

REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 2, Número 3
Julio-Septiembre 2025

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 3
julio-septiembre 2025

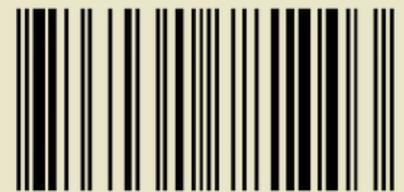
Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 2, Núm. 3, julio-septiembre 2025, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 julio 2025.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 3, 2025, julio-septiembre

DOI: <https://doi.org/10.71112/3g2msd77>

**¿DE QUÉ PEDAGOGÍA CRÍTICA Y HUMANISMO HABLAMOS CUANDO
HABLAMOS DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA?**

**WHAT CRITICAL PEDAGOGY AND HUMANISM ARE WE TALKING ABOUT WHEN
WE TALK ABOUT THE NEW MEXICAN SCHOOL?**

Moisés Meza Díaz

México

¿De qué pedagogía crítica y humanismo hablamos cuando hablamos de la Nueva Escuela Mexicana?

What critical pedagogy and humanism are we talking about when we talk about the New Mexican School?

Moisés Meza Díaz

moises.meza@jaliscoedu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-6804-2328>

Escuela Normal Experimental de San Antonio Matute

México

RESUMEN

Lo que se pretende a través de este trabajo es develar cuáles son los verdaderos fundamentos onto-epistémicos de la Nueva Escuela Mexicana, entendiendo lo anterior, la filosofía que realmente subyace. Cuestionar si el humanismo que pregona es el mismo que proponían los renacentistas e ilustrados en el siglo XIV y XV en el centro de Europa, o los humanistas marxistas, cristianos o universalistas del siglo XX; o es el mismo humanismo de Carl Rogers o Viktor Frankl (citados en Hernández, 2011). Asimismo, tratar de entender cuál es la forma real de construcción del conocimiento y los métodos de enseñanza-aprendizaje que propone: si realmente es colaborativo-cooperativo como proponía Vygotsky; si corresponde al método de concientización y liberación de Paulo Freire; si se dirige a la pedagogía crítica revolucionaria o fronteriza como postulaba el discípulo de éste, Peter McLaren; o si empata con la Teoría de la Resistencia en Educación de Henry Giroux.

Palabras clave: humanismo; pedagogía crítica; didáctica; enseñanza; aprendizaje

ABSTRACT

The aim of this paper is to unveil the true onto-epistemic foundations of the New Mexican School, understanding the philosophy that really underlies it. To question whether the humanism it proclaims is the same as that proposed by the Renaissance and Enlightenment in the fourteenth and fifteenth centuries in central Europe, or the Marxist, Christian or universalist humanists of the twentieth century; or whether it is the same humanism of Carl Rogers or Viktor Frankl. Likewise, to try to understand what is the real form of knowledge construction and the teaching-learning methods it proposes: if it is really collaborative-cooperative as proposed by Vygotsky; if it corresponds to Paulo Freire's method of conscientization and liberation; if it is directed to the revolutionary or borderline critical pedagogy as postulated by his disciple, Peter McLaren; or if it ties in with Henry Giroux's Theory of Resistance in Education.

Keywords: humanism; critical pedagogy; didactics; didactics; teaching; learning

Recibido: 24 de junio 2025 | Aceptado: 9 de julio 2025

INTRODUCCIÓN

Cuando se habla del nuevo modelo educativo de México, la Nueva Escuela Mexicana (NEM), mucho se habla sobre sus bases filosóficas, psicopedagógicas, didácticas y morales, haciendo alusión principalmente al humanismo, ya que pone en el foco a la persona, así como a la comunidad a la que pertenece (dando relieve a la dimensión colectiva del ser humano); pero también, alude a la pedagogía crítica por subrayar la promoción del pensamiento crítico en el aula en todos los niveles educativos (desde los 0 hasta los 23 años), y se enmarca en un enfoque sociocrítico de la educación, pues propone una forma colaborativa de edificación del conocimiento.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es un modelo educativo federal aprobado por la

Secretaría de Educación Pública del Gobierno de México en el año 2018. Es una reacción a la anterior política educativa denominada Reforma educativa impulsada por el presidente Enrique Peña Nieto (2012-2018), la cual se basaba en un Enfoque pedagógico por Competencias que partía de los principios de eficacia y eficiencia, así como formar seres productivos para el trabajo, por lo que sus raíces filosóficas se pueden enmarcar en el pragmatismo norteamericano.

En contraposición a esta línea federal, nace la NEM como una forma de contrarrestar al supuesto individualismo del anterior modelo, por lo que, apuesta por la dimensión colectiva del ser humano, poniendo por relieve que el sujeto no es un ente individual, sino que existe y coexiste en comunidad, por lo que coloca al centro este último concepto. De forma paralela, diferente a la evaluación que cada cuatro años los docentes del país realizaban para asegurar la permanencia, como indicaba la Ley General del Servicio Profesional Docente, ahora se habla de una revalorización del magisterio a través de la recuperación de la carrera magisterial y mejores incentivos para el sector, derogando la anterior normativa en el año de implementación del modelo educativo.

