamente.

## **Metodología**

En atención a la confluencia de diferentes áreas de conocimiento en el desarrollo de este tema de características interdisciplinarias (pedagogía, filosofía y psicología educativa, literatura, artes...), para la elucidación del objeto de estudio se emplean distintas estrategias investigativas, como el análisis, la síntesis y la metodología comparativa. Se incluirá también el método hipotético-deductivo, aunque tal vez será necesario partir del método descriptivo-explicativo para un mejor manejo del tema.

---

<sup>7</sup> María del Socorro Madrigal Romero, *et alii, Filosofía para niñas y niños en México. Un horizonte de diálogo, libertad y paz*, Torres Asociados, México, 2020, pág. 16 y pág. 25.

## Referencias. Introducción

-Alvarado García, Araceli Elizabeth, *Critica a las ideas de José Vasconcelos que fundamentan la creación de la Secretaría de Educación Pública*, (tesis de licenciatura), Universidad Autónoma de Zacatecas, Zacatecas, 2021.

-Madrigal Romero, María del Socorro, *et alii, Filosofía para niñas y niños en México. Un horizonte de diálogo, libertad y paz*, Torres Asociados, México, 2020.

-Sarmiento Gutiérrez, Eduardo, *2009-2019 Diez años de defensa de la filosofía en México*. En línea: <https://www.file:///C:/Users/HP%20STREAM%20AA/Desktop/Investigacion%20MIHE/Diez%C3%B1os%20de%20la%20defensa%20de%20la%20Filosofia%20en%20Mexico.pdf>. Consultado: 2 de mayo de 2022.

-Vasconcelos, José, *Discursos 1920-1950*, Ediciones Botas, México, 1950.

# CAPÍTULO I

## LA EDUCACIÓN HUMANÍSTICO-FILOSÓFICA EN MÉXICO

La educación pública en México es una realidad social que se materializó en el país hace más de cien años. Su inicio se localiza en el auge del liberalismo en 1833, según describe Fernando Solana en su texto *Pasado y futuro de la educación pública mexicana*.<sup>8</sup> Al hablar de la educación humanístico-filosófica en el país es necesario retomar la historia de la educación pública, ya que se considera que la primera es resultado inevitable de la segunda. El proceso de crecimiento y maduración en la República mexicana generó expectativas educativas de unidad nacional. Políticos e intelectuales vieron en la educación la oportunidad ideal para “formar” al mexicano que el país necesitaba e iniciar su camino hacia el progreso, a fin de mantener la independencia recién alcanzada.

Entonces la educación jugó (juega) un papel importante para la política mexicana. No obstante, hoy como ayer, su objetivo, su misión, sus tareas sociales se modifican, y se olvidan antes de alcanzarse, puesto que la educación en México satisface prioritariamente las necesidades del gobierno en turno.

La historia de la educación en México es la suma de sus aciertos, errores, manipulaciones y modificaciones, a lo que mínimamente se agrega la lucha social y el cumplimiento a las demandas y necesidades populares. La complejidad educativa en México inicia en la dualidad de la realidad del país: por un lado, existen las expectativas de planes y proyectos públicos formulados desde el escritorio de altos funcionarios, y, por otro, la precariedad económica de su población, que dificulta un proceso óptimo de aprendizaje; es decir, como se diría popularmente: la poca compatibilidad entre lo que se enseña en el aula y lo que se vive en la calle. Esta situación no es actual, ni un hecho aislado. Por ello es necesario conocer la historia de la educación y entender, como se dijo anteriormente, cada acierto, error, manipulación y/o reforma realizada en el sector educativo nacional.

---

<sup>8</sup> Fernando Solana Morales, “Pasado y futuro de la educación pública mexicana”, *Historia de la educación pública en México* (Coords. Fernando Solana Morales, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez), México, FCE, 1981, págs. 1-10.

## 1.1 Antecedentes de la educación pública federal

El sistema educativo mexicano parte de la creación de la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios, por iniciativa del presidente provisional Valentín Gómez Farías, luego de suprimir la Universidad Pontificia de México por no cumplir con los requerimientos educativos de la nueva república independiente. En este año se dictan las primeras medidas de instrucción para las instituciones educativas y de enseñanza en el país, debilitando así el monopolio educativo que ostentaba la iglesia y el clero. Como consecuencia, se da la posibilidad de estudiar a un sector de la sociedad más amplio, con la implementación de escuelas nocturnas. Aunque la apertura de estas se lleva a cabo en una zona muy limitada del territorio nacional, se observan ya las primeras veredas del camino de la educación con responsabilidad del Estado. La iniciativa de Gómez Farías se formalizó al incluirse primero en la Constitución de 1857, luego en las Leyes de Reforma, y de manera particular en la Ley Lerdo de 1874, en la que se estipula la educación primaria en su modalidad laica.

México, como república independiente, deposita en la educación la tarea de instruir y preparar a los mexicanos para integrarse en el nuevo orden social y político del país. A pesar de las dificultades políticas y del escaso presupuesto destinado a la educación, así como de la precariedad en la que vivía la mayor parte de los mexicanos, el ideal educativo se mantuvo vivo incluso durante el Porfiriato. En el segundo periodo en el poder de Porfirio Díaz (1880-1884) la consolidación del ideal educativo es más fuerte. Dirigiendo un nuevo proyecto se encuentra el recién nombrado secretario de Justicia e Instrucción Pública Joaquín Baranda, con la intención de proponer y llevar a cabo un trabajo conjunto entre ayuntamientos, asociaciones particulares y personas interesadas en colaborar en un megaproyecto de unidad nacional. A raíz de lo anterior, Baranda convoca a organizar un congreso pedagógico para definir los principios de la educación básica en el país. En 1888, el ejecutivo de la nación establece *La ley de Instrucción Obligatoria*,<sup>9</sup> y en 1889 y 1890 convoca los congresos pedagógicos llamados Congresos Nacionales de Instrucción Pública

---

<sup>9</sup> Educación, Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. En línea: <https://www.diputados.gob.mx/cesop/>. Consultado: 28 de abril de 2022.

(CNIP's). Años más tarde, en 1896, se establece la Dirección General de Instrucción Primaria.

En este punto, y a manera de paréntesis, es importante tener en cuenta que la educación en México se orientó desde 1867 hacia la doctrina positivista comtiana, impulsada principalmente por Gabino Barreda como secretario de Justicia e Instrucción Pública durante el gobierno de Juárez, fortaleciéndose gracias a las Leyes de Reforma. Esta orientación metodológica, como es sabido, influyó en gran medida en la permanencia de la Dictadura de Porfirio Díaz por su contenido e interpretación del mundo, que se manipuló en esta época a beneficio del dictador. Recuérdese que: “En el positivismo clásico se destacan como objetivos principales: el amor como principio, el orden como base y el progreso como fin. Barreda los enmendó de tal manera que pudieran ajustarse a la ideología liberal: libertad, orden y progreso, lo cual permitía considerar algunos aspectos de la vida emotiva del hombre”.<sup>10</sup>

Los referidos congresos fueron convocados por Baranda y Justo Sierra, siendo este último su presidente. Estas reuniones tenían como finalidad definir los contenidos y estrategias de los planes de estudio dirigidos a los mexicanos, de acuerdo con la doctrina positivista, para llevarlos a la unificación del pensamiento a nivel nacional. Es importante resaltar que la visión de los congresos se extendía al distrito federal y a sus alrededores. Pensar en la totalidad de la República era casi imposible; la educación fuera del territorio mencionado no se cubría aún, era responsabilidad de la soberanía estatal. Las medidas dictadas en los congresos ya mencionados fueron tomadas con carácter “consultivo”, y de compromiso puramente moral para los gobiernos estatales, usando palabras del propio Alberto Arnaut en su libro *La Federalización Educativa en México 1889-1994*;<sup>11</sup> este texto también expone que los principios de gratuidad, obligatoriedad y laicidad no estuvieron en duda en ningún momento, pero sí las cuestiones respecto a la federalización de la educación para alcanzar uniformidad y unidad. Que el capitalismo naciente en la República fuera abrazado por todos los mexicanos fue el principal objetivo de la uniformidad en la educación; así se logró que la nueva economía floreciera en tierra fértil y contara con personal capacitado para su correcto desarrollo. No se puede dejar de lado que la población no tenía el sustento

---

<sup>10</sup> Salvador Moreno y Kalbtk, “El porfiriato, primera etapa (1876-1901)”, (Coords. Fernando Solana Morales, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez), México, FCE, 1981, pág. 43.

<sup>11</sup> Alberto Arnaut, *La federalización educativa en México, 1889-1994*, México, Biblioteca normalista, 1998.

económico necesario para asistir a escuelas públicas alejadas de sus comunidades, ni para contar con los materiales básicos para su ejecución, esto sin contemplar que las familias preferían elegir para sus hijos el trabajo asalariado sobre la instrucción elemental.

Luego de la renuncia de Baranda como ministro de Instrucción Pública, Porfirio Díaz busca su remplazo entre los intelectuales de la época, sin perder de vista el inicio de su quinto periodo consecutivo frente al gobierno del país. La situación era insostenible para la nación; el hambre, la “esclavitud” del campesinado, la injusticia social, requerían soluciones que sólo el dictador sabía evadir con astucia, por lo que Díaz se aprovechó de la trayectoria y aceptación que Don Justino Fernández tenía entre la élite política e intelectual del país para atraerlo a su causa. Justino Fernández desempeñó una extraordinaria labor como director de la Escuela de Jurisprudencia. Al ser neutro en sus posturas y sin afiliación política que lo comprometiera no había forma de merecer el juicio mordaz de los científicos y era aceptado por los liberales. Indudablemente, era el As bajo la manga del dictador. Al aceptar el cargo, Justino Fernández propone la creación de una Subsecretaría de Instrucción Pública y nombra a Justo Sierra como titular.

Para 1903, el panorama político en el país era desalentador. La inconformidad social llegaba a su punto más elevado. Estaba próxima la sexta reelección del dictador y su estrategia en esta ocasión sería nombrar a Ramón Corral su sucesor, acontecimiento que abonó a la insatisfacción de los círculos intelectuales y revolucionarios del país, despertando la idea de que “había llegado la hora más ruda de la batalla”.<sup>12</sup> Nuevamente, Díaz, consciente de los hechos y sus posibles consecuencias, lanza en 1905 su siguiente jugada: se inicia la gestión para la creación de la nueva Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, con Justo Sierra como ministro.

## **1.2 Justo Sierra. Pensamiento y libertad: el objetivo de educación**

La huella que dejó Justo Sierra es muy importante para la Historia de la Educación en México. Sin duda alguna este ideólogo rebasó la expectativa que Díaz tenía sobre su desempeño. Sierra comenzó a sembrar en la población y en los círculos intelectuales la idea

---

<sup>12</sup> Luis Álvarez Barret, “Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato 1901-1911”, (Coords. Fernando Solana Morales, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez), México, FCE, 1981, pág. 93.

de una educación al servicio del pueblo. Aprovechó cada recurso depositado durante su gestión para formar la generación de los críticos del positivismo y los miembros activos del cambio social en el país. Impulsó de manera especial el área de humanidades y cultura, otorgando becas para estudiar en el extranjero, y promovió la formación de uno de los múltiples grupos estudiantiles conocido como “Ateneo de la juventud”, del que participo José Vasconcelos, Pedro Henríquez Ureña, Alfonso Reyes y Antonio Caso, de donde emanaron las principales críticas al sistema político-filosófico que gobernaba al país: la dictadura. Sierra apoyó sustancialmente la publicación de revistas de circulación general como fue *Savia Moderna*, en la que la juventud intelectual expresaba sus ideales, así como la organización de congresos estudiantiles. Para el filósofo Leopoldo Zea, “El positivismo fue un instrumento que abrió nuevos caminos a la cultura; pero fue un instrumento ciego para los nuevos ideales que se perfilarían en esos caminos [...] fue necesario buscarlos con otros métodos, para los cuales el positivismo estaba negado”.<sup>13</sup> En 1908 Justo Sierra se suma públicamente al movimiento ideológico convocado por la juventud. Para entonces, la dictadura se desplomaba a pasos agigantados.

En el mismo año Díaz ofrece una famosa entrevista al periodista canadiense James Creelman en la que informa públicamente sobre su gusto por la contienda democrática. Según el dictador, el país ya contaba con madurez suficiente como para elegir a sus representantes. Bajo la sospecha de la fiabilidad de la declaración anterior, Francisco I. Madero comienza su campaña política. Luego de que Díaz anulase las elecciones en las que Madero sale victorioso, y ante la respuesta de repudio de la sociedad, este último convoca, mediante la elaboración del Plan de San Luis, al levantamiento de armas para derrocar al dictador. Por su parte, el nuevo plan emergente de Díaz consiste en depositar en Justo Sierra el importante proyecto de fundar la máxima casa de estudios de la nación: la Universidad de México. Más específicamente, este fue un proyecto presentado por Sierra el 3 de febrero de 1881 a la cámara de diputados; pero en 1910 Díaz se lo apropió y lo utiliza -se cree- una vez más para silenciar la inconformidad popular. También, en este mismo año se presenta la iniciativa de ley de fundar escuelas rurales para indios y campesinos, con la finalidad de llegar así a las comunidades más alejadas del ámbito nacional; este último proyecto se aprueba cinco días después de la renuncia y huida del dictador.

---

<sup>13</sup> Leopoldo Zea, *El positivismo en México: nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE, 1981, pág. 448.

Al proponernos realizar una descripción de la educación humanista, no se pueden dejar de lado los distintos triunfos, retrocesos y manipulaciones habidos en el sistema de educación pública en el país desde su formación, motivación principal para realizar el recorrido histórico en mención. Al arribar a la etapa del México revolucionario llegamos también al germen de una conciencia que incluye a las clases sociales más lastimadas y olvidadas por los anteriores gobiernos, como fue la dictadura de Díaz. Se generan asimismo ideales que dan forma a la educación y que perdurarán hasta nuestros días. Pensar en una educación al servicio del pueblo y visibilizar las necesidades del sector rural y obrero dan pie (debieron hacerlo) a esta nueva política educativa con visión popular. Queda a criterio del lector analizar si este objetivo fue cumplido o se utilizó una vez más como plataforma política para ganar aceptación y el voto popular.

Antes de pasar a describir la fundación y formación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), se ofrece, por un lado, la continuación del relato histórico de la lucha política que se apropió del campo educativo, y que, a su vez, permite moldear el terreno para complementar el panorama en el que se logra que el proyecto de la SEP fuera abrazado por la población y el gobierno posrevolucionario.

### **1.3 Cien años de la Secretaría de Educación Pública: normativas y modificaciones**

El líder revolucionario Francisco I. Madero inicia su gobierno el 26 de mayo de 1911, después de derrocar a Díaz mediante el movimiento armado convocado en el Plan de San Luis. El pueblo de México exigía justicia social y mejores condiciones de vida. En el sur del país se reclamaba la expedición de una Ley agraria destinada a alcanzar los objetivos antes mencionados. Para Madero dar solución a esta demanda era imposible. Uno de los motivos principales de este impedimento fue que el presidente, en su gabinete de gobierno, se rodeó de líderes del antiguo régimen. Por su parte, para Emiliano Zapata, principal impulsor de la Ley Agraria, la causa principal fue que Madero sólo estaba interesado en resolver los problemas económicos de la clase privilegiada que representaba.

El 28 de noviembre de 1911 Zapata lanza el Plan de Ayala, luego de la negativa de Madero para resolver las expectativas agrarias que dejaba el Plan de San Luis. El Plan de Ayala le otorga “contenido social” al movimiento revolucionario, y resalta las demandas

agrarias sobre la repartición de la tierra y nuevas formas de poseerla, es decir, introduce una dinámica diferente de propiedad privada. El Plan de Ayala también es importante porque en él se establecen las bases de la educación rural mexicana que, al materializarse, harían del campesino un hombre mejor, según el ideal de la comunidad del sur del país. A este ideal se suman las aspiraciones educativas del partido liberal enunciadas en el *Programa y manifiesto del Partido Liberal Mexicano*<sup>14</sup> de julio de 1906. “Para Zea este documento debió ser en su momento el punto de partida de las reformas educativas del país [...] una educación para la libertad es lo que se considera necesario para dar fin a la tiranía y al oscurantismo”.<sup>15</sup>

El partido liberal formuló los siguientes puntos para la educación popular mexicana:

1. “Multiplicación de escuelas primarias, en tal escala que queden ventajosamente suplidos los establecimientos de instrucción que se clausuren por pertenecer al clero.
2. Obligación de impartir enseñanza netamente laica en todas las escuelas de la República, sean del gobierno o particulares, declarándose la responsabilidad de los directores que no se ajusten a este precepto.
3. Declarar obligatoria la instrucción hasta la edad de catorce años, quedando al gobierno el deber de impartir protección, en forma que le sea posible, a los niños pobres que por su miseria pudieran perder los beneficios de la enseñanza.
4. Pagar buenos sueldos a los maestros de instrucción primaria.
5. Hacer obligatoria, para todas las escuelas de la república, la enseñanza de los rudimentos artes y oficios y la instrucción militar, y prestar atención a la instrucción cívica, que tan poco atendida es ahora”.<sup>16</sup>

El proyecto de nación en cuestión educativa contaba ya con un esbozo normativo que les otorgaba un lugar en la sociedad a las clases obrera y campesina. La educación representaría

---

<sup>14</sup> *Derechos del pueblo mexicano: México a través de sus constituciones*, Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión LXIII Legislativa, Suprema Corte de Justicia de la Nación, Senado de la República, Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación, Instituto Nacional Electoral, CNDH, México, Miguel Ángel Porrúa, 2016, pág. 461. En línea: <https://www.archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/12/5625/42.pdf>. Consultado: 10 de abril de 2022.

<sup>15</sup> Leonardo Gómez Nava, “La revolución mexicana y la educación popular”, (Coords. Fernando Solana Morales, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez), México, FCE, 1981, pág. 121.

<sup>16</sup> *Derechos del pueblo mexicano: México a través de sus constituciones...*, pág. 474.

para ellas la oportunidad de acceder a una sociedad más justa que los incluyera en su desarrollo.

Retomando el discurso histórico, se observa que la confrontación entre Madero y Zapata desató el caos nuevamente entre los políticos, caudillos y generales que aún se mantenían levantados en armas. Victoriano Huerta traiciona a Madero en los acontecimientos que se sucedieron en los días conocidos como “Decena Trágica”, y acaba con su vida. Victoriano quiere ocupar el lugar del titular del ejecutivo con el cargo de presidente interino. El Estado de Coahuila desconoce la autoridad de Huerta; y mediante el Plan de Guadalupe, publicado por jefes y oficiales, se designa a Venustiano Carranza como comandante supremo de las fuerzas revolucionarias, encargándole la tarea de restaurar el orden constitucional. Al ocupar la Ciudad de México, Carranza lograría el cargo de presidente interino y convocaría a elecciones generales.

Como consecuencia de esta convocatoria, las fuerzas revolucionarias se dividen en dos grupos: carrancistas y villistas. Ambos buscaron la victoria, pero fue Venustiano Carranza quien tomó ventaja al participar en los proyectos de la Revolución ahora conocida como constitucionalista. En 1916 convocó un congreso constituyente, que se instala en la ciudad de Querétaro el primero de diciembre, presentando a la asamblea un conjunto de reformas a la Constitución de 1857. Luego del cambio al Artículo tercero, en el que se otorgaba plena libertad de enseñanza, pero se mantenía la restricción de la laicidad en los establecimientos oficiales y particulares, y la gratuidad en las escuelas públicas, el presidente Carranza confiere a la municipalidad la responsabilidad y la libertad económica de la educación desde el nivel preescolar hasta el profesional. Al aprobar esta medida, la existencia de una Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes resultaba innecesaria, por lo que el 31 de enero de 1917 se aprobó por mayoría el cierre de esta.

La supresión de la Secretaría de Instrucción Pública sólo acarreó más problemas al sector educativo, porque no seguía los ideales expuestos por el partido liberal. La reforma tampoco aportaba ningún beneficio al país ni se ponía al servicio de los estamentos populares; en realidad, únicamente se preocupaba por otorgar libertad en la enseñanza. Al conceder la responsabilidad a la municipalidad, la educación enfrentó un cambio en su estructura que solamente la obligó a retroceder en su camino. Carranza fue señalado enemigo de la cultura, como menciona Leonardo Gómez Nava, por el desastre ocasionado en el campo educativo.

El Plan de Agua Prieta lanzado por Adolfo de la Huerta desconoce el gobierno del comandante supremo, ocupando él mismo la presidencia de manera interina, representando el puente de las elecciones del país.

En este contexto se desarrollarán las elecciones generales de la República. En ellas las promesas de campaña se orientaron a saldar la deuda educativa que el Estado tenía con obreros y campesinos, por lo que Álvaro Obregón, siendo aún candidato a la presidencia, busca como asesor educativo a José Vasconcelos, uno de los líderes de la Revolución, que trabajó de cerca con Francisco I. Madero y se encontraba exiliado en EUA. Por sus críticas al gobierno carrancista, interesa también a Adolfo de la Huerta, quien en su interinato lo nombra rector de la Universidad Nacional.

#### **1.4 José Vasconcelos: un proyecto de educación nacional**

Suprimida la Secretaría de Instrucción Pública por el gobierno de Carranza, la rectoría de la Universidad se convirtió en autoridad en el ramo educativo de la nación. Vasconcelos conocedor de esto lo utiliza a su favor, y desde su cargo universitario comienza la labor en pro de la educación para cumplir a los campesinos y obreros las promesas de la Revolución. Oficialmente, “José Vasconcelos ocupó la rectoría de la Universidad por quince meses, del 4 de junio de 1920 al 10 de octubre de 1921”,<sup>17</sup> periodo en el que se inicia el proceso para la construcción de una secretaría que estaría a cargo de la educación del país.

El 20 de octubre de 1920 José Vasconcelos presenta a Álvaro Obregón, titular del ejecutivo de la nación, el *Proyecto de Ley para la creación de una Secretaría de Educación Pública Federal*.<sup>18</sup> Como consecuencia de lo anterior, fue necesario hacer varias reformas a la Constitución política de 1917. A continuación, se mencionan los artículos que se modificaron:

“Art. 1.- Se reforma el artículo 14 transitorio de la Constitución Política, en los siguientes términos:

Art. 14 transitorio. - Queda suprimida la Secretaría de Justicia.

---

<sup>17</sup> Raúl Trejo Villalobos, *José Vasconcelos Ideario de acción: discursos, artículos, cartas, documentos, 1920-1924*, México, 2020, pág. 13. (Texto inédito).

<sup>18</sup> *Ibidem*, pág. 49.

Art. 2.- Se reforma la fracción XXVII del Art. 73 de la Constitución Política en los siguientes términos:

XXVII.- Para legislar en toda la República, en materia de Educación, y para establecer escuelas de educación elemental, superior, secundaria o profesional, de investigación científica, de bellas artes y oficios, museos, bibliotecas, observatorios y demás institutos concernientes a la cultura general de los habitantes de la República, entretanto dichos establecimientos puedan mantenerse por iniciativa de los particulares, sin que esas facultades sean exclusivas de la Federación. Los títulos que se expidan por los establecimientos de que trata, surtirán sus efectos en toda la República”.<sup>19</sup>

Se aprobó el proyecto el 21 de octubre de 1921, a un año de que Vasconcelos iniciara su labor al frente de la rectoría de la Universidad Nacional. En ese mismo año, Vasconcelos es nombrado el primer secretario de Educación por el presidente Álvaro Obregón.

El proyecto vasconcelista consistió en dividir a la Secretaría en tres grandes departamentos, para lograr eficacia en su funcionamiento: el departamento escolar, el departamento de biblioteca y archivo, y el departamento de bellas artes.

A su vez, el departamento escolar atendería a las siguientes escuelas: primaria, rural, para indígenas, normal, media superior y superior. Este proyecto fue muy claro: se daría más impulso a la educación técnica y se sacrificaría para ello a la educación profesional. Vasconcelos identificó la urgencia de implementar la educación técnica en el país para, mediante ella, lograr que la economía se activara y que el campo produjera mayores cosechas con técnicas más avanzadas, y que en las ciudades los obreros se adaptaran al nuevo ritmo de producción que las máquinas y los sistemas extranjeros exigían. El secretario de Educación retoma en su proyecto los ideales del partido liberal y cumple las expectativas del Plan de Ayala, dando vida a la escuela rural mexicana mediante la creación, fundación o reapertura de la Secretaría de Instrucción Pública, ahora llamada Secretaría de Educación Pública (SEP). El siguiente paso por dar será la federalización de la educación en el país, medida que vino a resolver el caos que Carranza dejara en el sector educativo después de municipalizar la escuela y otorgar libertad de enseñanza a las diferentes instituciones. Vasconcelos, con la fuerza apasionada que lo caracterizó en su trayectoria, convoca al pueblo

---

<sup>19</sup> *Ibidem*, pág. 64.

de México a prestar sus servicios en favor de la educación. Durante la dictadura, la construcción de escuelas y compromisos educativos se concentraba en la capital del país; pero el objetivo de Vasconcelos era iniciar también estas reformas en las comunidades rurales, y así hacer evidente que el nuevo gobierno estaba preocupado por satisfacer lo adeudado con los campesinos. En las ciudades se impulsó la educación técnica y las escuelas nocturnas para adultos. La misión de Vasconcelos fue terminar con el analfabetismo y la ignorancia que habían mantenido al país preso bajo la voluntad de gobiernos tiránicos.

Vasconcelos veía en el maestro encargado de “enseñar al que no sabe” al mesías que llevaría a las lejanías rurales la palabra y el conocimiento, por lo que él peleaba encarecidamente para que los docentes mexicanos gozaran de beneficios nunca vistos, principalmente en lo referente a su salario y prestaciones. Al mismo tiempo, se motivó también la organización de los maestros en sindicatos.

José Vasconcelos logra unificar la educación mediante un ambicioso proyecto federalizador, basado en una propuesta de educación técnica al servicio del pueblo. Con él se inicia un periodo de crecimiento constante en el aparato administrativo de la educación, que se materializa en la construcción de escuelas, nuevas aulas, contratos y bases de maestros e impresión de libros, y también comienza el aumento de la fuerza en el magisterio nacional, magisterio que pondría fin al cargo de Vasconcelos, orillándolo a presentar su renuncia en 1924.

La fundación de la SEP representa un antes y un después en los proyectos educativos. Al contar con la dirección y la toma de decisiones concentradas en la Secretaría, distintos planes y estrategias educativas pasan por su filtro, dependiendo de este su aprobación o rechazo. Año con año, el presupuesto destinado al sector educativo se incrementa. Lamentablemente, este aumento no garantiza la calidad en la educación impartida a los mexicanos. Mucho se advirtió sobre las consecuencias de federalizar la educación; pero Vasconcelos asumió estos los riesgos con la finalidad de saldar deudas con las clases sociales más humilladas en las últimas décadas.

A Vasconcelos se le atribuye la creación de una educación con el calificativo de “humanista” por su preocupación por la cultura y el arte. Ciento es que su finalidad fue la educación técnica, a costa de la educación humanista que se impartía principalmente en las universidades. Esta etapa es una muestra de la división que la educación en México ha

padecido a lo largo de su historia: por un lado, existe un proyecto educativo teórico; por otro, y muy alejada del primero, la realidad nacional, que no concuerda con los aprendizajes escolares.

