

REVISTA BOLETÍN REDIFE: 15 (2) FEBRERO 2026 ISSN 2256-1536

RECIBIDO EL 16 DE SEPTIEMBRE DE 2025 - ACEPTADO EL 15 DE DICIEMBRE DE 2025

# LA BIOÉTICA DEL CUIDADO COMO EJE TRANSVERSAL EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL ESTUDIANTE EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

## THE BIOETHICS OF CARE AS A CROSS-CUTTING AXIS IN THE COMPREHENSIVE EDUCATION OF UPPER SECONDARY STUDENTS

**Katya Montserrat Olivera Rubio<sup>1</sup>**

**Rosa Martha Gutiérrez Rodríguez<sup>2</sup>**

**Sharon Aline Neira García<sup>3</sup>**

*Universidad Nacional de México, FES Acatlán*

### Resumen

Intervenir desde lo pedagógico para fortalecer los procesos de formación integral del estudiante de nivel medio superior en relación con la educación ambiental, es un trabajo que puede estructurarse

<sup>1</sup> Katya Montserrat Olivera Rubio, [898073@pcpu-ma.acatlan.unam.mx](mailto:898073@pcpu-ma.acatlan.unam.mx). Maestrante en Educación con especialidad en Investigación Educativa. Ayudante de Investigación "B" en el Departamento de Investigación Educativa de la UNAM FES Acatlán. 0000-0003-0182-168X

<sup>2</sup> Rosa Martha Gutiérrez Rodríguez [r.mgutierrez@outlook.com](mailto:r.mgutierrez@outlook.com). Profesora de Carrera Asociada "C" Tiempo Completo Definitiva, de la UNAM FES Acatlán. 0000-0001-9380-6318

<sup>3</sup> Sharon Aline Neira García, [888003@pcpuma.acatlan.unam.mx](mailto:888003@pcpuma.acatlan.unam.mx). Maestra en Educación con especialidad en Investigación Educativa. Técnica académica "C" adscrita en el Departamento de Investigación Educativa de la UNAM FES Acatlán. 0000-0002-3166-6126

de diversas maneras, en este escrito, se presenta el camino teórico y práctico que el Departamento de Investigación Educativa de la Universidad Nacional Autónoma de México, en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (2017 – 2024), recorrió para dar un fundamento denso y aplicable a la propuesta de transversalización de la bioética del cuidado de sí, del otro y la otredad, transitando desde principios filosóficos y pedagógicos, encontrando un punto de encuentro no sólo con el currículo del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan, sino con los docentes que se encargan de formar a los jóvenes en esta etapa, enriqueciendo así, el diálogo que gira en torno a la propuesta y sus posibilidades de implementación.

## Abstract

Pedagogical intervention aimed at strengthening the comprehensive education processes of upper secondary students regarding environmental education can be structured in various ways. This paper presents the theoretical and practical path undertaken by the Department of Educational Research of the National Autonomous University of Mexico (UNAM), at the Faculty of Higher Studies Acatlán (2017–2024), to provide a substantial and applicable foundation for the proposal of the transversalization of the bioethics of care of the self, the other, and otherness. Moving from philosophical and pedagogical principles, this work finds a meeting point not only with the curriculum of the Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Naucalpan Campus, but also with the teachers responsible for educating young people at this stage, thus enriching the dialogue surrounding the proposal and its implementation possibilities.

## Palabras clave

Educación ambiental, Bioética, Transversalidad, Formación Integral, Cuidado del otro y otredad

## Keywords

Environmental Education, Bioethics, Transversality, Comprehensive Education, Care of the Other and Otherness

## Introducción

A pesar de los análisis y las discusiones entre expertos, quienes forman parte de las instituciones gubernamentales y de las no gubernamentales, el deterioro ambiental se configura como una problemática cada vez más aguda que persiste en nuestros espacios, temporalidades y en las diversas organizaciones sociales, no obstante a los esfuerzos que realizan las instituciones supranacionales en educación y derechos humanos para formular y establecer distintas políticas públicas centradas en la

atención de la problemática sobre el cuidado ambiental, esta aproximación continuamente se presenta como insuficiente para fomentar una conciencia de responsabilidad compartida.

Los esfuerzos para integrar la educación ambiental en las aulas se han centrado con mayor fuerza en la enseñanza disciplinar, tal como lo muestran las distintas reformas curriculares, que subordinan el proceso formativo reflexivo y dialógico sobre los compromisos éticos y sociales que implica el cuidado ambiental, promoviendo el cumplimiento de procesos instruccionales disciplinares como concreción del ordenamiento operativo de la planeación y la cobertura temática.

Desde la ética, los expertos han desarrollado la bioética como una rama de la filosofía para el estudio de los dilemas cotidianos, relacionados con la preservación de la vida en todas sus formas y manifestaciones, desde una perspectiva tanto política como médica permitiendo realizar un ejercicio de introspección voluntario para ejercer acciones a partir de la reflexión propia o como producto de la relación con otros, influyendo en nuestras acciones y liderando una nueva serie de principios y valores.

Durante tres años consecutivos, el Departamento de Investigación Educativa de la Universidad Nacional Autónoma de México de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, trabajó como línea de investigación principal la Educación Ambiental en el nivel básico del Sistema Nacional de Educación en México promoviendo discusiones, foros y propuestas pedagógicas que posteriormente hallaron armonía con la puesta en marcha de la Nueva Escuela Mexicana a finales del año 2022. Sin embargo, durante estas intervenciones, se plantearon algunos cuestionamientos respecto a ¿Qué sucede en los niveles de formación posteriores a la educación básica?, ¿Es necesario formar en educación ambiental solamente en los

niveles básicos?, ¿Existe la misma necesidad de formación en los otros niveles?

Tratando de atender a estos cuestionamientos y centrando la atención en la Educación Media Superior que la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ofrece, se retoma uno de los sistemas de educación en este nivel, el del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) integrado por 5 planteles distribuidos en distintos puntos de la Ciudad de México y el área metropolitana: Plantel sur en el Pedregal de San Ángel, Plantel Oriente en la alcaldía Iztapalapa, Plantel Vallejo en la Alcaldía Gustavo A. Madero, Azcapotzalco en la demarcación del mismo nombre y el plantel Naucalpan en el Municipio de Naucalpan de Juárez, Estado de México. Este sistema, desde su nacimiento en la década de los setenta del siglo XX, ofrece un modelo de bachillerato propedéutico caracterizado por la flexibilidad curricular. Dicha flexibilidad y las características particulares del modelo educativo en su origen -la visión de Vigotsky en el constructivismo- han dado pie a distintos procesos de investigación sobre los fines y alcances del modelo educativo y la formación de jóvenes en CCH.