El modelo educativo denominado La Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019) es resultado de una serie de ponencias donde participaron maestras y maestros, investigadores educativos, madres y padres de familia, estudiantes, organizaciones de la sociedad civil, entre otros actores, convocados por la Secretaría de Educación. Esto dio como resultado la modificación al artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual fue reafirmada mediante decreto publicado el 15 de mayo de 2019 en el Diario Oficial de la Federación (Subsecretaría de Educación Básica, 2019). Con ello, se sepultaba oficialmente la llamada Reforma Educativa impulsada por el gobierno de Enrique Peña Nieto (2012-2018).

Lo total de este nuevo modelo es que la educación se centra en el desarrollo integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes; así como en la revalorización del magisterio nacional

(Subsecretaría de Educación Básica, 2019). Entre los párrafos que se adicionaron al texto constitucional, se pueden destacar, que la educación contará con un enfoque centrado en los derechos humanos, así como en el respeto de la dignidad de las personas y en la igualdad sustantiva. Asimismo, el Estado garantizará el acceso, permanencia y participación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en los servicios educativos (Guevara Niebla, 2019); en otras palabras, por circunstancias socioeconómicas, no se puede negar a los futuros ciudadanos el acceso a la escuela.

Por lo cual, los planes y programas de estudio tendrán una perspectiva de género y una inclinación por las ciencias y las humanidades, en lo particular las asignaturas de matemáticas, lecto-escritura, historia, geografía, civismo, filosofía, tecnología, innovación, lenguas indígenas, lenguas extranjeras, educación física, deporte, artes -en especial la música-, estilos de vida saludables, educación sexual y reproductiva, así como el cuidado del medio ambiente (Guevara Niebla, 2019). En educación media superior, aparte de las anteriores, se da especial énfasis a la educación para la ciudadanía digital, el “emprendedurismo” y la educación socioemocional. Por tanto, a través de esta política educativa, se revaloriza la educación humanística, en lo particular, la didáctica de la Filosofía, pese a los proyectos del año 2013 por desaparecerla. Por ende, la educación se centra en la persona, en su dignidad y en sus derechos humanos y es, a través de la disciplina filosófica, como se impulsará su aparato crítico, con argumentos basados no solamente en la razón o la experiencia, o los conocimientos adquiridos en la escuela, sino también en la especulación filosófica y los adelantos científicos y tecnológicos.

Otro aspecto que se debe destacar de esta reforma del año 2019 es que no se priorizarán los métodos de enseñanza directivos, sino más bien activos, donde los conocimientos, habilidades, hábitos y destrezas (ya no se habla de competencias) se construirán mediante la participación de los educandos (Guevara Niebla, 2019); algo que debe reconsiderarse en la enseñanza filosófica, en la cual ha primado una enseñanza del tipo conductista o tradicionalista, donde el

profesor es la fuente principal del saber y lo transmite directamente a sus educandos de forma acabada, sin dar pie a la resignificación o reelaboración de conceptos por parte de éstos. Otras circunstancias que se pueden rescatar de La Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019) es que se asegura que todos los estudiantes ingresen, pero también permanezcan en la escuela; que se deben buscar todos los medios posibles para que continúen con sus estudios y no deserten, principalmente por razones económicas. Asimismo, se asegurará la equidad y la participación sustantiva tanto de mujeres como de hombres, por lo que ambos deberán recibir la misma calidad de enseñanza; y se promueva la interculturalidad, esto es el diálogo entre culturas, por lo que, a través de la didáctica de lenguas indígenas, se asegurará que el saber filosófico que se va a enseñar en las aulas, no será únicamente el occidental, sino también el originario, de las culturas indígenas o ancestrales; lo anterior puede colegirse del nuevo texto constitucional.

La inclusión de la filosofía es, sin duda, interesante, por la crítica que esta reforma hace a los modelos educativos del pasado (principalmente el del sexenio anterior, encabezado por Enrique Peña Nieto, 2012-2018, basado en un enfoque anglosajón por competencias), los cuales se basaban en “criterios economicistas que valoraban el éxito, la competencia, la medición, los rankings, el mercado, etc. Y que ponían el acento, unilateralmente, en las asignaturas de lengua y matemáticas por su valor instrumental y mercantil” (Guevara Niebla, 2019, p. 19); por eso, apuesta por una educación integral que supone la formación intelectual, física, moral, estética y cívica del estudiante, lo que da pie a que reciba formación filosófica y humanística, no únicamente instrumental, basada en el progreso y la ciencia que “deshumaniza” al ser y lo aleja de reflexionar el mundo que vive y sus alternativas para contar con un mundo mejor, lo que sólo es posible a través del análisis filosófico. Por eso, se enfatiza la importancia de integrar necesariamente esta asignatura en todos los niveles y grados, para lograr este cometido trascendental.

Conforme a este nuevo modelo, el Estado ya no sólo promoverá el cultivo a los símbolos patrios, laicidad, legalidad, Estado de Derecho, democracia, avance y progresos científicos, sino también una educación humanista y feminista la cual se deberá materializar en el trabajo que desarrollan las y los maestros en el aula. Algo que también deben considerar las instituciones formadoras de docentes dentro de su malla curricular para que sus egresados ajusten su esquema de actuación a esta nueva realidad, no sólo por una cuestión de moda, sino también por la reivindicación a los derechos femeninos que históricamente le han sido negados o relegados; así mismo, para evitar cualquier acto de exclusión, fanatismo, segregación, racismo o discriminación, y enseñar a los participantes a convivir armónicamente en un mundo caracterizado ineluctablemente por la diferencia.

