

Filosofía y pedagogía fundamental de la Nueva Escuela Mexicana en la Educación Media Superior

Philosophical and Pedagogical Foundations of the New Mexican School in Upper Secondary Education

  Dolores Vélez Jiménez¹

  Horacio Muñoz Durán²

¹ Círculo Epistemológico y Científico CEPICI, Vicerrectoría Académica y de Investigación, Universidad de Villa del Carbón UDECIC, Estado de México, México

² Círculo Epistemológico y Científico CEPICI, UDECIC/Subdirección Regional de Bachillerato Tecnológico, Estado de México, México

Fecha de recepción: 17.02.2026
Fecha de revisión: 29.03.2026
Fecha de aprobación: 04.04.2026

Cómo citar: Vélez Jiménez, D., & Muñoz Durán, H. (2026). Filosofía y pedagogía fundamental de la Nueva Escuela Mexicana en la Educación Media Superior. *Espergesia*, 13(1), 86-97.

<https://doi.org/10.18050/rev.espergesia.v13i1.4535>

Autor de correspondencia: Dolores Vélez Jiménez

Abstract

The New Mexican School represents one of the most significant recent transformations in upper secondary education in Mexico, as it promotes an educational approach grounded in humanistic, critical, community-based, and inclusive principles. This study aimed to interpret the philosophical and pedagogical foundations that underpin this educational model at the upper secondary level. A qualitative, theoretical-documentary study with a hermeneutic-critical orientation was conducted, based on the analysis of academic literature, official documents, and recent contributions on critical humanism, critical thinking, critical pedagogy, social transformation, and inclusive education. The findings show that these five foundations do not operate as isolated categories, but rather as an articulated structure that defines the ethical, formative, political, and community-oriented meaning of the New Mexican School. The study also found that its implementation requires a situated epistemology capable of linking teaching practice to the actual conditions of students, educational communities, and school territories. It concludes that the New Mexican School has a broad philosophical and pedagogical basis; however, its scope will depend on ensuring that its principles do not remain merely normative discourse, but are translated into curricular, methodological, evaluative, and community-based decisions aimed at comprehensive education, educational justice, and social transformation.

Key words: Critical Humanism, Critical Thinking, Critical Pedagogy, Social Transformation, Inclusive Education

Resumen

La Nueva Escuela Mexicana constituye una de las principales transformaciones recientes de la Educación Media Superior en México, al proponer una formación orientada por principios humanistas, críticos, comunitarios e inclusivos. El objetivo del estudio fue interpretar los fundamentos filosófico-pedagógicos que sostienen este modelo educativo en la EMS. Se desarrolló una investigación cualitativa de carácter teórico-documental, con orientación hermenéutico-crítica, basada en el análisis de literatura académica, documentos oficiales y aportes recientes sobre humanismo crítico, pensamiento crítico, pedagogía crítica, transformación social y educación inclusiva. Los resultados muestran que estos cinco fundamentos no operan como categorías aisladas, sino como una estructura articulada que define el sentido ético, formativo, político y comunitario de la NEM. Asimismo, se identificó que su implementación exige una epistemología situada, capaz de vincular la práctica docente con las condiciones reales de los estudiantes, las comunidades educativas y los territorios escolares. Se concluye que la NEM posee una base filosófico-pedagógica amplia; sin embargo, su alcance dependerá de que sus principios no permanezcan como discurso normativo, sino que se traduzcan en decisiones curriculares, metodológicas, evaluativas y comunitarias orientadas a la formación integral, la justicia educativa y la transformación social.

Palabras clave: humanismo crítico, pensamiento crítico, pedagogía crítica, transformación social, educación inclusiva

INTRODUCCIÓN

La educación media superior en México ha experimentado múltiples reformas a lo largo de las últimas décadas, cada una respondiendo a contextos políticos, económicos y sociales específicos. La Nueva Escuela Mexicana (NEM), implementada a partir de 2019, representa el más reciente esfuerzo de transformación educativa, caracterizado por una ruptura declarada con el modelo neoliberal de competencias y una reorientación hacia principios humanistas, críticos y comunitarios.

Asimismo, la ontología es la rama de la filosofía que se ocupa del estudio del ser, por lo que, con este sustento, la NEM, es el Modelo Educativo que busca dar respuesta a la diversidad cultural y lingüística de la nación mexicana, enfocado a la inclusión e interculturalidad. Además, es un modelo situado, que resignifica las prácticas educativas no hegemónicas dentro de un sistema dominado previamente por ideologías neoliberales, enfatiza la relevancia de las pedagogías alternativas que promueven la libertad a partir de la educación, incorporando dimensiones históricas y culturales.

Con base en Castañeda-Sánchez et al. (2025) se plantean cuatro dimensiones esenciales en todo Modelo Educativo, a saber: filosófica, psicopedagógica, sociocultural y de gestión, los autores describen en sus hallazgos que en dichas dimensiones prevalecen elementos como el pensamiento crítico, inclusión, equidad, justicia social, liderazgo y participación; lo anterior como respuesta a las demandas educativas contemporáneas.

También, Estrada García (2023) establece que, para la emancipación de la educación, es indispensable reestructurar los modelos educativos a partir de fundamentos epistemológicos, alineados con las políticas y necesidades actuales con base en un pensamiento innovador, para lo cual, propone las Epistemologías del Sur. Así también, Navarrete-Cazales (2025) al realizar un estudio comparativo, establece que los elementos económicos relacionados con la distribución del ingreso influyen en la distribución de oportunidades educativas, por lo cual, precisa que la NEM, a través de los docentes capacitados, impacta cerrando brechas de desigualdad y potencia la atención a poblaciones vulnerables.

Por otro lado, el giro decolonial trata de propuestas en constante evolución, si bien como tendencias epistemológicas que en su desarrollo están clasificadas como conocimiento situado, tienen un impacto progresivo en los círculos académicos latinoamericanos. En ese sentido, García-Chediak (2024) sugiere que el pensamiento decolonial está estructurado de fuentes divergentes, sin embargo; confluyen en el pensamiento crítico. De manera relevante, Ramos-Pardo et al. (2021) plantean la búsqueda de un marco epistemológico antihegemónico para las pedagogías críticas y decoloniales que atiendan la inclusión, reiterando el compromiso democrático y la justicia social. Insisten en que esta postura debe estar presente en la formación docente, para así garantizar una educación para la ciudadanía de forma crítica.

