

Título de la ponencia: Pensar la EMS desde la filosofía: entre el valor intrínseco de la filosofía y la realidad concreta mexicana

Línea de investigación: Mesa 4. Valores y fines de la Educación Media Superior

Nombre completo: Dr. Gustavo García Conde, gugarcia@correo.xoc.uam.mx

Institución de procedencia: UAM-Xochimilco, Depto. de Política y Cultura

Introducción

En la ponencia sostendré que el valor intrínseco de la Educación Media Superior (EMS) radica en la formación de la persona, como miembro de una colectividad recíproca, desde la perspectiva que aporta la filosofía. La filosofía contribuye con la reflexión sobre el ser del estudiante y sobre su actuación en la vida cotidiana, aportando para ello principios éticos, políticos, estéticos y racionales. No obstante, la Nuevo Marco Curricular Común (NMCC), en especial, y la EMS, en general, no parecen orientarse a cumplir cabalmente este propósito. La EMS enfrenta un escenario de crisis, derivado de las condiciones sociales en las que se lleva a cabo el hecho educativo, una de las cuales es la violencia, las desigualdades estructurales e, importantemente, los problemas de índole meramente familiar, todo lo cual tiene como consecuencia última la desafiliación escolar de los estudiantes, quedando aún fuera de su posibilidad de atención millones de jóvenes. Asimismo, el NMCC enuncia las violencias o la muerte cruel, pero el problema se ha incrementado a unos niveles en lo que la reflexión sobre el actuar comunitario y cotidiano se presenta como un despropósito.

1.- El valor extrínseco e intrínseco de la filosofía

¿Cuál es el valor de la filosofía en el ámbito de la educación media superior? La pregunta se puede responder desde dos perspectivas complementarias, para lo cual habría que sostener que existen dos valores o finalidades que la educación cumple en la educación, una extrínseca y otra intrínseca.

El valor o función extrínseco de la filosofía se refiere a los beneficios que aporta la filosofía como medio para otro fin, que es el de la formación académica, la integración del individuo a su sociedad y el desarrollo de habilidades que serán

importantes para su futura vida laboral. El valor extrínseco de la filosofía radica en el desarrollo en los estudiantes de habilidades filosóficas, que son fundamentales para su formación escolar y para su desarrollo en la comunidad y con el entorno, entre las cuales, por ejemplo se encuentran las siguientes: pensamiento crítico, capacidad de argumentación, capacidad de diálogo, empatía y comprensión por el otro, capacidad de síntesis, conciencia ética, democrática y ciudadana y habilidades lecto-escritoras. En suma, los estudiantes desarrollan su razonamiento ético, estético, lógico y político.

Por otro lado, el valor intrínseco de la filosofía, es decir, considerada como un fin en sí misma; y no para otro, radica en la formación del ser del estudiante, enfocado como persona. Esta perspectiva, coincide, además con el valor de la educación en general. De modo que filosofía y educación empatan sus objetivos, pues persiguen la formación y el desarrollo integral de la persona, lo cual incluye el cuestionamiento de nuestro ser y de nuestra realidad, así como la toma de acciones que se desprende de ello, todo lo cual tiende a afirmar la libertad y autonomía del sujeto individual y colectivo.

Ser persona quiere decir que el individuo es considerado plenamente, con sus características físicas, psicológicas, intelectuales y sensibles. Cuando ocupamos el concepto de persona queremos destacar la dignidad del individuo, es decir, su alto valor como ser humano, del que se desprende el respeto integral a la persona por el solo hecho de serlo.

Entre las asignaturas del currículo escolar, las clases de filosofía son las únicas en las que el ser del estudiante es abordado y tratado como persona, ello quiere decir que el estudiante puede ser recibido en clase en su integralidad, como individuo particular, dotado de una personalidad única e irrepetible, con intereses propios, con una sensibilidad y con una forma de pensamiento particular. La clase de química, física o matemáticas no pueden cumplir con estos alcances.

En la clase de filosofía se pone en práctica la crítica, que se concentra en hacer una revisión rigurosa de los fundamentos, límites y validez de nuestros conocimientos, creencias, hábitos o prácticas. Puede decirse incluso que la clase de filosofía es donde los errores, prejuicios o comportamientos infundados en la

persona del estudiante son bien recibidos, porque esos son la materia prima de trabajo, pues se busca hacer una revisión crítica de ellos, para, así, cambiar creencias y prácticas.