A partir del año 2017 el Departamento de Investigación Educativa de la UNAM en la Facultad de Estudios Superiores (FES) Acatlán desarrolló un proyecto sobre Investigación Educativa en el rubro de lo Ambiental en la Educación Media Superior, centrándose en el modelo del CCH Naucalpan lo que hizo posible el realizar una revisión documental del Plan de Estudios 2014, cuyo objetivo curricular señala que la educación del estudiantado se orienta hacia la formación ética y social, reconociendo a los estudiantes como sujetos de cultura y de su propia educación, capaces de desarrollar actitudes y habilidades necesarias para apropiarse de conocimientos racionales fundados así como de los valores y opciones personales. (Colegio de Ciencias y Humanidades, 2014). Se trata, en suma, de que los estudiantes de manera

crítica logren analizar situaciones que se hagan presentes en su espacio y en su tiempo para la toma de decisiones en su propio beneficio y de la comunidad, para el desarrollo y ejercicio de los valores humanos.

A partir de la propuesta y desarrollo del proceso de investigación señalado se planteó como objetivo de investigación “analizar la importancia y pertinencia de la bioética como recurso formativo en las instituciones públicas de nivel medio superior, en el campo de la Educación Ambiental, tomando como antecedentes la escasa integración de las temáticas ambientales en el marco curricular y los programas de asignatura en este nivel educativo.” El proyecto en cuestión se denominó “El abordaje de la Educación Ambiental en el nivel medio superior, aportes desde la bioética”. En la fase de diagnóstico y con el fin de conocer cómo se abordaban los temas de la educación ambiental desde los encuadres, las tendencias y los aprendizajes que se propiciaban en las aulas se realizaron entrevistas estructuradas a distintos profesores del plantel. En el pensum del currículo de CCH Naucalpan, compuesto por 72 asignaturas, solo 23 de ellas abordan contenidos sobre el medio ambiente, 10 de ellos lo hacen de manera superficial, 13 los atienden con mayor profundidad, mientras que los 49 restantes, carecen de contenidos que refieran a este campo, por lo que los estudiantes no atienden, al menos de manera formal, el cuidado del otro y la preservación del medio ambiente como temáticas formativas.

Si bien, los profesores que imparten asignaturas del área de las ciencias de la naturaleza, principalmente Biología, mencionaron que hay contenidos relacionados con el medio ambiente que es necesario abordar, a través de una revisión curricular y el desarrollo de entrevistas con profesores, se pudo concluir que esto no se logra debido a los tiempos y actividades que no permiten el reconocimiento de la problemática

de lo ambiental y la otredad por lo que solo quedan en un nivel de revisión mínima. A través del diagnóstico situacional derivado de las entrevistas y el análisis curricular se desarrolló una propuesta de taller de formación y actualización docente desde la perspectiva de la bioética, del cuidado del otro y la otredad, e implementarlo con profesores del CCH del plantel Naucalpan a fin de incorporar la bioética, el cuidado del otro y la otredad como fundamento para la enseñanza transversal de la Educación Ambiental en el nivel medio superior

En relación con lo anterior, el objetivo de este artículo es analizar la viabilidad y condiciones curriculares para la incorporación de la Bioética, el cuidado del otro y la otredad desde la transversalidad curricular, a partir de las experiencias de los profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades Naucalpan; tomando como base fundamental los saberes, experiencias y actualizaciones que los docentes del nivel medio superior pueden aportar desde una mirada multidisciplinar, coadyuvando con los estudiantes en la construcción de aprendizajes, habilidades críticas y capacidades de intervención/transformación en el proceso de formación integral con miras al cuidado de la otredad y lo ambiental

## **Desarrollo**

### **De la Bioética Principialista a la Bioética Global.**

Tomando en cuenta los tres ejes de la propuesta de formación docente, formulados y sustentados a lo largo del proyecto de investigación en la mirada de autores como Boff (2014), González Gaudiano y Sauvé (2005) como recurso para la atención de los problemas ambientales: Bioética, cuidado del otro y otredad es necesario abordar teóricamente y de manera inicial, la perspectiva bioética, considerada como la disciplina que analiza los dilemas éticos en torno a la vida. Esta misma aporta una visión sustancial sobre

las acciones que debe repensar el ser humano para posteriormente ejecutarlas a partir de una construcción reflexiva y con sentido moral hacia la naturaleza.

Toda acción humana sobre entornos y contextos debe ser cuestionada e investigada, valorando lo que los principios de justicia y la dimensión axiológica plantean y a partir de ello estructurar un balance entre las necesidades básicas a cubrir por el ser humano y las necesidades de otros seres vivos, buscando la no afectación de otros ámbitos vitales, proceso que se sustenta, en la reflexión crítica y la autorregulación sobre el cuidado de sí, del otro y de la otredad dando sentido de congruencia y contingencia a las decisiones y acciones que hacen posible el desarrollo sustentable y sostenible del ser humano en convivencia con otras formas de vida (OMS-OPS, 2012).

La bioética, como naciente disciplina en el siglo XX; recorre su camino desde la medicina hasta diferentes disciplinas como la pedagogía; a partir de 1927 Fritz Jahr comenzó a hablar sobre los principios bioeticistas, fundamentalmente para esclarecer la naturaleza de las relaciones entre el ser humano y los animales. Más adelante, entre 1960 y 1970 se abunda en el desarrollo de la disciplina con las aportaciones y trabajos de Van Rensselaer Potter, quien señala que la disciplina aporta los sustentos axiológicos que dan sentido a los distintos momentos y tipos de intervención en los ambientes en que se desarrolla la vida y lucha por su preservación.

Potter propuso en la década de los setenta la necesidad de mantener una relación más cercana y articulada entre las ciencias de la naturaleza y la vida, con la   tica como disciplina filosófica, con el fin de preservar la vida en cualquiera de sus manifestaciones frente al avance de la ciencia y de la técnica. Estos avances se sustentaron, principalmente, en el proceso bioético conocido como el Comité de

Seattle, respondiendo a los principios de los juicios de Núremberg.

### **La Bioética del Cuidado y la Otredad como Contrapeso Ético.**

No obstante, la visión principialista sostenida por Jhar y Rensselaer es fuertemente cuestionada desde la postura crítica de la bioética, por su carácter pasivo carente de reflexión que exige del sujeto el acatamiento de normas y reglas ajenas a su propia existencia. Desde esta postura, crítica, se propone una visión más dinámica cargada de reflexión y acción transformadora encabezada por Michel Foucault entre las décadas de los 60s y 70s.

Foucault establece el Cuidado de sí y de la otredad, términos que han dado orientación a la construcción del concepto de bioética en su relación con el cuidado como contrapeso a la categoría denominada principialismo bioético de donde deriva la categoría de biopoder que implica una repetición de pautas que fortalecen el poder y el control que se ejerce desde el conocimiento y la ciencia. A este respecto Foucault plantea el cuidado de sí y del otro como alternativa de acción transformadora.