Complementariamente, Mejía Murga (2024) propone un panorama interesante desde lo que llama técnicas humanísticas para la correcta implementación de la Nueva Escuela Mexicana en el nivel de Educación Media Superior (EMS). Asimismo, refiere a las limitaciones de enseñar humanidades solo de manera conceptual, precisa diversificar con estrategias tales como: análisis y construcción de discursos, interpretación, problematización, enunciación, diálogo, comprensión, argumentación, aprendizaje activo y vivencial.

De acuerdo con las observaciones anteriores, el fomento del pensamiento crítico y las prácticas éticas, se basan en un enfoque transdisciplinario para trascender conocimientos especializados y así poder abordar problemas complejos. “Ahora la NEM postula combatir el individualismo y al sujeto económico para vincular al bachiller con la resolución de los problemas de la comunidad” (Silva, 2025, p. 111).

Es importante corroborar que la EMS es particularmente afectada por el abandono, hoy desafiliación académica, y el rezago escolar. Factores socioeconómicos, culturales y pedagógicos inciden en las trayectorias educativas de los jóvenes. La realidad problemática a nivel nacional y Estado de México refiere a 11.3% y 9.7%, respectivamente, en cuanto al abandono escolar según cifras de la estadística 911. (DGPPYEE-SEP, 2025)

Por lo anterior, resulta necesario establecer los sustentos que promuevan una mejor educación desde los orígenes, formas y acceso al conocimiento, además de cumplir con la

teleología de los aspectos formativos. Para lograr esta conjunción de saberes, se precisa la pregunta ¿Cuáles son los ejes fundamentales de naturaleza filosófica y pedagógica de la NEM en la EMS? El objetivo del presente estudio consistió en describir los ejes fundamentales de la NEM, tanto filosóficos como pedagógicos, dado que toda propuesta educativa debe estar basada en estos aspectos que formalizan el trabajo docente y de gestión, de tal forma que las comunidades académicas de la EMS, identifiquen, conozcan, reflexionen, apropien y pongan en práctica los preceptos que coadyuven en el combate frente al rezago y el abandono escolar.

METODOLOGÍA

Enfoque y diseño del estudio

El presente trabajo se inscribe en una investigación cualitativa, con un diseño teórico-argumentativo y una orientación hermenéutico-crítica. Esta elección responde a la naturaleza del objeto de estudio: no se analizan percepciones individuales, conductas observables ni datos estadísticos, sino categorías filosófico-pedagógicas, discursos normativos y aportes académicos que sustentan la NEM en la EMS. La investigación documental se asume como una técnica del enfoque cualitativo orientada a recolectar, seleccionar e interpretar información de fuentes secundarias para comprender ontológicamente el objeto de estudio (Reyes-Ruiz & Carmona Alvarado, 2020). Asimismo, el presente diseño metodológico permite construir una interpretación razonada a partir del diálogo entre fuentes, en sintonía con el paradigma sociocrítico que estructura el marco del estudio (Vélez, 2014; Vélez & Calderón, 2018).

Corpus documental y criterios de selección

El corpus se integró por artículos científicos, libros y capítulos académicos, documentos oficiales de la Secretaría de Educación Pública y materiales del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), además de aportes teóricos recientes sobre pedagogía crítica, pensamiento crítico, educación inclusiva, decolonialidad, epistemologías del Sur, humanismo crítico y transformación social. Se establecieron como criterios de inclusión: publicaciones preferentemente comprendidas entre 2020 y 2026; pertinencia con la EMS, la NEM, México

o América Latina; vinculación directa con alguno de los cinco ejes; disponibilidad de texto completo; y procedencia académica o institucional verificable. Como criterios de exclusión se consideraron: documentos duplicados, textos sin relación explícita con el campo educativo, fuentes sin respaldo académico, trabajos centrados en educación básica sin posibilidad de transferencia conceptual a la EMS, opiniones periodísticas no especializadas y documentos que mencionan la NEM sin analizar sus fundamentos.

Procedimiento de búsqueda, organización y análisis

La búsqueda se realizó mediante combinaciones booleanas y mapas de términos, entre ellos: “modelo educativo” AND “nueva escuela mexicana”, “epistemologías del sur” AND “educación”, “educación decolonial”, “educación intercultural” AND “México”, “educación comunitaria” AND “México” y “pensamiento crítico” AND “bachillerato”. Los documentos recuperados se organizaron en torno a los cinco ejes que vertebran el presente estudio: humanismo crítico, pensamiento crítico, pedagogía crítica, transformación social y educación inclusiva. El análisis consistió en una lectura analítica de las fuentes, una codificación temática manual por eje y una comparación conceptual entre los aportes, con el fin de identificar convergencias, tensiones y vacíos teóricos. No se buscó cuantificar la frecuencia de términos ni establecer indicadores bibliométricos, sino interpretar el sentido de los textos; la lectura se desarrolló como un proceso de comprensión e interpretación propio del método hermenéutico, que articula descripción e interpretación del significado de las fuentes (Fuster Guillén, 2019; Finol de Franco & Morillo, 2024).

Criterios de rigor académico

El rigor se sustentó en criterios pertinentes a los estudios cualitativos de orden documental: trazabilidad de las fuentes, pertinencia temática, contraste entre la literatura científica y los documentos normativos, actualización bibliográfica y coherencia interna entre el objetivo, la pregunta de investigación, el corpus y las categorías de análisis. La interpretación se condujo desde una perspectiva hermenéutico-crítica, en tanto esta investigación no buscó resumir documentos, sino comprender el sentido educativo, social y filosófico de la NEM en la EMS. Asimismo, se utilizó el software ATLAS.ti 25, para codificar y diseñar las figuras tipo redes semánticas. Finalmente, se reconocen los límites

propios de un análisis teórico-argumentativo, dado que no se incorporó información empírica directa de los planteles.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo con la evidencia teórica incluida, la filosofía, no debe reducirse al entendido del amor por la sabiduría, sino al estudio y conocimiento del ser y las realidades. Por eso, dentro de todo Modelo Educativo, la filosofía tiene especial y obligada presencia, a través de las ramas importantes como la ontología y la epistemología. Históricamente, la filosofía de Heráclito permitió comprender la realidad como devenir, tensión y unidad dinámica de los contrarios. Desde esta perspectiva, el ser no se concibe como una entidad fija, sino como proceso en permanente transformación, articulado por el logos como principio de inteligibilidad del mundo (Kirk et al., 1987; Diels & Kranz, 1951/1952).