La diferencia entre la perspectiva de la filosofía y otras ciencias o disciplinas es sustancial en el ámbito de la persona. No saber multiplicar se debe a una limitación meramente cognitiva o académica, mientras que nuestros prejuicios responden a un problema ético y social; refleja nuestras ideas discriminatorias como forma de relación social. De ahí la importancia de hacer una revisión crítica de nuestra moral, de nuestra forma de razonamiento basado en el sentido común, de nuestra sensibilidad o de nuestras relaciones sociales; a ello responde la ética, la lógica, la estética y la filosofía política, respectivamente.

2.- La contradicción entre la EMS en el aspecto formal y la realidad mexicana para los jóvenes

El artículo 72 de la *Ley General de Educación* (2019) reconoce a las y los estudiantes como prioridad del Sistema Educativo Nacional, como “los sujetos más valiosos de la educación con pleno derecho a desarrollar todas sus potencialidades de forma activa, transformadora y autónoma”. Ello quiere decir que, en efecto, la ley integra la perspectiva a la que nos hemos referido, es decir, el ser humano es contemplado como persona. Además, reconoce que la educación debe ser de excelencia —no digamos ya de calidad—, promover el respeto a la identidad, dignidad, libertad de convicciones éticas, de conciencia y de religión de los estudiantes, así como su desarrollo y formación integral, con base en una enfoque crítico, comunitario, científico y humanista. Todo ello tiene como objetivo que las adolescencias y las juventudes desarrollen sus habilidades socioemocionales, al tiempo que aprendan a reflexionar, gestionar sus emociones y comportarse como individuos conscientes que participan activamente en nuestra comunidad (SEP, 2021).

No obstante, hay que reconocer las condiciones en las que ocurre el hecho educativo; son condiciones de desigualdad estructural, de fragmentación social, precariedad, vulnerabilidad, segmentación social y diversos tipos de violencias, todo

lo cual juega en contra de la permanencia de las juventudes en el nivel medio superior. Respecto de la desigualdad estructural, hay que reconocer que en nuestro país hay 46 millones de personas en condición de pobreza, es decir, el 43% de la población estudiantil del medio superior (Mejoredu, p. 14). Los que llamamos estudiantes, tienen al menos una doble condición de vida, son jóvenes y, además, viven en contextos sociales difíciles. Ambas cosas están en tensión y conducen, cuando entran en conflicto, a la desafiliación escolar. Por lo que “entre los rasgos que caracterizan actualmente a las adolescencias y juventudes mexicanas destaca su situación de vulnerabilidad y segmentación social” (Mejoredu, p. 14).

Además de las condiciones socio-económicas, habría que agregar otros factores discriminantes con los que eventualmente se intersectan estas condiciones: el género (51%), una discapacidad o alguna condición mental discapacitante (8.4). A ello hay que agregar la violencia, concentrada entre los jóvenes de 14 a 24 años, la falta de acceso a la tecnología de la información, porque, aun cuando el 90% son usuarios de internet, sólo el 30% lo hace recurrentemente. Además de lo que compete a la salud emocional: casi el 40% vive estresado, mientras que casi un 10% atraviesa por una depresión (INEGI, 2022b); otros reportes, como la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT 2021) arrojó que 31.1% de personas entre 12 y 19 años presentó algún síntoma depresivo.

Esto nos lleva a introducir el argumento de la desigualdad como factor explicativo de una serie de contradicciones estructurales injustas que les estallan a los jóvenes y que impiden su continuación en la escuela. Es estructural porque los individuos no son culpables de su supuesto fracaso.

3.- La desafiliación escolar y desafiliación social

El 18 de febrero del 2025, la Subsecretaria de Educación Media Superior, la Dra. Tania Rodríguez Mora, en el marco de la presentación del Programa de Transformación de la Educación Media Superior, ante la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, tuvo a bien explicar cuáles eran las causas generales que animaban a realizar cambios en la EMS, y cuáles serían las estrategias de combate a los problemas diagnosticados.

En su intervención, la Subsecretaria planteó que en el NMS es donde ocurre el mayor número de deserción, en comparación con los otros niveles educativos. Nos aclara además que éste es un término incorrecto y que debemos hablar de desafiliación escolar, con lo cual estamos de acuerdo. De modo que la Subsecretaria hace un diagnóstico de los problemas en el NMS y encuentra en la desafiliación escolar una de sus grandes fallas. La razón para esta desafiliación descansa en dos razones: la primera razón, según la subsecretaria, es socioeconómica, frente a la que argumenta que ésta se viene atendiendo con becas desde el gobierno anterior y que hoy les permite a ellos, como autoridad, sostener que las becas apoyan el mantenimiento de los estudiantes en su escuela. Sobre la segunda razón, la subsecretaria explica lo siguiente:

la segunda razón responde a razones de índole académico y de sentido de pertinencia de la educación en el proyecto de las personas. Eso significa, por ejemplo, que una de las causas de la desafiliación es la reprobación. ¿Por qué reprueba y qué hacemos con alguien que reprueba? ¿Y cómo construimos entonces conocimientos significativos para las y los estudiantes? ¿Cómo construimos entornos seguros con actividades que generen integración comunitaria para que las y los estudiantes se mantengan en la escuela?