METODOLOGÍA

En esencia, se trató de revelar cuál es el discurso o la ideología que realmente está presente en esta política educativa, lo que se denomina como “currículum oculto”; para lo cual, se hizo una revisión de la literatura existente sobre los lineamientos de la NEM en comparación con los planteamientos de los pensadores consultados, extraídos de sus textos más esenciales, por lo que fue una investigación documental de corte cualitativo y teórico recurriendo al análisis de discurso como técnica semiótica de los métodos del interaccionismo simbólico y la etnometodología. Se hizo también uso de fichas bibliográficas y de resumen, así como notas de clase extraídas desde la experiencia profesional y las discusiones en espacios académicos, principalmente en el Doctorado en Filosofía e Historia de las Ideas de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) y el Doctorado en Educación y Sociedad en Red del Instituto de Evaluación, Profesionalización y Promoción Docente de Chiapas.

RESULTADOS

La NEM plantea que quienes son formados bajo este sistema emplean el pensamiento crítico, por lo que la idea es fomentar en los estudiantes esta parte de la conciencia a través del análisis, reflexión, diálogo, conciencia histórica, el humanismo y la argumentación. También se buscan rescatar las humanidades y la filosofía (SEP, 2019, 2023) y es desde aquí donde se puede hacer una crítica, ya que, si se toma como ejemplo la Educación Media Superior, en lo particular el Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco, con el anterior modelo Enfoque por Competencias (2012-2018), se impartía en primero y segundo semestre la materia de Ética durante tres horas a la semana y, en sexto semestre, la asignatura de Filosofía durante cuatro horas a la semana; por lo que se puede afirmar que se le daba una relevancia importante; pero, ahora con esta reciente política educativa, estos dos cursos se eliminaron del currículo y hoy en sexto semestre solamente se imparte una asignatura a la que le denominaron “Humanidades”, que incluye Psicología, Sociología y Filosofía combinadas; por lo que se pone en tela de juicio este supuesto rescate de las humanidades.

Esta misma situación se puede percibir en Educación Normal. Con el anterior plan de estudios 2018, dentro de la Licenciatura en Educación Primaria, se enseñaban por separado Filosofía de la Educación, Psicología de la Educación y Sociología de la Educación; hoy, con la NEM, se hablaba incluso que, además, se impartiría la materia de Epistemologías del Sur, sin embargo ésta se descartó y las otras tres se borraron, sustituyéndoles por Bases Legales, Filosóficas y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano en Primer Semestre, así como Filosofía y Sociología de la Educación en Segundo Semestre. O sea, desde el punto de vista ontológico, se están revolviendo el estudio de la sociedad con el estudio de las esencias, del ser y las grandes interrogantes que se ha planteado el ser humano en educación; las cuales son muy distintas y cada una con metodología y sistema propios. En el papel se plantea este

rescate de las humanidades y la filosofía y, por otro lado, desde el aspecto local y regional no se ve cristalizado, presentándose esta ambigüedad, una fusión que no viene más que a borrar estas disciplinas, lo cual entra dentro de una lógica neoliberal y de la Teoría de la Eficacia y la Eficiencia, pues al no producir riqueza no valen y, por ende, el Estado las anula.

Dentro de la política educativa actual también se hace énfasis en el respeto por la dignidad humana a efecto de contribuir al desarrollo integral del individuo para que ejerza todas sus capacidades, lo cual se enmarca dentro de lo que se denomina como “escuela de excelencia”. Paralelamente, también se promueve el respeto irrestricto a los derechos humanos, por lo cual se habla de igualdad sustantiva entre mujeres y hombres, así como respeto a la identidad personal independiente del género asumido (SEP, 2019, 2023).

El humanismo, como corriente del pensamiento, tiene sus bases en la filosofía y pone a la personal al centro, por lo que no sólo se va a procurar su formación cognitiva o social, sino también la emocional, cívica y estética. De esta manera, las y los estudiantes son vistos de forma integral, como una totalidad, pero también con una personalidad propia (SEP, 2019), lo cual refiere a la actual era posmoderna caracterizada por la subjetividad. Sin embargo, la NEM también se olvida de una dimensión trascendental o espiritual del ser humano como ponderaba Viktor E. Frankl (2012, 2015), precisamente un humanista existencial que vivió en carne propia los horrores de la Segunda Guerra Mundial en los campos de concentración de Auschwitz. Por lo tanto, podemos afirmar que más que un modelo educativo o pedagógico, es un aparato discursivo e ideológico, pero no pedagógico.

La dimensión humanista también alude a la dimensión colectiva del ser humano, es decir, que no somos seres aislados, que vivimos y pertenecemos a una comunidad en un plano de existencia, coexistencia e igualdad (SEP, 2019, 2023), lo cual también nos remite a Lev S. Vygotsky citado en (Ivic, 1999; Bouzas, 2004), quien refiere que el conocimiento o el aprendizaje no son asimilados y adquiridos de forma individual (como sostenía otro

constructivista Jean Piaget), sino que es social, por lo que las y los alumnos adquieren la herencia cultural de sus generaciones precedentes. Aquí también se puede denotar cómo el humanismo sostenido por la NEM es resultado de una serie de ideas disímbolas y discordantes, y que no son fruto de un plano unificado.