Platón, por su parte, formuló una de las primeras distinciones sistemáticas sobre el conocimiento al diferenciar entre doxa y episteme. La primera refiere a la opinión asociada al mundo sensible y cambiante, mientras que la segunda alude a un saber racional, estable y fundado. Esta diferenciación, desarrollada en *La República* y retomada en *Teeteto*, permite comprender la epistemología como una reflexión sobre las condiciones que separan la apariencia del conocimiento verdadero (Platón, 1988a, 1988b).

La Escuela de Frankfurt se constituyó en torno al Instituto de Investigación Social, fundado en 1923 por iniciativa de Félix Weil y consolidado, desde 1930, bajo la dirección de Max Horkheimer. Entre sus representantes más influyentes se encuentran Erich Fromm, Herbert Marcuse y Theodor Adorno. Esta tradición recuperó críticamente el criticismo kantiano, la dialéctica hegeliana, la praxis marxista, el socialismo utópico de Saint-Simon, el historicismo de Dilthey, la hermenéutica de Heidegger y la perspectiva emancipadora desarrollada por Horkheimer.

Estos referentes permitieron configurar posturas paradigmáticas emparentadas que, con el tiempo, adquirieron autonomía teórica: el sociocriticismo asociado a Gadamer (1993) y la dialéctica crítica de Habermas (1987). Esta última concibe la realidad como un flujo continuo, contradictorio

y relacional, en el que los sujetos y contextos se transforman mutuamente. En consecuencia, la realidad solo puede ser modificada a partir de necesidades sociales concretas y mediante acciones discutidas, consensuadas y asumidas por grupos sólidamente integrados (Vélez & Calderón, 2018).

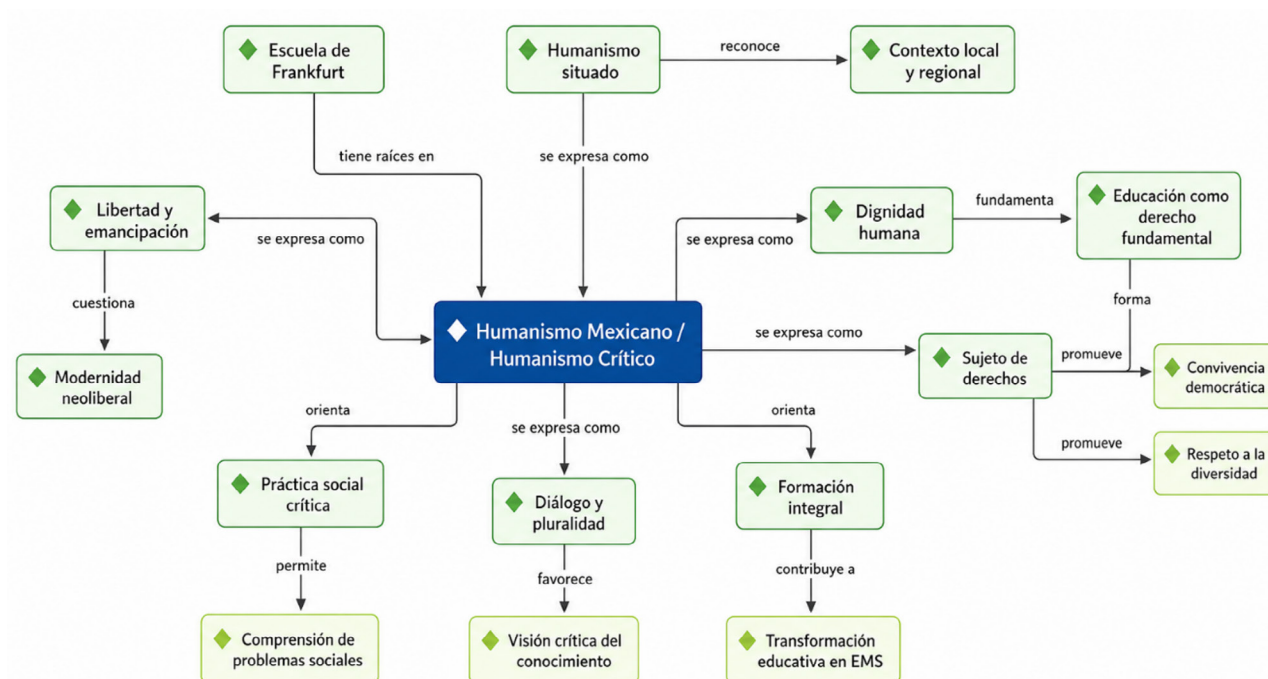
La Escuela de Frankfurt procuró repensar radicalmente el sentido de la emancipación humana, asumiendo como valor central la necesidad de atravesar el mundo de las apariencias objetivas para revelar las relaciones sociales subyacentes, con frecuencia ocultas. Asimismo, cuestionó la supresión de la subjetividad, la conciencia y la cultura en la historia. También problematizó las formas de racionalidad que vinculan ciencia y tecnología con nuevas modalidades de dominación, así como aquellas que subordinan la conciencia y la acción humanas a imperativos pretendidamente universales.

Desde esta perspectiva, el paradigma sociocrítico quedó configurado sobre postulados fundamentales: la realidad es cambiante, contradictoria, incierta y compleja. Más que constituirse por cosas o hechos aislados, se expresa mediante flujos y tendencias sociales. Por ello, su conocimiento no depende de un sujeto individual, sino de la acción colectiva de grupos comprometidos con proyectos de desarrollo, emancipación, toma de conciencia y transformación social.

El conocimiento se concreta en la mente de los individuos, pero se posibilita, organiza y sistematiza en la sociedad históricamente situada. De ahí que el pensamiento crítico se reafirme como rasgo constitutivo de la lucha por la emancipación y el cambio social. La realidad no puede comprenderse dialécticamente ni transformarse críticamente desde la mera contemplación, sino mediante acciones conscientes sobre ella (Vélez, 2014).