Para el filósofo francés, la biopolítica ha sido un ejercicio de poder autoritario a través de la medicina catalogado como una estrategia de atención y organización de las ciencias de la salud, que se centran en las relaciones que se establecen entre una enfermedad y el tratamiento para el enfermo. De acuerdo con González-Campos (2019), la postura de la biopolítica se centra en el rol que ocupa la salud a partir de la segunda guerra mundial, y como esta ha sido reconfigurada por la *Techné* interviniendo los procesos de gestación y aquellos destinados a evitar la muerte, partiendo de estos procesos se cuestiona desde la perspectiva de la ética el cuidado, la vida y la otredad en virtud de que distintos autores, como Tapia (2009) señalan los riesgos éticos que se hacen presentes en los

procesos de manipulación y de intervención que afectan a la vida y a la naturaleza.

Visto así el papel de la bioética se centra en aportar un marco crítico y reflexivo sobre el desarrollo científico de la medicina, la biología y la biotecnología como campos disciplinares que pretenden atender las necesidades vitales del individuo, la sociedad y las prácticas desde una perspectiva eminentemente humana. Al respecto, Foucault (2021) afirma que esta visión de la bioética se construye desde un conjunto de orientaciones que se ocupan de la ética de la vida, así como de la ecología, la medicina y el medioambiente. En lugar de principios universales, la perspectiva de Foucault (2021) se centra en el análisis y reflexión de las siguientes categorías:

- Biopolítica y Biopoder como las entidades desde las que se controla la gestación y la preservación de la vida, a través de mecanismos de control y normalización.
- El Cuidado de sí como el principal valor de los sujetos y de los otros, lo que implica el autoconocimiento, el autocontrol y autodominio, así como la transformación continua del sujeto en sí y para sí en un continuum que posibilita la resistencia a las distintas formas de poder que se ejercen desde las disciplinas científicas que pretenden intervenir la gestación y la preservación de la vida. Ello a decir del autor implica un trabajo ético que protege y sostiene la subjetividad individual para la toma de decisiones.
- La crítica y la resistencia son principios que sostienen la postura de Foucault, en torno a la bioética, quien no pretende otra cosa más que el análisis y la reflexión como procesos que permiten resistir a la imposición de normas, reglas y el control como elementos naturales a las prácticas médicas que limitan la libertad del sujeto.

De este modo los planteamientos de Foucault, se configuran según Rojas (2014) como una alternativa crítico-reflexiva sobre las relaciones de poder en la medicina y al mismo tiempo promueve el cuidado de sí desde la dinámica responsable del sujeto en torno al ser, desplazando la adopción mecánica de normas morales.

Los planteamientos de Foucault en palabras de Garcés y Giraldo (2013) constituyen una respuesta a los conflictos de poder de las instituciones, estableciendo alternativas transformadoras a las problemáticas que amenazan la vida de los seres vivos y su entorno; esta misma postura marca la pauta para acceder a la comprensión de la ética del cuidado de sí y de los otros, que promueve el diálogo y la participación de una comunidad implicada en la creación y construcción de nosotros mismos, así como de un entorno que nos rodea.

Sin embargo, para que la Bioética del Cuidado cumpla su función transformadora en el campo educativo, no basta con abordar el cuidado de sí para que la persona pueda iniciar una relación con su propio yo, transformándose de manera individual y mecánica en un ser reflexivo y crítico; por ello es necesario abordar una perspectiva de interdependencia que gire en torno al desarrollo y preservación de la vida, que permita hacer una exégesis y deliberación de principios y valores que giren en torno a la formación integral de los sujetos que viven la experiencia educativa, realizando los acercamientos necesarios para prepararse, de manera mutua, en la resolución de las problemáticas existentes en torno al cuidado, como eje fundamental del reconocimiento del cuidado de sí como un ejercicio ético que es inseparable del cuidado del otro.

Se trata pues de establecer una relación bidireccional centrada en prácticas transformadoras del sujeto, vinculadas de manera permanente consigo mismo, con los otros (la comunidad, los cercanos, la familia,

los compañeros y los entes vivos) y con la otredad. De este modo la formación se finca en la libertad del sujeto sólo en tanto que ejerza su responsabilidad como propio con el otro, con los otros y con la otredad. Hablamos, esencialmente, de cuidar de sí mismo desde la conciencia de ser por el reconocimiento del otro, entendiendo que ese otro es necesario para la formación y el cuidado de sí mismo, del otro y de la otredad.

### **El cuidado del otro: una perspectiva filosófica para la formación integral.**

Siguiendo la línea de análisis sobre la bioética el cuidado de sí y la otredad, como ejes formativos en torno al desarrollo de la vida y los ambientes en los que esta se gesta, se preserva y concluye, se hace necesario recuperar la noción del cuidado del otro y la otredad como una propuesta que se configura desde la reflexión continua de Jacques Derrida (1999).

Derrida piensa el cuidado desde la posición del otro como una necesidad múltiple, la de pensar el otro por sí mismo, en sí mismo y desde sí mismo, a través de la razón intelectual que recupera la noción de justicia aunada a la verdad y a la ética en una primera dimensión de análisis.

En una segunda posición, se plantea la necesidad de establecer esta forma de conocer y reconocer al otro en su vinculación con la ética, que desde la visión de Foucault se establece en acato a la razón instrumental y que desde la postura de Derrida (2008), se centra en la razón intelectual. Aunque pueden interpretarse ambas posturas como contradictorias, en realidad estas pueden conciliarse si se entiende que la tecnología de la libertad propuesta por Foucault se vincula con la responsabilidad infinita que transforma el cuidado de sí y el otro en una noción de justicia, búsqueda de la verdad y apertura trascendiendo el sentido del otro como



individualidad y llegando a abarcar la otredad como diversidad en la diferencia.

En cada encuentro con la alteridad que representa el ser, es decir el propio, y reconocerse como otro desde la distinción que hace un propio, se produce un no conocimiento de un algo, esa condición de no conocimiento es un factor necesario según Derrida (1999, p.176) para que algo ocurra, para que se asuma una responsabilidad y se tome una decisión. Lo anterior implica que, desde esta mirada, el reconocimiento del cuidado del otro conduce permanentemente a un proceso de deconstrucción – reconstrucción del propio, en tanto otro, por las alteridades que presenta.

Desde esa alteridad entre el propio y el otro, se establece una relación bajo la que uno queda al descubierto en sus necesidades y debilidades que demandan el cuidado, de parte del otro, se trata de un momento en el que se irrumpe (o se interrumpe) en un momento de calma en el que el cuidado se vuelve el eje al que escapa algo o alguien, pues el no conocimiento completo del otro y su otredad en términos de particularidad, diversidad y diferencia obliga a entender que no conocemos del todo la necesidad del cuidado que ese otro tiene en toda su extensión y significado.