Al finalizar José Vasconcelos su periodo como titular de la SEP, sería reemplazado por Manuel Puig Cazares, hallándose frente al ejecutivo de la nación Plutarco Elías Calles. Ambos, en sus respectivas áreas, se enfrentaron a las dificultades heredadas de la administración anterior. Para José Vasconcelos sus principales tareas habían sido la creación de la SEP y la federalización<sup>20</sup> de la educación en el país; esto desencadenó un asombroso crecimiento en infraestructura y una alta demanda de personal docente. El gasto requerido para la infraestructura se solventó sin dificultades gracias al elevado presupuesto destinado para este objetivo por parte del gobierno del país. Pero, si del recurso humano hablamos, la problemática no se disolvió con la misma facilidad; los profesores egresados de las escuelas con el perfil necesario no eran suficientes, por lo que se tomó la medida de que sólo sería necesario demostrar la capacidad de leer y escribir para enseñar en el salón de clase. Se contrataron centenares de maestros para cumplir la utópica misión de educar al pueblo de México, a pesar de no contar con un plan educativo para realizarlo. Si a esto agregamos la menguada supervisión en contenidos escolares y el desconocimiento de los maestros de métodos adecuados para utilizar en el aula, la intervención de la iglesia en la comunidad escolar fue inevitable. En conjunto, todo esto generó conflictos incompatibles con la legislación e incongruencias con la lucha histórica del país, como es la laicidad educativa.

Para resolver esta situación, en 1926 Calles endurecerá las sanciones a los infractores del código penal con la *Ley Calles*. Esta ley en mención cumpliría el objetivo de limitar el crecimiento de las escuelas privadas controladas por el clero y detener la intromisión de esta institución en la educación pública. La inconformidad de la iglesia fue inmediata, su respuesta directa: la guerra cristera, convocada por sacerdotes y funcionarios católicos; su principal arma: el pueblo.

La iglesia católica se negó a desprenderse de su influencia en la educación del país. La lucha armada que convocó dejó como resultado la persecución de decenas de maestros en las comunidades, atentados contra comercios y finalmente el asesinato de Obregón en 1928

---

<sup>20</sup> En el presente texto, y para no generar confusión al lector, se emplearán como sinónimos los términos “federalizar” y “centralizar”. Si se desea conocer un análisis amplio de estos términos se puede consultar el texto ya citado de Alberto Arnaut.

por un fanático religioso. Este crimen pone fin a la etapa de caudillaje en el país y se da paso a la era de las instituciones con la creación del Partido Nacional Revolucionario (PNR).

Después de seis años de gobiernos intermitentes e interinos. Lázaro Cárdenas finalmente ocupa el cargo de presidente de la República en 1934. Con su gobierno se da comienzo a una nueva etapa en la educación en México; inicia la educación socialista y con ella las reformas necesarias para su aplicación y la justificación para implementarla. Una breve reseña de la exposición de motivos para la reforma solicitada al Artículo tercero constitucional informa de lo siguiente:

“Formulada por el presidente y el secretario de la comisión, diputados y abogados Alberto Bremauntz y Alberto Coria [...]”

La educación que se imparte será socialista en sus orientaciones y tendencias, pugnando porque desaparezcan prejuicios y dogmatismos religiosos y se cree la verdadera solidaridad humana sobre la base de una socialización progresiva de los medios de producción económica”.<sup>21</sup>

Reforma propuesta al Artículo tercero:

“ARTÍCULO 3º.- La educación que imparte el Estado será socialista y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional exacto del universo y de la vida social”.<sup>22</sup>

La reforma tuvo respuesta inmediata por parte de la iglesia católica principalmente en las comunidades, donde los sacerdotes incitaban a los fieles a abandonar la escuela y a no enviar a ella a sus hijos, como medida de protesta y como forma de manifestar su desacuerdo. Algunos clérigos, los más radicales, avivaron ataques violentos contra los maestros.

A las universidades se le respetó su autonomía gracias a la inconformidad expuesta por las mismas. La implementación de la educación socialista en el país necesitó de un

---

<sup>21</sup> Cfr., Gilberto Guevara Niebla, *La educación socialista en México (1934-1945)*, México, Ediciones El Caballito, SEP, 1981, pág. 57.

<sup>22</sup> *Ibidem*, pág. 63.

esfuerzo adicional para capacitar y enseñar a los profesores sobre la nueva visión educativa. Durante el sexenio cardenista la educación básica que se impartió en México fue de orientación “moderadamente” socialista, como menciona Jesús Sotelo Inclán en su artículo *La educación socialista*.<sup>23</sup> Ciento es que la reforma y su aplicación en el país tuvieron una vigencia muy corta, que duró únicamente mientras Cárdenas ocupó el ejecutivo de la nación. Al llegar 1940 (fin del sexenio cardenista) se vive en el mundo el inicio de la Segunda Guerra Mundial contra los regímenes totalitarios de Alemania e Italia. En este tiempo, México enfrentaba complicaciones económicas resultado de represalias extranjeras por la recién realizada expropiación petrolera.

Debido al estallido de la Segunda Guerra Mundial, en el país se optó por propuestas políticas de unidad nacional para la elección de un nuevo presidente. Manuel Ávila Camacho en su campaña electoral explotó esta necesidad popular y ganó las elecciones. El primero de diciembre de 1940 ocupó la presidencia de la República y con ello se presentan cambios dignos de mención en la educación pública, entre ellos una modificación a la ley orgánica del Artículo tercero constitucional en la que se solicitaba la omisión del calificativo “socialista” a la educación por considerarse innecesario y motivo de división en el país. También, en 1945, una reforma al Artículo tercero con base a la política de “unidad nacional”, que se fortaleció con los requerimientos internacionales, abogaba en pro de: “una educación para la paz, la democracia y la justicia, la lucha contra la ignorancia y a favor del nacionalismo y la solidaridad internacional, que coadyuvaran a la convivencia del mundo entero”.<sup>24</sup>

El 18 de noviembre de 1945 se envió a la cámara de diputados el proyecto para reformar el Artículo tercero, y se aprobó al final del periodo de Ávila Camacho, el 30 de diciembre de 1946.

“ARTÍCULO 3º.- La educación que imparta el Estado -Federación. Estados. Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y

---

<sup>23</sup> Jesús Sotelo Inclán, “La educación Socialista”, (Coords. Fernando Solana Morales, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez), México, FCE, 1981, págs. 234-326.

<sup>24</sup> Principios de la Conferencia Educativa, Científica y Cultural llevada a cabo en Londres en 1945, donde surge la UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (*Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura*).

fomentará en él el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y la justicia”.<sup>25</sup>

Con Manuel Ávila Camacho y su política de “unidad nacional” se incorpora la iglesia a la educación privada, y es nombrado Jaime Torres Bodet titular de la SEP. Torres Bodet contaba con una trayectoria impecable que le merecía respeto en cualquier lugar. Fue, en años de trascendencia histórica nacional, subsecretario de José Vasconcelos. Su compromiso con el proyecto de educar a México ha sido reconocido y admirado. Pero, como se ha analizado a lo largo del presente texto, la despiadada realidad nacional y la división entre lo que se enseña en las aulas y lo que vivía el mexicano en su cotidianidad son piezas que no logran empatar en la consecución de objetivos políticos nacionales. Al finalizar el sexenio de Ávila Camacho se pone fin a un periodo de ideales educativos con una visión nacionalista, cuyo objetivo fue la unión de sus ciudadanos bajo un mismo fin: cumplir los sueños de la Revolución de 1910.

El secretario de Educación Torres Bodet desempeñó su labor al lado del presidente Ávila Camacho durante los últimos años del sexenio, y continúa su labor educativa con el nuevo presidente de la nación, Miguel Alemán. Torres Bodet se enfrenta a su principal problema al analizar las estadísticas y resultados de administraciones anteriores en cuestión educativa. Las altas cifras de analfabetismo y la baja efectividad en la aplicación de los programas escolares no concuerdan con lo esperado pese al constante aumento en el presupuesto destinado a la educación: la causa: la miseria en la que viven millones de mexicanos en edad escolar y el inevitable abandono escolar de miles de niños.

El presidente Miguel Alemán (1946-1952) agrega una condición más a la compleja situación educativa. Solicita que esta sea útil y eficaz en los requerimientos extranjeros. El mexicano debe aprender a utilizar máquinas con la destreza solicitada por los países más industrializados del mundo. “Máquinas y escuelas será la divisa de nuestro empeño”.<sup>26</sup> Se identifica en este apartado uno de los principales antecedentes de la complicidad política nacional al priorizar las necesidades internacionales sobre las del país. Más adelante esta idea será de vital importancia para continuar con el análisis de las reformas educativas en México.

---

<sup>25</sup> Cfr., Jesús Sotelo Inclán, *Op. cit.*, pág. 324.

<sup>26</sup> Raúl Cardiel Reyes, “El periodo de conciliación y consolidación, 1946-1958”, *Historia de la educación pública en México*, (Coords. Fernando Solana Morales, Raúl Cardiel y Raúl Bolaños Martínez), México, FCE, 1981, pág. 328.

La industrialización educativa, característica del sexenio de Miguel Alemán, tuvo su consolidación durante el periodo presidencial de Adolfo Ruíz Cortines (1952-1958) como titular, y el de José Ángel Ceniceros al frente de la Secretaría de Educación Pública, que agregó un toque de “mexicanidad” al discurso político-educativo. Sin mayor complejidad ni pesar, el sexenio en cuestión sólo experimentó en su etapa final la división magisterial de 1957 encabezada por líderes de la sección IX de maestros de primaria del entonces Distrito Federal.

El primero de diciembre de 1958 Adolfo López Mateos tomó posesión de la presidencia de la República, con un elocuente y prometedor discurso en el que manifestó compromisos con el sector educativo nacional como su principal preocupación. Al designar a Jaime Torres Bodet titular de la SEP, se confirma el compromiso de López Mateos con la educación del país. Torres Bodet en su segundo periodo en la SEP (el primero fue en 1943 con Ávila Camacho) reconoció el trabajo de sus antecesores y el avance en infraestructura y plazas docentes generadas en años anteriores, pero lamentaba que, a pesar del esfuerzo, la realidad social continuaba en desventaja para el óptimo aprovechamiento escolar de los mexicanos. Debido a esto, en 1959 Torres Bodet organiza y estructura un plan para 11 años, cuyo objetivo principal era evitar el abandono escolar durante los primeros años de educación básica en la comunidad rural y en la ciudad con los hijos de obreros. El secretario de Educación tiene claro que para solucionar el problema nacional (abandono escolar) se requiere un esfuerzo conjunto de programas sociales, propuestas académicas y un estudio concienzudo de la realidad nacional. A él le corresponde ocuparse del programa educativo. El plan de Torres Bodet y su equipo de trabajo prioriza la construcción de aulas en las comunidades, canchas deportivas y bibliotecas. En lo administrativo se requería también un cambio en la coordinación del gasto educativo y uniformidad en los salarios de los maestros; en este punto recordemos que Jaime Torres Bodet fue el primero en proponer una reforma administrativa del sector educativo en 1959, misma que fue rechazada por el sindicato de maestros. Entre las actividades realizadas en este periodo, una de las más importantes fue la distribución de textos gratuitos en las escuelas públicas del país. A pesar de la oposición y negatividad de algunos sectores (iglesia, padres de familia, comerciantes de libros) los libros de texto gratuitos representaron un avance en la educación pública del país y un esfuerzo

heroico en la intención de Torres Bodet para que las desventajas sociales menguaran en su impacto en la deserción escolar de los sectores más vulnerables.

El presidente Gustavo Díaz Ordaz durante su función en el ejecutivo de la nación expone la necesidad de analizar los problemas administrativos en el sector educativo del país y propone una reforma al sector responsable de organizar y repartir los gastos en educación nacional. El presidente reflexionó (como antes Torres Bodet) sobre la urgencia de modificar contratos y bases de los maestros de la federación, porque consideró que las fallas en la educación nacional también provenían de la corrupción dentro de la planilla docente y el cuerpo sindical del sector educativo. Díaz Ordaz intentó abordar de forma directa el problema de descomposición que la centralización educativa tenía dentro. La solución a la que llegó fue delegar a la municipalidad y a los estados la responsabilidad de la educación y crear un equipo de expertos que concentraran las decisiones educativas, así como crear una subsecretaría que administrara el recurso económico y el pago del personal. Nuevamente, el proyecto queda sólo en la intención al ser rechazado y echado abajo por uno de los sindicatos más grandes del país.

Desde el primer intento descentralizador de la SEP, siendo presidente Gustavo Díaz Ordaz, se registraron tres intentos más: en 1976-1982, con José López Portillo, luego, en el sexenio 1982-1988, con Miguel de la Madrid Hurtado, uno más radical que otro y ambos frenados igualmente por el SNTE. El tercer intento se dio en 1992, durante el sexenio del presidente Carlos Salinas De Gortari; en este se logra una pequeña desconcentración.<sup>27</sup> Finalmente, la descentralización educativa se consumó el 18 de mayo de 1992. Ese día la SEP, el SNTE y los gobernadores de los estados firmaron el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEBN).<sup>28</sup>

El problema educativo en México es evidente. Se teje una red de elementos negativos que imposibilita el cumplimiento de los ideales de igualdad social y la esperanza de educar al pueblo para acceder a espacios democráticos y a la construcción de un país que pueda albergar a todos, ideales que dieron fuerza a la Revolución de 1910. Cada administración de

---

<sup>27</sup> Alberto Arnaut, en su libro *La federalización educativa en México, 1889-1994*, utiliza la palabra “desconcentración” como descriptiva del proceso de división en subsecretarías estatales y delegación de responsabilidad de pagos a los docentes, personal administrativo a los estados y municipios, que tenía como finalidad la flexibilidad en la administración y gestión de obras, así como la supervisión de programas educativos y la posible reforma y actualización de estos.

<sup>28</sup> *Idem.*

estado llega con el ímpetu del cambio y deposita en la educación la responsabilidad mesiánica de salvar al país de la ignorancia y desigualdad. En el discurso político, la educación pública tiene la función redentora de guiar al país, como si esta en soledad abrazara todas las áreas involucradas en mantener una organización social. La educación no se ha entendido en México fuera de los intereses de la administración en turno que actúa para ganar popularidad tocando las fibras sensibles de los mexicanos que desde la Revolución anhelan vientos de cambio en su vida diaria. En la reciente historia de la educación en México se han sucedido reformas continuas, correcciones y agregados constantes al Artículo tercero de la Carta Magna, para dejar huella del paso de uno u otro presidente, legislaturas varias y distintos secretarios de Educación.

Tras varios intentos (sexenios presidenciales) de descentralizar la Secretaría de Educación Pública para delegar responsabilidades y controlar gastos, corregir las desviaciones de los programas, contenidos escolares y capacitar constantemente a los responsables de las aulas, encontramos en la educación mexicana la dualidad de intereses políticos personales y la falta de un plan educativo nacional con fundamento en la necesidad nacional. Tenemos en cambio un intento de educación que se asemeja a un programa masivo de capacitación para el trabajo derivado de la ineficiencia de una Secretaría de Educación centralizada e impenetrable, y la incompetencia presidencial de reconocer la necesidad de su pueblo intercambiándola por el requerimiento de mano de obra barata que exporta año con año al extranjero. El neoliberalismo infectó la vida del país en pleno desarrollo y se apropió de él.

## **1.5 El Observatorio Filosófico de México y la reforma al Artículo tercero constitucional**

En 2008 la relación de México con el mundo no es diferente, principalmente en el sector educativo. Durante el sexenio del presidente Felipe Calderón (2006-2012) y Josefina Vázquez Mota como secretaria de Educación, se lleva a cabo una modificación en la Educación Media Superior. Este cambio se publica en el Diario Oficial de la Federación. Su objetivo principal fue la desaparición de las humanidades, y con ello la eliminación de materias como lógica, ética y filosofía del plan de estudios de la Educación Media Superior, por considerarse que no cumplían una función esencial en la educación ni en los objetivos

medulares de la exigencia educativa a nivel mundial, aunque -se aclara- eso sólo se consideró en México.

Este proceso reformista se llevó a cabo en el seno de un pequeño grupo de legisladores y representantes, y no se consultó ni se informó a los docentes que impartían estas materias, justificando esta actuación por la urgencia de acoplar y acreditar las exigencias del Plan Bolonia elaborado y firmado en Europa por 100 universidades, cuyo principal objetivo era la unificación en las competencias adquiridas por los estudiantes en formación universitaria. Para América Latina la propuesta enlaza con el plan Tuning, en el cual los países del sur del continente, junto con Estados Unidos y Canadá, tratan de solucionar la necesidad de competir, compartir y comparar la educación superior propia con la de las escuelas europeas, caracterizadas por la constante movilidad de sus estudiantes. En la firma de convenios intervinieron la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI). Como es sabido, estas instituciones orientan la educación hacia intereses del mercado libre. México formaba entonces -y forma ahora- parte del directorio de la OCDE.

A raíz de los cambios aprobados por la SEP en 2008, para retirar del plan de estudios las materias “complementarias”, surge el Observatorio Filosófico de México, con el que colaboran otras instituciones:

“El 18 de marzo de 2009 nació el Observatorio Filosófico de México (OFM) como producto de la necesidad de organizarse para exigir dar marcha atrás en la política de eliminación de la filosofía. Una voluntad de coordinación de parte de las más importantes asociaciones de filosofía del país como la Asociación Filosófica de México, el Círculo Mexicano de Profesores de Filosofía, la Asociación Mexicana de profesores de filosofía de Educación Media Superior “Ixtli”, la Asociación Filosófica de Guadalajara, la Academia Mexicana de Lógica, así como profesores, investigadores y alumnos de nivel medio y superior procedentes de varias instituciones como el Instituto de Investigaciones Filosóficas, el CCH Sur, CCH Oriente y la ENP de la UNAM, el Departamento de Filosofía de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, el Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, la Unidad Académica de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Guerrero, la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la Facultad de

Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de México, la Universidad de Guadalajara y otras más”.<sup>29</sup>

El trabajo del OFM para revertir la desaparición de las humanidades del plan de estudios de nivel medio superior fue constante; tanto que finalmente se logra la restitución del área en mención, pero sólo de común convenio entre el OFM, el presidente Felipe Calderón y la SEP, oficializándose mediante la publicación del acuerdo 488 en el Diario Oficial de la Federación, en el que se establecía la obligatoriedad en la impartición de las materias de filosofía, ética y lógica. Este acuerdo nunca se cumplió. Al cuestionamiento del OFM, la SEP responde que su negativa al cumplimiento de lo negociado se debe a las limitaciones impuestas por la problemática sindical y la voluntad de los docentes, frenando así todo el proceso.

“Frente al incumplimiento del Acuerdo 488 por parte de las autoridades de la SEP [...], lo cual implicaba cerrar los canales de diálogo y entendimiento, el Observatorio Filosófico de México no sólo mantuvo su postura de denuncia ante la SEP, sino que emprendió una intensa labor de análisis y difusión de la filosofía. De nuevo, se publicaron desplegados, manifiestos, cartas, entrevistas, reportajes y ensayos para dar cuenta de la situación. A partir de ese momento, el OFM promovió foros, simposios, encuentros y publicaciones, para analizar y clarificar no sólo la situación de la enseñanza de la filosofía y las humanidades en el bachillerato, sino también, cómo se podría restablecer la relación de la filosofía con la sociedad, la cultura y la educación en México”.<sup>30</sup>

La misión del Observatorio Filosófico de México finalmente ve una oportunidad de formalizar y legalizar sus demandas diez años después de iniciar su lucha contra la implementación de políticas neoliberales en la enseñanza de las escuelas públicas del país. En 2018, con el triunfo de Andrés Manuel López Obrador como presidente de la República,

---

<sup>29</sup> Eduardo Sarmiento Gutiérrez, 2009-2019 *Diez años de defensa de la filosofía en México*. En línea: <https://www.C:/Users/HP%20STREAM%20AA/Desktop/Investigacion%20MIHE/Diez%20a%C3%B3os%20de%20la%20defensa%20de%20la%20Filosofia%20en%20Mexico.pdf>, pág. 2. Consultado: 2 de mayo de 2022.

<sup>30</sup> *Ibidem*, pág. 10.

se abre una oportunidad de dialogar y revertir las medidas establecidas durante el sexenio de Calderón.

“Ante las expectativas que se abrieron con la llegada de un nuevo gobierno, la comunidad filosófica, a través del OFM y la AFM, emitió La declaración sobre la Filosofía en la educación, dirigida al presidente de México, Lic. Andrés Manuel López Obrador, en la que se demanda la inclusión de la filosofía en todos los niveles de la educación formal e informal, desde la elemental hasta la destinada a los adultos”.<sup>31</sup>

Con la apertura al diálogo se notifica la realización de audiencias públicas en la cámara de diputados. Así el Observatorio Filosófico toma esta oportunidad para que la filosofía sea incluida en los planes de estudio de los distintos programas educativos y no como materia complementaria. Para ello fue necesario proponer una reforma completa y clara al Artículo tercero constitucional. La propuesta de reforma por parte del OFM fue la siguiente:

“La educación que se imparte en el país deberá incluir en sus planes de estudio la promoción de valores, la filosofía y en general las disciplinas humanísticas como el conocimiento de la historia, la geografía, la cultura y las lenguas originarias de nuestro país, así como la activación física, el deporte, las artes, en esencial la música, las diversas manifestaciones culturales, y el respeto al medio ambiente.”<sup>32</sup>

Antes de solicitar la reforma al Artículo tercero la Constitución definía sólo lo siguiente:

“La educación que se imparte en el país deberá incluir en sus planes de estudio la promoción de valores, el conocimiento de la historia, la geografía, la cultura y las lenguas originarias de nuestro país, así como la activación física, el deporte, las artes, en esencial la música, las diversas manifestaciones culturales, y el respeto al medio ambiente”.<sup>33</sup>

---

<sup>31</sup> *Ibidem*, pág. 26.

<sup>32</sup> *Ibidem*, pág. 27.

<sup>33</sup> *Idem*.

Mientras, la fracción quinta versa lo siguiente: “El Estado incentivará la investigación científica y tecnológica que se realice en el país”.<sup>34</sup> Se propone ampliarla de la siguiente forma:

“El Estado incentivará la investigación científica, tecnológica y humanística que se realice en el país, entendiendo por humanidades todo lo que coadyuve a una formación integral de la persona desde la infancia como la literatura, la música, el arte y la filosofía”.<sup>35</sup>

La incorporación de las humanidades a los planes educativos desde la reforma al Artículo tercero permitirá que la educación en México sea completa y pueda, en un momento, igualar las exigencias y competencias que en el mundo acontecen, según se espera por parte de los impulsores de la reforma en mención.

Al llegar a este punto es necesario referirnos a la organización más importante a nivel mundial en cuestión educativa: UNESCO, por sus siglas en inglés *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*.<sup>36</sup> La organización nace el 16 de noviembre de 1945 en Londres. En menos de treinta años dos guerras a nivel mundial estallaron por motivos de poder e intolerancia. La ONU y UNESCO surgen con el objetivo de estructurar políticas públicas que permitan cimentar las bases para que la paz en el mundo sea duradera y no se repitan en la historia de la humanidad guerras como las de 1914 y 1944. Luego del dolor por la pérdida de millones de vidas humanas a causa de los citados conflictos, se reunieron 44 representantes de diferentes países para la firma de un acuerdo de paz en el que se comprometen a cimentar las bases para generar, a través de la educación, una cultura de paz que disolviera la intolerancia, la xenofobia y la discriminación, y que permitiera generar un diálogo entre los individuos y las naciones para evitar la confrontación bélica.

“Los gobiernos de los Estados Partes en la presente Constitución, en nombre de sus pueblos, declaran:

Que, puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz;

---

<sup>34</sup> *Idem*.

<sup>35</sup> *Idem*.

<sup>36</sup> Organización de las Naciones unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura.

Que, en el curso de la historia, la incomprendión mutua de los pueblos ha sido motivo de desconfianza y recelo entre las naciones, y causa de que sus desacuerdos hayan degenerado en guerra con harta frecuencia;

Que la grande y terrible guerra que acaba de terminar no hubiera sido posible sin la negación de los principios democráticos de la dignidad, la igualdad y el respeto mutuo de los hombres, y sin la voluntad de sustituir tales principios, explotando los prejuicios y la ignorancia, por el dogma de la desigualdad de los hombres y de las razas;

Que la amplia difusión de la cultura y la educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz son indispensables a la dignidad del hombre y constituyen un deber sagrado que todas las naciones han de cumplir con un espíritu de responsabilidad y de ayuda mutua”.<sup>37</sup>

México, al ser miembro de la organización desde su fundación adquiere las responsabilidades que en la constitución de la UNESCO se señalan:

“Por estas razones, los Estados Partes en la presente Constitución, persuadidos de la necesidad de asegurar a todos el pleno e igual acceso a la educación, la posibilidad de investigar libremente la verdad objetiva y el libre intercambio de ideas y de conocimientos, resuelven desarrollar e intensificar las relaciones entre sus pueblos, a fin de que éstos se comprendan mejor entre sí y adquieran un conocimiento más preciso y verdadero de sus respectivas vidas. En consecuencia, crean por la presente la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, con el fin de alcanzar gradualmente, mediante la cooperación de las naciones del mundo en las esferas de la educación, de la ciencia y de la cultura, los objetivos de paz internacional y de bienestar general de la humanidad, para el logro de los cuales se han establecido las Naciones Unidas, como proclama su Carta”.<sup>38</sup>

En 1995 se organizaron, por parte de la agenda laboral de la UNESCO, unas jornadas internacionales, que concluyeron con *La declaración de París a favor de la filosofía*.

---

<sup>37</sup> UNESCO, *Constitución*. En línea: <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/constitution>. Consultado: 15 de mayo de 2022.

<sup>38</sup> *Idem*.

“En dicha declaración se reafirma que la educación filosófica, al formar espíritus libres y reflexivos, capaces de resistir a las diversas formas de propaganda, fanatismo, exclusión e intolerancia, contribuye a la paz y prepara a los individuos para asumir sus responsabilidades”.<sup>39</sup>

La armonización en las solicitudes de la organización y las reformas en el país gestaron en su proceso la aplicación de la **Filosofía Para Niños** (FpN) como una opción para cumplir con los objetivos de educación propuestos, con la finalidad de alcanzar la paz en el mundo.

La actual reforma educativa en la Constitución mexicana busca contribuir a la cultura de la paz establecida en los acuerdos de la UNESCO. Al reformar el Artículo tercero de su Constitución, se establece la inclusión de la filosofía en los planes de estudio de la educación básica, gratuita y pública en el país.

En México, las discusiones en la comunidad filosófica son variadas y divergentes. Entre las diferencias internas surge esta pregunta: ¿los niños en edad de educación primaria tienen las capacidades intelectuales de aprender filosofía?; también se plantea la siguiente cuestión ética: ¿es oportuno enseñar filosofía a los niños? A estas interrogantes la UNESCO responde:

“Hay que referirse, en primer lugar, a la Convención sobre los Derechos del Niño adoptada en 1989, que garantiza, entre otros, el derecho a expresar su opinión libremente (artículo 12), la libertad de expresión (artículo 13) y la libertad de pensamiento (artículo 14) (1). El texto de la convención reviste un aspecto, a la vez filosófico y político, decididamente innovador, al proponer una concepción del niño según la cual éste debe ser protegido, beneficiarse de acciones específicas y ser considerado como actor de su propia existencia”.<sup>40</sup>

---

<sup>39</sup> Pierre Sané, subdirector general para las Ciencias Sociales y Humanas (UNESCO), en Moufida Goucha (Coord.), *La filosofía una Escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje de filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*, UNESCO, 2011. (En su versión al español a cargo de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, México).

<sup>40</sup> *Idem*.

Hoy, las realidades infantiles, diversas y en la mayoría de los casos “complicadas”, llevan a los niños a formularse preguntas, y a generar dudas personales sobre su ser y estar en el mundo, por lo que la filosofía para ellos se presenta como alternativa para aprender a llevar sus situaciones individuales de vida a una comunidad de diálogo en la que se reconozcan como sujetos de derecho y miembros activos. Paralelamente, y apoyando esta necesidad, en la actual sociedad de desarrollo se cuenta con la verbalización catártica a cargo de psicólogos y especialistas en salud mental, y, como nueva vía, con la reflexión filosófica.