En congruencia con lo anterior, la onto-episteme de la Educación Media Superior, desde la NEM, se configura a partir de los siguientes ejes fundamentales de naturaleza filosófica y pedagógica:

Figura 1.
Humanismo Mexicano como Humanismo Crítico

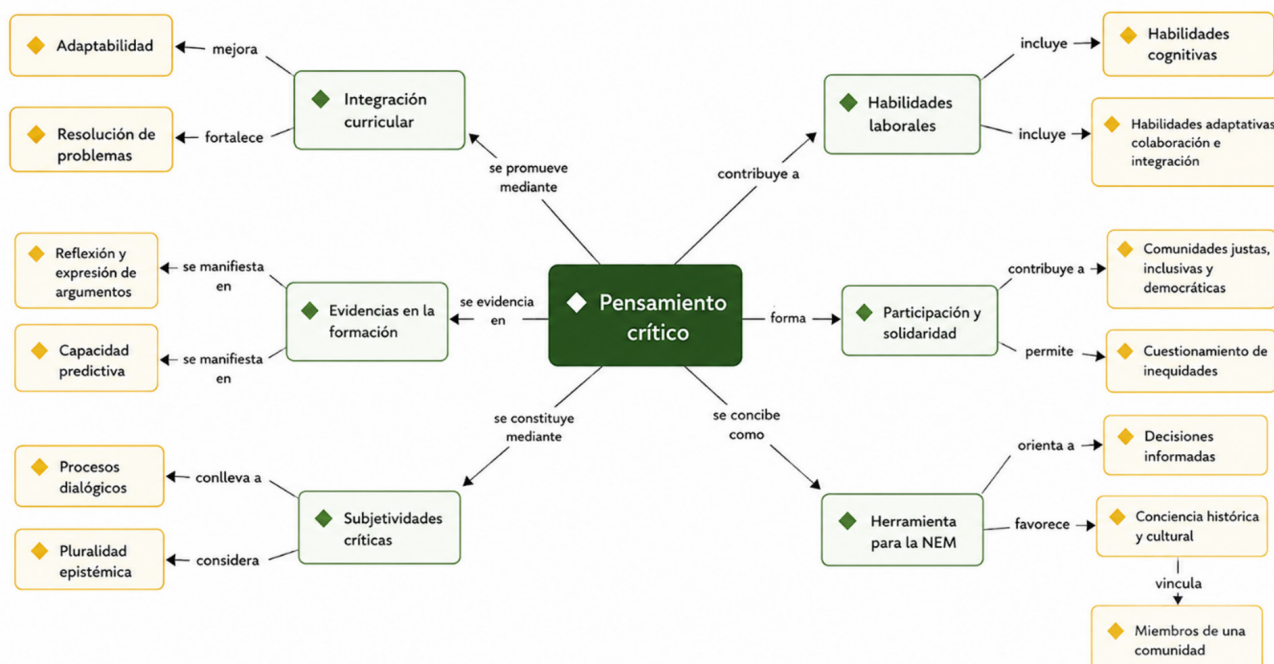


De acuerdo con la figura 1, el humanismo es conciliador y abre un enorme horizonte a los individuos y las sociedades para que no tengan que hacer sacrificios de parte alguna, señalando que son iguales y dialécticamente importantes. En este estudio, se considera como principal cualidad del Humanismo Crítico, el que sea un humanismo situado.

Frente a una filosofía post-humanista, Kozlarek (2024) hace hincapié en la necesidad de un enfoque crítico para comprender los valores humanos y los problemas sociales en el siglo XXI. El concepto de Humanismo Crítico tiene sus raíces en las obras de la Escuela de Frankfurt, particularmente las de Max Horkheimer y Theodor W. Adorno enfocándose a una práctica social crítica.

El Humanismo Crítico surge con la intencionalidad para la comprensión de la dignidad humana y de la libertad, principalmente en un contexto de modernidad neoliberal que se ha encargado de la abolición de lo humano. Tiene como finalidad, formar jóvenes que se reconozcan como sujetos de derechos y actores sociales, con una cultura cívica que promueva convivencia democrática, respeto a la diversidad y perspectiva de derechos humanos en su contexto local y regional, reafirmando que la educación es un derecho fundamental. Santuc et al. (2023) comparten que el Humanismo Crítico es capaz de hacer converger diferentes posturas e ideales característicos de sociedades complejas, induciendo a la reflexión y al diálogo social entre lo divergente y aparentemente contrario. Esta premisa en el ámbito educativo, según los autores, conduce a una visión amplia, plural y crítica del conocimiento.

Figura 2.
Pensamiento crítico en la Nueva Escuela Mexicana



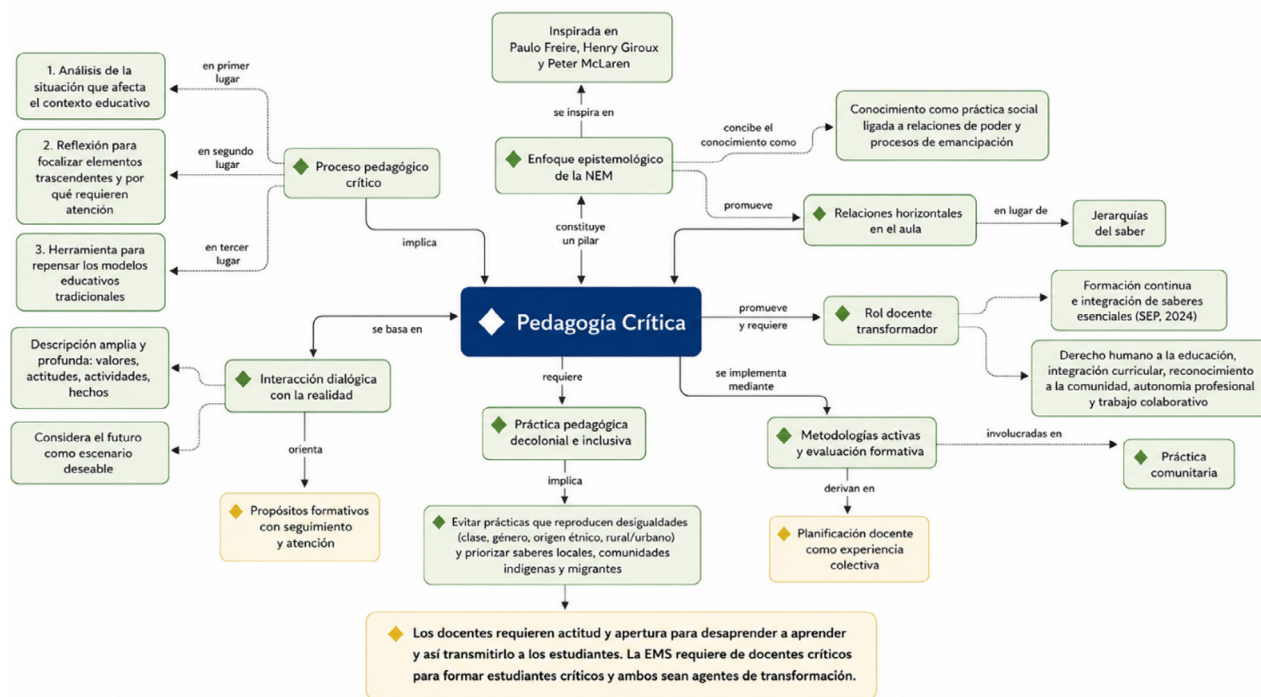
En concordancia con la figura 2, Romero-Díaz de la Guardia et al. (2024) enfatizan la necesidad de integrar actividades de pensamiento crítico en los planes de estudio para mejorar la adaptabilidad y las capacidades de resolución de problemas en el mercado laboral en evolución. Consideran como habilidades laborales, no solo las cognitivas, sino también las adaptativas, de colaboración e integración. De tal manera, que la evidencia de Pensamiento Crítico en la preparación de los estudiantes, se encuentre en la reflexión, en la expresión de argumentos y en la capacidad predictiva de sujetos pensantes y sensibles al entorno. Ser críticos, significa ser participativos y solidarios que puedan contribuir a comunidades más justas, inclusivas y democráticas, además de