Por ello, de acuerdo con el planteamiento de Derrida es necesario deconstruir continuamente la noción del cuidado en términos de temporalidad, sujeto y condición. Justo ese no conocimiento que señala el autor, obliga a la toma de una responsabilidad en relación con el otro y su condición de otredad lo que implica la construcción de distintas decisiones de intervención con el otro, para el otro y desde el otro deconstruyendo y reconstruyendo la noción del otro, pero no en condición de subordinación o de actor secundario frente al propio como centro, más bien ese otro es al mismo tiempo el propio, la otredad, el que se responsabiliza del cuidado de sí y del otro y el que demanda al

otro su cuidado. Ese otro es al mismo tiempo, también, el eje en la construcción de la identidad.

La responsabilidad ante el Otro, derivada del “no conocimiento” que plantea Derrida, es intrínsecamente un elemento que no puede ser abordado por una sola disciplina ni desde una óptica binaria, lo que implica que la problemática vinculada a la bioética, en su relación con el cuidado del otro, obliga a entender que la problemática ambiental no es un tema únicamente ecológico o biológico puesto que se representa como una problemática ampliada, que se mueve en una dinámica de apertura y expectativa ante lo que no se conoce, frente a lo conocido y que por sus diferencias se representa como la alteridad que caracteriza a la otredad.

Recuperando nuevamente planteamientos de Derrida (2008), es necesario entender que el sistema educativo nacional y probablemente el mundial, se enfrentan al problema del no conocimiento en el terreno de la Educación Ambiental; en virtud de que según el autor, el no conocimiento implica la inestabilidad y la multiplicidad de significaciones del conocimiento y no precisamente remite a la ausencia del conocimiento.

En este sentido, la enseñanza de la educación ambiental debe concebirse como un saber inacabado que abreva continuamente del análisis de otras disciplinas que abordan la existencia, los ambientes en los que la vida se gesta, se desarrolla y se extingue. Desde la postura de Derrida y Roudinesco (2002), la existencia constituye el eje de la configuración del ser y su relación con los otros y la otredad, por ello debe ser analizada desde distintas perspectivas cómo: la económica, social, histórica, biológica, política y educativa entre otras disciplinas.

Por lo tanto, la promoción de conocimientos, aprendizajes y saberes que establecen relaciones multi, inter y transdisciplinarias se logra, a través de una visión multidisciplinaria

del saber y conocimiento, por lo que se hace necesario considerar la transversalidad como eje fundamental y alternativo para promover procesos críticos y reflexivos en la formación de los sujetos involucrados en actos educativos conscientes programados y con una intención definida.

Como señala Correa Mosquera, la categoría de transversalidad y su relevancia en el redimensionamiento de los procesos educativos y del currículo produce formas alternativas de organización [y reflexión] de los contenidos formativos (2022). La transversalidad, entendida como alternativa, hace posible vincular el Cuidado del otro y de la otredad con todos los elementos, multi y transdisciplinarios, que se requieren para la formación crítica y reflexiva abordando la complejidad del ser y del estar, en distintos ambientes como espacios de desarrollo vital de los seres, en este sentido, se recupera la visión de la racionalidad de Derrida que como señala Morín implica la posibilidad de error y de ilusión permitiendo una formación integral que se oponga a la fragmentación del saber y la noción de un ser incompleto que para Foucault (1968) se presenta como una entidad no fija y al mismo tiempo, se pretenda unificar en una misma visión homogénea y heteronómica.

### **Transversalidad en los modelos educativos: Media Superior.**

En los últimos años, particularmente a partir de la década de los sesenta y hasta la actualidad, se plantean distintas necesidades formativas del ser, que pretenden cubrirse a través de los procesos educativos, recuperando los planteamientos filosóficos más urgentes que obligan a mantener una perspectiva que si bien debe mantenerse cerca del saber, al mismo tiempo se sostiene en el saber saber por lo que la necesidad formativa más importante se centra en la formación de individuos que se reconozcan como sujetos y agentes en el entramado social, lo que exige el desarrollo y construcción

continua del pensamiento crítico y complejo que provoque la inmersión de la persona en el saber y la posibilidad del cuestionamiento continuo del saber y del nuevo conocimiento.

Lo anterior alude necesariamente a la práctica ética de la libertad según Foucault y la visión de Derrida que propone un encuentro con lo imposible, lo voluntario, lo autónomo, y con el riesgo que significa reconstruir su capacidad de decisión ante situaciones complejas fundamentalmente cuando todo lo heterónimo falla puesto que es susceptible de falibilidad.

Cuando las propuestas educativas curriculares e instruccionales manifiestan la instrucción de una persona, heterónoma, homogénea incapaz de recurrir al pensamiento complejo como recurso deconstructivo de lo dado, limitándose al uso de normas preexistentes en torno a construcciones sociales constantemente validadas y legitimadas, desde esas nociones la construcción del currículum implica la toma de decisiones de carácter político-económico, que en primera instancia responde a un proyecto de poder y de subordinación por lo que su carácter educativo se ve subsumido por los intereses políticos de los grupos y las necesidades que estos mismos producen.

### **El Contexto de la Nueva Escuela Mexicana y el Humanismo Mexicano.**

Como resultado del cambio de gestión en México en el periodo presidencial de 2018 a 2024, se tomó la decisión política de romper con el paradigma neoliberal que en educación (como en otros ámbitos estructurales) era el modelo dominante, y se pugnó por instituir los principios y las bases del humanismo mexicano. Desde la mirada de Manuel Gil Anton (2024) y Pérez Schoelly (2023), esta tendencia pretende dejar de lado el individualismo y la competencia y transitar al plano de lo comunitario, como postura se presenta como una guía ética para el desarrollo de políticas que permitan “recuperar”



una sociedad solidaria, democrática e incluyente que promueva de manera permanente la lucha por la justicia social y el respeto a los derechos humanos. De este modo el humanismo se configura como uno de los elementos eje de la propuesta curricular vigente.

Actualmente el currículum construido a partir de la última reforma educativa en México, conocida como La Nueva Escuela Mexicana (NEM), plantea la necesidad de promover una propuesta educativa centrada en la responsabilidad ciudadana a favor del bienestar social, la promoción de la cultura de la paz y de la conciencia social para la formación integral de los estudiantes, recuperando una perspectiva humanista, que conduzca a la construcción de distintos aprendizajes clave, por medio de la transversalidad que recupera continuamente el humanismo mexicano.

A razón de la formación desde el humanismo Mexicano, la NEM plantea como fundamento necesario, promover una propuesta educativa centrada en la responsabilidad ciudadana a favor del bienestar social, la promoción de la cultura de la paz y de la conciencia social lo que obliga a realizar cambios no solo en la currícula mexicana, haciendo lo propio en el artículo 3° constitucional planteando que la educación “debe basarse en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos e igualdad sustantiva” (DOF, 2019).