Entonces hay un problema académico y uno de socialización y de integración en términos del proyecto de vida y en términos de la afiliación en el sentido más fuerte del término, del enlace con los maestros, con las comunidades y con los compañeros, el grupo de pares. (Balvas Academic, 2025)

En efecto, una de las causas de la desafiliación escolar es la reprobación, pero esta no es la causa sino la consecuencia de una serie de sucesos que se presentaron paulatinamente desde antes, porque así dicho, “la principal causa de la desafiliación es la reprobación”, ello podría inducir la idea equivocada de que la culpa es de los maestros y de los sistemas escolares inflexibles y exigentes. Pero ello no es así. Peor aún, ni siquiera es la reprobación, sino que ésta es el acontecimiento que cristaliza en una calificación una serie de sucesos aparentemente silenciosos, aun cuando han estado presentes, emitiendo sonidos de auxilio, todo el tiempo en la vida escolar de los estudiantes.

Me interesa ahora abordar el tema de la desafiliación escolar porque ésta revela la crisis social en la que se lleva a cabo el hecho educativo.

La desafiliación escolar, primero, es un proceso largo que no suele ocurrir de pronto, sino que esta antecedida de diferentes sucesos, todos ellos perfectamente identificables y con anterioridad, entre otras, podemos mencionar: apatía, falta de cohesión con la identidad escolar, desinterés, desmotivación, ausentismo frecuente, indisciplina, aislamiento, la expresión verbal de rechazo a la escuela (“la escuela no es para mí”, “me voy a poner a trabajar”), y, por supuesto, la reprobación de las asignaturas y el bajo rendimiento escolar, donde estos son el resultado de lo anterior; no propiamente la causa. Además de conductas de riesgo que afectan el desempeño. Ciertamente, también hay otros factores que conciernen a la institución: la falta de flexibilidad en algunas normas, ambientes no propicios para el aprendizaje, incluso la falta de prestigio del programa académico. Por tanto, “la salida de la escuela no se piensa sólo por una situación coyuntural y determinada, sino que es antecedida por numerosos eventos” (Mejoredu, p. 7). Y, por supuesto, en la desafiliación también participamos los docentes, lo cual, al igual que los estudiantes, se percibe en actitudes, emociones y conductas que revelan una pérdida de compromiso con nuestro grupo, el proyecto educativo, la comunidad escolar y, en suma, con nuestra profesión docente.

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, mejor conocida como MEJOREDU, define la desafiliación escolar del siguiente modo:

Refiere al proceso gradual de pérdida de sentido de la educación que adolescentes y jóvenes pueden experimentar en algún punto de su trayectoria educativa debido a un desencuentro entre sus expectativas y prácticas (emociones, identidad, gustos, intereses, disposiciones, entre otros) y la cultura escolar (expectativas de docentes, normas de disciplina, programas académicos, etcétera). (Mejoredu, p. 8)

Por tanto la desafiliación escolar responde a un desencuentro, una falta de entendimiento mutuo, entre la escuela y el estudiante, las cuales, a su vez, hacen referencia a una desvinculación entre la cultura escolar y la cultura juvenil (Tenti, 2012). En esta falta de entendimiento juegan un papel muy importante las familias

y los contextos sociales. Son estas condiciones externas al estudiante las que juegan en contra de la permanencia del estudiante.

Este desencuentro es un proceso paulatino, caracterizado por eventos tempranos que pudieron ocurrir en el nivel primaria o en la infancia en general. Además de que tras estos hay otros desencuentros, como los generacionales, entre profesores y estudiante, que no es otra cosa sino entre adultos y adolescente, así como expectativas incumplidas y experiencias educativas negativas que los jóvenes han padecido en su largo historial por las escuelas.