cuestionar prácticas y saberes que reproducen inequidades. Desde una perspectiva filosófica, el pensamiento crítico deberá constituirse a través de subjetividades críticas que conllevan a procesos dialógicos y a su vez, la consideración de la pluralidad epistémica.

La NEM “concibe el pensamiento crítico como una herramienta para que los individuos enfrenten y gestionen la complejidad de la vida cotidiana a través de decisiones informadas, y otro que lo orienta hacia el desarrollo de una conciencia histórica y cultural, vinculando el pasado y las acciones cotidianas de las personas como miembros de una comunidad” (García, 2025, p. 9).

Figura 3.

Red semántica de la pedagogía crítica en la Nueva Escuela Mexicana



Como se observa en la figura 3, la pedagogía crítica implica otra forma de abordar los contenidos, se requiere de espacios grupales de discusión en los que se valoren alcances y limitaciones. En primer lugar, se analiza la situación que afecta el contexto educativo; en segundo lugar, se reflexiona para focalizar los elementos trascendentes que requieren de atención y por qué la requieren. En tercer lugar, es una herramienta fundamental para repensar los modelos educativos tradicionales.

La interacción dialógica entre los estudiantes con la realidad holística, implica una descripción amplia y profunda de la situación. Aspectos tales como los valores, actitudes, actividades, hechos estarán plasmados, una característica fundamental implica involucrar lo que puede suceder en un futuro como escenario deseable, por lo tanto, los propósitos formativos requieren de seguimiento y atención.

La pedagogía crítica constituye uno de los pilares epistemológicos fundamentales de la NEM. Este enfoque, inspirado en las obras de Paulo Freire, Henry Giroux y Peter McLaren, conceptualiza el conocimiento como una práctica social intrínsecamente ligada a las relaciones de poder y a los procesos de emancipación. Un principio elemental, consiste en diferenciar las jerarquías del saber frente a la promoción de relaciones horizontales en el aula.

Feu et al. (2025) consideran que la promoción de la creatividad y libertad a través de principios de justicia social y perspectivas decoloniales, es necesaria para la reapropiación de la educación, en específico, se trata de una pedagogía no hegemónica que fomente la reflexión, una pedagogía crítica que busque una transformación profunda.

En un contexto decolonial, la práctica pedagógica aboga por la intersección con las cuestiones sociales, donde es fundamental no caer en contradicción con el humanismo crítico, además del fomento de la educación inclusiva, ya que el discurso identitario ha perpetuado las estructuras coloniales (Igeldo Zaldívar, 2024). Es así, como los docentes deben integrar en sus saberes a través de la formación continua, rubros esenciales como el derecho humano a la educación, la integración curricular, el reconocimiento a la comunidad, la autonomía profesional y el trabajo colaborativo (SEP, 2024). Se evitan prácticas pedagógicas que reproducen desigualdades relacionadas con la clase, género, origen étnico, segmentación entre lo rural y urbano; y se priorizan saberes locales, comunidades indígenas y migrantes.

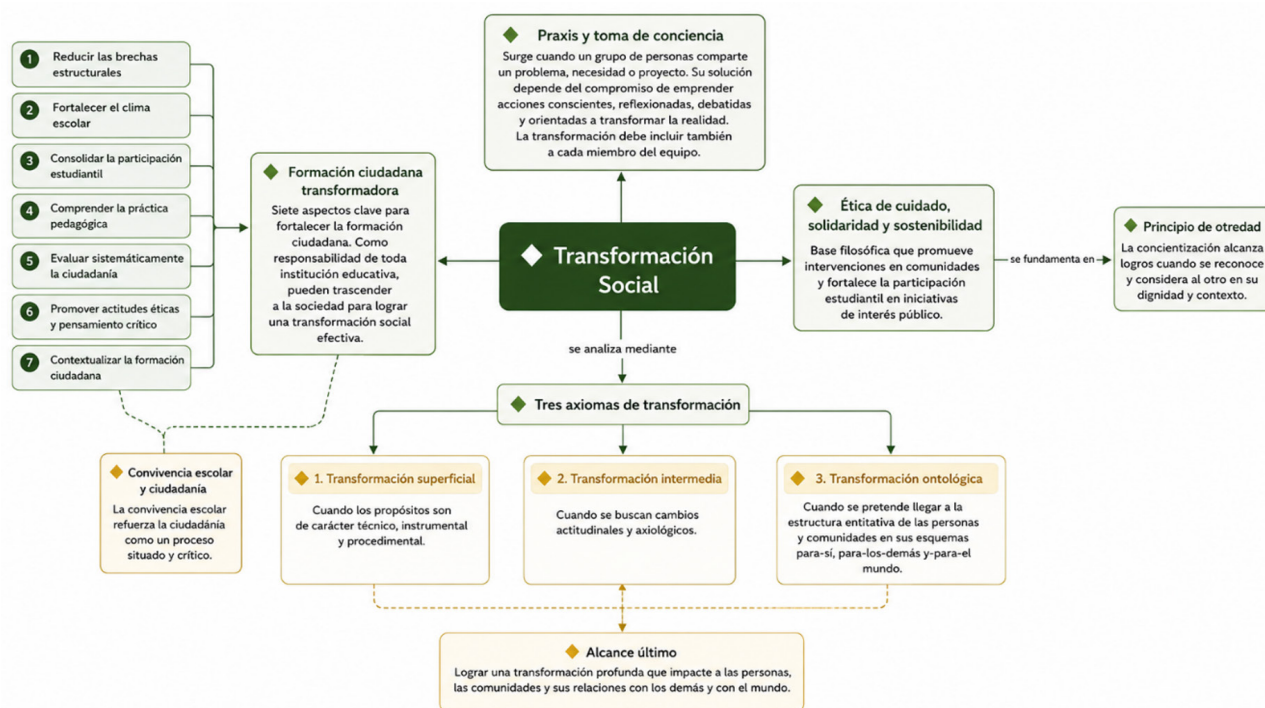
En la implementación, son esenciales las metodologías activas y la evaluación formativa, involucradas en la práctica comunitaria; esto deriva en la realización de la planificación