A pesar de las bases establecidas en el discurso, es necesario trabajar mecanismos y herramientas que permitan la integración curricular de manera efectiva a través de la autonomía profesional posibilitando la construcción de espacios, situaciones y condiciones que respondan al contexto inmediato construyendo interrogantes, alternativas, acercamientos y soluciones a los problemas sociales vigentes, diversos, próximos y posibles.

### **El punto de convergencia: El Humanismo mexicano y el modelo educativo del CCH.**

El concepto de Humanismo Mexicano, según lo definido en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), mismo que recupera fundamentos de filósofos como José Vasconcelos, y los discursos de la administración pública actual, se sustenta en la justicia social y el reconocimiento de la pluralidad cultural, el cual propone un modelo educativo que manifiesta lo holístico y la praxis desarrollando una identidad en la persona, desarrollando la capacidad crítica necesaria para cuestionar su realidad y participar en la edificación de comunidades (Secretaría de Educación Pública, 2022).

De acuerdo con el escenario actual en la educación media superior, el fortalecimiento de una ética de la otredad se presenta ineludible frente a los modelos educativos para la formación de competencias. Desde 1971 el Colegio de Ciencias y Humanidades ha sostenido una postura que se mantiene en la necesidad de promover una formación crítica, emancipadora y cultural, rigiéndose por tres principios pedagógicos “aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer” siendo [está la clave para] una formación integral” Rosas y Hernández (2016).

La incorporación del humanismo mexicano en el currículo del CCH se sustenta en la función social y humanista de la educación. La convergencia entre el modelo educativo oficial vigente y el modelo del CCH se ancla fundamentalmente en la concepción del estudiante como un agente social cuya formación trasciende lo técnico para situarse en la esfera de lo humano, dejando a un lado el proceso de aprendizaje individualizado y mecánico para transitar hacia la resignificación de los saberes, habilidades y actitudes del estudiante como sujeto de cultura y transformación social.

Además, esta convergencia no solo actualiza la praxis docente, sino que resignifica el cuidado de la otredad como ejes rectores de la formación de una ciudadanía éticamente comprometida.

A lo largo de las trayectorias formativas, por las que atraviesan los estudiantes de educación básica durante distintas etapas diferenciadas entre sí, a saber: educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y educación media superior, la Nueva Escuela Mexicana se apoya en la transversalidad como un recurso fundamental en la estructura curricular.

De acuerdo con Arias Ortega (2019) la transversalidad pretende conectar y articular los saberes en una situación dada desde un enfoque inter y transdisciplinario recuperando las temáticas, áreas y campos que hagan posible la gestión del conocimiento para la producción del mismo. Con ello se pretende no sólo la creación de nuevo conocimiento, sino una visión integrada de las distintas realidades que conforman el devenir cotidiano del ser humano, superando la problemática de la ruptura entre las asignaturas tradicionales centrándose en el desarrollo de una posición formativa, que recupere la crítica y la reflexión como recursos que hacen posible la construcción, validación y difusión del conocimiento para abordar el planteamiento y la resolución de problemas; así como la formación para la ciudadanía, integrando al currículo formal la visión del contexto social y las necesidades de formación integral del estudiante.

Desde esta mirada, la de la transversalidad, se propone el abordaje de la Educación Ambiental sustentada en la perspectiva teórica de la bioética esencialmente desde la visión crítica de Foucault cuyos principios, pueden ser incluidos en lo formativo y lo pedagógico fortaleciéndose, en su planteamiento y desarrollo con las contribuciones de la multi, inter y transdisciplinariedad, que a través de la recuperación de distintos enfoques, estudios, perspectivas y autores se perfila hacia la construcción sustentada del discurso

que recupera la importancia de la procuración del otro, lo otro y la otredad, términos que acercan a los estudiantes de EMS a superar el reconocimiento simple de la crisis ambiental actual o del cuidado de lo natural, transitando hacia el reconocimiento del medio ambiente como todos los contextos, ambientes y formas de vida que rodean al ser humano, los entornos en los que se comparte comunidad y el reconocimiento de la otredad como un proceso de construcción identitaria multidisciplinar a través del cual el otro se reconoce como el sí mismo perteneciente a una diversidad que lo distingue del otro, definiéndose como miembro de un grupo diferente de otros. Bajo esta mirada la otredad y la identidad se encuentran en una relación continua y bidireccional que permite el reconocimiento del sí mismo en tanto unicidad y su conformación como miembro de la otredad cuando es reconocido por el otro, en tanto su diversidad, integración y distinción.

Visto así resulta fundamental enfatizar la propuesta de saberes que aportan a la formación integral del estudiantado, a través de la Educación Ambiental, como forma de reconocimiento de la propiedad, el otro y la otredad, en virtud de que la formación actual en el terreno de lo ambiental se centra, principalmente, en los ámbitos de lo ecológico y lo biológico sin recuperar la visión del ambiente como una condición temporoespacial en la que se produce la vida en todas sus formas y manifestaciones.

A este respecto Leonado Boff (2012), propone una visión de la Educación ambiental que propone sentir más allá de pensar a través del significado simbólico, dejando de lado el pensamiento antropocéntrico a través de la práctica dialógica. El autor propone que a través de la educación, se transite hacia un nuevo paradigma civilizatorio en el que el cuidado de la Tierra y el cuidado del otro sean una misma ética de responsabilidad.

A lo largo de las trayectorias formativas que se promueven en el Colegio de Ciencias y Humanidades, el cuidado del otro se aborda como una práctica dialógica, sustituyendo una educación unidireccional por el diálogo. Este acto de escuchar y validar la palabra del compañero es la primera forma de cuidado de la otredad: reconocer al otro como un igual con derecho a la verdad.

Lo que en palabras de Boff (2002) implica no solo una acción, sino una actitud amorosa, esencial y ética necesaria para la supervivencia y el sentido de la vida, enfrentando la fragilidad humana y la crisis ecológica. Implica reconocer el valor del prójimo, superar el miedo al diferente y establecer una relación de afecto y apoyo mutuo.

En el campo de lo ambiental, en su vínculo con la formación humana, se reconoce la posibilidad de que los contenidos propuestos sean permeados por esta perspectiva recuperando lo esencialmente formativo y la capacidad de la disciplina de asumir una condición de transversalización y articulación, tanto en los planes de estudio, como en los distintos modelos de planeación que se solicitan de los docentes en los niveles formativos de la educación básica mexicana, con excepción de la educación superior, siempre proponiendo un abordaje y desarrollo de la Educación Ambiental riguroso desde una mirada reflexiva y crítica.