El reto actual de México radica, pues, en la correcta aplicación de la filosofía como herramienta en la construcción de la cultura de paz y, más aún, como una correcta y eficaz guía puesta a disposición de las infancias, de modo que encuentren en ella un principio rector de utilidad en su proceso de desarrollo educativo.

## **Referencias. Capítulo I**

-Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México, 1889-1994*, Biblioteca normalista, México, 1998.

-*Derechos del pueblo mexicano: México a través de sus constituciones*, Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión LXIII Legislativa, Suprema Corte de Justicia de la Nación, Senado de la República, Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación, Instituto Nacional Electoral, CNDH, México, Miguel Ángel Porrúa, 2016, En línea: <https://www.archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/12/5625/42.pdf>. Consultado: 10 de abril de 2022.

-*Educación*, Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. En línea: <https://www.diputados.gob.mx/cesop/>. Consultado: 28 de abril de 2022.

-Goucha, Moufida (Coord.), *La filosofía una Escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje de filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*, UNESCO,

2011. (En su versión al español a cargo de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, México).

-Guevara Niebla, Gilberto, *La educación Socialista en México (1934-1945)*, Ediciones El Caballito, SEP, México 1985.

-Quintanilla, Susana, *La juventud del Ateneo de México. De Pedro Henríquez Ureña y Alfonso Reyes a José Vasconcelos y Martín Luis Guzmán*, Tusquets, México, 2008.

-Sarmiento Gutiérrez, Eduardo, *2009-2019 Diez años de defensa de la filosofía en México*. En línea: <https://www.file:///C:/Users/HP%20STREAM%20AA/Desktop/Investigacion%20MIHE/Diez%20a%C3%B3os%20de%20la%20defensa%20de%20la%20Filosofia%20en%20Mexico.pdf>. Consultado: 2 de mayo de 2022.

-Solana Morales, Fernando, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (Coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, FCE, 1981.

-Torres Bodet, Jaime, *Balzac*, México-Buenos Aires, FCE, 1959.

-Trejo Villalobos, Raúl, *José Vasconcelos Ideario de acción: discursos, artículos, cartas, documentos, 1920-1924*, México, 2020. (Texto inédito).

-UNESCO, *Constitución*. En línea: <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/constitution>. Consultado: 15 de mayo de 2022.

-Zea, Leopoldo, *El positivismo en México nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE, 1981.

-Zertuche Muñoz, Fernando, *Jaime Torres Bodet realidad y destino*, México, Agencia Promotora de Publicaciones S.A de C.V, 2011.

## CAPÍTULO II

### **POSTULADOS Y FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS: DE LOS PADRES DE LA EDUCACIÓN MODERNA A LA ESCUELA ACTIVA**

En la historia de la pedagogía moderna, varios pensadores antes que ellos observaron y cuestionaron métodos, objetivos y conceptos que la educación necesitaba atender, y al dar respuesta propusieron alternativas con la finalidad de instruir a los alumnos con técnicas novedosas y revolucionarias que permitieran el óptimo desarrollo de los individuos y por lo tanto de la sociedad.

Pensadores como Juan Amos Comenio, Jean-Jacques Rousseau, Heinrich Pestalozzi, Georg Kerschensteiner John Dewey, Ovide Decroly, María Montessori, Célestin Freinet, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Paulo Freire, Michel Foucault, Iván Illich, o Matthew Lipman nutren la reflexión al momento de generar la propuesta educativa de Filosofía para Niños como la conocemos en la actualidad, luego de las adaptaciones realizadas en/para México.

#### **2.1 Los padres de la Educación Moderna**

La educación es un medio de transmisión de conocimientos y habilidades que socialmente se utiliza para mantener vivo un grupo humano determinado por sus ideas, creencias y conocimientos adquiridos, así como también, la transmisión de herramientas para adaptarse al medio ambiente en que se desarrolla la vida de los individuos. Los métodos utilizados en el devenir de la historia de la humanidad han sido vastos y se han complementado en una praxis constante, ejemplo de ello lo vemos en el nacimiento de la educación moderna y sus padres fundadores. La educación moderna pone en el centro de su trabajo formativo el interés de la infancia y sus procesos sociales de aprendizaje en contraposición con los métodos tradicionales de enseñanza anteriores a la reflexión educativa del siglo XVII, con pensadores como Juan Amos Comenio, Jean-Jacques Rousseau y Pestalozzi.

### 2.1.1 Juan Amos Comenio

La educación, como la conocemos en la actualidad, tiene su origen en Juan Amos Comenio y sus ideales educativos como medios para construir del hombre un ser ejemplar. A lo largo de su vida, Comenio se entregó a esta tarea, misma que le llevó a ser perseguido en su país de origen. El filósofo imaginaba una sociedad en la que todos sus miembros se educaran por igual, independientemente de su posición social. Para él la educación es un elemento que construye la paz en las conciencias de los hombres al facilitarles las herramientas para dialogar y edificar metas colectivas. A Comenio se le atribuyen aportaciones importantes que la educación moderna sigue implementando en su actividad diaria, por ejemplo, la propuesta de los jardines de niños como un primer espacio educativo, la idea de escuela pública, y la utilización de un método para educar a las infancias y colocar al niño en el centro de su propio aprendizaje. No se puede dejar de mencionar que incluso las plataformas ideológicas de la UNESCO se deben a Comenio. El objetivo que actualmente la UNESCO pretende alcanzar es el ideal comeniano de “educar para la paz” y reconocer la naturaleza compartida de la humanidad para trabajar con un fin específico, esto es: ser hombres.

Juan Amos Comenio (Komenski), teólogo y filósofo, nace en Checoslovaquia en 1592. Influenciado por pensadores de su época, como Ratich, Lubin, Helwing, Ritter, Bodin, Glaum, Vogel, Wolfstrin, Juan Cecilio Frey y Juan Valentín de Andrea,<sup>41</sup> decide poner los cimientos de una reforma educativa en la que todos sus compatriotas, principalmente los niños, pudieran tener acceso a la educación. Su ideario es el siguiente:

“Prometemos una organización de las escuelas con la que:

- I. Pueda instruirse toda la juventud (a no ser aquella a quien Dios negó el entendimiento).
- II. Y se instruya en todo aquello que puede hacer al hombre sabio, probo y santo.
- III. Se ha de realizar esta preparación de la vida de modo que termine antes de la edad adulta.
- IV. Con tal procedimiento, que se verifique sin castigos ni rigor, leve y suavemente, sin coacción alguna y como de un modo natural [...]

---

<sup>41</sup> Esta influencia es señalada por Pierre Mesnard en Jean Château, *Los grandes pedagogos*, México, FCE, 2009.

- V. Que se le prepare para adquirir un conocimiento verdadero y sólido, no falso ni superficial [...]
- VI. VI. Que esta enseñanza sea fácil en extremo y nada fatigosa [...].<sup>42</sup>

La reforma educativa y el método que utilizar lo describe Comenio en el libro *Didáctica Magna*. Con este texto se comenzó a vislumbrar el origen de una nueva ciencia: la Pedagogía. En él se describe el método educativo que Comenio propone para las escuelas o “talleres de hombres”.<sup>43</sup> De entrada, es importante mencionar la relevancia que la infancia tiene en el pensamiento del reformador Comenio. Su principal postulado es el siguiente: el niño es la semilla del hombre, por tanto, cuidar de su crecimiento y correcta instrucción es responsabilidad de toda la humanidad. Educar al niño es garantizar la obtención del fruto que es el hombre verdaderamente hombre. El método que se utilizará para instruir al niño debe ser copiado de la naturaleza misma, a saber: imitar el orden que la naturaleza otorga a las cosas para hacerlas perdurar.

“De todo esto se deduce que ese orden que pretendemos que sea la idea universal del arte de aprender y enseñar todas las cosas, no debemos ni podemos tomarlo de otra parte que no sea de la enseñanza de la naturaleza. Organizado cuidadosamente, tan suave y naturalmente se desarrollará lo artificial como suave y naturalmente fluye lo natural”.<sup>44</sup>

El orden se expresa en todo el proyecto educativo de Comenio. Según el diseño de la naturaleza, al niño debe enseñársele de lo sencillo a lo complejo. La primera enseñanza viene de sus lazos maternos y sus vínculos más cercanos; de ahí la propuesta de una educación del regazo materno o *escuela maternal*, donde lo principal a enseñar es “el ejercicio de los sentidos externos”.<sup>45</sup> Seguirá “la escuela común pública donde se ejercitarán los sentidos interiores, la imaginación y la memoria”.<sup>46</sup> *El gimnasio o escuela latina* es la siguiente fase en el orden educativo; aquí se pondrá atención principalmente a la formación del

---

<sup>42</sup> Juan Amos Comenio, *Didáctica magna*, Cap. XII, Porrúa, México, 2022, pág. 53.

<sup>43</sup> Comenio escribe en el Capítulo X de la *Didáctica magna* que las escuelas son sabiamente descritas por “el que habló y dijo” que las escuelas eran talleres de la humanidad, ya que son espacios diseñados para que los hombres se vuelvan verdaderos hombres.

<sup>44</sup> Juan Amos Comenio, *Op. cit.*, Cap. XIV, pág. 68.

<sup>45</sup> *Ibidem*, pág. 208.

<sup>46</sup> *Idem*.

entendimiento y el juicio. Al final, encontramos *las Academias*, que enseñarán a “conservar las facultades del estudiante en perfecta armonía [...] mediante la teología, la filosofía [...], la medicina [...] y la jurisprudencia”.<sup>47</sup>

En cada etapa del educando se deben tomar en cuenta los intereses de este, para que su proceso de aprendizaje sea dichoso. El alumno no ha de aprender por aprender; su objetivo es que aprenda para saber, para tener las habilidades necesarias a fin de desempeñar una tarea o solucionar problemas en la cotidianidad y poder conducirse con prudencia en la sociedad. Es preciso señalar que toda manifestación de violencia debe desterrarse del proceso educativo por ser contraria a la naturaleza. La violencia, para Comenio, es propia de espíritus serviles y utilizada cuando no se sabe educar o no hay una idea clara de ello.

Juan Amos Comenio piensa al hombre desde un optimismo propio de los grandes educadores, y opina que la semilla de bondad está contenida en el niño para ser cosechada por el hombre en los frutos de su comunión con otros de su especie. Educar en el orden natural, la bondad, la paciencia y las buenas costumbres, para lograr la anhelada paz de la humanidad, es el objetivo principal de la reforma comeniana, meta que en la actualidad sigue siendo importante alcanzar.

### **2.1.2 Jean-Jacques Rousseau**

En este análisis es importante mencionar a Rousseau, ya que se considera el primer filósofo que incluye a la niñez en su pensamiento, y al proceso educativo de los niños como elemento fundamental en el desarrollo del hombre, por lo tanto, del ciudadano.

A diferencia de Comenio, Rousseau no fue un educador, aunque se ocupó de reflexionar sobre los fines de la educación, esto es, la Filosofía de la Educación. Al igual que Comenio, pensó en una enseñanza de forma dinámica y progresiva, en la que se respete y se tenga en consideración inicial a la infancia, así como a sus necesidades. El niño se encuentra en el orden de la vida del hombre; pero Rousseau advierte que no se cometa el error de tratar de encontrar al hombre en el niño, ya que este último posee sus propias realidades, guiadas por la necesidad de su desarrollo: “La humanidad tiene su lugar en el orden de las cosas, y el

---

<sup>47</sup> *Idem.*

niño el suyo en el orden de la vida humana; es necesario considerar al hombre en el hombre y al niño en el niño”.<sup>48</sup>

Al revisar las ideas de ambos pensadores, Comenio y Rousseau, pareciera que coinciden en ver la educación como herramienta de “perfectibilidad” del hombre. Rousseau, en el libro primero de *Emilio*, escribe: “A las plantas las endereza el cultivo, y a los hombres la educación”.<sup>49</sup> Por su parte, Comenio, en el capítulo VI de *Didáctica Magna*, dice: “Quede pues sentado que a todos los que nacieron hombres les es precisa la enseñanza, porque es necesario que sean hombres, no bestias feroces, no brutos, no troncos inertes”.<sup>50</sup> Comenio piensa al hombre desde un optimismo de crecimiento y desarrollo de la razón, elemento primordial que permite al ser humano colocarse por encima de todos los seres de la creación y gobernar la naturaleza; en lo social, la educación permite la adquisición de conocimientos, habilidades y relaciones que guían el orden de la comunidad para organizarse de una forma piadosa y tolerante. Cuando Rousseau piensa en la educación la entiende como un elemento de desnaturalizar al hombre. Es para él un mecanismo social que enseña al hombre (desde niño) a adaptarse a la corrupción de la comunidad en la que se desarrolla. Por eso, para Rousseau es importante guiar al aprendiz fuera de la sociedad enferma y de la contradicción que esta representa. Hasta aquí las semejanzas y diferencias entre Comenio y Rousseau. En suma, mientras Comenio ve al niño como semilla depositada para crecimiento y desarrollo del hombre, Rousseau pide que se respete la infancia en su distinción con la realidad de los hombres. Ya que los niños tienen sus propias etapas de maduración (paso de la niñez a la pubertad y adolescencia),<sup>51</sup> es necesario entender en ellos la *necesidad* como guía de su realidad. Rousseau introduce la idea de que la educación de las infancias sea un medio importante en la asimilación del hombre natural en la sociedad, convirtiéndolo en un hombre social.

“Todo está bien al salir de las manos del Autor<sup>52</sup> de la naturaleza, todo degenera en manos del hombre”.<sup>53</sup> Con esta frase inicia Rousseau el libro primero de *Emilio*, obra que

---

<sup>48</sup> Jean-Jacques Rousseau, *Emilio*, México, Berbera, 2014, pág. 64.

<sup>49</sup> *Ibidem*, pág. 18.

<sup>50</sup> Juan Amos Comenio, *Op. cit.*, Cap. VI, pág. 30.

<sup>51</sup> Libro Primero, Libro Segundo y Libro Tercero. Cada libro mencionado es una descripción de las etapas en el desarrollo de Emilio y las diferencias que deben realizarse en su instrucción.

<sup>52</sup> Rousseau escribe con mayúscula la palabra “Autor”.

<sup>53</sup> Jean-Jacques Rousseau, *Op. cit.*, pág. 17.

describe en su prólogo un conjunto de opiniones y reflexiones para una buena madre que sabe pensar.<sup>54</sup> Su objetivo es exponer la mejor forma de guiar a un niño, luego a un joven, fuera de la corrupción de la sociedad y conforme al método más natural y adecuado para su crecimiento.

La admiración que Rousseau tiene por la naturaleza encauza el análisis educativo que ofrece en *Emilio*. El hombre natural, tal como fue creado por el “Autor”, es completo en el sentido de presentar capacidades de sobrevivir en el medio al cual fuimos lanzados. En el hombre natural la bondad está siempre presente; el régimen de la naturaleza es perfecto e ideal. A la guía de la naturaleza debe aspirar siempre el hombre. La complicación con tal ideal surge al reconocer la incapacidad del hombre para sobrevivir aislado de sus iguales. El hombre también es un ser social por naturaleza, y precisa de otros para desarrollarse plenamente, por lo que se ve necesitado de integrarse en una comunidad. Luego de reconocer esta necesidad de integración, el hombre recurre a los procedimientos sociales que el permiten adaptarse en el medio artificial de la sociedad: la educación.

“La educación es efecto de la naturaleza, de los hombres o de las cosas. La naturaleza es el desarrollo interno de nuestras facultades y órganos internos; la educación de los hombres es el uso que de éstos nos enseñan a hacer de este desarrollo; y lo que nuestra experiencia propia nos da a conocer acerca de los objetos cuya impresión recibimos, en la educación de las cosas”<sup>55</sup>.

En un apartado más de *Emilio* se lee:

“Nace de estas contradicciones la que nosotros mismos experimentamos sin cesar. Arrastrados por la naturaleza y los hombres en sendas contrarias forzados a distribuir nuestra actividad entre estas impulsiones distintas, tomamos una dirección compuesta, que ni a una u otra resolución nos lleva”<sup>56</sup>.

---

<sup>54</sup> Señora de Chenonceaux.

<sup>55</sup> Jean-Jacques Rousseau, *Op. cit.*, pág. 18.

<sup>56</sup> *Idem*.

La novedad en el pensamiento del filósofo de Ginebra radica en reconocer en la infancia un momento ideal, en el que se puede intervenir para romper con las corrupciones sociales a las que el hombre (adulto) ya se ha adaptado y ha naturalizado en su conducta.

En los dos primeros libros de *Emilio*, Rousseau se concentra en hablar sobre las primeras etapas de crecimiento del infante. Desde que nace, el niño comienza a ser educado por su madre;<sup>57</sup> ella lo guía en los principios del lenguaje y habilidades físicas, como caminar o comer. La educación inicial es dirigida por el reconocimiento de las necesidades físicas; por lo tanto, la primera educación es sensitiva. El niño (Emilio) debe reconocer primero la naturaleza humana que lo forma y lo hace igual a todos los hombres: la necesidad: “Hombres, sed humanos, tal es vuestro primer deber; sedlo con todos los estados, con todas las edades, con todo cuanto es propio del hombre. ¿Qué saber tendréis fuera de la humanidad? Amad la infancia; favoreced sus juegos, sus deleites, su amable instinto”.<sup>58</sup>

Reconocida la importancia de la infancia en la tarea educativa como guía de su propio conocimiento, sigue el fortalecer la naturaleza humana en el niño. El hombre es un ser libre, y educar para la libertad debe ser el objetivo primordial del educador. La libertad es el objetivo de Rousseau en la educación de Emilio. Al reconocer su propia libertad, el niño (Emilio) no deseará perderla, por el contrario, la conservará como su estado más elevado. La libertad es la herramienta para no caer en contradicciones de conducta, de pensamiento, de forma que la sociedad que (hasta el momento) es corrupta y contra natura no lo someta a sus corrupciones. La libertad en el hombre es para Rousseau un requisito indispensable de “aprender a vivir”.<sup>59</sup> Antes que aprender a ser magistrado, jurista o filósofo, Emilio debe aprender a vivir y elegir su libertad sobre cualquier título social. Emilio entenderá que el ejercicio de su libertad en un medio social le conduce a elegir de forma colectiva lo que más favorece a todos. Aunque Emilio será el primero en ser educado de este modo, Rousseau espera que no sea el único, ya que su método podría aplicarse a cualquier hombre independientemente de su nación o procedencia.

---

<sup>57</sup> Utiliza indistintamente los términos “Madre” o “Nodriza”.

<sup>58</sup> Jean-Jacques Rousseau, *Op. cit.*, pág. 63.

<sup>59</sup> “El oficio que quiero enseñarle es el de vivir”. Jean-Jacques Rousseau, *Op. cit.*, pág. 23.

### 2.1.3 Heinrich Pestalozzi

Heinrich Pestalozzi nace en 1746 en la ciudad de Zúrich, en Suiza, al igual que Rousseau. Ambos analizaron el tema educativo; pero, mientras que Rousseau pensó en la educación de su alumno Emilio, alejado de la pobreza económica como medio indispensable para alcanzar el objetivo anhelado de la libertad en sociedad, Pestalozzi pensó en la educación de los más necesitados.

La memoria más vívida que se describe de Pestalozzi corresponde al invierno de 1774-1775, en Neuhof, Alemania. Allí se da cuenta de la miseria en que vivían los niños que mendigaban en las calles, y su degradación física y moral lo conmovió al punto que decide albergar a quince de ellos en su casa, alimentarlos, cuidarlos y reeducarlos. Pestalozzi creía que al facilitarles los conocimientos básicos de un oficio los niños podrían cambiar su destino: “Niños [...] que, educados duramente, hubieran acabado en una casa de locos, pueden, gracias a unos cuidados afectuosos, adecuados a su debilidad, salvarse de esa miseria, adquirir un modesto modo de vivir y bastarse a sí mismos”.<sup>60</sup>

Rápidamente, Pestalozzi advierte lo complejo de su misión: los recursos económicos con los que contaba resultaban insuficientes para mantener su nuevo hogar, y en 1780 su proyecto se viene abajo, por lo que decide actuar para reunir el dinero suficiente que le permita continuar con su obra; escribir fue su alternativa. Pestalozzi escribió sobre su acción directa con los niños a los que educó y los descubrimientos que le arrojaba el atento cuidado de estos. Se consagró por completo a la educación del pueblo, ya que consideró que “es el remedio para los males que padece el mundo”;<sup>61</sup> la solución será mediante la restauración y reconocimiento de la dignidad que nos atañe a todos como humanidad.

Pestalozzi observó, al igual que Rousseau, que la educación inicia en el seno materno y con los primeros vínculos familiares, siendo para él la educación escolar la continuación de la educación doméstica. Las observaciones que Pestalozzi hereda a la psicología infantil radican en la custodia y atenciones amorosas con las que educó a cada niño a su cargo; también se nutren de la observación que realizó a niños pequeños que seguían bajo el cuidado amoroso de sus madres. En palabras del pedagogo Louis Meylan, concluye Pestalozzi:

---

<sup>60</sup> Jean Château, *Op. cit.*, pág. 206.

<sup>61</sup> *Ibidem*, pág. 205.

“El hombre no desarrolla el germen de su vida moral, el amor y la fe, más que por el acto mismo de amar y de creer según la naturaleza. Igualmente, el hombre sólo desarrolla el germen de su facultad mental, y de su pensamiento, por el acto mismo de pensar según la naturaleza. De la misma manera, desarrolla el germen de sus facultades técnicas, y profesionales, sus sentidos, sus órganos, sus miembros, solamente por el hecho de usarlos según la naturaleza”.<sup>62</sup>

Al igual que Comenio y Rousseau, Pestalozzi concluye que la mejor forma de enseñanza para los niños es mediante la actividad de encontrar una función en lo que se aprende, aprender haciendo. La revolución que propone Pestalozzi a la educación es fundarla en el respeto y el amor, retirar de ella toda forma de violencia. La mejor guía para una educación como la que plantea es bajo el reconocimiento de la naturaleza humana contenida en todos. Respetar al alumno es respetar al maestro, a la naturaleza y a la sociedad: “Es preciso que gracias a vuestros cuidados lleguéis a ser los hombres que “vuestra naturaleza” quiere que seáis; los hombres que exige lo que hay de divino y sagrado en la naturaleza”.<sup>63</sup>

El optimismo que alimentó a Pestalozzi durante su vida consistió en el desarrollo de sus alumnos, y su sueño de encontrar en la educación moral el medio para despertar en el niño el respeto y amor de aceptar el orden que la naturaleza a establecido. Georges Piaton, pone especial cuidado en reconocer el carácter amoroso y la actitud abnegada de Pestalozzi en su método educativo: “El esfuerzo pedagógico es vano cuando no está inspirado en el amor”.<sup>64</sup> Piaton continúa: “Pestalozzi fue y es un gran educador. Sufre en la humanidad, su amor a los niños, su preocupación por los pobres, la inefable convicción que siempre lo inspiró, todo esto hace que su obra sea inolvidable y que su mensaje jamás pierda importancia”.<sup>65</sup>

A la muerte de Pestalozzi en 1827 le sobrevivieron los institutos Yverdon y Berthoud, fundados por él, con el único objetivo de hacer de la educación una herramienta al alcance de todos, especialmente de los más necesitados. Estos institutos son los primeros ensayos por

---

<sup>62</sup> Cfr., *Ibidem*, pág. 212.

<sup>63</sup> *Ibidem*, pág. 217.

<sup>64</sup> Georges Piaton, *Pestalozzi, la confianza en el ser humano*, Trillas, México, 2001, pág. 6.

<sup>65</sup> *Ibidem*, pág. 9.

alcanzar una educación integral, es decir, una educación por y para la vida. El padre Heinrich Pestalozzi dejó a la educación el amor y el respeto como método de enseñanza, el cual consistió en el ejemplo personal y en la defensa de la educación a los pobres y a las mayorías como herramienta de resistencia en un medio hostil que educa para la competencia.

## **2.2 Nuevas propuestas educativas: la Escuela Activa**

Las propuestas educativas de finales del siglo XIX y comienzos del XX deben mucho a los padres de la Educación Moderna, como Comenio, Rousseau y Pestalozzi. Los pensadores y educadores que nacen después de la segunda mitad del siglo XIX son conocidos como los precursores de la nueva escuela: la Escuela Activa, entre los que figuran: George Kerschensteiner, en Alemania, John Dewey, en Estados Unidos, Ovide Decroly, en Bélgica, María Montessori, en Italia, Célestin Freinet, en Francia, Jean Piaget, en Suiza y, finalmente, Lev Vygotsky, en Rusia, La propuesta de “Escuela Activa”, como la llamó Dewey se alimentó de las reflexiones filosóficas y trabajos educativos de los siglos anteriores y agregó los aportes científicos de su tiempo.

Alemania vio nacer en 1854 a Georg Kerschensteiner, el cual se formó como alumno del Padre Pestalozzi y continuador de sus ideales educativos. Kerschensteiner propuso como punto de partida de la enseñanza los intereses prácticos de la juventud y puntualizó la necesidad de adaptarse a los grados de desarrollo del espíritu. Para él, la teoría y la práctica están en un intercambio constante. Su experiencia en la enseñanza le permitió formular la idea de una escuela que favoreciera la espontaneidad del niño y a partir de esta necesidad se instalaron talleres manuales en las escuelas a su cargo. El trabajo manual hacía posible estimular a los alumnos a aprender actividades para la vida. Esta será una “escuela de trabajo” (*Arbeitsschule*), que también será llamada “Escuela Activa”.

### **2.2.1 John Dewey**

Dewey piensa la educación desde los conceptos de “vida” y “experiencia”.<sup>66</sup> La vida representa un proceso de renovación y adaptación al medio ambiente. En la naturaleza, desde

---

<sup>66</sup> Un análisis completo puede consultarse en su libro *Educación y democracia*.

los organismos más simples hasta las especies más complejas se respeta este principio. Al profundizar en el concepto “vida” podemos darnos cuenta de que este no se limita a su definición biológica. Se usa la palabra “vida” para designar un acumulado de hechos que acontecen<sup>67</sup> y determinan la existencia física de un ser o un conjunto de seres,<sup>68</sup> esto es, la “extensión de la experiencia” de un individuo o grupo social. En este sentido, conocer y transmitir “la experiencia” es una actividad que permite a los individuos dentro de un grupo integrarse al proceso de renovación que implica la continuidad de su organización. Si nos centramos en el análisis de un grupo social de seres humanos podemos ver que la continuidad de la vida en sentido físico se da de forma natural por la reproducción de la especie y la conservación de esta; pero la transmisión de la experiencia que proporciona identidad al grupo social no puede transmitirse con la misma facilidad. La educación en su sentido más amplio es la herramienta que utiliza el grupo social para transmitir a los miembros más jóvenes<sup>69</sup> un conjunto de ideas, conocimientos, creencias, prácticas, rituales y actividades para su continuidad.

“La sociedad existe mediante un proceso de transmisión tanto como por la vida biológica. Esta transmisión se realiza por medio de la comunicación de hábitos de hacer, pensar y sentir de los más viejos a los más jóvenes. Sin esta comunicación de ideales, esperanzas, normas y opiniones de aquellos miembros de la sociedad que desaparecen de la vida del grupo a los que llegan a él, la vida social no podría sobrevivir. Si los miembros que componen una sociedad viviesen continuamente, podrían educar a los miembros recién nacidos”.<sup>70</sup>

Dewey agrega un elemento a la reflexión en torno a la educación: la comunicación. “La experiencia debe formularse para ser comunicada”.<sup>71</sup> “En la comunicación la sociedad

---

<sup>67</sup> Se refiere aquí a creencias, ideas, ocios, preocupaciones, errores y aciertos, ya sea de manera individual o colectiva.