docente como una experiencia colectiva. En síntesis, los docentes deben contar con actitud y apertura para desaprender a aprender y así poder

transmitirlo a los estudiantes. La EMS requiere de docentes críticos para formar estudiantes críticos y ambos sean agentes de transformación.

Figura 4.

Transformación social en la Nueva Escuela Mexicana



Al analizar la figura 4, resulta importante enfatizar que la praxis surge con la toma de conciencia de un grupo de personas que comparten un problema, una necesidad o un proyecto; que su solución y/o desarrollo dependen del compromiso de emprender acciones conscientes, reflexionadas críticamente, debatidas y claramente orientadas hacia la transformación de la realidad. Pero, aún más allá, lograr que esa transformación se traduzca también en transformación de todos y cada uno de los miembros del equipo.

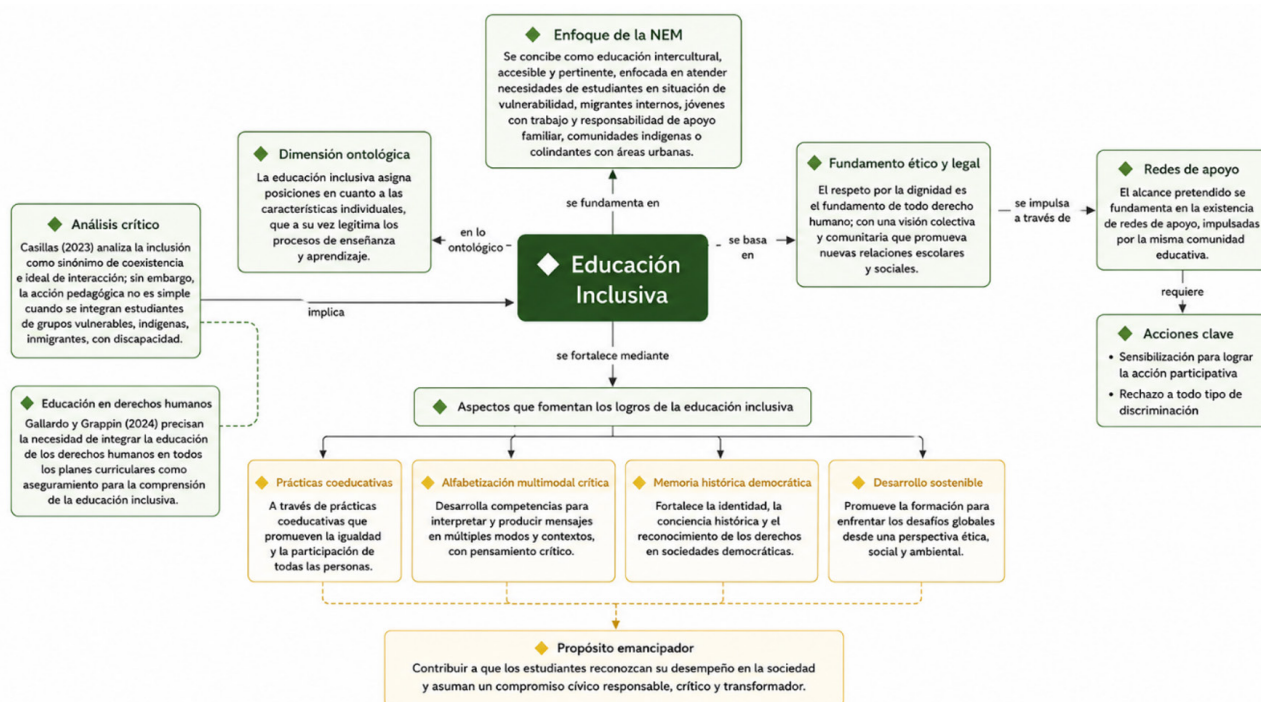
Estefanía Sánchez et al. (2026) indican con precisión siete aspectos para fortalecer la formación ciudadana desde una perspectiva transformadora: reducir las brechas estructurales, fortalecer el clima escolar, consolidar la participación estudiantil, comprender la práctica pedagógica, evaluar sistemáticamente la ciudadanía, promover actitudes éticas y pensamiento crítico, contextualizar la formación ciudadana. Estos aspectos como responsabilidad de toda institución educativa, puedan trascender hacia la sociedad para alcanzar una efectiva transformación social, de

la misma forma en que la convivencia escolar refuerza a la ciudadanía como un proceso situado y crítico.

La ética de cuidado, solidaridad y sostenibilidad, son la base filosófica que promueve intervenciones en comunidades y fortalecen la participación estudiantil en iniciativas de interés público. Por lo que la concientización alcanza los logros si se tiene en cuenta el principio de otredad.

Un análisis lleva a los siguientes axiomas: Si los propósitos de transformación son de carácter técnico, instrumental y procedimental, se está hablando de una transformación superficial. Si, se tienen las intenciones de provocar cambios actitudinales y axiológicos, se puede considerar un avance de transformación. Finalmente, si la transformación pretende llegar a la estructura entitativa de las personas y de las comunidades en sus esquemas para-sí, para-los-demás y-para-el mundo, entonces se está hablando de alcances de transformación ontológica.