El humanismo filosófico parte de la idea de que ciertamente somos seres sociales que, si bien, actuamos de forma colectiva, también lo hacemos de forma interdependiente. Al respecto también coincide el reciente modelo educativo al ponderar el respeto a la dignidad humana. La raíz latina del término *humanus* remite a “naturaleza humana”, “ser esencial y auténticamente humano” y concibe a la persona como única e irrepetible. Pero otra acepción de esta palabra también alude a un sujeto culto y virtuoso, preparado y educado (Vázquez, 2023), lo cual hace alusión al concepto de literacidad que señala que no sólo debe prepararse a los educandos para leer y escribir, así como comprender lo que leen, sino a ser cultos, que conozcan su lenguaje, el arte y la cultura, y, puedan interesarse por otro tipo de temas al que habitualmente estudian; de tal suerte que puedan sostener cualquier conversación; incluso, puedan dominar la cultura digital.

El humanismo nació en los siglos XIV y XV en Italia (Vázquez, 2023), por lo que es una concepción netamente occidental, europea y renacentista (lo cual rompe con la tendencia de las Epistemologías del Sur que propone la NEM, donde se da realce al pensamiento latinoamericano y originario), y pone por encima la razón y el pensamiento crítico por encima del dogmático y del religioso, y provocó que sus seguidores fueran perseguidos por la Iglesia como el caso de Tomás Moro. El humanismo nace al mismo tiempo que las universidades y la imprenta, lo cual es paradójico porque las primeras fueron promovidas por el Clero y, en el caso de la segunda, sirvió para difundir la Biblia que fue el primero texto impreso por Gutenberg. Sin embargo, esta corriente del pensamiento fue fundamental para la expansión del conocimiento al confiar en el progreso humano.

Esta escuela filosófica también nació por los descubrimientos arqueológicos de la Roma antigua como por las grandes circunnavegaciones y exploraciones marítimas de españoles, portugueses, italianos y holandeses en lo que hoy sería América y África. Por lo que los humanistas empezaron a maravillarse por los prodigios de la ciencia y propalaron una fe ciega en la misma. También fomentó una ruptura con el pensamiento teocéntrico para transitar a una idea antropocéntrica donde está en medio el ser humano (Vázquez, 2023).

Las características del humanismo en el Renacimiento es que las obras se empezaron a escribir en lengua original para que las conocieran la población; de la misma forma, se redescubrieron las obras clásicas, lo cual se puede advertir en los aportes de Erasmo de Rotterdam. Se empiezan a difundir los valores filosóficos y estéticos grecolatinos (Vázquez, 2023), como es el concepto de belleza, modelos esbeltos y proporcionalidad en la figura humana que actualmente domina en el consumismo actual. Entre sus representantes está Petrarca, Dante, Maquiavelo y Vives. Hoy, por ejemplo, las asignaturas de Latín y Griego están prácticamente borradas del curriculum, principalmente en bachillerato.

El humanismo moderno, por su parte, fue acuñado por primera vez en 1808 por el pedagogo alemán D. J. Niethammer, para referirse a las personas que se consagraban al estudio de las humanidades y las lenguas clásicas, así como la enseñanza en las universidades de historia, poesía, retórica, gramática y filosofía moral (Vázquez, 2023); no obstante, podemos ver que actualmente ninguna de estas áreas se cultivan profundamente, pues si bien persiste la ciencia histórica, no se enseña historiografía, ni mucho menos se dedican horas, dentro del currículo, a la literatura y a la creación literaria; como de la misma forma se ha olvidado la oratoria como la expresión oral y escrita, como la cultivación de los valores éticos.

Otro de los pilares onto-epistémicos de la NEM es la pedagogía feminista, la cual parte del principio de que la educación acentúa las desigualdades sociales entre varones y mujeres,

pero no es la única institución que lo hace, también sobresale la religión, familia, cultura y tradiciones; por lo cual, el movimiento feminista desnaturaliza estas relaciones y aboga por transformar estas construcciones sociales. Ante ello, hay que visibilizar estas diferencias a través de la concientización: se debe deconstruir y cuestionar a los sistemas patriarcales y sus mecanismos de naturalización y normalización (Batthyany, 2008).

Para ello, hay que educar a las mujeres en la autonomía económica, para que tengan sus propios ingresos; promover el ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos; dejar de colocar a las mujeres en los roles esperados (estereotipos); ayudarles a formular su propio proyecto de vida; empoderarlas para que puedan acceder a los puestos de liderazgo en cualquier terreno del sistema social; criticar a los modelos dominantes, las lógicas del capitalismo y del mercado; dejar de pensar que estos problemas sólo los deben resolver las propias mujeres. Hay que promover una ética del cuidado, donde todos somos corresponsables de todos y abandonar el individualismo hegemónico; educar a los hombres de que una realidad así es posible; promover la participación cooperativa y no competitiva, e incorporar estos temas como educación para la práctica de la libertad como proponía Paulo Freire citado en (Batthyany, 2008; Gore, 1992).