### **El docente de CCH como agente de transformación de la Educación.**

Desde la propuesta del CCH y su convergencia con el modelo de la NEM el papel del profesor es crucial en el reconocimiento del sí, del otro y de la otredad, lo que exige una dinámica bidireccional, dialógica y reflexiva que conduzca al trabajo en el proceso formativo de la comunidad áulica llegando al “Aprender a Aprender” y “Aprender a Ser” como etapas o momentos que propician que la formación y el cuidado de sí, del otro y

la otredad trascienda fuera del aula. Hablamos del docente como un sujeto dialógico que posibilita la creación de condiciones para un aprendizaje problematizador, lo que coincide con los planteamientos de Derrida y Foucault, en la práctica de la ética a través de la práctica y la instrumentación.

Lo anterior sitúa la labor del docente no sólo como un transmisor de conocimientos, sino como un sujeto consciente de su existencia y de su impacto social, por lo que resulta imperativo reconocer la autonomía profesional del docente como mediador de la integración curricular.

En última instancia, la viabilidad de una propuesta radica en el compromiso de un profesorado que, respaldado por un marco filosófico sólido que incluye como ejes formativos de la docencia, el pensamiento de Derrida, Foucault y Boff, configurando a la enseñanza en un acto de liberación y cuidado de la otredad. Así, el proceso formativo no se sustenta en la saturación temática de los planes de estudio, sino en la intención pedagógica de un docente que reconoce al estudiante como un sujeto de transformación, logrando que el cuidado de sí y del otro se convierta en el eje rector de una ciudadanía éticamente comprometida.

Por ello, es necesario que el docente recupere la visión filosófica que permita convertir a la enseñanza en un acto de liberación y de cuidado para conjuntarlo con la intención pedagógica.

La pertinencia de la bioética a través de la filosofía, en el currículo de la Educación Media Superior, se constituye como una herramienta de resistencia frente a la instrumentalización del conocimiento. Desde el punto de vista de Gabriel Vargas Lozano (2022), la filosofía debe aterrizar en la educación media superior desde el pensamiento crítico atendiendo los problemas de nuestra sociedad, entendiendo a la capacidad crítica como la vía más pertinente para enfrentar condiciones de deshumanización,

lo que requiere voluntad desde las autoridades educativas y de una pedagogía especializada para la formación de un juicio crítico que permita al estudiante el discernir entre la transmisión de conocimientos y la praxis ética en su contexto.

Siguiendo esta línea, la filosofía aporta el andamiaje ético y bioético necesario para que la transversalidad no se reduzca a una unión administrativa de asignaturas, sino que se convierta en una reflexión sobre la dignidad humana.

Bajo esta lógica, el modelo educativo de CCH, plantea la necesidad de que el docente se caracterice por su flexibilidad, dominio disciplinar, apertura, formación pedagógica y educativa así como por plantear escenarios, condiciones y saberes posibles.

De este modo, el Programa Integral de Formación Docente del Colegio de Ciencias y Humanidades (Gaceta CCH, 2025) plantea que el docente oriente a los estudiantes para que estos mismos respondan a los desafíos contemporáneos de la educación media superior; a su vez, debe desarrollar competencias vinculadas con el diseño y aplicación de metodologías didácticas innovadoras, así como recurrir al uso pertinente y oportuno de las tecnologías educativas que permitan atender tanto las modalidades presenciales, híbridas y a distancia, destacando la importancia de la sensibilidad sociocultural; reconociendo y atendiendo la diversidad de los estudiantes, fomentando ambientes de aprendizaje inclusivos y colaborativos. El perfil docente del CCH-UNAM propone al profesor como mediador del aprendizaje, y agente de cambio sensible, capaz de promover ambientes inclusivos y colaborativos, comprometido con la formación integral de las y los estudiantes.

El Programa enfatiza la necesidad de que los docentes cuenten con una formación alineada con los requerimientos de la disciplina correspondiente, contemplando la formación

continua mediante diplomados y cursos específicos, así como la participación en evaluaciones institucionales de desempeño docente que favorezcan la construcción significativa del conocimiento, con una actitud crítica y de apertura al cambio, indispensable para enfrentar los retos de la enseñanza en contextos dinámicos y diversos.

Bajo esta perspectiva formativa el docente se perfila como un agente transformador que hace posible la transversalización curricular recuperando el valor de la Educación Ambiental apropiándose de ella desde la construcción continua de una tendencia formativa centrada en el cuidado del otro y la transformación de contenidos sobre la educación ambiental, trascendiendo lo biológico y geográfico para llegar a lo sintiente identitario y vital. Desde el reconocimiento de los profesores como intelectuales de la educación y su interés en la formación y actualización de conocimientos para abordar temas relacionados con el cuidado de sí, del otro y la otredad, y el medio ambiente se hace posible el planteamiento de un proceso de formación integral que evite lo instruccional y llegue a la reflexión crítica. Al ser los responsables de la formación de los estudiantes, asumen un compromiso que exige una participación consciente e integradora del humanismo pedagógico, la perspectiva bioética y los enfoques filosófico-pedagógico de manera significativa y pertinente.

Los profesores que aceptaron participar en el grupo de participantes-informantes en el proceso de investigación, también aceptaron participar en un taller pedagógico que en modo alguno pretendió trabajar estrategias o técnicas didácticas, pues su objetivo se centró en promover diversas modalidades de interacción dialógico-reflexivas encaminadas al análisis crítico de las tendencias reductivas, instrumentalistas e irreflexivas en torno a la

formación en el cuidado ambiental, del otro y de la otredad.

La experiencia hizo posible que los profesores reconocieran ampliamente sus saberes, inquietudes y preocupaciones en torno a los vínculos filosófico, educativos y las posibilidades pedagógicas del acto formativo, sin dejar de lado las reflexiones y el diálogo con los colegas tomando en cuenta la etapa de desarrollo en la que se encuentran los jóvenes y los objetivos curriculares e institucionales del CCH.

Como producción intelectual los docentes se enfrentaron a distintas reflexiones a través de un conversatorio académico sobre la experiencia formativa, el análisis de la bioética, el cuidado del otro y la otredad, y la transversalidad haciendo un planteamiento de la Educación Ambiental sustentada en los procesos de reflexión-acción desarrollados continuamente por los propios docentes trascendiendo la inmediatez, lo repetitivo lo remedial y lo ecológico para centrarse en lo formativo, lo reflexivo y en el tránsito continuo de lo propio a lo otro y la otredad. Al involucrar a las y los docentes en un curso-taller con enfoque activo y participativo, se buscó que ellos mismos reflexionaran sobre su práctica y mantuvieran procesos dialógicos reflexivos, además de que exploraran vías concretas para implementar la formación integral en sus clases. El intercambio con los docentes no fue solo un canal para aplicar cambios, sino el espacio desde donde era posible contribuir a la construcción de posibilidades y visiones diversas que desde la colectividad fueron concretando proximidades al reconocimiento de los miembros de la comunidad académica y escolar como sujetos de transformación.