Figura 5.
Educación inclusiva en la Nueva Escuela Mexicana



En la figura 5, la educación inclusiva dentro de la NEM, se concibe como educación intercultural, accesible y pertinente, enfocada en atender necesidades de estudiantes en situación de vulnerabilidad, migrantes internos, jóvenes con trabajo y responsabilidad de apoyo familiar, comunidades indígenas o colindantes con áreas urbanas. En lo ontológico, la educación inclusiva asigna posiciones en cuanto a las características individuales, que a su vez, legitima los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Casillas (2023) analiza la inclusión como sinónimo de coexistencia e ideal de interacción, sin embargo; la acción pedagógica no es simple cuando se integran estudiantes de grupos vulnerables, indígenas, inmigrantes, con discapacidad. El aspecto primordial a cuidar es el respeto por la dignidad, que es el fundamento de todo derecho humano; con una visión colectiva y comunitaria que promueva nuevas relaciones escolares y sociales. El alcance pretendido se fundamenta en la existencia de redes de apoyo, impulsadas por la misma comunidad educativa, es evidente la necesidad de sensibilizar para lograr la acción participativa y el rechazo a todo tipo de discriminación. Espín Miniguano & Mera Constante (2019) precisan la necesidad de integrar la educación de los derechos humanos en todos los planes curriculares como aseguramiento para la comprensión de la educación inclusiva.

Los aspectos que pueden fomentar los logros de la educación inclusiva a través de prácticas coeducativas y como un acto emancipador, según Mendoza et al. (2025) refieren también a la alfabetización multimodal crítica y a la memoria histórica democrática para que los estudiantes reconozcan su desempeño en la sociedad y compromiso cívico. Además, el desarrollo sostenible que coadyuve a enfrentar los desafíos globales.

CONCLUSIONES

El estudio permitió establecer que la Nueva Escuela Mexicana en la Educación Media Superior se sostiene sobre cinco fundamentos articulados: humanismo crítico, pensamiento crítico, pedagogía crítica, transformación social y educación inclusiva. Estos ejes no funcionan como categorías aisladas, sino como una estructura filosófico-pedagógica que orienta el sentido ético, formativo, político y comunitario del modelo educativo.

En primer lugar, el humanismo crítico aporta el horizonte ético de la propuesta, al situar la dignidad humana, los derechos, la convivencia democrática y el reconocimiento de la diversidad como principios centrales. Sin embargo, este

fundamento pierde alcance si queda reducido a una declaración normativa y no se traduce en prácticas docentes sensibles a las condiciones reales de los estudiantes.

Asimismo, el pensamiento crítico se reconoce como eje de formación intelectual y ciudadana, pues permite interpretar la realidad, cuestionar desigualdades y participar en la solución de problemas comunitarios. En esa misma línea, la pedagogía crítica actúa como puente entre los fundamentos filosóficos y la práctica educativa, al exigir docentes capaces de problematizar contenidos, promover el diálogo, reconocer saberes locales y superar la enseñanza centrada solo en la transmisión de información.

Por su parte, la transformación social otorga sentido práctico a la NEM, al vincular la escuela con problemas como desigualdad, rezago, desafiliación académica, exclusión y débil participación comunitaria. De igual manera, la educación inclusiva concreta el principio de justicia educativa, ya que no se limita al acceso, sino que exige acompañamiento, pertinencia pedagógica, redes de apoyo y eliminación de prácticas discriminatorias.

En conjunto, los cinco fundamentos permiten comprender la NEM como una propuesta que requiere una epistemología situada. Su implementación no puede ser homogénea ni burocrática; debe partir de cada comunidad educativa, de las trayectorias estudiantiles y de las condiciones del territorio. La principal tensión identificada es que el modelo posee una base filosófico-pedagógica amplia, pero solo tendrá impacto si los docentes la convierten en decisiones curriculares, metodológicas, evaluativas y comunitarias.

Limitaciones

El alcance del estudio se delimita por su carácter teórico-documental; sus resultados ofrecen una aproximación conceptual y argumentativa, más que una medición empírica de su implementación en los planteles. Asimismo, la selección de fuentes privilegió la pertinencia temática y la actualidad de los aportes, por lo que futuras investigaciones podrían ampliar el análisis mediante estudios de campo con docentes, estudiantes y directivos, así como contrastar estos fundamentos con experiencias institucionales concretas.

Aporte al conocimiento

El estudio corrobora que el humanismo crítico, el pensamiento crítico, la pedagogía crítica, la transformación social y la educación inclusiva solo adquieren sentido si se articulan como criterios para transformar la práctica educativa. Asimismo, advierte que la NEM corre el riesgo de quedar reducida a discurso institucional si sus principios no se traducen en decisiones docentes, curriculares, evaluativas y comunitarias situadas en las condiciones reales de los estudiantes y sus territorios.

Declaración de uso de IA

Se empleó inteligencia artificial generativa únicamente como apoyo para la revisión de estilo de todo el documento, así como para la verificación lingüística de la traducción al inglés del título, resumen y palabras clave. Los autores revisaron y validaron el contenido final, asumiendo plena responsabilidad académica sobre el texto.

Contribución de los autores:

Dolores Vélez Jiménez: Conceptualización, Análisis formal, Investigación, Metodología, Validación, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

Horacio Muñoz Durán: Conceptualización, Investigación, Metodología, Validación, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

Conflictos de interés

Los autores declaran la no existencia de conflictos de interés asociados a la publicación del presente manuscrito.