<sup>68</sup> La vida en cualquiera de sus connotaciones se nutre del movimiento.

<sup>69</sup> Dewey habla de “miembros inmaduros”.

<sup>70</sup> John Dewey, *Educación y democracia*, Morata, Madrid, 1995, pág. 17.

<sup>71</sup> *Ibidem*, pág. 17.

sobrevive; esta comunicación se desarrolla dentro de la actividad de guiar a los nuevos integrantes del grupo social".<sup>72</sup>

Conforme crece la sociedad se recurre a medios como la escritura para almacenar los logros acumulados de generación en generación. Es aquí cuando la sociedad comprende que es responsable de transmitir, pero también de *conservar* la totalidad de su experiencia para los futuros integrantes. Este objetivo debe ser cubierto por la escuela.

Al tener esta claridad en la función que debería desempeñar la escuela y su tarea de renovar el grupo social, Dewey se convence que la escuela de su época no cumplía con las funciones para las que fue pensada.

La escuela tradicional del siglo XIX, contra la que Dewey se manifestaba, se encontraba muy lejos de cumplir con varios de los principios que le correspondía, entre ellos: no lograba integrar a los estudiantes como miembros de la sociedad y existía una clara separación entre *saber* y *hacer*.<sup>73</sup> Dewey señala que a los estudiantes se les enseñaba a memorizar y repetir contenidos, así como a obedecer las indicaciones del maestro que hacia la función de un tirano, al imponer las verdades que se atendían en clase. Mediante la obediencia de los alumnos se pone en evidencia la estructura general de las escuelas: una jerarquía en mando que depositaba en sus subordinados una serie de tareas para desarrollar sin contemplar los intereses o inquietudes de los jóvenes, la sumisión como valor de conducta en el medio académico y al servicio de los intereses de la administración pública en turno. Dewey no aceptaba que la escuela en lugar de guiar y acompañar a los estudiantes para iniciarse como miembros de la sociedad los mantuviera ocupados repitiendo actividades sin un fin claro. Dewey llamó a este tipo de educación como adiestramiento.

En 1984 se invita a Dewey a la universidad de Chicago, para dirigir la sección de filosofía, psicología y el área de pedagogía. Aceptó este cargo, ya que representaba la oportunidad perfecta para iniciar su escuela experimental, con la que pretendía que el área humanística tuviera la misma categoría que la de las ciencias físicas. Más tarde, esta escuela fue conocida como escuela-laboratorio o "escuela Dewey". Iniciar este proyecto educativo "experimental" le dio a Dewey las bases para desarrollar su filosofía de la educación a partir de prácticas y conocimientos pedagógicos adquiridos ahí mismo.

---

<sup>72</sup> *Ibidem*, pág. 15. Dewey señala que etimológicamente la palabra "educar" significa un proceso de dirigir o de encauzar.

<sup>73</sup> Jean Château, *Op. cit.*, pág. 280.

Para comprender la filosofía de la educación de John Dewey se necesita conocer tres pilares fundamentales que la sustentan: la democracia, la revolución industrial y el conocimiento científico aplicado a la pedagogía. Estos elementos influyeron en el desarrollo de la sociedad estadounidense, modificando su curso por completo; conocerlos y transmitirlos debería ser indispensable para la educación.

En la filosofía educativa de Dewey hay un concepto que define el rumbo de su pensamiento filosófico y de su práctica pedagógica: *experiencia*. La experiencia en esta filosofía desempeña un doble papel: *experimentar*, entendido como ensayar, probar o hacer, y *experimentar*, entendido como aprendizaje/enseñanza de las consecuencias de una determinada acción. “La experiencia, en su conjunto de acciones y pruebas, es la clave que hace comprender la realidad”.<sup>74</sup> En ambas dimensiones la experiencia involucra conocimiento, aunque no verdades absolutas. Experimentar es un método dinámico que permite adaptarse al movimiento de la sociedad y de los individuos que se guían por él. Es por ello por lo que el método pedagógico de Dewey debe surgir de la necesidad de experimentación y proseguir en la comunicación de la experiencia.

Ya que el método educativo de Dewey es pensado para los niños, la educación debe partir de la experiencia cotidiana de estos, es decir, el hogar y la comunidad. Es por esto mismo que en la “escuela Dewey” se incluyó el trabajo manual, para relacionar al niño de forma progresiva con las tareas de su medio, permitiéndole involucrarse en el proceso de aprendizaje y apropiarse del mismo.

Dewey describe cinco etapas en el “método experimental”:

1. Experiencia actual del niño.
2. Interrupción en la continuidad de la actividad (surge un problema, duda).
3. Inspección de los datos con los que se cuenta (en la experiencia infantil).
4. Formulación de hipótesis (para restaurar la actividad interrumpida en el paso 2); en este paso es necesario pensar.
5. Someter la hipótesis a la prueba de la experiencia.

---

<sup>74</sup> Jean Château, *Op. cit.*, pág. 282.

Es necesario someter la hipótesis a la prueba de la experiencia, ya que en Dewey el pensamiento debe estar relacionado con situaciones del medio físico y no ser sólo una actividad abstracta. El pensamiento supone una alteración en las condiciones físicas del mundo.

La educación para Dewey es un proceso que mantiene la vida social en constante renovación gracias a la comunicación de experiencias, creencias y visiones. Para él, la sociedad que cumple en mayor grado estos principios es la democrática. Educar en la democracia a los miembros más jóvenes es guiarlos dentro de un modo general de asociación y consenso, en el que sus miembros se pertenecen y complementan. Una sociedad educada democráticamente supone la voluntad del pueblo, y el gobierno ilustrado depende de la educación de sus electores.

Dewey, siendo fiel a sus principios pedagógicos, depositó su confianza en la inteligencia humana y su habilidad para construir un ambiente ideal para todos.

## 2.2.2 María Montessori

María Montessori fue la primera mujer aceptada en la facultad de medicina de la Universidad de Roma. En esta institución cursó una especialidad en enfermedades nerviosas y mentales, egresando en 1896. Al igual que su contemporáneo Ovide Decroly,<sup>75</sup> Montessori se interesó por los niños “anormales”,<sup>76</sup> y a ellos se deben sus primeras aportaciones pedagógicas al respecto. Por su formación como médica, la maestra Montessori se inclina a una pedagogía científica basada en los avances y observaciones científicos de su época, y a su sensibilidad como docente, incluyendo en su método la escucha atenta a los niños.

Su primer trabajo fue en la clínica psiquiátrica de la Universidad de Roma, donde de 1899 a 1899 visitó a niños con problemas mentales, enfermos o sumamente pobres. Una de sus tareas fue elegir a aquellos niños que serían sometidos a la enseñanza clínica. Las observaciones realizadas con ellos en su progreso de aprendizaje le llevaron a preguntarse si

---

<sup>75</sup> Decroly (1871-1932). Médico de profesión, funda en 1901, junto a su esposa, el instituto laico para niños discapacitados. En 1921 contribuyó también a la fundación de La liga Internacional para la Educación Nueva. Asiduo promotor de la pedagogía científica, como médico insistió en que la carga genética y el medio en que crece un niño son factores que pueden determinar su aprendizaje. Fue iniciador de la propuesta de la Educación Colectiva, y creó el método de lectura ideovisual.

<sup>76</sup> Este fue el término de la época para referirse a los niños con discapacidad o retraso en el aprendizaje.

los métodos empleados podían ser de utilidad también con infantes sin retraso en su aprendizaje.

El tiempo que dedicó a esta labor le permitió observar que los niños a su cargo más que un problema médico, entendido como deficiencias mentales, atravesaban las consecuencias de un problema pedagógico. Como solución a esta problemática, Montessori propone preparar un *ambiente agradable*<sup>77</sup> para ayudarles en su aprendizaje.

Según comenta la maestra, su aportación a la educación consistió en interpretar lo que los niños intentaban comunicar a los adultos: “no he hecho más que estudiar a los niños, tomar lo que me han enseñado y expresarlo [...] A lo sumo, lo que hice fue interpretar al niño”.<sup>78</sup>

En 1907 la doctora Montessori inauguró la primera Casa Bambini (Casa de los Niños) en el barrio de San Lorenzo en Roma. El objetivo de este instituto fue reunir y cuidar en salas especiales a los niños de los obreros ausentes todo el día de sus hogares a causa de su trabajo. El proyecto incluía la educación de los niños con los métodos aplicados por Montessori a los niños enfermos de la clínica de la universidad. Su trabajo como educadora de forma práctica inició aquí.

“A partir de este evento, se convirtió en una maestra como su padre había pretendido años atrás, pero una maestra diferente a las tradicionales, una maestra con gran respeto hacia los niños y con una gran capacidad de observación que le permitía conocer las necesidades de éstos para un fácil aprendizaje”.<sup>79</sup>

Al igual que Dewey en Estados Unidos, Montessori propuso en Italia un método educativo dinámico, “un método vivo”, ya que se basaba en las manifestaciones de un ser vivo: el niño. Su primera aportación fue generar un ambiente natural para el niño, esto es, que se adaptara a su naturaleza, proporcionándole libertad y seguridad para formar su propio aprendizaje.

---

<sup>77</sup> Uno de los elementos del método Montessori es la enseñanza en un ambiente agradable y a la medida de los niños, para ofrecerles seguridad, libertad y espontaneidad.

<sup>78</sup> María Montessori, *Educar para un nuevo mundo*, Montessori-Pierson Publishing Company. En línea: <http://www.C:/Users/hp/Downloads/MONTESSORI%20-%20EDUCAR%20PARA%20UN%20NUEVO%20MUNDO.pdf>. Consultado: 15 de enero de 2013.

<sup>79</sup> Nora Obregón, “¿Quién fue María Montessori?”, *Contribuciones desde Coatepec*, No. 10, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, 2006, págs. 149-171.

Montessori, estableció otro principio en su método, que puede ser el más importante de todos, a saber, la diferencia natural entre el niño y el adulto. Mientras que el niño atraviesa cambios corporales y mentales constantes que hacen de él un ser con apertura a adaptarse a los cambios en su medio ambiente, ya sea, familiar o social, el adulto es incapaz de adquirir nuevos conocimientos o aceptar los cambios, puesto que ha alcanzado la norma de la especie. El niño se encuentra en un estado de devenir; el adulto ha dejado de crecer porque ha llegado al límite. En la actividad del niño y del adulto también hay diferencias que deben visibilizarse: el adulto puede trabajar para una finalidad externa, la actividad del niño tiene una finalidad profunda y vital que brota de su inconsciente. El niño trabaja para sí mismo. Reconocer las diferencias fundamentales entre niños y adultos es el punto de partida en el método Montessori para entregar a las infancias la libertad de explorar y aprender. “Sin duda alguna en el pasado fuimos los opresores inconscientes de esta nueva semilla que brota pura y cargada de energía [...] Así el niño ha permanecido casi totalmente oculto –o en gran parte opacado- por este egoísmo inconsciente del adulto”.<sup>80</sup>

Las bases filosóficas del método Montessori pueden encontrarse de forma muy clara cuando atendemos al principio de libertad. Este se hallaba ya en el ideal educativo de Rousseau, incluso en el de Comenio. La maestra no lo niega, al contrario, afirma que su trabajo consistió en hacer real dicha libertad. En su pedagogía, como ya se ha mencionado, de inclinación científico-naturalista, también se observa un toque de misticismo “providencialista”. En su libro *Educar para el futuro* expone que el niño desde su nacimiento fue dotado de un impulso “Horme”, que le lleva a conquistar su autonomía y superar obstáculos para su desarrollo:

“La fuerza vital que lo obliga a independizarse se llama “horme” y se la puede comparar con la que en los adultos es la fuerza de voluntad, aunque esta última es mucho más débil y se limita al individuo, en tanto que la “horme” pertenece a la vida misma, es una fuerza divina al servicio de la evolución”.<sup>81</sup>

“Horme” es el impulso que permite al niño desarrollar órganos para adaptarse al mundo en el que debe sobrevivir. Para la maestra Montessori, acrecentar las facultades que la naturaleza

---

<sup>80</sup> E. M. Standing, *La revolución Montessori en la educación*, Siglo XXI, México 1998, pág. 5.

<sup>81</sup> María Montessori, *Op. cit.*

entregó al niño es la tarea principal de la educación: “la educación es generar un medio que ayude al niño y le permita desarrollar las funciones que le dio la naturaleza. No es cuestión de complacer los deseos del niño, se trata de cooperar con un mandato natural”.<sup>82</sup>

La propuesta educativa de María Montessori se basa en una fe en la naturaleza adaptable del niño debido a su “metamorfosis” continua. Facilitarle un ambiente agradable, que le permita experimentar en libertad, y guiarlo en su proceso de autodescubrimiento y autoconciencia es el trabajo que la educación debe cumplir. Además:

“para cambiar las costumbres de una nación o para acentuar más vigorosamente las características de un pueblo, nuestro instrumento debe ser el niño, pues si nos manejáramos con los adultos no podríamos hacer mucho en este aspecto. Para cambiar una generación o una nación, para ejercer una influencia buena o mala sobre ellas, para revitalizar la religión o mejorar la cultura, hay que centrarse en el niño, que es omnipotente”.<sup>83</sup>

### 2.2.3 Célestin Freinet

La Primera Guerra Mundial y la posguerra marcaron de forma significativa el pensamiento pedagógico del maestro francés Célestin Freinet.<sup>84</sup> En 1915, al cumplir la mayoría de edad, es enviado por su país a la guerra. Para 1916, ostenta ya el cargo de subteniente con cuarenta hombres a su mando. En 1917 fue herido por una bala en el pulmón; las consecuencias de este hecho limitaron su desempeño físico en cualquier actividad que involucrara un esfuerzo por mínimo que fuera. Hablar fue una de esas actividades. En 1920, él y muchos de sus colegas regresaron a sus hogares y a sus carreras<sup>85</sup> con un objetivo en la mente: “¡No volverá a suceder! ¡La siguiente generación no debe conocer el horror que nos ha tocado a nosotros!”.<sup>86</sup>

---

<sup>82</sup> *Idem.*

<sup>83</sup> *Idem.*

<sup>84</sup> Célestin Freinet nació en 1896 en Gars, un pueblo de los Alpes marítimos, en Francia.

<sup>85</sup> Henry Peyronie explica en su libro *Célestin Freinet: Pedagogía y emancipación*, que Freinet, a los 16 años, es admitido en la Escuela Normal para maestros en Niza. En 1914 es enviado a sustituir a un maestro que fue enviado a la guerra; en 1915 él también fue enviado.

<sup>86</sup> Entrevista a René Daniel (1985) difundida en “álbum sonoro” de las publicaciones de la École Moderne Française, citada, a su vez, en Henry Peyronie, *Célestin Freinet: Pedagogía y emancipación*, Siglo XXI, México 2001, pág. 24.

El pacifismo y la denuncia de la guerra fueron móviles importantes en la actividad y el pensamiento de Freinet. Por ello, en 1923, junto al escritor Henri Barbase, publica nueve textos políticos de análisis, en los que busca pensar la escuela dentro de una problemática política de ruptura con el orden económico capitalista.

Para Freinet, la guerra ocasionó un cambio muy evidente en la mente de las personas y también en su cotidianidad. En instituciones políticas como la escuela el nuevo modelo de pensar y relacionarse no tenía lugar; esto es, Freinet denunciaba que la escuela no asimilaba la necesidad de cambiar en su estructura y técnicas para educar a una generación de niños y adolescentes que después de la guerra tenían una forma distinta de entender y entenderse en el mundo; esta nueva generación de estudiantes ya no se parecía a las anteriores.

“La escuela que funciona como a principios de siglo y no ha modificado ni sus horarios ni sus técnicas, ni su espíritu, no ha intentado adaptarse a la evolución radical [...] ha continuado predicando su moral verbal, enseñando lengua, cálculo, y ciencias imperturbablemente como si nada hubiera pasado desde hace cuarenta años, como si no hubiera habido guerras, ni campos de prisioneros, ni deportaciones, ni torturas, ni el maquinismo, ni la concentración humana en las <<ciudades hongo>> en las que la vida no tiene nada de común con la que existía en la <<Belle époque>>”.<sup>87</sup>

Pensemos en Freinet maestro, educador de escuela, al frente de treinta y cinco a cuarenta niños en clase. Esta situación de exceso y explotación le permitió observar la soledad a la que se enfrentaban los infantes de su época. Por otra parte, los planes educativos eran diseñados sobre modelos que no se ajustaban a aquella realidad, y los niños no se sentían interesados, mucho menos motivados por aprender una realidad que no les ayudaba a entender su contexto. El exceso de alumnos por salón y por escuela le hacía recordar sus años en el campo de guerra, concibiendo el aula como un “complejo cuartel de 800-1000 alumnos”,<sup>88</sup> descrito así en su libro *La formación de la infancia y la juventud*; y continúa, “el niño no es más que un número, el niño está solo”.<sup>89</sup>

---

<sup>87</sup> Célestin Freinet, *La formación de la infancia y de la juventud*, Laia, Barcelona, 1972, pág. 8.

<sup>88</sup> *Ibidem*, pág. 18.

<sup>89</sup> *Idem*.

Freinet observa a los niños y entiende algunas de sus necesidades. Concluye que las técnicas propuestas en su escuela de trabajo no respondían a las demandas infantiles de identificación comunal, preparación para un oficio y conocer el medio en el que vivían. Memorizar, repetir, y atender órdenes del maestro titular no es suficiente. Consciente de su limitación al hablar, y al saber que la pedagogía de su entorno utilizaba la voz del maestro como primera herramienta de enseñanza se siente perdido. Freinet necesita vivir la enseñanza desde otra perspectiva. Lee a Montaigne y a Rousseau, se identifica con Pestalozzi; pero su época le recuerda de golpe sus claras diferencias. Entonces estudia los métodos educativos en boga, desde Dewey y su escuela activa, Decroly y la pedagogía científica, hasta Montessori con la pedagogía del juego. No obstante, considera que ninguna propuesta y ningún pensador se acercan a la realidad de la escuela pública; sólo en el pedagogo suizo Adolphe Ferrière, y sus propuestas de *École active y la Practique de l'école active*, ve una guía para su pensamiento. Admite:

“En 1923 participé en el congreso de Montreux de la Liga Internacional para la Nueva Educación [...] Pero cuando volví, a encontrarme solo en mi clase en el mes de octubre siguiente, sin sostén y sin el apoyo moral de los pensadores que admiraba me sentí desesperado: ninguna de las teorías leídas y estudiadas podían trasladarse a mi escuela de aldea [...] Era forzoso volver a los instrumentos y técnicas tradicionales, dar lecciones que nadie entendía y que no significaban nada para la educación”<sup>90</sup>

Freinet, alejado socialmente de los métodos pedagógicos de la época, se propone pensar una alternativa educativa desde su gremio y como maestro en activo. Piensa la educación desde el contexto económico-social de sus alumnos y las necesidades de una realidad obrera. Como describe Moacir Gadotti en su libro *Historia de las ideas pedagógicas* al referirse a la Escuela Dinámica de Freinet, este

“Afirmaba la existencia de una dependencia entre la escuela y el medio social, para concluir que no existe una educación ideal, sólo una educación de clases. De ahí su

---

<sup>90</sup> Célestin Freinet, *Técnicas Freinet de la escuela moderna*, Siglo XXI, México 2014, pág. 13.

opción por la clase trabajadora y la necesidad de intentar una experiencia renovadora de la enseñanza”.<sup>91</sup>

La Escuela Dinámica de Freinet surge en un momento de disolución social a consecuencia de la Primera Guerra Mundial. A ello se agrega la soledad que enfrentan los niños y los jóvenes en sus comunidades debido a las largas jornadas laborales de sus padres y el desinterés de los programas estatales, como sucede en la escuela pública, para integrarlos en la actividad diaria de la comunidad. Niños y jóvenes se enfrentaban a una violencia sistemática que los conducía al vandalismo y a la delincuencia. En este sentido, “¿Cuál es la actitud del adulto? Pasó el tiempo en que, con la ayuda del medio, los adultos se interesaban por la vida del barrio, por la vida de los niños que eran un poco sus niños y con los que se era siempre un poco indulgente. En lo sucesivo, por la fuerza de las cosas, el niño es el enemigo”.<sup>92</sup> El ciclo de violencia en el que crecían niños y jóvenes sólo podía romperse mediante un estímulo de pertenencia, disciplina, y vínculos estables. La escuela,<sup>93</sup> según Freinet, podía cumplir, hasta cierta medida, con la solicitud. Pero, este pedagogo no pensaba en la escuela tradicional que funcionaba sin cambios en su país, tampoco pensaba en la escuela americana de Dewey, o en la italiana de Montessori. Él pensó en una escuela dinámica, una escuela que surgiera de la actividad diaria y disciplinada del trabajo: “Para superar la crisis tenemos que reconsiderar, sobre la base del trabajo, las relaciones entre niños y adultos, y ajustar a ellas, lo más posible, nuestro común comportamiento”.<sup>94</sup> En este sentido, critica la pedagogía del juego que invadió el mercado con productos para los niños y se comercializó al punto de perder de vista el objetivo pedagógico. También, critica la Escuela Activa de Dewey, al considerar que no incluye en su “método de investigación” los movimientos sociales y sus consecuencias, como el caso de la guerra. A ambas pedagogías las señalaba por ser de la élite de privilegiados y resultar inaplicables al contexto de la masificación en la escuela popular. Freinet se aleja de las dinámicas de la Escuela Activa, y llama a su propuesta Escuela Moderna o Escuela Dinámica.

---

<sup>91</sup> Moacir Gadotti, *Historia de las ideas pedagógicas*, Siglo XXI, México, 2005.

<sup>92</sup> Célestin Freinet, *La formación de la infancia...*, pág. 5.

<sup>93</sup> Un cambio a la escuela tradicional que critica Freinet.

<sup>94</sup> Célestin Freinet, *La formación de la infancia...*, pág. 33.

“Es en este vacío pedagógico, donde pretenden sobrevivir una Escuela Nueva siempre impugnada y métodos activos que son objeto de muchos malentendidos, que la “pedagogía Freinet” de la escuela moderna aparece actualmente, no sólo en Francia sino en el mundo, como una formula pedagógica del futuro, con prácticas coherentes, un espíritu entusiastamente armonizador, fundamentos psicológicos, filosóficos y sociales que afectan para renovarlas las bases mismas de la Escuela del Pueblo”.<sup>95</sup>

La escuela popular (escuela moderna) surgió del pensamiento de maestros que trabajaban directamente con niños. Fue esto lo que distinguió su nacimiento a diferencia de los movimientos pedagógicos que la antecedieron: “es sin duda la primera vez que un intento de renovación parte radicalmente de la base. [Continúa Freinet] La liberación pedagógica será obra de los propios educadores o no existirá en absoluto”.<sup>96</sup>

Hacer de la escuela el procedimiento para que los jóvenes y los niños se integraran a su medio fue el objetivo principal de la Escuela Moderna de Freinet; lograrlo dependería de la capacidad del docente y de la institución para adaptarse a las necesidades de los jóvenes/niños preparándolos para una realidad cambiante. Convertir la escuela en talleres de observación y experimentación de trabajo fue la idea rectora de la revolución educativa del maestro Freinet. Sólo mediante el trabajo los niños adquirirán una disciplina que les permitirá sentirse parte de la comunidad. El maestro realizaría la actividad de un jefe de taller al explicar las labores y revisar resultados, y hablaría poco, el trabajo y el aprendizaje dictaría el rumbo. La escuela se convertiría en un elemento activo del pueblo, acercando a los niños a su realidad. Con esto Freinet pretendía solucionar los problemas de delincuencia callejera y hacer atractivo el estudio para todos.

Es importante recordar que el modelo de trabajo que Freinet tenía en mente siempre se remontó al trabajo de aldea, los valores campesinos y la agricultura de pequeños propietarios, nunca al modelo proletariado urbano. Freinet tenía una aspiración socialista del trabajo sin explotación, que suponía la dignificación del hombre. La dignificación del hombre de trabajo comenzaba, para él, en la dignificación de los niños y su reconocimiento como elementos útiles en la comunidad que los educa.

---

<sup>95</sup> Célestin Freinet, *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna...*, pág. 6.

<sup>96</sup> *Ibidem*, pág. 10.

## 2.2.4 Jean Piaget

El siglo XX, como ya se ha mencionado, permitió el florecimiento de uno de los cambios más importantes en cuestión educativa: la Escuela Activa y con ella los nuevos métodos educativos que conciben al niño como el creador, intérprete y actor principal en su proceso de aprendizaje. La necesidad de conocer a la infancia con la intención de mejorar el proceso educativo se asumió desde que Rousseau observó la actividad de los niños, su gusto por el juego y la posibilidad que este (el juego) les proporcionaba en su desarrollo educacional. A la deducción de Rousseau le faltó un método científico que le permitiera comprobarla y demostrarla para ser establecida como parte del conocimiento de la época. Al no ser posible, la idea de Rousseau se mantuvo viva en el espíritu humano hasta que la psicología, la medicina, la biología, la pedagogía y la filosofía del siglo XX contaron con las herramientas necesarias para entenderla y aportarle soluciones prácticas que permitieran el acceso a métodos educativos en favor de la infancia y la humanidad en su conjunto.

Resulta innegable que uno de los pilares de esta escuela fue Piaget; no obstante, este no fue pedagogo o profesor, sino un psicólogo especializado en psicología infantil. Estudiaba al niño para comprender el pensamiento en su proceso más complejo: el del aprendizaje y el conocimiento. Sus dudas epistemológicas lo llevaron a crear nuevos métodos de investigación<sup>97</sup> que le permitieran moverse con libertad entre la epistemología (filosofía) y la psicología. Como era de esperarse, en un inicio fue criticado por su atrevimiento, hasta que finalmente la solidez de sus aportaciones se tradujo en conocimiento válido para la pedagogía. Sin embargo, “Piaget no intentó crear ningún sistema educativo [...], porque un sistema educativo es un producto social y, como tal, responde a una serie de racionalidades y solicitudes que sobrepasan en mucho el dominio de lo psicológico”.<sup>98</sup>

El psicólogo suizo realizó estudios sobre los procesos de la construcción del pensamiento en los niños. Su investigación le permitió darse cuenta de la incapacidad de la escuela tradicional para dar al infante las herramientas necesarias que le permitan desarrollar

---

<sup>97</sup> Michel Perraudeau lo describe: “Empleó la experimentación y la confrontación científicas, iniciando una ruptura en los métodos de investigación tradicionales: la reflexión y la metafísica”. Michel Perraudeau, *Piaget hoy*, FCE, México 1999.

<sup>98</sup> Emilia Ferreiro, *Vigencia de Jean Piaget*, Siglo XXI, México, 2003, pág. 85.

*inteligencias inventivas y críticas*, como describe Moacir Gadotti en su libro *Historia de las ideas pedagógicas*.<sup>99</sup>

La crítica de Piaget a la escuela tradicional fue constante y severa:

“Educar es adaptar al niño al medio social adulto, es decir, transformar la constitución psicobiológica del individuo en función del conjunto de aquellas realidades colectivas a las que la conciencia común atribuye cierto valor. Dos términos hay, por tanto, en la relación que constituye la educación: por una parte, el individuo en crecimiento, por otra, los valores sociales, intelectuales y morales”.<sup>100</sup>

Continúa:

“El adulto, al percibir la relación según su propia perspectiva, ha empezado por no darse cuenta más que de estas últimas y concebir la educación como una simple transmisión de valores colectivos de generación en generación [...] De esta manera el educador ha llegado implícita o explícitamente a considerar al niño como un hombre pequeño al que instruir, moralizar e identificar lo más rápidamente posible con sus modelos adultos, o como el sustento de pecados originales variados, es decir, como una materia resistente a la que hay que enderezar más que informar”.<sup>101</sup>

A la luz de las limitaciones de la escuela tradicional, la nueva escuela debe tener en cuenta la naturaleza del niño atender su constitución psicológica y su proceso de desarrollo: “Los nuevos métodos se han construido al mismo tiempo que la psicología del niño y en solidaridad estrecha con su progreso”.<sup>102</sup>

Las aportaciones que Piaget realizó a la pedagogía se enuncian a continuación:

- Demostró que el pensamiento del niño es distinto al del adulto.