DISCUSIÓN

La NEM, al hablar de pensamiento crítico, alude necesariamente a la pedagogía crítica y, ante ello, no podemos evitar visitar a Paulo Freire (1985), su máximo exponente. El pensador brasileño partía de la idea de que el ser humano no está solo en el mundo, es un ser relacional (Gaeta, 2023; Gómez, 2024), se relaciona consigo mismo y con los demás. Algo que subraya la NEM al decir que las personas existimos y coexistimos con el otro en comunidad. Freire (1985) también insistía en que todo proyecto educativo debería partir de la praxis, es

decir, de la acción o de la práctica, pero esta praxis debe ser transformadora, la cual aspira a liberar al ser humano de todo aquello que no lo deja ser persona (Gaeta, 2023; Gómez, 2024).

Paulo Freire (1985) hablaba de que había que “humanizar” a las personas, por lo que piensa en una persona analfabeta, la cual no está incluida dentro de la sociedad, porque no es independiente, sino que depende de los demás para poder moverse, por lo que no es funcional dentro de la estructura social. Para el brasileño, es una especie de objeto, por ello, la idea es liberarla a través de la educación de esa opresión que es sujeta. Ahora bien, Freire (1985) estaba plenamente convencido de que a los grupos de poder les convenía mantener a las personas oprimidas, es decir, no sólo analfabetas, sino solamente productivas, entregadas al capital; por lo que es esta parte, dentro de la cuestión política, donde la NEM se queda corta, porque la liberación que propone, a través de los proyectos, es únicamente académica y no sociopolítica, donde los seres sean capaces no sólo de cuestionar su entorno, sino también las relaciones de poder que están ocultas dentro de los discursos y las interacciones en las que participan.

Ante ello, el pedagogo brasileño sostenía que la actual sociedad está diseñada para dominar a las conciencias, lo cual se traduce que la pedagogía de las escuelas están al servicio de las clases dominantes (Gaeta, 2023; Gómez, 2024), por lo que reproducen -como sostendría también Henry Giroux (1992), principal exponente de la Teoría de la Resistencia en Educación- que la ideología del Estado busca mantener en sumisión a los grupos sociales y conservar sus privilegios; algo que también se olvida la NEM pues la crítica que se hace en las aulas sólo está dirigida a los contenidos académicos, no a los espacios socioculturales, mucho menos a los políticos, pues algo que también insistía Freire (1985) era que el oprimido debía buscar por sus propios medios su liberación, ya que no le caerá del cielo ni le será proporcionada por aquellos que lo mantienen en esa situación (Gaeta, 2023; Gómez, 2024).

Esta posición se encuentra alienada con la postura crítica-progresista, que se conforma por la teoría de la racionalidad comunicativa de Jurgen Habermas (1987), la teoría educativa crítica de Carr y Kemmis (1988), así como la Investigación-Acción de John Elliot (1990). De la misma manera, se nutre del modelo de resolución de problemas de innovación educativa de Havelock y Hubermann (citados en Barraza, 2010). El profesor, bajo esta perspectiva, diseña actividades instrumentales que lleven a los estudiantes al éxito, así como a la comprensión de los fenómenos; de la misma forma, ayuda a los alumnos a la resolución de problemas bajo un enfoque reflexivo; por lo que, en este caso, evalúa la pericia con que éstos resuelven las dificultades. Para lo cual, los estudiantes deben hacer un uso consciente de los medios para lograr los objetivos de aprendizaje señalados en los planes y programas de estudios, así como en la planeación didáctica. Así mismo, deben resolver de forma práctica e instrumental los problemas que le son planteados por su profesor.

Los problemas que plantea el docente deben ser reales o hipotéticos, pero cercanos al contexto de los educandos, de tal suerte que éstos movilicen sus saberes, por medio de las estrategias que han adquirido a lo largo de su trayectoria profesional, lo cual será fundamental para la comprensión y apropiación de los problemas filosóficos. En este sentido, la escuela está basada en el trabajo colaborativo de todos los agentes educativos para la resolución de los problemas prácticos que se les presentan, por medio del análisis y reflexión de su realidad inmediata.

El tipo de ser humano que busca desarrollar el enfoque crítico progresivo es el reflexivo y analítico de su realidad inmediata, autónomo e independiente, capaz de enfrentarse a las situaciones reales que se le avienen, movilizando los saberes que ha adquirido durante su trayecto en las diferentes instituciones educativas en las que ha participado (Barraza, 2010). El tipo de sociedad que se conforma alrededor de este paradigma, es aquella que tiene una base racional comunicativa y técnica instrumental, de tal modo que sus integrantes son propositivos,

analíticos, reflexivos, autónomos e independientes, participativos en su construcción, así como en la solución de los problemas sociales y analíticos de la realidad social en la que participan. El papel del Estado es ser promotor de la educación técnica, tecnológica e instrumental, así mismo de la producción científica y de la investigación, puestas al servicio de la sociedad para resolver las dificultades que atraviesa la nación; de la misma forma, promueve el avance científico y tecnológico, a efecto de buscar el progreso y la felicidad de la población.