### **Metodología**

#### **La configuración de contenidos y estructura del taller.**

El enfoque cualitativo de la investigación orientada

al cambio, (Bisquerra, 2009) caracterizado por su carácter inductivo, abierto, flexible y emergente permite que a través de la descripción de la realidad educativa, sea posible interpretarla con el fin de llegar a la comprensión, intervención y transformación de la misma a partir del grupo o comunidad que lo integra; a través del curso-taller se pretendió como propósito principal (no único) de la investigación, brindar orientación a través de la participación para la transformación de la educación ambiental y su implementación en el aula, misma que se consolidó a partir de la información recolectada durante la primera etapa del proyecto, la cuál se denominó “El abordaje de la educación ambiental en el nivel medio superior, aportes desde la bioética”, donde los contenidos sobre la temática de lo ambiental son casi inexistentes.

Para incidir en la formación intrínseca del estudiante en la virtud de cuidar del otro, lo otro y lo ambiental más allá de lo natural, no sólo se trata de presentarla como una posibilidad temática, sino como un eje de fortalecimiento de la formación integral. Bajo esta premisa, el taller se diseñó asegurando que cada contenido respondiera a la realidad detectada en el grupo de enfoque del CCH Naucalpan.

El diálogo central se dirigió hacia el análisis sobre la viabilidad de construcción y comunicación de una propuesta formativa sobre el cuidado del otro y lo ambiental de manera transversal en las asignaturas del plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan y los temas propuestos para el contenido fueron los siguientes. El taller se realizó durante 5 sesiones, en las cuales se propuso entablar un diálogo reflexivo con los docentes de las distintas disciplinas impartidas en el CCH-N, para formular propuestas de acción en distintas asignaturas, mismas que fueron presentadas en un conservatorio que constituye el producto final del encuentro educativo.



- Contraste entre la Educación Ambiental y el Cuidado del Otro: reconocimiento sobre las diferencias entre el enfoque conservacionista y el enfoque relacional.
- Ampliación de la perspectiva sobre el cuidado del otro: Fundamentos filosóficos de Derrida y Foucault para la comprensión del Cuidado del otro.
- Elementos pedagógicos para la transversalidad: Enfoques pedagógicos para vincular lo ambiental con contenidos de las asignaturas del plan de estudios del CCH.
- La Educación Ambiental en la formación del estudiante en CCH: Incidir en el proceso del cuidado de nuestro ambiente, tomando en cuenta la transversalidad contribuyendo desde diversas disciplinas y enfoques al análisis de las necesidades ambientales en la actualidad.
- Conversatorio docente “Conversaciones desde la docencia: Reflexiones desde sus disciplinas”: Recuperación de las experiencias, opiniones y percepciones del profesorado sobre en torno al enfoque propuesto en el taller, la recuperación de contenidos desde sus disciplinas y la valoración sobre la viabilidad de la propuesta, así como sus posibles alcances y limitaciones en el contexto del CCH.

### **Resultados del proceso de formativo y actualización.**

El análisis de las reflexiones vertidas en el conversatorio académico permitió identificar los alcances de la intervención, centrando la discusión en la transición de una Educación Ambiental remedial hacia una Bioética del Cuidado situada.

Como parte del proceso, el conversatorio se configuró como un espacio consistente

con un enfoque cualitativo que privilegió el significado y la experiencia (Bisquerra, 2009). La información obtenida permitió valorar la viabilidad de la propuesta, identificando que la efectividad de la EA no reside en la duración o en la sobreestimulación de actividades sobre los temas en el programa, sino en la intención pedagógica y el compromiso del docente.

Por otro lado, los profesores reconocieron que un aprendizaje profundo, duradero y práctico, solo ocurre cuando el docente logra transitar de una revisión superficial de contenidos a un momento de reflexión profunda sobre el contenido de los planes de estudio, el contexto, y la formación integral y la relación del cuidado del otro.

Finalmente se concluyó que la configuración de contenidos no se limitó a la teoría, sino que se centró en la creación de un espacio dialógico capaz de transformar la práctica docente cotidiana.

Desde las reflexiones de los profesores del conversatorio se puede inferir que es necesaria una visión holística entre el saber científico y los fenómenos sociales que propone diversas teorías, posturas y perspectivas, así como estudiar los fenómenos sociales, dotándolos de una perspectiva situada de acuerdo al contexto sociocultural de los estudiantes para ser abordados desde una perspectiva problematizadora según el territorio en donde se pretenda estudiar; además mencionaron que el reconociendo a la Educación Ambiental fundamentada en el Cuidado del otro y la otredad debe ser un tema central, que atraviase incluso aquellas materias consideradas técnicas, formando desde la virtud de cuidar del otro en su sentido más amplio.

Finalmente, desde un punto de vista pedagógico se hizo evidente que al inicio de la experiencia, la conformación de los equipos multidisciplinarios para el trabajo transversal, se encontraron con dificultades para poder estructurar los



procesos de intervención que favorecieran la comprensión de estos principios de manera significativa y que a su vez permitieran alejar las prácticas pedagógicas de los ejercicios aislados y de carácter remedial. Estas dificultades se resolvieron con el trabajo colaborativo y la participación de pedagogos y filósofos a cargo del taller quienes participaron en el planteamiento y resolución de las problemáticas y dudas lo que permitió la elaboración de una propuesta de planeación para la intervención áulica.

El intercambio de experiencias demostró que la viabilidad de la propuesta reside en el compromiso docente y que el profesorado cuenta con un marco filosófico sólido (Derrida, Foucault, Boff), y que su intervención en la formación de estudiantes deja de ser una carga administrativa para convertirse en un acto de transformación.

### Conclusiones.

La preocupación emergente ha llevado a cuestionarse dentro del campo de lo curricular y de la docencia sobre la pertinencia de adecuar temas ambientales a los planes de estudios de los estudiantes que cursan el nivel medio superior, en este caso el Colegio de Ciencias y Humanidades Naucalpan, abordando la posibilidad de integrar a la Educación Ambiental en el plan de estudios del plantel, trascendiendo de la enseñanza disciplinar y técnica a una enseñanza multi, inter y transdisciplinaria que rompan con la fragmentación del saber, fortaleciendo la formación integral, que requiere de un proceso dialógico y fomentar una formación concientizadora, a través de la transversalidad que se sustente en la bioética, el cuidado de sí y el reconocimiento de la otredad.

Aunque desde la teoría ha sido abordada es necesario destacar la necesidad de relacionar estos contenidos con enfoques pedagógicos que permitan que el estudiante comprenda cómo los cambios medioambientales son consecuencia

de la misma transformación de la sociedad dentro de la práctica educativa.