Ello quiere decir que la escuela no contribuye al proyecto de vida ideado por el estudiante en su adolescencia. Por tanto, el joven no se reconoce en la escuela, en general, ni tampoco en sus maestros, actividades o temas, en particular. Hay un desgaste, continuo y cotidiano, entre las perspectivas de los jóvenes y la escuela, donde se incluyen las ideas de que la escuela no contribuye a aprender las habilidades necesarias para el futuro ni tampoco crea escenarios adecuados para el aprendizaje, sino además, las juventudes no se sienten representadas por la escuela, por sus narrativas, además de que intuyen que no les dará acceso a un empleo formal y bien remunerado, ni tampoco lograrán por ese medio la movilidad social.

En suma, para decirlo en palabras de Weiss y Saraví: “la escuela no ha logrado configurarse como un espacio de encuentro en el que los estudiantes logren engancharse y darle un sentido positivo, sino que, por el contrario, se configura en un espacio que promueve la generación de sinsentidos respecto de ella o, pérdida de sentido de la educación” (citado en Mejoredu, p. 36). La desafiliación se trata, también, de una condición estructural, porque no depende directamente de la libre voluntad del individuo, sino que se ve orillado a ella por diferentes factores externos que lo condicionan.

El problema es más grave de lo que se piensa: la razón no sólo radica en la desafiliación escolar, sino en lo que el francés Robert Castel (1997) denominó desafiliación social, la cual, por analogía con la escolar, ocurre por un desencuentro gradual entre el joven individuo y la sociedad a la que pertenece. Esta desafiliación social ocurre en el contexto del neoliberalismo, pues en el siglo XX se transita de un

Estado social que, aunque brevemente, se encargó de proteger con instituciones y estructuras a la sociedad, a un Estado que se desatendió por completo a la población, dejándola en condiciones de vulnerabilidad social, caracterizada por el desempleo masivo, el trabajo precarizado, la desatención de los derechos básicos y el debilitamiento de los apoyos sociales gubernamentales.

Con el término desafilación social, Castel pretendía señalar la alienación que ocurre por parte de las personas en relación con el ámbito laboral, la red familiar-comunitaria y el gobierno. El individuo se desentiende y no se reconoce en las estructuras sociales que debían darle soporte. Esto, en efecto, es cierto, la sociedad mexicana, especialmente, en las juventudes, que atraviesan por un momento en el que no se identifican, no sólo con su gobierno ni sus futuros empleadores, sino que no se están reconociendo con los objetivos y medios institucionalmente establecidos en sus propósitos de vida.

4.- La desigualdad social en México y el desastre nacional.

Nosotros, los maestros, sabemos que hay un punto en que las recomendaciones convencionales dirigidas a nuestros estudiantes son vacías: “hay que echarle más ganas”, “hay que estudiar más”, “esforzarse más”, “dedicarle más tiempo”, etc. Sabemos que lo que está detrás son diferentes factores de desigualdad, imbricándose unos con otros y en diferentes niveles de afectación.

Por otro lado, hay amplias diferencias en la calidad de las escuelas y de sus programas educativos (Jaramillo, 2024, p. 137). Esas diferencias no vienen a ser reducidas con el NMCC, primero, porque no tienen por meta mejorar la calidad del aprendizaje y, segundo, porque sólo contiene dos propuestas generales de programa educativo, el del bachillerato general y el del tecnológico. Tampoco, por otro lado, de un programa de incidencia innovadora, efectiva y sistemática en el acceso a empleos por parte de los jóvenes en un futuro inmediato.

¿Cuál podría ser el escenario positivo en algunos años? En efecto, podría haber incrementado la cobertura, se habría reducido el nivel de rechazo y se habrían otorgado becas universales. Sin embargo, no sabremos en qué medida ello haya

generado un mejor desarrollo cualitativo del aprendizaje en los estudiantes, y, como decíamos en un principio, en su persona, considerada en su integralidad.

Hay que reconocer que garantizar el derecho a la educación y nivelar el terreno de las oportunidades educativas no es ya cumplir cabalmente con el derecho a la educación, menos aún hacerlo con excelencia. En efecto, se habrá incrementado la matrícula y el egreso, pero ello no garantiza el desarrollo adecuado e íntegro del individuo. Estas son acciones necesarias del Estado pero que exteriores porque trabajan con base en la perspectiva meritocrática, ya que en algún punto se apoya en la idea de que una vez que el joven está inserto en la educación, los demás dependerá de él mismo (Jaramillo, 2024, p. 143), porque el Estado no podrá darle ese soporte en oportunidades.