---

<sup>99</sup> Moacir Gadotti, *Op, cit.*

<sup>100</sup> Jean Piaget, *Psicología y pedagogía*, Ariel, Barcelona, 2015, pág. 157.

<sup>101</sup> *Idem.*

<sup>102</sup> *Ibidem*, pág. 170.

- Defendió el respeto intelectual<sup>103</sup> en el proceso de aprendizaje/desarrollo infantil.
- Ofreció un panorama del pensamiento infantil y sus procesos de aprendizaje: *Teoría de las etapas de desarrollo y los procesos de adquisición de conocimiento*.

Para Piaget el proceso cognitivo depende de la relación del individuo<sup>104</sup> con el mundo, y de la asimilación y acomodación de la información captada por sus estructuras internas. Dichas estructuras no son innatas, son el resultado de la acción que desarrolla el pensamiento formal. “El conocimiento resulta de la construcción por intercambios entre el individuo y el medio, estos intercambios pueden ser realizados por la persona sola o enriquecidos mediante la colaboración de pares”.<sup>105</sup> En Piaget observamos una idea constante al conceptualizar el conocimiento y los procesos cognoscitivos en el niño, esto es, la relación que el niño tiene con el mundo como generadora de conocimiento. La construcción se entiende como la actividad más importante en el proceso del conocimiento. Se construye el conocimiento a partir de la interacción del observador<sup>106</sup> con el objeto/fenómeno que se desea conocer; esta nueva forma de interpretar procesos psicológicos superiores como el conocimiento se conoce como *constructivismo*.

El constructivismo nace de aportaciones de filósofos de la época con los que Piaget estuvo en contacto, como Husserl (fenomenología), y se fortaleció en las investigaciones realizadas por psicólogos, médicos y pedagogos en las primeras décadas del siglo XX. Piaget creó, según Perraudeau un sistema que dio aportaciones sólidas al campo de la pedagogía. Este sistema se denomina “constructivismo psicológico”, distinguiéndolo de la propuesta de Lev Vygotsky o “constructivismo social”.

El constructivismo psicológico no se anula por el constructivismo social, sino que se complementa. Mientras que el constructivismo de Piaget describe la capacidad de conocer como una interacción del individuo con el medio a partir de la maduración de estructuras mentales,<sup>107</sup> el constructivismo social de Vygotsky agrega la interacción social y el lenguaje.

---

<sup>103</sup> Este término lo utiliza Emilia Ferreiro en su libro *Vigencia de Jean Piaget*, al describir la visión occidental de la infancia cargada de emotividad y desprecio intelectual por considerar a los niños “subdesarrollados”. Piaget cambia esta visión de desprecio por respeto: “*Es el niño padre del hombre*”, decía Piaget.

<sup>104</sup> Ferreiro utiliza la palabra “niño” y Perraudeau “individuo”.

<sup>105</sup> Emilia Ferreiro, *Op. cit.*, pág. 84.

<sup>106</sup> Observador/individuo/niño.

<sup>107</sup> Teoría de las etapas de desarrollo.

“Lo que pasa en la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que pasó en la interacción social. El origen de todo conocimiento no es entonces la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura dentro de una época histórica. El lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia”.<sup>108</sup>

## 2.2.5 Lev Vygotsky

El inicio del siglo XX estuvo marcado por una actividad intensa en el campo de la investigación, ejemplo de ello son los estudios realizados en el área de la psicología por Lev Vygotsky. Este investigador ruso orientó su energía y atención a la psicología del pensamiento, en concreto a la relación que este tiene con el lenguaje y los procesos reflexivos, que son la base en un proceso de aprendizaje y adaptación.

“Lejos de ser un especialista restringido a un único ámbito, Vygotsky profundizaba en diversos problemas relacionados con el arte y la creatividad, así como en la filosofía y otras aproximaciones humanísticas al conocimiento y el entendimiento. Pero paralelamente centraba cada vez más su atención en la psicología, y en concreto en la psicología del pensamiento que consideraba un aspecto central de la educación”.<sup>109</sup>

Vygotsky partía del supuesto de que las actividades del pensamiento surgen de la necesidad de interacción social que, como consecuencia, moldea las estructuras mentales.

Para comprender las aportaciones realizadas por Vygotsky en el campo de la psicología es necesario entrar en dialogo con Jean Piaget, ya que la investigación del psicólogo ruso parte de su objetivo primordial de complementar las aportaciones realizadas por Piaget en el área de la psicología infantil.

Para Piaget, la influencia de la sociedad genera maduración en las estructuras mentales del individuo, siendo imposible pensar en conocimiento sin la interacción social. “La mente para lograr sus cometidos constructivistas, necesita no sólo de sí misma, sino del

---

<sup>108</sup> Manuel Araus, *Vygotsky. Principios y conceptos básicos de la teoría del constructivismo social*. En línea: <https://www.educacionparalasolidaridad.com/2017/01/18/vygotsky-principios-y-conceptos-basicos-de-la-teoria-del-constructivismo-social/>. Consultado: 20 de febrero de 2023.

<sup>109</sup> Matthew Lipman, *Natasha: aprender a pensar con Vygotsky*, Gedisa, Barcelona, 2004, pág. 13.

contexto social que la soporta. La mente, en resumen, tiene marcada con tinta imborrable los parámetros de pensamiento impuestos por un contexto social”.<sup>110</sup>

El elemento que Vygotsky agrega es el lenguaje. Para él, el lenguaje es la plataforma sobre la que se construye el conocimiento:

“Esquemáticamente podemos imaginar el pensamiento y el habla como dos círculos que se cortan. En sus partes superpuestas, el pensamiento y el habla coinciden, produciendo lo que se llama <<pensamiento verbal>>. Sin embargo, el pensamiento verbal no incluye en modo alguno todas las formas de habla. Hay una extensa área de pensamiento que no tiene directa relación con el habla. El pensamiento manifestado en el uso de instrumentos pertenece a esta área, como el intelecto práctico en general”.<sup>111</sup>

En su libro *Pensamiento y lenguaje*, Vygotsky propone como objetivo “analizar los aspectos teóricos y metodológicos de la obra de Piaget”,<sup>112</sup> porque consideró que las aportaciones de este estaban marcadas por la influencia de teorías que ya estaban agotadas y entraban en crisis con la realidad.

“Pese a su grandeza, la obra de Piaget lleva los estigmas de la crisis que caracterizan a toda la psicología moderna. En este sentido, su teoría comparte el sino de las teorías tales como las de Sigmund Freud, Charles Blondel y Lucien Lévy-Brul todas ellas marcadas por la crisis de la psicología. Esta crisis procede de la marcada contradicción entre el material empírico de la ciencia y sus premisas metodológicas y teóricas; una contradicción profundamente enraizada en la historia del conocimiento, que manifiesta una pugna entre la cosmología materialista e idealista”.<sup>113</sup>

La diferencia en sus postulaciones radica en el desarrollo del pensamiento. Para Piaget, el pensamiento es “la historia de la socialización gradual de los estados mentales”,<sup>114</sup> es decir, la maduración de un pensamiento autista o egoísta infantil, y finalmente un pensamiento

---

<sup>110</sup> Manuel Araus, *Op. cit.*

<sup>111</sup> Lev Vygotsky, *Pensamiento y lenguaje*, Paidós, México, 2015, pág. 154.

<sup>112</sup> *Ibidem*, pág. 82.

<sup>113</sup> *Ibidem*, pág. 80.

<sup>114</sup> *Ibidem*, pág. 102.

silencioso, reflejo del habla interna que el niño aprende por el condicionamiento<sup>115</sup> social. Para Vygotsky, la trayectoria se invierte. Mientras Piaget entiende el desarrollo del niño como un proceso que parte de lo individual a lo social, y que, de igual manera, afecta al proceso del habla y al aprendizaje, en Vygotsky no hay forma de que el niño tenga un proceso de desarrollo en soledad. Explica que ningún niño puede sobrevivir sin la interacción con otros seres humanos que procuran su cuidado; entonces, el infante naturalmente socializa con otros para sobrevivir, esto es, tiene la necesidad de comunicarse, lo cual es la función primaria del lenguaje.

Cuando Piaget parte de la premisa de que es el pensamiento egoísta infantil el que se moldea en la sociedad lo explica en el proceso del conocimiento y el aprendizaje. Para él, el conocimiento es un proceso de rebote en el niño, quiere decir, que las estructuras internas infantiles hacen que la información se filtre según su comprensión y utilidad. El conocimiento es aprendido por el individuo de forma convencional, y según su interés egoísta particular. El habla o lenguaje parte del habla individual al habla social. El habla social se entiende como el habla dirigida para comunicarse socialmente; es una etapa de maduración que el niño alcanza aproximadamente entre los 7 y 8 años. Este tipo de habla se conoce como habla interna o pensamiento interno. Antes de esta etapa el niño habla y piensa de forma egoísta y “externa”; su comunicación no tiene otro fin que la fantasía y el juego; Piaget ubica esta etapa como desconectada de la realidad y ajena al contacto social.

Por su parte, Vygotsky entiende al niño como un ser influenciado por el contexto social desde el inicio de su vida. El lenguaje o comunicación es la habilidad básica que le permite sobrevivir. Para Vygotsky, el lenguaje infantil, que Piaget llama “egoísta” es un acompañamiento de la actividad mental del niño; le ayuda en la resolución de problemas. “Así pues, Piaget sugiere una teoría de socialización verdaderamente peculiar. En primer lugar, la socialización es una fuerza ajena a la naturaleza del niño. Acontece cuando se supera el egoísmo infantil. El niño por sí mismo nunca llegaría a un pensamiento lógico”.<sup>116</sup> En esta formulación se observa la falta de realidad y la adaptación del niño a la misma, misma adaptación que señala Vygotsky como punto de partida en su análisis.

---

<sup>115</sup> Es importante señalar que Piaget no utiliza la palabra “condicionamiento”; puede entenderse como presión social o aprendizaje social.

<sup>116</sup> Lev Vygotsky, *Op. cit.*, pág. 115.

El desarrollo del niño sigue un proceso biológico que no se puede negar; pero, como dice Vygotsky en su libro *Pensamiento y lenguaje*, al hablar de pensamiento y lenguaje se debe recurrir al estudio del materialismo histórico. El pensamiento está determinado por el lenguaje y por la experiencia sociocultural que se tenga en el dominio personal.

## Referencias. Capítulo II

- Araus, Manuel, *Vygotsky. Principios y conceptos básicos de la teoría del constructivismo social*. En línea: <https://www.educionparalasolidaridad.com/2017/01/18/vygotsky-principios-y-conceptos-basicos-de-la-teoria-del-constructivismo-social/>. Consultado: 20 de febrero de 2023.
- Comenio, Juan Amos, *Didáctica magna*, Porrúa, México, 2022.
- Château, Jean, *Los grandes pedagogos*, FCE, México, 2009.
- Dewey, John, *Educación y democracia*, Morata, Madrid, 1995.
- Ferreiro, Emilia, *Vigencia de Jean Piaget*, Siglo XXI, México, 2003.
- Freinet, Célestin, *La formación de la infancia y de la juventud*, Laia, Barcelona, 1972.
- \_\_\_\_\_, *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*, Siglo XXI, México, 2014.
- Gadotti, Moacir, *Historia de las ideas pedagógicas*, Siglo XXI, México, 2005.
- Lipman, Matthew, *Natasha: aprender a pensar con Vygotsky*, Gedisa, Barcelona, 2004.

-Montessori, María, *Educar para un nuevo mundo*, Montessori-Pierson Publishing Company. En línea: file:///C:/Users/hp/Downloads/MONTESSORI%20-%20EDUCAR%20PARA%20UN%20NUEVO%20MUNDO.pdf. Consultado: 15 de enero de 2023.

-Obregón, Nora, “¿Quién fue María Montessori?”, *Contribuciones desde Coatepec*, No. 10, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, 2006, págs. 149-171.

-Perraudeau, Michel, *Piaget hoy*, FCE, México, 1999.

-Pestalozzi, Johannes Heinrich, *La velada de un solitario y otros escritos*, Herder, Barcelona, 2001.

-Peyronie, Henry, *Célestin Freinet: pedagogía y emancipación*, Siglo XXI, México 2001.

-Piaget, Jean, *Psicología y pedagogía*, Ariel, Barcelona, 2015.

-Piaton, Georges, *Pestalozzi, la confianza en el ser humano*, Trillas, México, 2001.

-Rousseau, Jean-Jacques, *Emilio*, Berbera, México, 2014.

-Standing, E. M., *La revolución Montessori en la educación*, Siglo XXI, México. 1998.

-Vygotsky, Lev, *Pensamiento y lenguaje*, Paidós. México 2015.

## CAPÍTULO III

### PEDAGOGÍAS CRÍTICAS

Las pedagogías críticas representan el análisis y el pensamiento de los teóricos de la educación como una opción ante la embestida de las pedagogías dominantes. Repensar la educación luego de la Segunda Guerra Mundial arroja un panorama de resistencia y crítica ante la formulación de un nuevo aparato educativo en la sociedad. Para conocer la forma en que surgen las pedagogías críticas es necesario pensar en dos sucesos históricos que describe Miguel Ángel Maldonado en su libro *Pedagogías críticas. Europa, América Latina, Norteamérica*.<sup>117</sup> En este trabajo se explica que mientras en Europa se vivió el terror de la Segunda Guerra Mundial, en América Latina se sobrevivió con los restos de esta. Dictaduras militares, reformas económicas y nociones sobre desarrollo y progreso fueron manipuladas por los países líderes del mercado mundial, involucrándose en el discurso oficial de los países que no pertenecían a su bloque económico. El crecimiento económico, educativo y tecnológico se presenció, siguiendo a Maldonado, de modo vertical, lo cual generó distintas formas de resistencia.

“Pasada la Segunda Guerra Mundial, el mundo se convirtió en un campo de tensiones, desencadenadas por los países hegemónicos que tomaron otros frentes de lucha y otras formas de poder y saber. Mientras en Europa el conflicto se desata en escenarios ideológico-políticos que promueven diversas formas de resistencia o crítica al poder, en algunos países del Sur y Centro América se experimentan períodos de dictadura militar o de implementación de regímenes civiles hegemónicos”.<sup>118</sup>

Los países pobres de América mostraron su fragilidad en cuanto a su economía, política y educación. Como consecuencia de ello, organismos internacionales de financiamiento, como Banco Mundial, Banco Internacional de Desarrollo (BID), Organización de las Naciones

---

<sup>117</sup> Miguel Ángel Maldonado García, *Pedagogías Críticas. Europa, América Latina, Norteamérica*, Magisterio, Bogotá, 2008, págs. 9-13.

<sup>118</sup> *Ibidem*, págs. 11 y 12.

Unidas para la Agricultura y Alimentación (FAO), Organización de los Estados Americanos (OEA), Organización Internacional del Trabajo (OIT), y Organización de las Naciones Unidas para el Avance de la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO),<sup>119</sup> promovieron proyectos de salud, educación, trabajo y vivienda, con el objetivo de alcanzar el mismo desarrollo y confort de los países industrializados. Ante la situación descrita, se exalta el discurso tecnológico y de productividad, y la educación en los países financiados modifica sus objetivos y estrategias pedagógicas para alcanzar los requerimientos internacionales de salir del subdesarrollo. Pese a lo anterior, es importante mencionar que estos hechos propician el surgimiento de las pedagogías críticas y la educación popular como formas de resistencia, principalmente en América Latina.

Maldonado García se pregunta por las bases teóricas que sustentan a las pedagogías críticas. Él mismo responde que, en cierta forma, provienen de la teoría crítica ofrecida por la Escuela Alemana de Frankfurt<sup>120</sup> y Budapest,<sup>121</sup> así como de la influencia de Michel Foucault.

Para él, las características principales de las pedagogías críticas en América Latina son las siguientes:<sup>122</sup>

1. Crítica al positivismo.
2. Incorporación del docente como investigador.
3. Confianza en la educación como proyecto esperanzador para los sectores sociales más pobres.
4. Uso del lenguaje como opción de redescubrimiento individual y social.
5. Resistencia a las hegemónías desde lo pedagógico, lo político y la participación social.

---

<sup>119</sup> Miguel Ángel Maldonado, en su libro *Pedagogías críticas. Europa, América Latina, Norteamérica*, cita estos datos extraídos del Cap. II “Organismos internacionales” del libro de Alberto Martínez Boom, *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina*, Anthropos, Barcelona, 2004.

<sup>120</sup> Henry Giroux lo describe en su libro *Teoría y resistencia en educación* como el Instituto para la Investigación Social (Das Institute fur Sozialforschung) creado en Frankfurt, Alemania, en febrero de 1923. Esta institución, auspiciada por el comerciante Félix Weil, estuvo en 1930 bajo la dirección de Max Horkeimer. Entre los pensadores que se formaron en ella figuran Erich Fromm, Herbert Marcuse y Theodor Adorno.

<sup>121</sup> La Escuela de Budapest fue una institución surgida principios de la década de los años 60 del pasado siglo XX, encuadrada, originalmente, en la corriente humanístico-marxista, perteneciente a la nueva izquierda húngara. Uno de sus referentes fue el filósofo y sociólogo marxista Georg Lukács.

<sup>122</sup> Miguel Ángel Maldonado García, *Op. cit.*, pág. 9.

El filósofo de la educación Henry Giroux, perteneciente a las nuevas pedagogías críticas ve en ellas una “posibilidad para producir una educación significativa a través de hacerla crítica, y al hacerla crítica se transforma en emancipatoria”.<sup>123</sup>

La década de 1920 vio nacer a tres de los críticos más importantes de la educación: Paulo Freire, Michel Foucault e Iván Illich. A partir de ellos, abordar la crítica de la educación nos permite colocarnos en un panorama más amplio de la realidad escolar y las propuestas educativas que, como diría Illich, “consumimos” en la actualidad.<sup>124</sup> El pedagogo brasileño Paulo Freire se reusó a ser igualado al pensamiento de Illich, ya que no propuso desescolarizar a la sociedad, sino que pensó en una escuela más crítica y horizontal que se involucrara con los estudiantes y el contexto de estos.

### 3.1 Paulo Freire

Paulo Freire es conocido por su pensamiento antiimperialista y anticapitalista, y también por sus fuertes críticas al neoliberalismo. Señaló el peligro que representa el crecimiento de las políticas económicas “oportunistas que succionan la sangre de Sudamérica”<sup>125</sup> y de las sociedades de consumo promovidas para su sustento. A fin de implementar las dinámicas de consumo en los sujetos, el mercado se sirve de la libertad que las políticas neoliberales le otorgan para controlar los medios de comunicación, recurre también a distorsionar las bases de la educación para moldear las conciencias de los individuos a su lógica de consumo y asegurar su permanencia. Los individuos se reducen a consumidores en una sociedad alienada y en una cultura de silencio.

Entender la educación como una herramienta al servicio del mercado debe llevarnos a la reflexión que Freire hace en torno a ella, y concluye que la misma no puede ser neutral. Pensar la educación sin un enfoque político (despolitizarla) es reducirla y, siguiendo

---

<sup>123</sup> Henry Giroux, *Teoría y resistencia en la educación*, Siglo XXI, México, 2008, pág. 26.

<sup>124</sup> El término “actualidad” hace referencia a la vigencia de las críticas realizadas por los pensadores mencionados.

<sup>125</sup> Cfr., Peter McLaren, *El Ché Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución*, Siglo XXI, México, 2008, pág. 224.

nuevamente a Jurjo Torres, olvidarse de las dimensiones éticas. Una escuela con estas características no educa, domestica.

“La educación de las masas se vuelve algo absolutamente fundamental entre nosotros. Educación que, libre de alienación, sea una fuerza para el cambio y para la libertad. La opción, por tanto, está entre una “educación” para la “domesticación” alienada y una educación para la libertad. “Educación” para hombre-objeto o educación para el hombre-sujeto”.<sup>126</sup>

Si tomamos en cuenta que la capacidad adquisitiva de las personas determina su lugar en la sociedad, entonces, en Latinoamérica un importante grupo de seres humanos se ve excluido de participar en el festín consumista: los oprimidos o marginados. Para Freire, la educación debe ser dirigida a este sector de personas que el libre mercado despojó de su calidad de sujetos.<sup>127</sup> Freire observó que las personas marginadas (oprimidas) poseen un autoconcepto de inferioridad y rechazo que él relacionó con su situación en la escala social. Al mismo tiempo, se dio cuenta de que es muy complicado para ellas expresar sus sentimientos, así como poner palabras al describir su entorno. El mundo al que los campesinos y obreros habían sido empujados no sólo era de despojo, también era de silencio. La tarea fundamental de la Pedagogía del Oprimido fue otorgar la palabra mediante la alfabetización a los habitantes de los suburbios de Brasil. “El esfuerzo educativo desarrollado por el autor y que pretende exponer en este ensayo fue realizado para las condiciones especiales de la sociedad brasileña, aun cuando pueda tener validez fuera de ella”.<sup>128</sup> Mediante la alfabetización de los adultos, Freire y sus colaboradores entregaron a campesinos y obreros no sólo la capacidad de escribir y leer como actividades que los integraban a la sociedad, sino también de reconocerse y entenderse en un sistema económico, de despertar su conciencia<sup>129</sup> crítica y de comenzar a relacionarse y ubicarse en el mundo. Así: “Descubren que poco saben de sí, de

---

<sup>126</sup> Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, México, 2020, pág. 28.

<sup>127</sup> Paulo Freire, *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*, Paidós, Barcelona, 1990, pág. 8.

<sup>128</sup> Paulo Freire, *La educación como práctica....*, pág. 27.

<sup>129</sup> Se reconocieron como sujetos oprimidos dentro de un sistema económico, como describe Freire en su libro; *Pedagogía del oprimido*.

su “puesto en el cosmos” y se preocupan por saber más”.<sup>130</sup> Recuperaron un poco de su humanidad.

“Estos hombres [...] no son “seres fuera de”; son “seres para otro”. Por lo tanto, la solución a su problema no reside en convertirse en “seres dentro de él”, sino en hombres que se liberan a sí mismos; ya que en realidad no son marginales a la estructura, sino hombres oprimidos dentro de la misma. Alienados, no pueden superar su dependencia mediante la “incorporación” a la misma estructura responsable de su dependencia. No existe otro camino posible para la humanización -tanto de ellos como de los demás- que la auténtica transformación de la estructura deshumanizadora”<sup>131</sup>

La propuesta educativa de Freire no veía como misión invertir los papeles de dominación, o de lograr que los oprimidos escalaran hasta colocarse en un lugar privilegiado como resultado de la educación obtenida. Para él, la educación debería cumplir la función de armonizar al ser humano con el mundo que le dio vida. Así como los oprimidos tenían la necesidad de despertar su conciencia ante su relación de consumo con la naturaleza, la misma necesidad se identificó en las clases más privilegiadas. En este sentido la pedagogía freireana es una pedagogía humanizadora.

“Si en el caso de los animales la orientación en el mundo implica adaptación a la realidad, para el hombre implica humanizar la realidad transformándola.

Para los animales no existe sentido histórico, no hay opciones o valores que pesen en su orientación en el mundo; para el hombre existe en tanto una dimensión histórica como valores. En contraste con las rutinas instintivas de los animales, los hombres poseen sentido de “proyecto”. Las acciones de los hombres desprovistas de objetivos, y no importa que éstos sean correctos o equivocados, míticos o desmitificados, ingenuos o críticos, no constituyen una praxis, aunque pueden construir en el mundo. Y al no ser una praxis, son una acción que desconoce tanto su propio proceso como su objetivo. La interrelación entre la conciencia de propósito y de proceso es la base para planificar acciones, lo cual implica métodos, objetivos y opciones de valores.

---

<sup>130</sup> Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México, 1973, pág. 31.

<sup>131</sup> Paulo Freire, *La naturaleza política de la educación...*, pág. 69.

La enseñanza de la lectoescritura para adultos debe contemplarse, analizarse y entenderse de esta manera [...] Sólo alguien con una mentalidad mecanicista, que Marx denominaría groseramente materialista, sería capaz de reducir el aprendizaje en la alfabetización de adultos a una actividad puramente técnica”.<sup>132</sup>

En el libro *Pedagogía del Oprimido* leemos:

“De este modo, empezaremos reafirmando el hecho de que los hombres son seres de la praxis. Son seres del quehacer, y por ello diferentes de los animales, seres del mero hacer. Los animales no “admiran” el mundo. Están inmersos en él. Por el contrario, los hombres como seres del quehacer “emergen” del mundo y objetivándolo pueden conocerlo y transformarlo con su trabajo”.<sup>133</sup>

Para Freire una barrera más a vencer es la visión “nutricionista” del conocimiento,<sup>134</sup> lo cual otorga una posición vertical en la enseñanza, del que mucho tiene al que lo necesita, y en este caso del que tiene al que no. Se entiende al analfabeto como “desnutrido”, y el educador deposita en él el alimento: “los autores repiten con los textos lo que hacen con las palabras, es decir, las introducen, en la conciencia de los educandos como si se tratara de un espacio vacío”;<sup>135</sup> así el educando sólo come y digiere, y en su necesidad de ser alimentado no juzga y, por lo tanto, no tiene posibilidad de análisis.

La visión “nutricionista” del conocimiento se empareja con la visión “bancaria” que se lee en *Pedagogía del Oprimido*:

“En la visión “bancaria” de la educación, “el saber”, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzga sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual ésta se encuentra siempre en el otro”.<sup>136</sup>

---

<sup>132</sup> *Ibidem*, pág. 64.

<sup>133</sup> Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido...*, pág. 157.

<sup>134</sup> En el libro *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*, llama visión nutricionista del conocimiento y en *Pedagogía del oprimido* lo complementa con “educación bancaria”.

<sup>135</sup> Paulo Freire, *La naturaleza política de la educación...*, pág. 67.

<sup>136</sup> Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido...*, pág. 73.

Un análisis exhaustivo de la pedagogía propuesta por Freire ocuparía un lugar más amplio que el asignado a estas páginas. Se reconoce, pues, la limitación en esta tesis para realizarlo. En cambio, se cumple con el objetivo de presentar las principales ideas freireanas que se utilizan en la propuesta pedagógica de Filosofía para Niños que conocemos en la actualidad.

### 3.2 Michel Foucault

Para una crítica de Michel Foucault sobre su pensamiento pedagógico y educativo, recurrimos al estudio que Alberto Martínez Boom, profesor-investigador de la Universidad Pedagógica Nacional de México, y Diana Milena Peñuela, asistente de investigación, presentan en el artículo “La escuela pública: del socorro de los pobres a la policía de los niños”.<sup>137</sup> Dicen así:

“La escuela [pública]<sup>138</sup> nace para los pobres, en sus inicios, más que un lugar para ejercitarse las bellas artes de leer y escribir es un espacio de reclusión donde a los niños recogidos de la calle se les imprime máximas morales, a vivir en policía y aprender oficios que los hagan útiles a la república. En ese sentido el hospicio deviene en escuela”.<sup>139</sup>

Continúa:

“Los niños pobres, y no la infancia en general, son objeto y centro de la escuela pública, en la medida en que se descubre que son más fáciles de gobernar y dirigir, y son ellos a los que es preciso salvar”.<sup>140</sup>

Siguiendo la explicación de Martínez Boom sobre Foucault y la genealogía de la escuela, se deduce que uno de los detonantes del surgimiento en la historia de esta institución de carácter público fue la pobreza y la incomodidad que causaban los pobres a las clases privilegiadas, lo cual agrega un elemento más de carácter laico al ya existente valor cristiano de la caridad.