REFERENCIAS

- Casillas, M.A. (2023). *Nuevas didácticas en la educación media superior. La Nueva Escuela Mexicana*. Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz Colección de Apuntes Académicos. <https://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2024/04/Nuevas-didacticas-en-la-educacion-media-superior-La-nueva-escuela-mexicana.pdf>
- Castañeda-Sánchez, M. E., Vélez-Jiménez, D., & Chero Valdivieso, H. A. (2025). Tendencias en los Modelos Educativos Universitarios: Una revisión sistemática. *PODIUM*, (48), 1-20. <https://doi.org/10.31095/podium.2025.48.1298>
- DGPPYEE-SEP. (2025). *Estadística educativa México. Ciclo escolar 2024-2025*. https://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/EstIndEntFed2024/15_MEX.pdf
- Diels, H., & Kranz, W. (1951/1952). *Die Fragmente der Vorsokratiker* (6.^a ed.). Weidmann.
- Espín Miniguano, A. D., & Mera Constante, M. A. (2019). La Inclusión desde un Enfoque de Derechos Humanos en Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas o no a una Discapacidad. *Revista Publicando*, 6 (21), pp. 34-47. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7054919.pdf>
- Estefanía Sánchez, M. T., Olivo Chang, D. P., & Angulo Quiroz, E.J. (2026). Ciudadanía y escuela en un contexto de transformación social: ¿Estamos formando para la convivencia democrática? *Revista Iberoamericana de Educación*, 100(1), 67-87. <https://doi.org/10.35362/rie10017192>
- Estrada García, A. (2023). Epistemologías do Sul para uma educação emancipatória. *Revista Portuguesa De Educação*, 36(1), e23003. <https://doi.org/10.21814/rpe.23880>
- Feu, J., Torrent, A., & Pallarès Piquer, M. (2025). Pedagogías alternativas y educación en los márgenes. Aspectos conceptuales. *Autoctonía. Revista de Ciencias Sociales e Historia*, 9(especial), 1806-1829. <https://doi.org/10.23854/autoc.v9iespecial.673>
- Finol de Franco, M., & Morillo, R. (2024). Investigación cualitativa y método fenomenológico-hermenéutico: Una mirada desde la intencionalidad. *Omnia*, 29(1), 24-43. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/omnia/article/view/41957>
- Fuster Guillén, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos Y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gadamer, H.-G. (1993). *Verdad y método I: Fundamentos de una hermenéutica filosófica* (A. Agud Aparicio & R. de Agapito, Trans.). Sígueme.
- García, S.A. (2025). Frantz Fanon y la Nueva Escuela Mexicana: reflexiones desde la antropología y la pedagogía intercultural. *Praxis educativa*, 29 (3), 1-12. <https://cerac.unlpam.edu.ar/ojs/index.php/praxis/article/view/9355/10350>
- García-Chediak, R. (2024). El giro decolonial y su potencial impacto en la Educación Comparada latinoamericana. *Revista Española de Educación Comparada*, (46), 269-287. <https://doi.org/10.5944/reec.46.2025.41863>
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa I: Racionalidad de la acción y racionalización social* (M. Jiménez Redondo, Trad.). Taurus.
- Igelmo Zaldívar, J. (2024). El paradigma decolonial y el problema del pensamiento identitario: Un análisis desde la perspectiva de la educación comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, (46), 231-247. <https://doi.org/10.5944/reec.46.2025.40880>
- Kirk, G. S., Raven, J. E., & Schofield, M. (1987). *Los filósofos presocráticos: Historia crítica con selección de textos* (J. García Fernández, Trad.). Gredos.
- Kozlarek, O. (2024). Humanismo Crítico como investigación social crítica. A propósito del centenario del Instituto de Investigaciones Sociales en Frankfurt: Critical Humanism as critical social research. About the centenary of the Institute for Social Research in Frankfurt. *Valenciana*, 17(34), 59-88. <https://doi.org/10.15174/rv.v17i34.749>

- Mejía Murga, M. (2024). Desarrollo del pensamiento crítico en la Nueva Escuela Mexicana: Una propuesta para el debate en bachillerato desde la dialéctica argumental. *Revista Iberoamericana De Argumentación, Monográfico 3*, 113-127. <https://doi.org/10.15366/ria2024.m3.008>
- Mendoza, M. R., Saban, C., & Torrego, A. (2025). *Voces y espacios desde la pedagogía crítica e inclusiva para la renovación pedagógica*. Editorial Octaedro. <https://doi.org/10.36006/90043-1>
- Navarrete-Cazales, Z. (2025). Profesionalización docente en México: Análisis comparativo entre la Reforma Educativa de 2013 y la Nueva Escuela Mexicana. *Revista Española de Educación Comparada*, (47), 250-271. <https://doi.org/10.5944/reec.47.2025.44077>
- Platón. (1988a). *La República*. En *Diálogos IV* (C. Eggers Lan, Trad.). Gredos.
- Platón. (1988b). *Teeteto*. En *Diálogos V* (M. I. Santa Cruz, A. Vallejo Campos & N. L. Cordero, Trads.). Gredos.
- Ramos-Pardo, F. J., Martínez-Martín, I., & Blanco-García, M. (2021). Sentido de la educación ciudadana desde las pedagogías feministas, críticas y decoloniales. Una propuesta para la formación docente. *Izquierdas*, 50, 4. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50492021000100204>
- Reyes-Ruiz, L. & Carmona Alvarado, F. A. (2020). *La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio*. Universidad Simón Bolívar. <https://hdl.handle.net/20.500.12442/6630>
- Romero-Díaz de la Guardia, J. J., Olmos-Gómez, M. del C., García-Garnica, M. (2024). Habilidades para el futuro laboral. Un modelo basado en pensamiento crítico en estudiantes de Formación Profesional y Bachillerato. *Aula Abierta*, 53(4), 369-379. <https://doi.org/10.17811/rifie.21280>
- Santuc, V., Escalante, S., Kaiber, J. (2023). *Meditaciones humanistas: 20 años de la UARM a través de sus lecciones inaugurales*. UARM. <https://repositorio.uarm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a433ffed-4d5b-4b83-9600-1856a1a65448/content>
- SEP (2024). *Estrategia estatal de formación continua 2024*. CESP. https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/ESTR_ESTAT_MAP_23/u6hF3ouZMs-EDOMEX%20ESTRATEGIA%20ESTATAL%202024.pdf
- Silva, C. (2025). Vínculo comunidad-escuela: dos experiencias de bachillerato en contextos urbanos, reflexiones desde el Marco de la Nueva Escuela Mexicana. *Trenzar. revista de educación popular, pedagogía crítica e investigación militante*, 7(14), 105-123. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18034516>
- Vélez, D. (2014). *Perspectiva epistemológica para la investigación educativa. Aspectos fundamentales, teóricos y metodológicos*. Grupo Editorial Éxodo.
- Vélez, D., & Calderón, R. (2018). *Fundamentos gnoseo-epistemológicos para la investigación en ciencias sociales*. Editorial Laripse.