El éxito de esta propuesta no radica en la saturación de contenidos en los planes de estudio, sino en la intención pedagógica y el compromiso del profesorado, esto dejando de lado la impartición de contenidos como un cumplimiento de la carga administrativa sino como acto de transformación fortalecido en procesos de formación docente que les permita profundizar en temas relacionados con el cuidado de sí, del otro y la otredad.

### Referencias Bibliográficas

- Arias Ortega, Miguel Ángel, & Rosales Romero, Sonia. (2019). Educación ambiental y comunicación del cambio climático. Una perspectiva desde el análisis del discurso. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(80), 247-269. Recuperado en 11 de enero de 2026, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662019000100247&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000100247&lng=es&tlng=es)
- Bisquerra A, Rafael. (2009). Metodología de la investigación Educativa. Editorial La Muralla. Madrid.
- Boff, L. (2012). Sustentabilidad y educación. Leonardo Boff. <https://leonardoboff.org/2012/05/10/sustentabilidad-y-educacion/>
- Colegio de Ciencias y Humanidades. Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades, (2014). <https://www.cch.unam.mx/plandeestudios>
- Correa Mosquera, D., & Pérez Piñón, F. A. (2022). Transversalidad: la percepción de actores académicos. *Revista IRICE*, (43), 69–91. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi43.1632>
- Derrida, J. (2008). Ética y Política, Universidad Iberoamericana, México.

- Derrida, J. (1999) No escribo sin Luz Artificial Cuatro Ediciones, Valladolid
- Derrida, J. & Roudinesco, Élisabeth (2002), ¿Y mañana qué?, FCE, Argentina
- DOF. Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. (2019). [https://www.google.com/url?q=https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php%253Fcodigo%253D5560457%2526fecha%253D15/05/2019%26print%3Dtrue&sa=D&source=docs&ust=1767394410504644&usq=AOvVaw2\\_WdFPKiYL-OT7FZAazU2Q](https://www.google.com/url?q=https://dof.gob.mx/nota_detalle.php%253Fcodigo%253D5560457%2526fecha%253D15/05/2019%26print%3Dtrue&sa=D&source=docs&ust=1767394410504644&usq=AOvVaw2_WdFPKiYL-OT7FZAazU2Q)
- Foucault, M. (1968). Las palabras y las cosas. México, Siglo XXI.
- Foucault, M. (2021). Historia de la Sexualidad Vol.1. México siglo XXI.
- Foucault, M. (2021). hermenéutica del sujeto. México. FCE.
- Gaceta CCH Suplemento. (2025). Programa Integral de Formación Docente. UNAM. México. [https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/2025-05/suplemento\\_programa\\_integral\\_de\\_formacion\\_docente\\_2025-1.pdf](https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/2025-05/suplemento_programa_integral_de_formacion_docente_2025-1.pdf)
- Garcés Giraldo, Luis Fernando, & Giraldo Zuluaga, Conrado. (2013). El cuidado de sí y de los otros en Foucault, principio orientador para la construcción de una bioética del cuidado. Discusiones Filosóficas, 14(22), 187-201. Retrieved December 31, 2025, from [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0124-61272013000100012&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-61272013000100012&lng=en&tlng=es)
- Gil-Antón, Manuel. (marzo 30, 2024). La educación entre 2018 y 2024: la respuesta de la oposición. Universidad Nacional Autónoma de México <https://www.puees.unam.mx/gil-anton/index.php?seccion=articulo&idart=4993#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20entre%202018%20y%202024:%20la%20respuesta%20de%20la%20oposici%C3%B3n>
- González-Campos, José S. (2019). La Bioética como contrapeso a la biopolítica (2019). Revista Science Direct. 0(5), 34-49. <https://doi.org/10.1016/j.bioet.2019.02.002>
- González Gaudiano (1998) Un enfoque antiesencialista, centro y periferia de la educación ambiental” Mundi prensa México, S.A. de C.V. Distrito Federal – México 1º edición, septiembre.
- OMS-OPS (2012) Programa regional de Bioética <https://www.paho.org/es/bioetica#:~:text=La%20bio%C3%A9tica%20es%20una%20actividad,el%20%C3%A1mbito%20de%20la%20salud>
- Pérez Schoelly, J (2024, 5 marzo). El concepto de “Humanismo Mexicano” y su valor como categoría histórica. Revista Tlatelolco. <https://puedjs.unam.mx/revista-tlatelolco/el-concepto-de-humanismo-mexicano-y-su-valor-como-categoria-historica/>
- Rojas, O. (2014). Michel Foucault: De la biopolítica a la bioética. Consideraciones críticas acerca del dispositivo biomédico moderno. Revista Medicina y Humanidades, 1(1). [https://www.revistademedicinayhumanidadesmedicas.cl/ediciones/2014/numero\\_unico/10\\_%20SOBRE%20FOUCAULT\\_BIOETICA%20Y%20BIOPOLITICA.pdf](https://www.revistademedicinayhumanidadesmedicas.cl/ediciones/2014/numero_unico/10_%20SOBRE%20FOUCAULT_BIOETICA%20Y%20BIOPOLITICA.pdf)

- Rosas B, Patricia & Hernández O, Adriana. (2016) Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades. Revista Poiética. 8(0). [https://www.revistapoietica.com.mx/wp-content/uploads/2020/05/8-40-45.pdf#:~:text=As%C3%AD%2C%20la%20educaci%C3%B3n%20que%20el%20CCH%20\(.decidida%20y%20comprometida%20en%20su%20propia%20formaci%C3%B3n](https://www.revistapoietica.com.mx/wp-content/uploads/2020/05/8-40-45.pdf#:~:text=As%C3%AD%2C%20la%20educaci%C3%B3n%20que%20el%20CCH%20(.decidida%20y%20comprometida%20en%20su%20propia%20formaci%C3%B3n)
- Sauvé, Lucie (2005). Investigación en Educación Ambiental: cartografía de corrientes en educación ambiental. Porto Alegre: Artmed. (En producción).
- Secretaría de Educación Pública. (2022). La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas. Gobierno de México. (29-56)
- Tapia, Ricardo. (2009). La Ética de la investigación científica y los límites de la ciencia. Álvarez del Río y Rivero Weber (Coord.) México. El Desafío de la Bioética. FCE.
- Vargas Lozano, G. (2022). En defensa de la filosofía. Editorial Torres Asociados. CDMX [https://divcsh.izt.uam.mx/cefilibe/wp-content/uploads/2022/08/En\\_defensa\\_de\\_la\\_filosofia.pdf](https://divcsh.izt.uam.mx/cefilibe/wp-content/uploads/2022/08/En_defensa_de_la_filosofia.pdf)