<sup>137</sup> Este artículo se encuentra en Olga Lucía Zuluaga *et alii*, *Foucault, la pedagogía y la educación: Pensar de otro modo*, UPN, México, 2005.

<sup>138</sup> El paréntesis no viene en el original, se agrega aquí para mayor claridad de la cita.

<sup>139</sup> Alberto Martínez Boom y Diana Milena Peñuela, “La escuela pública: del socorro de los pobres a la policía de los niños”, en Olga Lucía Zuluaga, *Op. cit.*, pág. 133.

<sup>140</sup> *Ibidem*, pág. 134.

Antes de la aparición de la escuela como tal -continuamos con Martínez Boom y Peñuela- la instrucción se daba en los talleres de los artesanos; se “aprendía haciendo”, por lo que no existía una dualidad entre teoría y práctica:

“Existía una educación diferente entre los distintos sectores de la sociedad, trátese de gentes principales, en cuyo caso *la buena educación* consistía en modelar el comportamiento o adquirir ciertas maneras o controlar emociones, o para los artesanos el aprendizaje de oficios”.<sup>141</sup>

En su explicación sobre la escuela pública, los coautores se remontan a los siglos novohispanos recurriendo a ellos como ejemplo de los inicios de esta institución en México. Dilucidan que el rico, como depositario de los bienes divinos, ve en el pobre el objeto de su caridad, pero no de forma individual sino colectiva; es decir, los pobres, en este caso los niños, fueron llevados a lugares donde se les alimentaba, se les protegía y se les instruía religiosamente. “A finales del siglo XVI se propone por parte de la Corona [española] un plan de fundación de hospicios y hospitales”.<sup>142</sup> Tiempo después, la pobreza es relacionada con la ociosidad, pereza e ignorancia, motivo que convierte a los hospicios en lugares de trabajo y enseñanza.<sup>143</sup> En ellos se pretendía enseñar a los niños un oficio que les permitiera luego emplearse útilmente. Pero los hospicios se convierten en ámbitos de amoldamiento y domesticidad, ya que también allí se debían enseñar los valores correctos para un mejor actuar en sociedad. Así pues, en este periodo, “La escuela no sólo va a ser instrumento de control de los pobres, sino también de contención y prevención para enfrentar los levantamientos de la gente del común que expresaban el repudio general, frente a medidas económicas y políticas aceptadas por la Corona española”.<sup>144</sup>

En este sentido, y en palabras de Miguel Ángel Maldonado García, Foucault identifica todo sistema educativo como una herramienta política para mantener el poder mediante una adecuación del discurso.<sup>145</sup> Siguiendo con su análisis, Maldonado García comenta:

---

<sup>141</sup> *Ibidem*, pág. 135.

<sup>142</sup> *Ibidem*, pág. 138.

<sup>143</sup> Al recordar aquí los ideales caritativos del padre Pestalozzi se fortalece la crítica de Foucault en palabras de Martínez Boom.

<sup>144</sup> Alberto Martínez Boom, *Op. cit.*, pág. 151.

<sup>145</sup> Miguel Ángel Maldonado García, *Op. cit.*, pág. 39.

“El sujeto produce un enorme archivo o sistema general de formación y transformación de enunciados que le define lo que piensa, habla y escribe. Le advierte, además, quiénes pueden utilizarlo y quiénes manejan las reglas del discurso, bien sea el discurso clínico, económico, histórico, psiquiátrico o cualquier otro”.<sup>146</sup>

En palabras del propio Foucault: “el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual, se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse”.<sup>147</sup>

En *El orden del discurso*, lección inaugural pronunciada en el Collège de France, el 2 de diciembre de 1972, Foucault presenta la siguiente hipótesis sobre la importancia de la producción de los discursos en la sociedad:

“He aquí la hipótesis que querría emitir, esta tarde, con el fin de establecer el lugar —o quizás el muy provisional teatro— del trabajo que estoy realizando: yo supongo que en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad”.<sup>148</sup>

Formar parte del discurso social es sinónimo de pertenencia y aceptación. No pertenecer despierta los males más atroces de la humanidad, como son: el aislamiento, la locura y la perdida de la razón. Transmitir el discurso sobre el que se mantiene estable un grupo social a las generaciones más jóvenes es necesario para garantizar la sobrevivencia del grupo, pero también lo es, paradójicamente, para conservar el poder y el control de los individuos que forman parte de dicho grupo. Los mecanismos de control que describe Foucault son de dos tipos: externos e internos.<sup>149</sup>

---

<sup>146</sup> *Ibidem*, pág. 34.

<sup>147</sup> Michel Foucault, *El orden del discurso*, Tusquets, Buenos Aires, 1992, pág. 12.

<sup>148</sup> *Ibidem*, pág. 11.

<sup>149</sup> No se pretende profundizar en los mecanismos/dispositivos de control que Foucault describe; la finalidad aquí sólo es mencionarlos. Esta descripción se basa en el análisis de Miguel Ángel Maldonado y en la conferencia de Foucault dictada en el Collège de France en 1972, publicada en *El orden del discurso*.

Mecanismos externos:

1. *Exclusión de la palabra prohibida.* En el grupo social no se permite expresar el pensamiento en su totalidad; este se limita a lo convencionalmente aceptado y adecuado al discurso; no hablamos en un sentido democrático, sino a lo que fue avalado por el grupo de poder.
2. *Separación entre locura y razón.* El discurso “diferente”, el que pone en riesgo lo establecido, es considerado el discurso de la locura. Se le llama así porque no se adapta, y se excluye para que no interfiera en el valioso orden del grupo. El castigo al “ruido”, que generalmente se relaciona con la locura, es la exclusión o el aislamiento.
3. *Voluntad de verdad.* La voluntad de verdad refleja el impulso que se manifiesta en el grupo social, para dar valor de verdad a proposiciones, enunciados, teorías, doctrinas, disciplinas, es decir, el conocimiento en general. El conocimiento con soporte institucional, o conocimiento institucionalizado, funge como guardián social y distribuye presión, y permite mantener el poder a los grupos hegemónicos.

Mecanismos internos:

1. *Autor del discurso.* El principio de enrarecimiento de un discurso se refiere al autor no como individuo que habla o que produce un escrito, sino como a quien agrupa el discurso, lo unifica, le da coherencia e indaga sus significaciones.<sup>150</sup>
2. *Red de interpretaciones y comentarios,* o principio de comentario, hace referencia al uso que se da al discurso para elaborar textos, enunciados y/o disciplinas mediante el uso de fórmulas, palabras nuevas o rituales en la sociedad para ensalzar el discurso inicial.
3. *Principio de las disciplinas o la posibilidad de formular y reformular nuevas proposiciones.* Es la posibilidad del discurso para readaptarse y mantenerse vivo y vigente en la red de interpretaciones del lenguaje.

---

<sup>150</sup> Miguel Ángel Maldonado García, *Op. cit.*, pág. 37.

La enseñanza respaldada por la institución, esto es la educación, permite, como ningún otro aparato del Estado la asimilación de estos mecanismos de control dentro de una sociedad, Foucault lo señala de la siguiente forma:

“¿Qué es, después de todo, un sistema de enseñanza, sino una ritualización del habla; sino una cualificación y una fijación de las funciones para los sujetos que hablan; sino la constitución de un grupo doctrinal cuando menos difuso; sino una distribución y una adecuación del discurso con sus poderes y saberes? ¿Qué es la «escritura» (la de los «escritores»), sino un sistema similar de sumisión, que toma quizás formas un poco diferentes, pero cuyas grandes escansiones son análogas? ¿Acaso el sistema judicial y el sistema institucional de la medicina no constituyen también, al menos en algunos de sus aspectos, similares sistemas de sumisión del discurso?”.<sup>151</sup>

Y continúa:

“¿Qué civilización, en apariencia, ha sido, más que la nuestra, respetuosa del discurso? ¿Dónde se le ha honrado mejor? ¿Dónde aparece más radicalmente liberado de sus coacciones y universalizado? Ahora bien, me parece que, bajo esta aparente veneración del discurso, bajo esta aparente logofilia, se oculta una especie de temor. Todo pasa como si prohibiciones, barreras, umbrales, límites, se dispusieran de manera que se domine, al menos en parte, la gran proliferación del discurso, de manera que su riqueza se aligere de la parte más peligrosa y que su desorden se organice según figuras que esquivan lo más incontrolable; todo pasa como si se hubiese querido borrar hasta las marcas de su irrupción en los juegos del pensamiento y de la lengua”.<sup>152</sup>

Retirar al surgimiento de la escuela el misticismo mesiánico con el que la conocemos en la actualidad, poner en duda la voluntad de verdad, restar al discurso su carácter de acontecimiento y retirar la autoridad del elaborado teórico sin crítica, permite visualizar horizontes desescolarizados y alternativos que pretenden revolucionar la sociedad neoliberal mediante un análisis y una crítica a su avidez de consumo en la que todo, incluso el conocimiento, se vuelve un objeto a disposición de la oferta y la demanda.

---

<sup>151</sup> Michel Foucault, *Op. cit.*, pág. 38.

<sup>152</sup> *Ibidem*, pág. 42.

### 3.3 Iván Illich

La crítica del ensayista mexicano Iván Illich se propone derrumbar por completo el sistema escolarizado de las sociedades actuales. Su análisis se nutre de las aportaciones del filósofo y psicólogo Michel Foucault. Ambos ven en la institución escolar una de las principales herramientas de control de los individuos. Foucault lo explica desde la red analítica del poder-saber.<sup>153</sup> La aportación foucaultiana radica en realizar una genealogía de la escuela en las sociedades occidentales. Esta aportación sostiene la crítica de Iván Illich acerca de la escolaridad como instrumento disciplinario y selectivo de obreros calificados.

En su propuesta de una sociedad desescolarizada, Illich parte de una distinción inicial: escuela no es enseñanza. La enseñanza, para él, es un asunto natural al ser humano: se aprende haciendo. La escuela es la institución que monopoliza el conocimiento mediante el control del Estado y obedece a las normas de consumo de un sistema económico. Illich compara a la escuela con una nueva religión en la sociedad moderna: “La escuela parece eminentemente apta para ser la iglesia Universal de nuestra decadente cultura”.<sup>154</sup> Illich, ve en la escuela el opioide<sup>155</sup> moderno. A ella se someten las esperanzas de un mundo mejor y menos injusto, un paraíso ofrecido por los grados académicos y el conocimiento alcanzado. Siempre con la metáfora del sacrificio inmersa en la reflexión, el estudiante da a su preparación académica una imagen penitente y auto sacrificada que se podrá recompensar con un futuro menos complejo que el actual. A todo ello agregamos un contexto de consumo como el que dicta la sociedad neoliberal para sobrevivir:

“Ninguna institución podría ocultar mejor a sus participantes la profunda discrepancia entre los principios sociales y la realidad social en el mundo de hoy. Secular, científica y negadora de la muerte, ciñe estrechamente el ánimo moderno. Su apariencia clásica, crítica, la hace parecer, si no antirreligiosa, al menos pluralista. Su currículum define la ciencia y la define a ella misma mediante la llamada investigación científica. Nadie

---

<sup>153</sup> Cfr., J. Stephen Ball (Comp.) *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*, Morata, Madrid, 1993.

<sup>154</sup> Iván Illich, *La sociedad desescolarizada*, Joaquín Mortiz/Planeta, México, 1985, pág. 65.

<sup>155</sup> Por utilizar un término marxista aplicado en su día por Marx a la religión.

completa la escuela -todavía. No cierra sus puertas a nadie sin antes ofrecerle una oportunidad más: educación de recuperación, para adultos y de continuación”.<sup>156</sup>

La escuela, también representa una de las empresas de más rápido crecimiento a nivel mundial. Lucra con el conocimiento. El conocimiento es un bien de consumo y los grados académicos ofertados por la escuela mantienen la desigualdad entre las personas. Illich considera que sólo se habla de un mecanismo de selección para postularse como el mejor objeto capacitado para asalariarse en la jerarquía de privilegios: “El graduado de una universidad ha sido escolarizado para cumplir un servicio selectivo entre los ricos del mundo”.<sup>157</sup>

Iván Illich ve en la desescolarización la postura más revolucionaria para el orden social. Esta se ha convertido en un problema social: “Mientras no nos percatemos del ritual a través del cual la escuela moldea al consumidor progresivo -el recurso principal de la economía- no podemos romper el conjuro de esta economía y dar forma a una nueva”.<sup>158</sup>

En la crítica de Illich la escuela se inunda de nuevas propuestas que la vuelven más atrayente y dan un aire de cambio; pero, en el fondo, sólo cumplen la función de continuar moldeando al consumidor moderno. “Los planes de estudio de las llamadas “escuelas nuevas” se parecen a las liturgias actuales de las misas con música folclórica y rock”.<sup>159</sup> La solución de cambio, para Illich, está en la desescolarización, no en transformaciones internas.

En la crítica que Illich realiza al sistema educativo actual dedica un apartado especial a describir la “fenomenología de la escuela”,<sup>160</sup> en la que considera como principal elemento para su creación en la sociedad industrial la invención burguesa de la niñez, entendida como concepto creado desde el privilegio adquisitivo de la sociedad dentro del sistema económico. Illich menciona que nos hemos acostumbrado al concepto de niñez y lo hemos acogido en nuestra cotidianidad, y buscamos lugares donde colocar a las niñas y los niños para que sean guiados e instruidos. La escuela es el lugar que diseñamos para la niñez;

---

<sup>156</sup> Iván Illich, *Op. cit.*, pág. 65.

<sup>157</sup> *Ibidem*, pág. 53.

<sup>158</sup> *Ibidem*, pág. 75.

<sup>159</sup> *Ibidem*, pág. 73.

<sup>160</sup> *Ibidem*, pág. 42.

“La sabiduría institucional nos dice que los niños necesitan de la escuela. La sabiduría institucional nos dice que los niños aprenden en la escuela. Pero esta sabiduría institucional es en sí producto de escuelas, porque el sólido sentido común nos dice que sólo a niños se les puede enseñar en la escuela. Sólo segregando a los seres humanos a la categoría de niñez podremos someterlos alguna vez a la autoridad de un maestro de escuela”.<sup>161</sup>

Las opiniones anteriores las vemos reforzadas en el texto de Miguel Ángel Maldonado “Opción crítica desde la perspectiva de Michel Foucault” donde, para explicar a Foucault sobre el nacimiento de la clínica, dice:

“El nacimiento de la clínica (1963) irrumpió entre las formas convencionales de la producción política o filosófica: el hospital (más tarde dirá que al igual que la escuela, la cárcel y quienes habitan estos lugares) es un invento de la ciencia, y sus prácticas terapéuticas arrojarán los despojos con los cuales se construyen otras formas de poder que enclaustran lo irregular o anormal. Así como los enfermos de lepra van a los lazaretos, los dementes deben ir a los manicomios (los delincuentes a las cárceles, y los niños a las escuelas)”.<sup>162</sup>

Según entendemos en Illich, en la antigüedad la infancia<sup>163</sup> fue desconocida, y en la sociedad industrial se considera a los infantes como una extensión de sus padres: “El hijo del obrero, el del campesino y el del noble vestían como lo hacían sus padres, jugaban como éstos, y eran ahorcados igual que ellos”.<sup>164</sup> La niñez aparece como categoría para otorgar un lugar de cuidado e instrucción a los infantes. La niñez, entonces, proviene de la industrialización y producción en masa; los niños se instruyen en las fábricas escolares para repetir modelos de conducta y servidores sumisos a un contexto económico que así lo demanda. Para Illich, la niñez es necesaria para mantener el sistema escolar.

---

<sup>161</sup> *Ibidem*, pág. 46.

<sup>162</sup> Miguel Ángel Maldonado García, *Op. cit.*, págs. 30 y 31.

<sup>163</sup> “La niñez como algo diferente de infancia” dice Iván Illich, *Op. cit.*, pp. 43-45.

<sup>164</sup> *Ibidem*, pág. 44.

## Referencias. Capítulo III

-Ball, Stephen J. (Comp.), *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*, Morata, Madrid, 1993.

-Foucault, Michel, *El orden del discurso*, Tusquets, Buenos Aires, 1992.

-Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México, 1973.

-\_\_\_\_\_ , *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*, Paidós, Barcelona, 1990.

-\_\_\_\_\_ , *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, México, 2020.

-Giroux, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Siglo XXI-UNAM, México, 1992.

-Illich, Iván, *La sociedad desescolarizada*, Joaquín Mortiz/Planeta, México, 1985.

-Maldonado García, Miguel Ángel, *Pedagogías críticas. Europa, América Latina, Norteamérica*, Magisterio, Bogotá, 2008.

-Martínez Boom, Alberto, *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina*, Anthropos, Barcelona, 2004.

-McLaren, Peter, *El Ché Guevara, Paulo Freire*, Siglo XXI, México, 2008.

-Zuluaga, Olga Lucia, et alii, *Foucault, la pedagogía y la educación: Pensar de otro modo*, UPN, México, 2005.

## CAPÍTULO IV

### ANCLAJES EN LA TRADICIÓN Y PROYECTOS EXPERIMENTALES

“Con la llegada de Ann Sharp al IAPC, pensé que lo primero que teníamos que hacer era darle un nombre a lo que estábamos haciendo, y rápidamente nos decidimos por ‘Filosofía para niños’ que me gustó especialmente porque parecía contradecirse dramáticamente: si era realmente filosofía, la gente diría que los niños no podían hacerlo; y si los niños podían hacerlo, entonces la gente diría que no podía ser realmente filosofía”.<sup>165</sup>

Definir implica limitar, encerrar, encasillar. La filosofía lleva años tratando de ser definida por las y los pensadores a lo largo de la historia. Definiciones valiosas y aproximadas que llegan a describir su actuación, pero en ellas pierde su esencia; aproximaciones certeras en las que se huye al dogmatismo y abren la puerta a la siguiente época. La filosofía se acerca al ser humano en su actividad reflexiva, dándole la oportunidad de comprender e interpretar su entorno y la realidad en general. Todo ello lleva tiempo, situaciones de vida y formas de entender el mundo. Lo cierto es que debemos partir de un punto, esto es, de un concepto, para, al menos, aproximarnos a lo que la filosofía es. Para ello se enlistan a continuación algunas definiciones que son de utilidad:

La filosofía, desde el griego y pasando por el latín, significa amor a la sabiduría. Platón, en su *Apología de Sócrates*, define la filosofía como una búsqueda de la sabiduría y la verdad.<sup>166</sup> En el libro I, capítulo 1 de la *Metafísica*, Aristóteles define a la filosofía como la ciencia que busca conocer la verdad y la razón de las cosas: “[...] la sabiduría es ciencia acerca de ciertos principios y causas”.<sup>167</sup>

---

<sup>165</sup> Matthew Lipman, *Autobiografía: Una vida enseñando a pensar*, Fray Bartolomé de las Casas A. C, San Cristóbal de las Casas, 2022, pág. 163.

<sup>166</sup> Platón, *Apología de Sócrates*, Gredos, Madrid, 2018, págs. 20-22.

<sup>167</sup> Aristóteles, *Metafísica*, Gredos, Madrid, 2011, pág. 74.

En la *Encyclopedia Británica* se define filosofía como “la consideración racional, abstracta y metódica de la realidad [...]”<sup>168</sup>

Para Matthew Lipman la filosofía es una herramienta para desarrollar el pensamiento en sus dimensiones crítica, creativa y cuidadosa sobre las cuestiones de la vida diaria que preocupan al individuo. La filosofía es la búsqueda de respuestas, pero también es el utensilio para formularlas.

Filosofía y filosofar se describen, en la mayoría de los casos, como una actividad. Filosofía se refiere al cuerpo de conocimientos, teorías y doctrinas que se han desarrollado a lo largo de la historia sobre temas como la existencia, la realidad, el conocimiento, la moralidad, etc. Es el resultado de la reflexión y el estudio sistemático de los problemas fundamentales de la humanidad. Implica una estructura y un método establecido. Mientras que filosofar es el acto de reflexionar crítica y rigurosamente sobre los problemas y cuestiones fundamentales de la existencia humana. No necesariamente implica una estructura o método establecido. La filosofía es el contenido y filosofar es el proceso.

El ser humano se hace preguntas y al filosofar encuentra respuestas, respuestas a sus interrogantes de vida y acción. Esta actividad, para el grueso de los pensadores, es natural al ser humano.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), en su publicación denominada *La filosofía una Escuela de la Libertad*<sup>169</sup>, invita a considerar la enseñanza de la filosofía como necesaria e indispensable desde la infancia. Sugiere también su enseñanza como posible para el ser humano desde una temprana edad. Se entiende aquí la filosofía como una asignatura que se enseña o un tipo de actividad pedagógica “[...] no fácil de ser intitulada, ya que hay actividades con una dimensión filosófica en cuyos títulos no figura el término, como ‘curso de moral’, ‘curso de ética’, ‘curso de ciudadanía’, etc.”.<sup>170</sup>

Siguiendo al filósofo colombiano Diego Pineda, en su descripción de Filosofía para niños, filosofar es una necesidad para los niños:

---

<sup>168</sup> VV.AA., *Encyclopedia Britannica, Philosophy*. En línea: <https://www.britannica.com/topic/philosophy>. Consultado: 20 de octubre de 2024.

<sup>169</sup> Moufida Goucha (Coord.), *La filosofía una Escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje de filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*, UNESCO, 2011, pág. 12. (En su versión al español a cargo de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, México, pág. 29).

<sup>170</sup> *Ibidem*, pág. 18.

“Los niños preguntan por todo: por los fenómenos naturales, por el modo cómo funcionan nuestros artificios técnicos, por la vida, por el amor, por la muerte. En sus preguntas lo que se revela no es tanto su ignorancia sino su afán por comprender. El mundo es para ellos un misterio que requiere ser develado [...] el mundo se presenta ante sus mentes como una especie de rompecabezas de muchas piezas que requiere ser armado”.<sup>171</sup>

Filosofía y filosofar se vuelven una misma en Filosofía para niños, pasando del sustantivo a la actividad para otorgar sentido, significado y encontrar respuestas.

¿Qué es Filosofía para niños? Entendemos Filosofía para niños como una propuesta en constante revisión. Una estrategia pedagógica abierta a cambios por su esencia misma. La Filosofía para niños es una iniciativa que reconoce la necesidad de niñas, niños y adolescentes de encontrar espacios de diálogo y reflexión en un ambiente colaborativo y dialógico, según lo expresa Víctor Andrés Rojas en *Filosofía para niños. Un proyecto para aprender a filosofar*.<sup>172</sup>

Para el maestro Eugenio Echeverría,<sup>173</sup> fundador y principal impulsor de la FpN en México, es una propuesta que surge a finales de los años sesenta en EUA, específicamente en la Universidad de Columbia, con el profesor Matthew Lipman, al observar carencias en el razonamiento lógico de sus estudiantes en la clase de filosofía, motivo por el que Lipman defendía que no podía dejarse el estudio de la filosofía para los años universitarios.<sup>174</sup>

Según la página de internet de la Maestra Miguela Domingo:

“[...] el programa de Filosofía para niños se basa en la idea de enseñar a pensar crítica, creativa y cuidadosamente a los niños desde temprana edad. La meta es que los niños puedan desarrollar habilidades metacognitivas, analizar sus propios procesos de

---

<sup>171</sup> Diego Antonio Pineda, *Filosofía para niños: el ABC*, Editora Beta, Bogotá, 2004, pág. 4.

<sup>172</sup> Víctor Andrés Rojas, Eugenio Echeverría, Lesly Cázares, “Filosofía para niños. Un proyecto para aprender a filosofar”, *HASER, Revista Internacional de Filosofía aplicada*, No 15, Universidad de Sevilla, Sevilla, 2024, págs. 153-199.

<sup>173</sup> Eugenio Echeverría, *Filosofía para niños*, Aula Nueva, México 2011, pág. 13.

<sup>174</sup> El profesor Félix García Moriyón en la entrevista realizada a Lipman, en *Matthew Lipman: una biografía intelectual*, sostiene, al igual que hiciera el propio Lipman en su autobiografía, luego de la experiencia que vivió durante la Segunda Guerra Mundial, que la enseñanza de la filosofía desde la infancia es un medio para prevenir La FpN es una educación de la no-violencia.

pensamiento y explorar conceptos filosóficos complejos. El programa se presenta como una herramienta integral para mejorar las capacidades cognitivas, afectivas y creativas de los niños, y se considera un instrumento para la construcción de sociedades más justas y democráticas”.<sup>175</sup>

Para tener mayor claridad en la visión de Filosofía para niños no es suficiente entender que es la filosofía para sus precursores, sino que es necesario saber qué se entiende por infancia, niñez, niña o niño, ya que son estas y estos sus principales receptores.

A lo largo de la historia, la filosofía ha invisibilizado a la infancia, designándola como la etapa de inmadurez del hombre, por lo tanto, de silencio. Descartes, en su obra el *Discurso del Método*, dice que la infancia es una etapa de “inmadurez” y “prejuicio”,<sup>176</sup> y filosofar significa salir de la infancia. También, hay argumentos que defienden que Platón se opone en la *República* a que la filosofía no se enseñe al hombre sino hasta la edad adulta,<sup>177</sup> esto porque el pensamiento infantil no está preparado para la reflexión filosófica. Es a finales del siglo XVIII, con Rousseau, que la visión de las infancias comienza a cambiar y a ser tomada en cuenta con otra perspectiva. En el Siglo XX, luego de La Segunda Guerra Mundial, la infancia toma una importancia fundamental como plan emergente para prevenir y erradicar la violencia. Precisamente Lipman, tras describir su vivencia en el campo de batalla,<sup>178</sup> ve en la infancia la oportunidad de salvar a la humanidad de una catástrofe, como una siguiente guerra. Félix García Moriyón comenta en su entrevista con Lipman: “Por eso, tu interés inicial no era el logro académico de los alumnos en la escuela, sino un desafío político: si queremos vivir en una democracia, necesitamos personas capaces de discutir con sus conciudadanos sobre política en su sociedad de forma respetuosa y cooperativa”.<sup>179</sup>

La infancia en Filosofía para niños se convierte en un interlocutor pertinente y capaz para el diálogo; el maestro Diego Pineda lo explicaría con mayor fluidez:

---

<sup>175</sup> Centro de Filosofía para Niños, *Programa de filosofía para niños*. En línea: <https://filosofiaparaninos.org/el-programa-de-filosofia-para-ninos/>. Consultado: 19 de octubre de 2024.

<sup>176</sup> René Descartes, *Discurso del método*, Primera parte, Gredos, Madrid, 2014, págs. 101 y sigs.

<sup>177</sup> Platón, *República*, Libro VII, Gredos, Madrid, 2014, págs. 222 y sigs.

<sup>178</sup> Matthew Lipman, *Autobiografía...*

<sup>179</sup> Félix García Moriyón, “Matthew Lipman: una biografía intelectual”, *HASER Revista Internacional de filosofía aplicada*, No. 2, Universidad de Sevilla, Sevilla, 2011, pág. 187.