Esta posición epistemológica también tiene sus raíces en la pedagogía crítica de Paulo Freire citado en (Masi, 2008), quien se basa en Georg Hegel para conceptualizar al hombre oprimido, el cual necesita liberarse, a través de la educación popular y liberadora, para convertirse en un ser para sí, es decir, de hombre-objeto a hombre-sujeto. Asimismo, se basa en la fenomenología de Edmund Husserl, ya que Freire retomó la idea de que la esencia no sólo captura esencias, sino también existencias y, deduce de éstas, existencias subordinadas. En este proceso de concientización, que sólo es posible a través de la educación popular y liberadora, el ser humano adquiere una visión de fondo que le permite captar desafíos históricos a responder. No sólo aprehende la realidad, sino también una esfera crítica en la cual la realidad se vuelve un objeto cognoscible y es donde el ser humano asume una posición epistemológica.

En cuanto a Marx, Freire invirtió la proposición dialéctica hegeliana y, superó la especulación filosófica para pasar a la acción. La intención, según Marx, no sólo es contemplar sino actuar y subordinar el pensamiento a la acción. Acción sobre el mundo, transformación de la naturaleza, transformación por el trabajo o praxis. Según Marx, el hombre ya contempló al mundo, ahora se necesita transformarlo; es decir, no es suficiente la especulación filosófica sino transitar hacia la acción, la transformación por medio del trabajo o praxis. En este sentido, no es suficiente la reflexión filosófica sino va acompañada de la acción del sujeto.

La praxis en educación permite que los jóvenes no acepten el modo en que las cosas son y hagan algo para transformarlas, cuando está en sus manos hacerlo. El discurso neoliberal tiene el poder de convertir su pensamiento único como en sentido común, que no admite contradicción. Es donde los jóvenes deben intervenir, para cuestionar lo establecido y proponer otras vías de acción, lo cual se considera que, con el actual método por proyectos que propone la NEM, no se logra. Para Freire citado en (Masi, 2008), existir humanamente es pronunciar el mundo, es decir, transformarlo. Los seres humanos no se dan en el silencio, sino en la palabra, el trabajo, la acción y la reflexión.

Otros exponentes que van sobre esta misma línea de pensamiento son Carl Rogers (2000) con su Enfoque Pedagógico Centrado en la Persona Total, Abraham Maslow (2000) con su Teoría de las Necesidades Humanas y Viktor Frankl (2012, 2015) con su Individuación del Ser. Estos representantes, influidos por el humanismo existencial, la teoría crítica y el marxismo, plantean que la sociedad debe “humanizarse”, pues actualmente está constituida para dominar a las conciencias, de la cual es partícipe la educación como un aparato ideológico del Estado, como pensaba Louis Althusser (1972). Por lo que, frente a estas circunstancias, se ve necesaria la “humanización” de la sociedad y es el propio oprimido quien debe buscar los caminos de su liberación, como indicaba Paulo Freire citado en (Ricci, 2006), ya que ésta no puede venir de aquellos que lo mantienen en esta situación.

La vocación de todo sujeto es su humanización y ésta solo puede ser conquistada a partir de una praxis que lo libere de sus actuales condiciones. La liberación no caerá del cielo, sentencia Paulo Freire (1921-1997) citado en (Ricci, 2006), sino que es producto del esfuerzo del ser humano. Por eso, el proyecto educativo freireano parte de una praxis concreta y transformadora de la sociedad. La pedagogía liberadora de Paulo Freire citado en (Ricci, 2006) consiste en que sea el propio oprimido quien se descubra y se conquiste, de forma reflexiva, como sujeto propio de su destino histórico. Por ello, propone una educación liberadora y

humanista, donde el oprimido revele su propia condición de opresión y se comprometa, por medio de la praxis, a su transformación. Una vez cambiada la realidad opresora, la pedagogía deja de ser del oprimido para pasar a ser una pedagogía de los seres humanos en proceso de permanente liberación.

Paulo Freire citado en (Jara, 2014) criticó la educación bancaria, al decir que no se trata de depositar conocimiento en la cabeza de los alumnos por parte del profesor, sino de construir procesos de educación liberadora que los hagan pensar críticamente a través de la concientización. En su libro *Pedagogía de la esperanza*, Freire citado en (Jara, 2014) señala que, en estos momentos de imposición del neoliberalismo, deben ponerse en marcha los movimientos de los sin sueño, los de sin techo, de los que necesitan cuidados y de quienes construyen la esperanza. Jara (2014) enfatiza que el brasileño estaría muy contento con el movimiento de las indignadas e indignados como una posibilidad de construcción de la esperanza.

La esperanza es un ingrediente esencial en la historia porque sin ella no habría historia; habría determinismo. Qué terrible sería la vida si todo estuviera predeterminado y no que estuviera como posibilidad de construcción. Freire citado en (Jara, 2014) comenta que sólo hay historia donde hay tiempo problematizado y no preasignado. La inexorabilidad del futuro es la negación de la historia. La concepción de Freire citado en (Jara, 2014) va en contra del determinismo filosófico, ya que considera que el conocimiento es un proceso de construcción crítica donde el oprimido está consciente de su condición, ya que solamente de esa forma se puede liberar de la opresión de que es sujeto; de otra manera, aceptaría y se resignaría con su condición predeterminada desde el nacimiento o desde sus padres.