Algo de meritocrático no dejar tener esa perspectiva: las escuelas estarán ahí, con sus puertas abiertas, dispuestos a recibir y reincorporar —lo cual es excelente—, de modo que si alguien no estudió fue porque no quiso (Jaramillo, 2024, p. 140). Y, aún más, se dirá, “ahora sí, todos tuvieron oportunidad de estudiar, y si no les sirvió de algo fue porque no lo pudieron aprovechar”. ¿Qué sucederá entonces, en un futuro cercano? ¿Se legitimarán las desigualdades generadas subsecuentes a la educación media? ¿Será legítima la desigualdad resultante de las supuestas decisiones personales tomadas por los jóvenes en el escenario en el que todas las personas tuvieron “las mismas oportunidades para estudiar”? Según la encuesta de ECosociAL (Jaramillo, p. 142), México es el segundo país donde la gente apoya la idea de que los logros dependen del desarrollo escolar. Nosotros sabemos que esto no es así, que es resultado de una perspectiva meritocrática.

Esta perspectiva trabaja con una narrativa meritocrática que nos llevará a enfocar las desigualdades sociales como producto de decisiones individuales y no de aspectos estructuralmente desiguales. Con ello, se reitera la tesis de que la educación no es un igualador de oportunidades, sino un legitimador de discursivo de las desigualdades estructurales (Jaramillo, 2024, p. 147).

Conclusiones

El afán de lograr la formación de la persona, el cual es reconocido como un objetivo intrínseco en la filosofía, pero también en el sistema educativo en general mexicano, así como en sus leyes respectivas, no parece que pueda ser alcanzado. Las causas de ello es un escenario de profunda desigualdad en medio del que ocurre el hecho educativo. No bastan las buenas intenciones del NMCC. El reto es estructural y no parece poder satisfacerse. No debe confundirse el fin con los medios. La ampliación de la oferta, la disminución de los porcentajes de rechazo, etc., no son el fin; son eventualmente un medio para procurar medida de compensación. Lo que sí es cierto es que además del fortalecimiento de la educación, necesitamos que los otros factores de las políticas públicas, como el económico o laboral, se desarrollen incluso más rápido que el educativo. Quizá lo primero que hay que hacer es reconocer el desastre y la crisis nacional por la que atravesamos. Mientras no se refuerce la economía de millones de familias, la desigualdad de las condiciones en las que ocurre el hecho educativo seguirá traduciéndose en resultados desiguales.

Hay que reconocer, además, las condiciones en las que ocurre el hecho educativo: pobreza económica, violencia, drogas, además de los problemas emocionales que padecen los jóvenes. En sociología existen términos para hablar de este desastre: juvenicidio.

La educación no puede tener un tratamiento de programa social. Si bien es un acierto llevar a cabo acciones tendientes a lograr un 100% de la cobertura, la educación sigue teniendo las implicaciones ontológicas, éticas o estéticas, como las que estaremos describiendo en estas mesas.

Si bien es cierto que dentro de la escuela ocurren algunos de estos hechos, quiero decir que es, sobre todo, el contexto social el lugar donde ocurren estas formas de violencia. Para obtener estos resultados positivos en la escuela, habría que restaurar primero esos tejidos sociales rotos. Habría que restaurar el ecosistema social, construir esos nichos propicios para el desarrollo del individuo y del colectivo, como persona en su integralidad, pero para que el desastre nacional no puede ser restaurado con la velocidad que lo necesitamos.

Pero sobre todo, sería necesario una inversión cuantiosa en educación, la cual, además no estaría dirigida a las escuelas directamente, sino a restituir los tejidos sociales: trabajo, valores ciudadanos, salarios dignos, salud, etc.

Referencias:

Balvas Academic. (2025, 18 de febrero). Programa de Transformación de la Educación Media Superior. [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=tYaVtliKLuo>

Castel, R. (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social: Una crónica del salariado*. Paidós.

Congreso de los Estados Unidos Mexicanos. (2019). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pf>

Jaramillo, M. E. (2024). *Pobres porque quieren: Mitos de la desigualdad y la meritocracia*. Penguin Random House Grupo Editorial.

Mejoredu (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación). (2024). *El proceso de desafiliación escolar de adolescentes y jóvenes en la educación media superior*. Mejoredu.

<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/informe-de-resultados/el-proceso-de-desafiliacion-escolar-de-adolescentes-y-jovenes-en-la-educacion-media-superior>

SEP. (2021). *Plan de 0 a 23 años. Proyecto estratégico de la Secretaría de Educación Pública*.

<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/PlanSEP0-23anios.pdf>

Tenti, E. (2012). Docentes y alumnos: encuentros y desencuentros entre generaciones. En *La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa* (191-208). Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.