“FpN se funda en el supuesto de que el niño puede ser un interlocutor intelectual competente, es decir, alguien que está en condiciones de llevar un diálogo basado en razones siempre que se garanticen las condiciones básicas de escucha, respeto, indagación y permanente autocorrección por parte de la comunidad de búsqueda e interrogación”.<sup>180</sup>

La UNESCO interpreta la FpN como una iniciativa que promueve la estabilidad infantil y asegura el goce pleno de sus derechos. Para ello, se remite a la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, específicamente a su *Derecho a expresar su opinión libremente (artículo 12)*, *la libertad de expresión (artículo 13)*, y *la libertad de pensamiento (artículo 14)*. El texto propone una visión del niño como actor de su propia existencia. La FpN es una herramienta innovadora y valiosa en la construcción de metas para la protección de la infancia y el objetivo de hacer del menor el creador de su propia historia. Un niño violentado difícilmente es autor de su vida; tampoco un niño pasivo puede ser el guía de su propio camino, por lo que la Filosofía para niños es un reto para los países que forman parte de la UNESCO, y un compromiso a cumplir con las infancias a nivel mundial.

La propuesta de Filosofía para niños avanza, pues, a nivel mundial. Conforme esto sucede se adhieren distintos países a esta propuesta educativa y se adaptan materiales según las necesidades específicas de la población infantil. Esto motivó la creación del Consejo Internacional de Diálogo Filosófico con Niños (International Council of Philosophical with Children ICPIC), que surge en Humblebaek, Dinamarca, en 1985, como encargado de guiar y coordinar los avances que surjan en el proceso del desarrollo de FpN. En su tesis doctoral Axel Ruvalcaba Gámez<sup>181</sup> menciona que la visión del ICPIC es prever un futuro que escuche a las infancias y las incluya en la toma de decisiones de las iniciativas educativas. Los objetivos de ICPIC se enlistan a continuación:

1. Promover, coordinar y difundir la investigación y organizar congresos internacionales y simposios especializados.
2. Promover las relaciones entre filósofos, educadores y otras personas interesadas en fomentar el desarrollo cognitivo de los niños a través de la filosofía.

---

<sup>180</sup> Diego Antonio Pineda, *Op. cit.*, pág. 5.

<sup>181</sup> Axel Ruvalcaba Gámez, *Cuentos Filosóficos de Zacatecas*, Texere, Zacatecas, 2024, pág. 16.

3. Establecer relaciones entre tales filósofos y educadores comprometidos con la introducción de la filosofía en las escuelas primarias y secundarias en todo el mundo.
4. Fomentar el acercamiento entre los estudiosos en torno a los problemas del método pedagógico.
5. Coordinar los esfuerzos de aquellos que buscan introducir la filosofía en todos los currículos de las escuelas primarias y secundarias.
6. Promover la creación de centros regionales de filosofía para asistir en el diseño y difusión de cursos de indagación filosófica con niños.
7. Alentar a los filósofos a dedicarse a la mejora continua de la calidad de la educación para todos los niños”.<sup>182</sup>

Actualmente, se cuenta con un registro de más de sesenta países a nivel mundial. En el documento *La filosofía, una Escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje de filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*,<sup>183</sup> publicado por la UNESCO en 2011, se ofrece un panorama muy completo de la situación de la Filosofía para niños a nivel mundial. A continuación, se resume por ámbitos regionales y países:

#### 4.1 Europa y América del Norte

**Alemania.** Hay dos propuestas: la primera a cargo del profesor Ekkehard Martens, de la Universidad de Hamburgo y la segunda debida al profesor Kalfriedrich Herb, de la Universidad de Ratisbona. La idea que los une es que la didáctica de la filosofía deber ser necesariamente filosófica. Filosofar consiste en dialogar, explicar y justificar nuestro saber teórico y práctico.

**Austria.** El desarrollo de la FpN se ha desarrollado por etapas. En 1981 se convirtió en un proyecto nacional, y en 1982 los profesores comienzan a trabajar el proyecto a conciencia. En 1983 se imparten los primeros cursos. En 1984 se abre la primera escuela piloto de 20 clases para 600 niños. En 1985 se crea el Centro Austriaco de Filosofía para Niños (ACPC),

---

<sup>182</sup> *Ibidem*, pág. 17.

<sup>183</sup> Moufida Goucha, *Op. cit.*, pág. 12. (En su versión al español a cargo de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, pág. 29).

con la finalidad de promover la investigación de la filosofía. La ACPC cuenta con una biblioteca, y está construyendo un centro documental de investigación. También, es miembro fundador de la red SOPHIA.

**Bélgica.** Hay varias corrientes que se describen en el acta del coloquio sobre la Filosofía para niños. Aunque su mayor referente es el método del maestro Michel Tozzi, se prefieren las designaciones “aprender a pensar”, a “reflexionar” o a “abstraer”, más que “filosofía para niños”. La tesis fundamental del profesor Michel Tozzi es que la discusión es el objetivo en sí misma.

**España.** El Centro de Filosofía para Niños se creó en 1987 como sección de la Sociedad Española de profesores de Filosofía (SEPFI), que trabaja con el método Lipman de la comunidad de indagación y las 7 novelas del currículo propuestas por el IACP de la Montclair College. También, trabaja las propuestas del *Proyecto de Filosofía 3/18* como iniciativa propia del país y la propuesta de filosofía visual de *Wonder Ponder* de Ellen Duthie y Daniela Martagón.

**Francia.** La FpN se inició en 1996, y a partir del 2000 se aceleró notablemente. Ahí convergen propuestas como:

- a) Matthew Lipman con la comunidad de indagación y las novelas reconocidas en el currículo del IAPC (Institute for the Advance of Philosophy for Children).
- b) La corriente Democrático-filosófica del profesor Michel Tozzi, que es muy cercana a la propuesta de Lipman, pero que propone una estructura democrática repartiendo funciones al estudiantado.
- c) Método socrático de Oscar Brenifier, fundador del Instituto de Prácticas filosóficas. A Brenifier se le considera el heredero de la mayéutica socrática. Su objetivo es la reflexión progresiva y lógica sobre la base de preguntas, reformulaciones y objeciones.
- d) La corriente de Jacques Levine. En 1996 el profesor Levine problematizó lo que puede ser un tema de interés para niños y adultos: el crecimiento. Los niños

son invitados a expresarse con una varita portavoz durante diez minutos en presencia del maestro que guarda silencio.

**Italia.** En este país hay un número considerable de universitarios relacionados con la Filosofía para niños, y dos centros operacionales de investigación y formación: El Centro Di Ricerca Per L’Insegnamento Filosófico (CIREP) y el Centro Interdisciplinare di Ricerca Educativa sui Pensiero. En ambos centros hay estrechos vínculos con la propuesta de FpN de Matthew Lipman.

**Noruega.** Se cuenta con el centro Children and Youth Philosophers Centre (CYP), que forma parte del IAPC de EUA y la red SOPHIA de Austria. Su objetivo es dar a conocer la filosofía entre niños y jóvenes e instar a practicarla. Organiza conferencias y seminarios para la actualización de conocimientos, y promueve la difusión y la aplicación de actividades filosóficas.

**República Checa.** En la Universidad de Bohemia del Sur, el Departamento de Educación y el Departamento de Filosofía y Estudios Religiosos de la Facultad de Teología realizó, en conjunto con el Departamento de Pedagogía y de Psicología de la Facultad de Educación, un proyecto sobre FpN. Los objetivos de este proyecto se enlistan a continuación:

- 1) Formar a los estudiantes de pedagogía, a los educadores de tiempo parcial y a los profesores en servicio para incluir, mediante el diálogo, el desarrollo de la democracia en la escuela.
- 2) Estudiar las ventajas de incluir la filosofía en la escuela.
- 3) Estudiar la posibilidad de incluir el diálogo filosófico en los juegos infantiles.

**Reino Unido.** Antes de 1990 la FpN no figuraba en el país. Fue con el documental de la BBC *Sócrates for six years old* que la Filosofía para niños tuvo una gran audiencia. A partir de lo anterior, en 1991 se creó la Society for Advancing Philosophical Enquiry an Reflection in Education (SAPERE), que tiene como objetivo difundir la práctica filosófica basándose en la comunidad de indagación de Lipman.

**Estados Unidos de América.** En 1974 Lipman y sus colaboradores fundan el IAPC (Institute for the Advance of Philosophy for Children) en el Montclair College, ahora Universidad de New Jersey. Este es el instituto más antiguo de formación y capacitación de profesores en el tema de Filosofía para niños. Aunque la principal propuesta es la documentada por Matthew Lipman, se experimenta con otras propuestas como las de Veth A. Dixon, profesor asociado del departamento de Filosofía de la Universidad de SUNY Plattsburgh (Nueva York).

**Canadá.** La propuesta de Lipman es la más aceptada. La profesora Marie France Daniel, de la Universidad de Montreal (Quebec), describió las actividades filosóficas presentes en tres provincias Columbia Británica, Ontario y Quebec. En Columbia Británica la profesora Susan T. Gardner fundó el Vancouver Institute of Philosophy for Children, que se encarga de la traducción de materiales para nivel secundario y universidad. La profesora en mención está creando la Canadian Alliance of Philosophy for Children Practitioners.

#### **4.2 Asia y el Pacífico**

**Japón.** El profesor Takara Dobashi, de la Universidad de Hiroshima, y la profesora Eva Marsal, de la Escuela Superior de Pedagogía de Karlsruhe (Alemania), comenzaron en 2003 un proyecto de alcance internacional llamado *Das Spiel als Kulturtechnik* con fuertes corrientes de Filosofía para niños. Su objetivo es crear una sólida base teórica basada en filósofos occidentales, como Sócrates, Hume, Goethe, Rousseau, Kant, Nietzsche, y los filósofos orientales Takaji, Hayashi, Shuzo, Kuki, y el pedagogo Toshiaki Ose. Con esta finalidad se transforma FpN en Urspiel o juego arquetípico, basándose en Platón, Nietzsche y Huizinga. También, se transforma en Urwissenschaft, o ciencia arquetípica basada en Sócrates.

**Malasia.** Fue en 2006 que el Instituto de Educación de la International Islamic University Malaysia obtuvo la autorización del Consejo de Administración de la Universidad para crear un Centre for Philosophical Inquiry in Education (CPIE). Su objetivo es restablecer el espíritu

de investigación filosófica y la tradición intelectual al que invita el Corán. En cuanto al material didáctico, se basa en las novelas del currículo de FpN de Matthew Lipman.

#### **4.3 África y el Mundo Árabe**

**África.** Habría una débil presencia de FpN si no fuera por tres universidades en las que se trabaja de forma fortuita: Kenya, en el Departamento de filosofía con el profesor Benson K. Wanbart de la universidad keniata, Nigeria, en el Instituto de Educación Ecuménica con el Doctor Stan Anih y el padre Félix Ugwuozo, y la University of the Western Cape de la Facultad de Educación del Centro Cognitive and Carer Educación, con los profesores Lena Green y Willie Rautenbach.

**Mundo Árabe.** No se ha podido identificar actividad alguna de la FpN según los datos brindados por la UNESCO.

#### **4.4. América Latina y el Caribe**

**Argentina.** El Centro Argentino de la FpN se creó en 1993 en la Universidad de Buenos Aires. Se tradujo y adaptó la totalidad de las novelas del currículo de FpN de Lipman. La propuesta sigue activa en su mayoría en escuelas privadas.

**Brasil.** En 1989 se creó en São Paulo el Centro Brasileño de la FpN, que ha formado a miles de profesores siguiendo el programa de Lipman. Algunas Universidades han comenzado también la capacitación de profesores en FpN, como la Universidad de Brasilia con el proyecto de *Filosofia na escola*, dirigido a escuelas públicas del país. La Universidad Católica de Río Grande del Sur, Universidad Estatal de Río de Janeiro, Universidad Federal de Juiz de Fora, Universidad Federal de Fortaleza siguen un mismo ritmo en la introducción de Filosofía para niños. Se calcula que un aproximado de 10000 profesores y 100000 niños han participado directa o indirectamente en algún proyecto de FpN-

**Chile.** Desde 1978 Chile forma parte de la introducción de FpN gracias al trabajo arduo de las religiosas de la orden de Maryknoll, que implementaron el programa de Lipman. Para 1990 los trabajos de FpN se aplicaron casi por completo en la facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, La Universidad de la Serena y la Universidad de Concepción, y se planea la apertura de un posgrado en FpN. Filosofía para niños se desarrolla en forma de talleres, que siguen la orientación de la comunidad de indagación de Lipman.

**Colombia.** Actualmente, en Colombia la FpN cobra mucha fuerza gracias a grupo Marfil y su programa de radio Uniminuto, el cual tiene transmisiones internacionales vía redes sociales. La red de profesores de Colombia tiene colaboraciones con distintos países de habla hispana, como México. Se aplica de forma exclusiva la metodología de Lipman con su currículo completo de novelas.

**Perú.** Desde el año 2000 se han realizado talleres en la Asociación Cultural y Educativa Búho Rojo inspirados en *El Mundo de Sofía* y adaptando la metodología de Lipman a las necesidades del país.

**Uruguay.** El centro Uruguayo de Filosofía para Niños se fundó en 1994 en cooperación con la universidad de Buenos Aires. Se sigue exclusivamente el método de Lipman.

**Venezuela.** El Grupo de Filosofía para Niños de Caracas trabaja en la Universidad Central de Venezuela en contacto con profesores de España. Se trabaja principalmente lógica y algunas experiencias en las Escuelas de Guarenas, Catia y Burbujitas.

#### 4.5 Contexto mexicano

Ubicar la Filosofía para niños en el contexto mexicano es de suma importancia, ya que acudir al panorama nacional permite entender los argumentos que dan origen a la presente investigación, como son entender la reforma constitucional del año 2019, en su Artículo tercero, en el que se incluyen la filosofía y las humanidades como parte del currículo escolar de la educación básica.

Según las fuentes consultadas<sup>184</sup> la FpN llega a México en 1979, cuando Albert Thomson, catedrático de la Universidad Marquette de Milwaukee, Wisconsin, habló por primera vez del tema en la Universidad Anáhuac de la Ciudad de México, mientras impartía algunas asignaturas. A partir de ahí, varios docentes acudieron a profesionalizarse en el tema con Lipman y Sharp al IAPC (Institute for the Advance of Philosophy for Children) en el Montclair College, ahora Universidad de New Jersey. Entre los docentes que se especializaron podemos mencionar a Eugenio Echeverría y María Teresa de la Garza, principales impulsores de la Filosofía para niños en el país.

Para 1989, Eugenio Echeverría funda el Centro de Filosofía para Niños de Guadalajara (actualmente lleva el nombre Centro de Filosofía para Niños y Servicios Educativos, CEFINSE). Eugenio Echeverría se retira en 1990, y queda al frente Mónica Velasco. En 1993, Echeverría funda también en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, el Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños y Adolescentes (CELAFIN), el cual tiene como objetivos fundamentales, por mencionar algunos:

- 1) Contribuir a la formación de docentes dentro de la propuesta de FpN.
- 2) Traducir, adaptar y producir materiales para el trabajo en Filosofía para niños.
- 3) Realizar investigación en el ámbito de Filosofía para niños.

En el mismo año, Echeverría, propone en el Hotel Na Bolom, en San Cristóbal de las Casas, la creación de la Federación Mexicana de Filosofía para Niños (Federación o FMFpN) y, aunque no quedó constituida legalmente, se nombraron representantes para arrancar el proyecto, tales como Eugenio Echeverría, María Teresa de la Garza, Ana Graciela Bedolla y Mónica Velasco. Posteriormente, en 1996, esta federación se constituye legalmente. A partir del 5 de febrero de 1996 Lipman y Sharp reconocen por carta a la Federación como la única institución en el país que puede determinar los criterios y validar la formación de docentes en FpN.

En la actualidad, esta Federación tiene como objetivos:

- 1) Salvaguardar la calidad con la que el programa de FpN se desarrolla en el país.

---

<sup>184</sup> Axel Ruvalcaba Gámez, *Op. cit.*, y Moufida Goucha (Coord.), *Op. cit.*

- 2) Difundir su presencia como salvaguarda de la calidad del programa de FpN en el país.
- 3) Impulsar y difundir el trabajo de los afiliados a la Federación.

Algunos de los centros afiliados son: CELAFIN, Asesoría y Capacitación NOEMA, Centro ASERTUM S.C., Centro Educativo para la Creación Autónoma en Prácticas Filosóficas (CECAPFI), Centro Grupo Filosófico de Adolescentes y Niños (G-FAN), Centro TEPEPAN de Filosofía para Niños, Centro de Filosofía Práctica, CEFINSE, Centro de Formación Filosófica del Norte de México, A. C., Comunidad Creativa Mírame, Centro Dialogando y Filosofía, Educación, Libertad y Paz para la Infancia y la Adolescencia (FELIPA).<sup>185</sup>

También se encuentran reconocidas escuelas donde se desarrolla el programa FpN de forma continua, como son: Prepa UMA, Centro Educativo Morelia, Colegio Discovery, Colegio Encinos, Colegio Giocosa, Colegio Mahatma Gandhi, Colegio Montclair, Colegio Newland, Instituto Pedagógico Erich Fromm, Colegio Álamos, Centro de Desarrollo Pequeño Sol, Casa y Taller Montessori, Colegio Numen y La Salle.<sup>186</sup>

La presencia de Filosofía para niños en México es amplia, siendo reconocida no sólo como una propuesta educativa, sino como una propuesta político-educativa, ya que la democracia y la educación de la no violencia son sus plataformas principales. Aunque no se menciona claramente en los planes de educación nacionales, en los programas se dejan ver sus exigencias en habilidades, manifiestas luego en los resultados obtenidos. Los estudiantes deben ser activos, autónomos, creativos, reflexivos analíticos y críticos, lo cual puede obtenerse solamente en el cultivo de un programa dialogal como lo es FpN.

Los antecedentes más próximos a una reforma educativa los encontramos en 2008, cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP) imprime un tiraje de 50000 ejemplares del libro *Jugar a Pensar, Recursos para aprender a pensar en educación Infantil*, que forma parte del *Proyecto Noria*, de Irene de Puig y Angélica Sátiro, para infantes de 4 a 5 años. En el nivel de bachillerato el panorama era completamente distinto: En 2008, bajo el gobierno del presidente Felipe Calderón, se genera una solución como respuesta del Estado Mexicano al Plan Bolonia, que había unificado la educación europea orientándola hacia metas de

---

<sup>185</sup> Síntesis de Axel Ruvalcaba Gámez, *Op. cit.*, pág. 22.

<sup>186</sup> *Idem.*

competencia económica internacional: el proyecto Tuning, por el cual los países de América Latina, junto con Estados Unidos y Canadá, tratan de solucionar la necesidad de competir, compartir y comparar la educación superior propia con la de las escuelas europeas, caracterizadas por la constante movilidad de sus estudiantes. En la firma de convenios intervinieron la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI), que orientan la educación hacia intereses del mercado libre. México formaba entonces, y forma ahora, parte del directorio de la OCDE. La medida ofrecida por el presidente de la República Mexicana consistió en relegar la enseñanza y el aprendizaje de las Humanidades, afectando a disciplinas como Lógica, Ética y Filosofía en bachillerato, desplazándolas a una actividad de voluntades del personal docente.

“El 26 de septiembre de 2008, bajo el gobierno neoliberal del presidente Felipe Calderón Hinojosa (2006-12), y siendo Josefina Vázquez Mota la secretaria de Educación Pública, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo 442, en el que se establecía el ‘Sistema Nacional del Bachillerato en el marco de la diversidad’ y en el cual se omitía el campo de las Humanidades y, con ello, la enseñanza obligatoria de Lógica, Ética y Filosofía en el nivel medio superior”.<sup>187</sup>

En marzo de 2009, como respuesta a las medidas reformistas implementadas por la presidencia de la República, se conforma el Observatorio Filosófico de México (OFM), con la firme intención de abatir la medida tomada en contra de la enseñanza de la filosofía en la educación pública del país. Una de las premisas principales de esta institución es que el aprendizaje de la filosofía es un derecho de todos los mexicanos, reconociendo que no se puede formar una sociedad democrática si se quita de su educación la habilidad de pensar críticamente.

Después, en el sexenio de Peña Nieto (2012-2018), se presenta la Filosofía para niños como una estrategia para fomentar la educación inclusiva.<sup>188</sup>

---

<sup>187</sup> Eduardo Sarmiento Gutiérrez, *2009-2019 Diez años de defensa de la filosofía en México*. En línea: <https://www.C:/Users/HP%20STREAM%20AA/Desktop/Investigacion%20MIHE/Diez%20a%C3%B3os%20de%20la%20defensa%20de%20la%20Filosofia%20en%20Mexico.pdf>, pág. 2. Consultado: 2 de mayo de 2022, pág. 3.

<sup>188</sup> Axel Ruvalcaba Gámez, *Op. cit.*, pág. 27.

Finalmente, el 16 de noviembre de 2018, en el marco del XIX Congreso Internacional de Filosofía de la Asociación de Filosofía de México, surge una iniciativa en la comunidad filosófica: la Declaración sobre la Filosofía en la Educación, en la que se pide al Gobierno de Andrés Manuel López Obrador la inclusión de la filosofía en todos los niveles de educación dentro de su modelo educativo denominado “Nueva Escuela Mexicana”.

A diez años de actividad constante para reivindicar la enseñanza de la filosofía, y motivado por la llegada de un nuevo gobierno al país, en 2019 el Observatorio Filosófico de México emitió:

“La declaración sobre la Filosofía en la educación, dirigida al presidente de México, Lic. Andrés Manuel López Obrador, en la que se demanda la inclusión de la filosofía en todos los niveles de la educación formal e informal, desde la elemental hasta la destinada a los adultos. Dicha declaración nació bajo el marco del ‘XIX Congreso Internacional de Filosofía Mundo ·Pensamiento ·Acción’ de la Asociación Filosófica de México, en Aguascalientes, Ags., noviembre 2018. Seguido de ello, se dio el anuncio de que se llevaría a cabo una serie de audiencias públicas en la Cámara de Diputados (6 al 11 de febrero) sobre la Reforma Educativa y donde se analizarían las modificaciones a los artículos 3, 31 y 73 de la Constitución”.<sup>189</sup>

El 15 de mayo de 2019, por primera vez en la historia de México, se incluyen la filosofía y las humanidades integradas en el párrafo 11 del Artículo tercero constitucional; y también, posteriormente, el 30 de septiembre de 2019 se adicionan en el artículo 30, fracción III de la Ley General de Educación los planes y programas que debe impartir el Estado, en los que figuran los conocimientos de las ciencias y las humanidades, y se incluyen el aprendizaje de la historia, la geografía, el civismo y la filosofía, entre otros.

La comunidad filosófica, organizada en distintos puntos de la República, logró la reincorporación de la filosofía y el estudio de las humanidades en el plan de estudios de la SEP. Impulsada principalmente por el observatorio Filosófico de México, la fracción V de la LGE se modifica de la siguiente forma: “El Estado incentivará la investigación científica, tecnológica y humanística que se realice en el país, entendiendo por humanidades todo lo que

---

<sup>189</sup> Eduardo Sarmiento Gutiérrez, *Op. cit.*, pág. 26.

coadyuve a una formación integral de la persona desde la infancia como la literatura, la música, el arte y la filosofía”.<sup>190</sup>

El observatorio Filosófico de México es muy optimista en los logros alcanzados. Para sus integrantes, la reforma permitirá que en México se abra la puerta a una educación más crítica, democrática, integral y adaptable a las exigencias del contexto social en el que nos desenvolvemos. La inclusión de la filosofía permitirá que en un país como el nuestro se puedan revertir los daños de una sociedad arrasada por la violencia. Para alcanzar dicho objetivo es necesario que la filosofía forme parte de la educación desde la infancia y se madure con ella en la edad adulta. Este propósito se fundamenta en la propuesta pedagógica de Filosofía para niños de Lipman y Sharp; dicha propuesta juega un papel fundamental para la transformación de la educación en México.

#### **4.6 Nueva Escuela Mexicana**

Al inicio del tercer apartado del artículo “*La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*”, publicado en la página de difusión de la Secretaría de Educación Pública (SEP), se lee: “La reforma al artículo 3º de la constitución establece el derecho a la educación con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva desde la educación inicial hasta llegar a nivel superior, lo cual será impulsado por la Nueva Escuela Mexicana”.<sup>191</sup>

Hablar de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) es necesario, ya que esta surge en el sexenio del presidente Andrés Manuel López Obrador, en el marco de la reforma al Artículo tercero constitucional y el compromiso con la agenda 2030 de la UNESCO. Conocer sus objetivos, sus fundamentos y sus compromisos con la población permitirá entender la relación que esta guarda con la incorporación de la filosofía y las humanidades en el currículo de la educación básica.

---

<sup>190</sup> *Ibidem*, pág. 27.

<sup>191</sup> Secretaría de Educación Pública, *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. En línea:

<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADa.pdf>. Consultado: 25 de noviembre de 2024.

La NEM, según la página de consulta de la Secretaría de Educación Pública, es la institución del Estado Mexicano responsable de la realización del derecho a la educación en todo el trayecto del individuo, desde su nacimiento (0 años) hasta sus 23 años. Dicha institución se compromete a brindar una formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. La NEM tiene como objetivo promover un aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo, y equitativo. La Nueva Escuela Mexicana se caracteriza por ser integrar y tomar en cuenta a la comunidad.<sup>192</sup>

Se enlistan a continuación las características de la NEM:

- A) Fomento a la identidad con México.** La Nueva Escuela Mexicana fomenta el amor a la patria, el orgullo por la cultura, conocimiento de la historia y compromiso y fomento a respetar la Constitución mexicana.
- B) Responsabilidad ciudadana.** La responsabilidad ciudadana involucra la aceptación de los derechos y deberes personales y comunes. La NEM forma en los estudiantes valores como: respeto, justicia, solidaridad, reciprocidad, lealtad, libertad, equidad y gratitud.
- C) Conciencia social.** Significa que está a favor del bienestar social y promueve una cultura de paz.
- D) Honestidad.** Vista como el comportamiento fundamental para el cumplimiento de la responsabilidad social, lo cual permite que la sociedad se desarrolle en la base de la confianza y el sustento de la verdad.<sup>193</sup>
- E) Participación en la transformación de la sociedad.** Las y los estudiantes formados en la NEM cuentan con las habilidades propias de individuos críticos y empáticos que transforman y construyen una sociedad igual en oportunidades para todos. El bienestar es común y colectivo.
- F) Respeto a la dignidad humana.** La NEM asume la educación desde el humanismo. Entendiendo al individuo como un fin en sí mismo y poniéndolo como el eje central del modelo educativo. Se asume que el estudiante es un sujeto moral autónomo, político, social, económico, con personalidad digna y derechos.

---

<sup>192</sup> *Ibidem*, pág. 3.

<sup>193</sup> *Ibidem*, pág. 4.

**G) Formación de la interculturalidad.** Fomenta la comprensión y el amor por la diversidad cultural y lingüística desde una perspectiva que incluya elementos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos y ambientales.

**H) Promoción de la cultura de la paz.** Hace propios los compromisos de la agenda 2030, en los que la educación es uno de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Promueve la resolución de conflictos de forma pacífica mediante el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos.

**I) Respeto por la naturaleza y el medio ambiente.** LA NEM promueve una conciencia del medio ambiente que favorezca la protección y conservación del entorno y visualice los posibles efectos del cambio climático tratando de evitarlo en la medida de lo posible.

**J) Infraestructura.** Parte del supuesto de que la escuela en México cuenta con la infraestructura necesaria para que niñas, niños, adolescentes y jóvenes aprendan en condiciones óptimas en espacios seguros y propicios para permanecer en ellos un mínimo de 5 horas diarias y 5 días a la semana.

La NEM es un compromiso con la población mexicana en el que se prioriza una enseñanza de calidad para su alumnado. La Nueva Escuela Mexicana suscribe los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) y la agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en particular el ODS4<sup>194</sup> “Educación de calidad”. Sin olvidar que la NEM también debe incluir en sus fundamentos la inclusión de la enseñanza de las humanidades y de la filosofía desde la educación básica, la reforma del Artículo tercero se menciona en este mismo apartado.