Debemos olvidar aquellas relaciones de dominación capitalista, salirnos de un modelo “sistémico” y “reduccionista”, para el cual el dinero y la riqueza se consideran el motor o la razón individualista que mueven al mundo. Hay que buscar una educación problematizadora,

transformadora, donde el ser humano trace su propio camino y se salga de las relaciones subjetivas y objetivas de dominación, para lo cual, debe reconocer las condiciones inhumanas en las que se encuentra de desigualdad económica y social y promueva un proceso auto liberador y transgresor de dichas condiciones objetivas.

En esta pedagogía crítica o liberadora, la interacción docente-alumno debe ser transparente, dialógica y amistosa, donde se elimine la distancia y el autoritarismo implantado por la educación bancaria. El docente debe establecer un diálogo problematizador donde no se da nada por supuesto, todo se cuestiona, se buscan las raíces de la desigualdad social y se construyen alternativas para superar las situaciones opresoras y deshumanizantes. Una manera de hacerlo es la didáctica de la filosofía, cuya esencia es el cuestionamiento del ser. Para esto, el profesor debe facilitar experiencias de aprendizaje, mediar pedagógicamente en este diálogo problematizador y dar espacio a la reflexión colectiva (Ricci, 2006).

Este reto resulta paradigmático en el docente, acostumbrado a llevar el bastón de mando dentro del aula y a imponer sus verdades como ciertas. El abrir espacio a la negación del estudiante, cuya afirmación puede ser cierta, implica que se apertura la clase al disenso, a las opiniones diversas y a otras perspectivas, lo cual posibilita que se construya el conocimiento en colaborativo, desde las diferentes formas de pensar, lo cual está acorde a la Teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morín (1996), que postula que el conocimiento no es vertical, sino horizontal y en diálogo con otros saberes, lo que abre la posibilidad a la transversalidad y al enriquecimiento cultural mutuo.

La Teoría Crítica en la Educación o Pedagogía Crítica afirma que la educación debe humanizar al individuo, posibilitar que piense a partir de la pedagogía de la pregunta y no de la respuesta; se involucre, reflexione y transforme su realidad cotidiana; se humanice, en una palabra, haga uso de su aparato crítico para cuestionar lo establecido y aquellas verdades que

se manejan como únicas y eternas (Alves, 2019; Pineda, 2008; Iovanovich, 2003; Gadotti, Gómez, Mafra y Fernandes, 2008).

CONCLUSIONES

Aunque la NEM es un intento factible por ajustar el sistema educativo nacional a la nueva realidad social, aún falta concretizar este proyecto en las aulas mexicanas mediante una verdadera reforma curricular en planes y programas de estudio de todos los niveles, sobre todo, definiendo el perfil de egreso de las escuelas normales, pues serán las nuevas generaciones de estos centros educativos a quienes les corresponda transformar radicalmente la forma cómo se ha venido educando a niñas, niños y adolescentes; en tanto, a los docentes que estamos en servicio no tenemos otra opción más que a la de adaptarnos a esta nueva concepción, por lo que corremos el riesgo de afectar las libertades más esenciales de los individuos que estamos formando y, por ende, en responsabilidades civiles, administrativas, laborales y penales. De la lectura de los enfoques humanista-existencial y feminista, que son los fundamentos teóricos de esta propuesta de desarrollo curricular, se puede rescatar que las nuevas funciones docentes son:

- Confiar plenamente en las capacidades del alumnado como sujetos en formación
- Coeducar en la inercia de que existen visiones y miradas distintas de la realidad
- Concientizar que todas las personas podemos participar activamente en los espacios públicos y tenemos el derecho a aspirar a los liderazgos dentro del sistema social
- Ayudar en la construcción del proyecto de vida individual, sin asumir estereotipos como los roles sociales esperados para cada uno de los sexos
- Promover una educación basada en la igualdad y el respeto a los derechos humanos

- No se debe cuestionar la identidad propia, es algo subjetivo, por lo que cada quien y cada cual puede asumirse cómo es y cómo quiere ser y, por ende, puede ser llamado como quiera ser llamado

- Hay que asumir un lenguaje inclusivo en clase
- Se debe educar a las mujeres en la autonomía económica
- Fomentar una educación sexual donde se reconozcan derechos sexuales y reproductivos

- Educar en la cooperación y no en la competitividad
- Abandonar la tendencia racional de la educación, donde solamente se le da preeminencia a la lengua y las matemáticas

- Optar por la enseñanza de la cultura, civismo, deporte, arte y humanidades en general

- Procurar no educar que la relación entre sexos es complementaria, sino más bien de reciprocidad, y cada cual puede asumir individualmente su desarrollo

- Fortalecer las relaciones afectivas expresando sentimientos y emociones, pero también con una actitud crítica ante el entorno con la proclividad a transformarlo

- La evaluación será responsabilidad del sujeto que se forma, puesto que, al reconocer sus fortalezas y debilidades, puede valorar su propio desempeño e identificar aquellas áreas de oportunidad que le permitirán crecer

La cuestión aquí es, como subraya la maestra Itziar Zubillaga (citada en UNIR, 2019), aún existen prácticas pedagógicas caracterizadas por el conductismo y el cognoscitvismo, donde no se confía en las capacidades del alumno; se sigue evaluando de forma sumativa, solamente con productos y exámenes; se desprecia la educación en línea o semipresencial, al considerarla de poca calidad por pretextar una falta de acompañamiento; no se prepara ni se actualiza en el manejo tecnológico; sigue primando la exposición como forma de enseñanza; se

enfatisa el ejercicio-repetición como forma de aprendizaje y se utiliza la tarea extraescolar como forma de control y vindicta.

Por ello, se ve difícil -hasta ahora- que sea posible una nueva educación humanista y feminista como se propone la NEM, ya que no sólo es imprescindible deconstruir las relaciones de dominación patriarcales, sino las que se originan entre educador-educando. Paulo Freire, al criticar esta educación bancaria, hablaba que se debe optar por una horizontalidad donde, en el intercambio de las ideas, el docente se vuelva aprendiz y el aprendiz, docente. Así mismo, se da todavía prioridad a las asignaturas exactas y de lengua materna o extranjera, no tanto por un posicionamiento personal del magisterio, sino más bien por los requerimientos institucionales que a su vez obedecen a lineamientos internacionales. Por lo pronto, para empezar, deben promoverse las relaciones afectivas entre los participantes, cambiar el currículo y, en la medida de lo posible, acentuar la creatividad y la libertad en el desarrollo de los productos.

Declaración de conflicto de interés

El autor declara no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Moisés Meza Díaz: conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de fondos, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción.

Declaración de uso de inteligencia artificial

Los autores no utilizaron Inteligencia Artificial en ninguna parte del manuscrito.

REFERENCIAS

- Althusser, L. (1970). Ideología y aparatos ideológicos de Estado. En *La filosofía como arma de la revolución*. México: Siglo XXI.
- Alves, J. (2017). El proceso de humanización en Paulo Freire y el incómodo filosófico. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía*, 15(11), 173–195.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango.
- Batthyany, K. (2008). Para una pedagogía feminista en perspectiva latinoamericana. En P. Gentili et al. (Eds.), *Cuadernos de Investigación en Educación: Volumen 2* (pp. 31–42). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CEDALC.
- Bouzas, P. (2004). *El constructivismo de Vigotsky: Pedagogía y aprendizaje como fenómeno social*. Buenos Aires: Longseller.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Frankl, V. E. (2012). *Fundamentos y aplicaciones de la logoterapia*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E. (2015). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores.
- Gaeta, L. O. (2023). La pedagogía crítica en la Nueva Escuela Mexicana. Recuperado de <https://tribunadequeretaro.com/opinion/articulistasy/la-pedagogia-critica-en-la-nueva-escuela-mexicana/>
- Gadotti, M., Gómez, M. V., Mafra, J., & Fernandes, A. (2008). *Paulo Freire. Contribuciones a la pedagogía*. Buenos Aires: CLACSO.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición*. México: Siglo XXI editores.

- Gómez, C. A. (2024). El pensamiento crítico en la nueva escuela mexicana: un estudio documental. *Revista Formación Estratégica*, 7(1), 86–106.
- Gore, J. M. (1992). Monográfico: la ética foucaultiana y la pedagogía feminista. *Revista de Educación*, (97), 155–178.
- Guevara Niebla, G. (2019). *Los contenidos del Nuevo Acuerdo Educativo*. Ciudad de México: Subsecretaría de Educación Básica.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (Tomo I y II). Madrid: Taurus.
- Hernández, G. (2011). *Paradigmas en psicología de la educación* (6.ª reimp.). Barcelona: Paidós Ibérica.
- Iovanovich, M. L. (2003). El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación. En *Lecciones de Paulo Freire, cruzando fronteras* (pp. 259–324). Buenos Aires: CLACSO.
- Ivic, I. (1999). La teoría sociocultural de Vygotsky. En *La escuela: Un espacio para la construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Jara, Ó. (2014). *Evaluación y sistematización de experiencias 1* [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=wot9KIFntXg&t=5s>
- Masi, A. (2008). El concepto de praxis en Paulo Freire. En M. Gadotti, M. V. Gómez, J. Mafrá y A. F. de Alencar (Eds.), *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Buenos Aires: CLACSO.
- Maslow, A. (2000). *El hombre autorrealizado: Hacia una psicología del ser*. España: Kairós.
- Morín, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Pineda, R. (2008). La concepción de “ser humano” en Paulo Freire. *Revista Educare*, XII(1), 47–55.

- Ricci, G. (2006). Humanizar la educación. Ponencia presentada en Primer Congreso Pedagógico del Instituto de Investigación y Formación Pedagógica, Universidad Don Bosco, San Salvador, octubre.
- Rogers, C. (2000). *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. España: Planeta.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Taller de capacitación. Educación Básica. Ciclo escolar 2019-2020*. México: SEP.
- Subsecretaría de Educación Básica. (2019). *Taller de capacitación "Hacia una Nueva Escuela Mexicana", ciclo escolar 2019-2020*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. México: Subsecretaría de Educación Media Superior.
- UNIR. (2019). "La educación en México: humanista, integradora e inclusiva": Mtra. Itziar Zubillaga. Recuperado de <https://mexico.unir.net/educacion/noticias/educacion-mexico-humanista-integradora-inclusiva/>
- Vázquez, A. (2023). *Humanismo mexicano y constructivismo sociocultural: dos paradigmas de la Nueva Escuela Mexicana para la Educación Media Superior*. Xalapa de Enríquez: Colección de Apuntes Académicos.