---

<sup>194</sup> ONU, *La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. En línea: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>. Consultado: 26 de noviembre de 2024.

#### 4.7 Filosofía para Niños en Zacatecas

En el Estado de Zacatecas la Filosofía para niños ha tenido un eco considerable principalmente en la educación privada; en la educación pública se registran también algunos importantes y sobresalientes casos de implementación del programa.

En 2012 Eugenio Echeverría y María Teresa de la Garza impartieron un diplomado de FpN para docentes de educación especial, en el que se formaron 15 profesores. Después, en 2013, en el centro Escolar Lancaster, el formador David Sumiacher dictó una conferencia titulada *Filosofía para Niños. ¿Qué es y cómo funciona?* Posteriormente, en 2014, la formadora Gabriela Vallejo facilitó un curso en FpN con docentes de educación especial. Tiempo después, el Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños y Adolescentes (CELAFIN) impartió tres veces el curso introductorio de *Filosofía para Niños y Adolescentes* a docentes de educación preescolar, primaria, secundaria, especial y física.

En octubre de 2019, Eugenio Echeverría, fundador de CELAFIN, fue contratado para dar seguimiento de la capacitación de docentes por parte de la SEP. En dicho seguimiento se hicieron observaciones a los docentes y a la SEP acerca del material y tiempo invertidos en capacitar a los maestros en programas educativos para el ejercicio de su labor.

Actualmente, las prácticas de FpN están a cargo principalmente de los docentes que, de forma voluntaria y en una labor titánica, continúan impulsando el programa de FpN haciendo espacio en sus horarios escolares, ya que en su agenda escolar aún no se les destina un espacio especial para dicha actividad.

La investigación teórica en el Estado se realiza a paso lento, y solamente por parte de la escuela Normal, destacando, por ejemplo, la tesis de doctorado de Axel Ruvalcaba Gámez, en la que propone una serie de cuentos que surgen de la tradición de leyendas zacatecanas adaptados para la comunidad de indagación filosófica.

La Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) no tiene en su acervo investigaciones sobre el tema. La Unidad Académica de Filosofía recién comienza a interesarse por ello. En 2019, el Dr., Francisco Javier Serrano habló por primera vez sobre esto, luego de la reforma al Artículo tercero constitucional, y explicó como la FpN puede considerarse también una salida laboral para egresados de la Licenciatura en Filosofía. En la actualidad, en la Unidad Académica de Filosofía se discute la implementación de un diplomado en Filosofía para

niños, impulsado por mí misma y compañeros de la Maestría en Pensamiento Crítico y Hermenéutica (MPCH), así como egresados de la Licenciatura en Filosofía. Recientemente, en junio de 2024, el Centro Estatal de las Artes (CEART) seleccionó el proyecto “El patio Filosófico”, proyecto de mi autoría, que fue elaborado cursando la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas (MIHE), Orientación en Filosofía e Historia de las Ideas, de la Unidad Académica de Docencia Superior de la UAZ. Este taller en mención tiene como objetivo imaginar colectivamente nuevas formas de relacionarse y hacer comunidad siguiendo la metodología de Lipman y Sharp, así como unas ligeras variaciones en las que se adapta filosofía visual de Ellen Duthie y Daniela Martagón.

## **Referencias. Capítulo IV**

-Aristóteles, *Metafísica*, Gredos, Madrid, 2011.

-Centro de Filosofía para Niños, *Programa de filosofía para niños*. En línea: <https://filosofiaparaninos.org/el-programa-de-filosofia-para-ninos/>. Consultado: 19 de octubre de 2024.

-Descartes, René, *Discurso del método*, Gredos, Madrid, 2014.

-Echeverría, Eugenio, *Filosofía para niños*, Aula Nueva, México, 2011.

-García Moriyón, Félix, “Matthew Lipman: una biografía intelectual”, *HASER Revista Internacional de filosofía aplicada*, No. 2, Universidad de Sevilla, Sevilla, 2011, págs. 177-200.

Goucha, Moufida (Coord.), *La filosofía una Escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje de filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*, UNESCO, 2011. (En su versión al español a cargo de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, México).

-Lipman, Matthew, *Autobiografía: Una vida enseñando a pensar*, Editorial Fray Bartolomé de las Casas, A. C, San Cristóbal de las Casas, 2022.

-ONU, *La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. En línea: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopt-a-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>. Consultado: 26 de noviembre de 2024.

-Pineda, Diego Antonio, *Filosofía para niños: el ABC*, Editora Beta, Bogotá, 2004.

-Platón, *República*, Gredos, Madrid, 2014.

-\_\_\_\_\_, *Apología de Sócrates*, Gredos, Madrid, 2018.

-Rojas, Víctor Andrés, Echeverría Eugenio, Cázares, Lesly, “Filosofía para niños. Un proyecto para aprender a filosofar”, *HASER, Revista Internacional de Filosofía aplicada*, No. 15, Universidad de Sevilla, Sevilla, 2024, págs. 153-199.

-Ruvalcaba Gámez, Axel, *Cuentos Filosóficos de Zacatecas*, Texere, Zacatecas, 2024.

-Sarmiento Gutiérrez, Eduardo, *2009-2019 Diez años de defensa de la filosofía en México*. En línea: <https://www.file:///C:/Users/HP%20STREAM%20AA/Desktop/Investigacion%20MIHE/Diez%20a%C3%B1os%20de%20la%20defensa%20de%20la%20Filosofia%20en%20Mexico.pdf>. Consultado: 2 de mayo de 2022.

-Secretaría de Educación Pública, *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. En línea: <https://dfa.edomex.gob.mx/sitesdfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADa.pdf>. Consultado: 25 de noviembre de 2024.

-VV.AA., *Encyclopedia Britannica*, *Philosophy*. En línea:  
<https://www.britannica.com/topic/philosophy>. Consultado: 20 de octubre de 2024.

## CONCLUSIONES

La educación pública en México ha atravesado múltiples cambios y, por lo tanto, numerosas reformas. Se hace de la educación el puente perfecto entre las clases sociales más vulneradas y el gobierno para alcanzar un punto de encuentro que busque terminar con la desigualdad, la violencia y la pobreza, por mencionar algunos de los problemas que aquejan al país. Se deposita en la educación la difícil labor de solucionar las desigualdades sociales, así como de frenar las oleadas de violencia que México atraviesa. En la educación pública se deja la responsabilidad de tejer redes entre las aspiraciones sociales y la realidad carente de oportunidades que sufren las mexicanas y mexicanos.

En este escenario tiene lugar la reciente reforma a la que fue sometido el Artículo tercero de la Carta Magna. El artículo en mención salvaguarda la integridad y define la educación que el Estado impartirá en el país. La reforma que aconteció en 2019 fue resultado de la inconformidad y preocupación de la comunidad filosófica mexicana al prever las consecuencias de la decisión dictada por el presidente Felipe Calderón, en 2008, de quitar del plan de estudios las materias de filosofía, lógica y ética en la educación media superior, ya que se consideró que no cumplían con la función adecuada de formación requerida en los estudiantes. Lo anterior fue resultado de la firma del plan Bolonia en la Unión Europea y su adaptación en el continente americano: el plan Tuning. Ambos acuerdos tenían como objetivo que las universidades pudieran competir entre ellas por el intercambio y movilidad de sus estudiantes. México, por decisión del citado presidente, determina relegar la enseñanza de las humanidades a un segundo plano.

En respuesta a esta medida, en marzo de 2009, la comunidad filosófica del país se organiza y conforma el Observatorio Filosófico de México (OFM), con la firme intención de revertir la medida dictada por el presidente Calderón. La premisa principal del OFM, y la esperanza que guío su trabajo, fue que el aprendizaje de la filosofía es un derecho de todos los mexicanos. Mediante esta firme convicción se señala la imposibilidad de mantener un gobierno democrático si se quita de la educación del pueblo la habilidad de pensar críticamente. De ser así la educación pública en México apuntaría a la formación de

individuos sumisos, conformistas y sólo habilitados para desempeñar funciones automáticas para la maquina social de un sistema neoliberal.

Diez años de resistencia y trabajo organizado del OFM vislumbran, finalmente, una oportunidad. En 2019, el Observatorio redacta “La declaración sobre la filosofía en la educación”, dirigida al presidente Andrés Manuel López Obrador, en la que se exige la incorporación de la filosofía en todos los niveles de la educación formal e informal del país. Todo ello tiene lugar en el marco del “XIX Congreso Internacional de Filosofía: Mundo, pensamiento y acción” organizado por la Asociación Filosófica de México en Aguascalientes, Ags., en noviembre 2018. Se anuncia también el inicio de una serie de conferencias y audiencias públicas sobre la reforma educativa en la Cámara de diputados, del 6 al 11 de febrero de 2019, donde se analizarían modificaciones al Artículo 3,31 y 73 de la Constitución. Finalmente, en mayo de 2019, la comunidad filosófica organizada logra la incorporación de la filosofía y el estudio de las humanidades en los planes de estudio de la SEP.

Luego de este preámbulo, la investigación se dio a la tarea de analizar la pertinencia y aplicabilidad de dicha reforma en la educación pública en México. Esta reforma apunta a tener fe en un nuevo modelo educativo como posible solución a los problemas que la nación enfrenta, principalmente en cuestión educativa. Analizar su validez nos permite reconocer los obstáculos para su aplicación. Como, profesionales del área de la filosofía tenemos la obligación de conocer, estudiar y aportar al tema. Este ha sido el propósito de esta tesis.

La reforma al Artículo tercero menciona la enseñanza de la filosofía desde la educación básica, lo cual trae consigo un reto académico y pedagógico para el personal docente al frente de las infancias, ya que la enseñanza de la filosofía pareciera asunto de grados académicos más elevados. Para ello, el OFM presenta como alternativa la propuesta de Matthew Lipman y Ann Margaret Sharp: Filosofía para niños (FpN). Dicha propuesta surge con la firme intención de dar herramientas a los estudiantes de primaria y secundaria para cultivar un pensamiento crítico, creativo y cuidadoso, mediante el uso de lecturas y conversación dialógica en el aula (comunidad de indagación). La Filosofía para niños ve en las infancias a individuos capaces de establecer un diálogo reflexivo y autogestivo, basado en experiencias, que permite la corrección entre pares si se garantiza las condiciones de escucha activa, respeto e indagación.

Pero la FpN no es una propuesta nueva. Surge a finales de 1960 en Estados Unidos en la Universidad de Montclair, en New Jersey. La UNESCO la reconoce como una propuesta que promueve la estabilidad infantil, asegurando para este colectivo el pleno goce de sus derechos, e invita a considerar la enseñanza de la filosofía como necesaria e indispensable. Se reconoce a la FpN, por la UNESCO como una alternativa para alcanzar los objetivos de la Agenda 2030 en cuestión educativa: “Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.”<sup>195</sup> En México, la FpN es una propuesta amplia y reconocida no sólo en el campo educativo, sino en el político-educativo, ya que la democracia y la educación de la no violencia son sus plataformas principales. Que la Filosofía para niños sea la propuesta principal para incorporarse en las aulas de las escuelas mexicanas es una oportunidad invaluable para las infancias que día con día asisten a las instalaciones educativas del país. Reconocer en las infancias y en el personal al frente de ellas la oportunidad de construir una oportunidad de cambio en México es una luz al final del túnel, una semilla que se está sembrando con la esperanza de cosechar frutos en el futuro.

Analicemos ahora qué tan probable es que dicha semilla sea sembrada de forma correcta en las infancias que se forman en escuelas públicas a cargo de la SEP. Si bien la reforma alcanzada por el OFM propone la implementación de Filosofía para niños, propuesta educativa de claras plataformas políticas y educativas, con una pedagogía que se fortalece día a día, no es una tarea sencilla capacitar y sensibilizar en el pensamiento filosófico al personal docente que estará al frente de la docencia. Se necesita considerar que la FpN exige el cambio de estrategias y dinámicas dentro del aula. ¿La Secretaría de Educación Pública está lista para realizar dichos cambios y capacitar a sus maestros?

Al inicio de esta tesis se analizó la historia de los múltiples cambios que ha sufrido la educación en México, desde sus plataformas religiosas hasta su laicidad después de las leyes de reforma en 1867. Luego, se revisó el uso que el discurso político ha hecho de la educación dirigido, sobre todo, a las clases más oprimidas en el país; incluso durante la Revolución la educación fue una esperanza para los mexicanos. Después, al término de la revuelta armada,

---

<sup>195</sup> UNESCO, *Educación 2030. Declaración de Incheon.* En línea: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa). Consultado: 10 de junio de 2025.

la educación, y con ella la escolarización, tiene su primer contacto con las promesas revolucionarias, dando como resultado la creación de la SEP.<sup>196</sup> La fundación de la Secretaría trajo consigo la construcción de escuelas en todo México, principalmente en las comunidades más alejadas, y con ello la esperanza de una educación al alcance de todos los mexicanos y por consecuencia mejores oportunidades. Posteriormente, la SEP se convierte en el organismo a cargo de vigilar y salvaguardar el aparato educativo nacional. Dicho organismo no ha sido independiente de la política mexicana. Su función se rige por los acuerdos y decisiones que en su nombre se tomen desde el aparato del Estado Mexicano; ejemplo de ello, son las vastas reformas que sexenio con sexenio sufre el Artículo tercero para completar el proyecto del presidente en turno. En 1934, la educación, con el presidente Lázaro Cárdenas, toma un sesgo socialista, y en 1940 se retira este adjetivo para no entrar en controversia. Hacia 1946, luego de la segunda Guerra mundial, la educación debe cumplir con las peticiones internacionales de generar ambientes pacíficos y educar para la paz. Con Miguel de la Madrid, la educación mexicana debe cumplir los requerimientos internacionales de enseñar en el uso y manejo de máquinas... y así podemos seguir haciendo una lista interminable de los cambios de rumbo sufridos por la educación en el país.

Cada cambio, cada reforma, tambalea la estructura de la SEP al exigirle que se adapte a programas y disposiciones que no terminan por concretarse. En 2019, una nueva exigencia llega: la enseñanza de la filosofía. Los docentes, y la SEP, deben estar capacitados y sensibilizados en temas tan complejos como los que maneja la filosofía, y junto a ello, trabajarlos con infancias. En este sentido, la Secretaría se ve obligada a realizar cambios en su estructura, planes y programas. En 2022, sucede lo inimaginable: la SEP, da un giro y surge la Nueva Escuela Mexicana (NEM), y con ella se cambian desde sus libros de texto hasta sus programas y metas educativas. Se visualiza una orientación comunitaria en sus plataformas, y un programa más flexible y compatible con la realidad nacional. Lamentablemente, de ello no se deduce que se genere un espacio idóneo para la aplicación de un programa como Filosofía para niños. Desafortunadamente, el programa educativo y las metas a alcanzar se establecen fuera de la cotidianidad académica y el entorno infantil.

Aquí surge nuevamente la utopía, la incertidumbre. La NEM, no modificó horarios ni estructuras. La FpN, es una buena esperanza, una meta que se lee bien en los titulares y

---

<sup>196</sup> Fundada en 1921 por el Lic. José Vasconcelos.

requerimientos internacionales, siendo aplicada solamente por voluntades individuales, por docentes que tengan en su aspiración el cultivo de individuos críticos y creativos. La Secretaría, necesita analizar a profundidad la NEM y a FpN como objetivos que necesitan cambios estructurales para su aplicación. No se considera la inaplicabilidad de la reforma en su totalidad; digámoslo así: estamos frente a una especie de tono neutro que, al menos, abre una oportunidad en el contacto real de FpN con las infancias mexicanas.

Se cree que los profesionales de la filosofía no deben ceder a las dificultades de antaño que la SEP tiene. Debemos seguir impulsando la reforma y acercarnos, de una forma prudente y realista, a las infancias y programas educativos de México. La FpN alberga la necesidad de llamar a la interdisciplinariedad para seguir su desarrollo natural. La filosofía, y con ella los profesionales del área, tiene la obligación de explorar el tema, profundizarlo e involucrarse en el trabajo con las infancias. La SEP, debe reconocer la necesidad de realizar cambios estructurales para albergar propuestas nuevas que le conduzcan a formar a los mexicanos en visiones que el mundo necesita para su conservación y plenitud. La actual reforma realizada al Artículo tercero constitucional es una luz de esperanza que deposita en la SEP la posibilidad de formar individuos capaces de desarrollar un pensamiento crítico, creativo y cuidadoso, para albergar opciones de vida que prevalezcan en el mundo y no se destruyan. El trabajo que queda pendiente es demasiado. En primer lugar, se considera que los profesionales en filosofía necesitan involucrarse en el tema y tomarlo con seriedad, no sólo dejarlo en manos de pedagogos, docentes y psicólogos.

Las infancias y la educación en México deben ser tomadas en serio, con respeto y empatía por profesionales de la filosofía y de la Secretaría de Educación Pública. Si bien la Nueva Escuela Mexicana abre una puerta a un cambio de paradigma educativo, corre el riesgo de caer en el sinsentido si se cede a la comodidad.

La presente investigación espera que el tema de las infancias se retome en el diálogo filosófico como ya se realizó en siglos anteriores con filósofos tan importantes como Rousseau. La filosofía de la educación, y el tema de las infancias, necesita emerger para que propuestas como FpN puedan tener aportaciones serias que la complementen. Es nuestra responsabilidad conocer el tema y darle seriedad.

Durante la realización de la presente investigación se gestionó la escucha por parte del personal administrativo de la Unidad Académica de Filosofía de la Universidad

Autónoma de Zacatecas para la realización de cursos y talleres para alumnos de la licenciatura en filosofía, con la finalidad de divulgar y dialogar sobre el tema de FpN. El avance logrado ha sido enorme. Se discute aún la apertura de un diplomado en Filosofía para niños en la Unidad, con el posible respaldo de la Federación Mexicana de Filosofía para Niños. Esperemos que la propuesta se alcance a implementar, y que la Universidad Autónoma de Zacatecas pueda involucrarse y ofrecer propuestas en cuanto a contenidos, temas, visiones y lo que se observe necesario en el tema. Importantes oportunidades han existido en el Estado dignas de mención, como, por ejemplo: el taller “El patio filosófico”, albergado por el programa “Maestros de arte promocionando la paz y la reconstrucción social en Zacatecas”, y gestionado por parte del Instituto Zácatecano de Cultura (IZC) y el Centro Estatal de las Artes (CEART). En 2024 ha habido un primer intento de acercamiento a las infancias por parte de la Unidad Académica de Filosofía de la UAZ, contando con mi participación como representante del proyecto “El patio filosófico”. La experiencia fue importante, puesto que la filosofía y las infancias zacatecanas ocuparon un mismo espacio. El taller en mención siguió su propio curso, las infancias guiaron el diálogo, y se construyeron puentes de reflexión desde la experiencia y cotidianidad.<sup>197</sup>

La filosofía es un derecho de todos los mexicanos. Es una herramienta que debemos entregar a las infancias para el correcto desarrollo de sus capacidades, habilidades y el esperado y necesario ejercicio de su libertad.

No hay blanco o negro; tenemos en la reforma educativa una escala de grises que apertura nuevas sendas educativas, para construir en el mundo oportunidades de vida valiosas para los individuos que en él crecen y se desarrollan. Ojalá esta tesis sirva de estímulo para seguir trabajando en esa línea.

## Referencias. Conclusiones

-UNESCO, *Educación 2030. Declaración de Incheon.* En línea: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa). Consultado: 10 de junio de 2025.

---

<sup>197</sup> “El patio filosófico” se llevó a cabo entre julio y diciembre de 2024 en la colonia Camilo Torres S/N “Casa de educación popular Camilo Torres”, con horario jueves y viernes de 4:00 pm. a 6:00 pm.

## BIBLIOGRAFÍA

-Alvarado García, Araceli Elizabeth, *Critica a las ideas de José Vasconcelos que fundamentan la creación de la Secretaría de Educación Pública*, (tesis de licenciatura), Universidad Autónoma de Zacatecas, Zacatecas, 2021.

-Araus, Manuel, *Vygotsky. Principios y conceptos básicos de la teoría del constructivismo social*. En línea: <https://www.educacionparalasolidaridad.com/2017/01/18/vygotsky-principios-y-conceptos-basicos-de-la-teoria-del-constructivismo-social/>. Consultado: 20 de febrero de 2023.

-Aristóteles, *Metafísica*, Gredos, Madrid, 2011.

-Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México, 1889-1994*, Biblioteca normalista, México, 1998.

-Ball, Stephen J. (Comp.), *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*, Morata, Madrid, 1993.

-Centro de filosofía para niños, *Programa de filosofía para niños*. En línea: <https://filosofiaparaninos.org/el-programa-de-filosofia-para-ninos/>. Consultado: 19 de octubre de 2024.

-Comenio, Juan Amos, *Didáctica magna*, Porrúa, México, 2022.

-Château, Jean, *Los grandes pedagogos*, FCE, México, 2009.

-*Derechos del pueblo mexicano: México a través de sus constituciones*, Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión LXIII Legislativa, Suprema Corte de Justicia de la Nación, Senado de la República, Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación, Instituto

Nacional Electoral, CNDH, México, Miguel Ángel Porrúa, 2016, En línea: <https://www.archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/12/5625/42.pdf>. Consultado: 10 de abril de 2022.

-Descartes, René, *Discurso del método*, Gredos, Madrid, 2014.

-Dewey, John, *Educación y democracia*, Morata, Madrid, 1995.

-Echeverría, Eugenio, *Filosofía para niños*, Aula Nueva, México, 2011.

-*Educación*, Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. En línea: <https://www.diputados.gob.mx/cesop/>. Consultado: 28 de abril de 2022.

-Ferreiro, Emilia, *Vigencia de Jean Piaget*, Siglo XXI, México, 2003.

-Foucault, Michel, *El orden del discurso*, Tusquets, Buenos Aires, 1992.

-Freinet, Célestin, *La formación de la infancia y de la juventud*, Laia, Barcelona, 1972.

-\_\_\_\_\_, *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*, Siglo XXI, México, 2014.

-Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México, 1973.

-\_\_\_\_\_, *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*, Paidós, Barcelona, 1990.

-\_\_\_\_\_, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, México, 2020.

-Gadotti, Moacir, *Historia de las ideas pedagógicas*, Siglo XXI, México, 2005.

-García Moriyón, Félix, “Matthew Lipman: una biografía intelectual”, *HASER Revista Internacional de filosofía aplicada*, No. 2, Universidad de Sevilla, Sevilla, 2011, págs. 177-200.

-Giroux, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Siglo XXI-UNAM, México, 1992.

-Goucha, Moufida (Coord.), *La filosofía una Escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje de filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*, UNESCO, 2011. (En su versión al español a cargo de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, México).

-Guevara Niebla, Gilberto, *La educación Socialista en México (1934-1945)*, Ediciones El Caballito, SEP, México 1985.

-Illich, Iván, *La sociedad desescolarizada*, Joaquín Mortiz/Planeta, México, 1985.

-Lipman, Matthew, *Natasha: aprender a pensar con Vygotsky*, Gedisa, Barcelona, 2004.

-\_\_\_\_\_, *Autobiografía: Una vida enseñando a pensar*, Editorial Fray Bartolomé de las Casas, A. C, San Cristóbal de las Casas, 2022.

-Madrigal Romero, María del Socorro, *et alii, Filosofía para niñas y niños en México. Un horizonte de diálogo, libertad y paz*, Torres Asociados, México, 2020.

-Maldonado García, Miguel Ángel, *Pedagogías críticas. Europa, América Latina, Norteamérica*, Magisterio, Bogotá, 2008.

-Martínez Boom, Alberto, *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina*, Anthropos, Barcelona, 2004.

-McLaren, Peter, *El Ché Guevara, Paulo Freire*, Siglo XXI, México, 2008.

-Montessori, María, *Educar para un nuevo mundo*, Montessori-Pierson Publishing Company. En línea: file:///C:/Users/hp/Downloads/MONTESSORI%20-%20EDUCAR%20PARA%20UN%20NUEVO%20MUNDO.pdf. Consultado: 15 de enero de 2023.

-Obregón, Nora, “¿Quién fue María Montessori?”, *Contribuciones desde Coatepec*, No. 10, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, 2006, págs. 149-171.

-ONU, *La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. En línea: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopt-a-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>. Consultado: 26 de noviembre de 2024.

-Perraudeau, Michel, *Piaget hoy*, FCE, México, 1999.

-Pestalozzi, Johannes Heinrich, *La velada de un solitario y otros escritos*, Herder, Barcelona, 2001.

-Peyronie, Henry, *Célestin Freinet: pedagogía y emancipación*, Siglo XXI, México 2001.

-Piaget, Jean, *Psicología y pedagogía*, Ariel, Barcelona, 2015.

-Piaton, Georges, *Pestalozzi, la confianza en el ser humano*, Trillas, México, 2001.

-Pineda, Diego Antonio, *Filosofía para niños: el ABC*, Editora Beta, Bogotá, 2004.

-Platón, *República*, Gredos, Madrid, 2014.

-\_\_\_\_\_, *Apología de Sócrates*, Gredos, Madrid, 2018.

-Quintanilla, Susana, *La juventud del Ateneo de México. De Pedro Henríquez Ureña y Alfonso Reyes a José Vasconcelos y Martín Luis Guzmán*, Tusquets, México, 2008.

-Rojas, Víctor Andrés, Echeverría Eugenio, Cázares, Lesly, “Filosofía para niños. Un proyecto para aprender a filosofar”, *HASER, Revista Internacional de Filosofía aplicada*, No. 15, Universidad de Sevilla, Sevilla, 2024, págs. 153-199.

-Rousseau, Jean-Jacques, *Emilio*, Berbera, México, 2014.

-Ruvalcaba Gámez, Axel, *Cuentos Filosóficos de Zacatecas*, Texere, Zacatecas, 2024.

-Sarmiento Gutiérrez, Eduardo, *2009-2019 Diez años de defensa de la filosofía en México*. En línea: <https://www.file:///C:/Users/HP%20STREAM%20AA/Desktop/Investigacion%20MIHE/Diez%20a%C3%B1os%20de%20la%20defensa%20de%20la%20Filosofia%20en%20Mexico.pdf>. Consultado: 2 de mayo de 2022.

-Secretaría de Educación Pública, *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. En línea:

<https://dfa.edomex.gob.mx/sitesdfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADa.pdf>. Consultado: 25 de noviembre de 2024.

-Solana Morales, Fernando, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (Coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, FCE, 1981.

-Standing, E. M., *La revolución Montessori en la educación*, Siglo XXI, México. 1998.

-Torres Bodet, Jaime, *Balzac*, México-Buenos Aires, FCE, 1959.

-Trejo Villalobos, Raúl, *José Vasconcelos Ideario de acción: discursos, artículos, cartas, documentos, 1920-1924*, México, 2020. (Texto inédito).

-UNESCO, *Constitución*. En línea: <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/constitution>. Consultado: 15 de mayo de 2022.

-Vasconcelos, José, *Discursos 1920-1950*, Ediciones Botas, México, 1950.

-VV.AA., *Encyclopedia Britannica, Philosophy*. En línea: <https://www.britannica.com/topic/philosophy>. Consultado: 20 de octubre de 2024.

-Vygotsky, Lev, *Pensamiento y lenguaje*, Paidós. México 2015.

-Zea, Leopoldo, *El positivismo en México nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE, 1981.

-Zertuche Muñoz, Fernando, *Jaime Torres Bodet realidad y destino*, México, Agencia Promotora de Publicaciones S.A de C.V, 2011.

-Zuluaga, Olga Lucia, et alii, *Foucault, la pedagogía y la educación: Pensar de otro modo*, UPN, México, 2005.