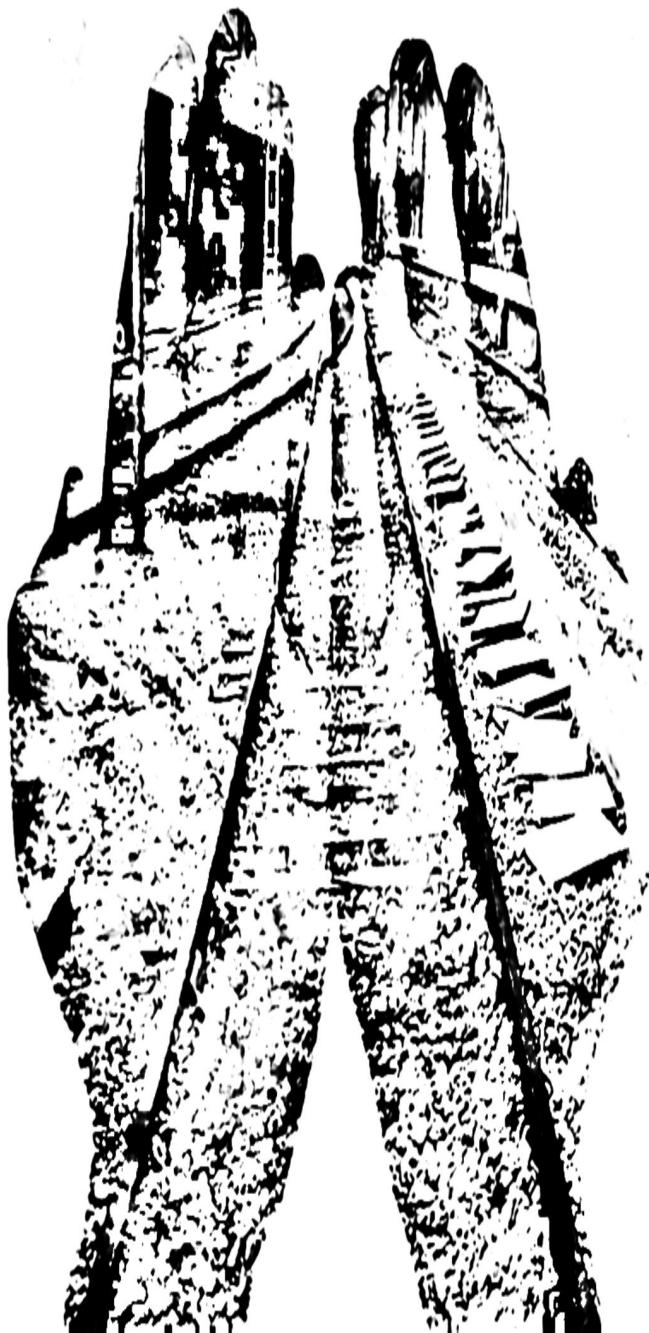


DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

REFLEXIONES EN EL MARCO DE LA
REFORMA CURRICULAR EN MÉXICO



Desarrollo profesional docente: reflexiones en el marco de la reforma curricular en México

Editorial: **INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA**
Av. 16 de Septiembre 107, Col. Centro, C.P. 06000, D.F.



►9◀

TEXTOS DEL POSGRADO
COLECCIÓN

Desarrollo profesional docente: reflexiones en el marco de la reforma curricular en México

Forma de citar en Harvard-APA:

Trujillo Holguín, J. A., García Leos, J. L., y González Sosa, V. H. (coords.) (2024). *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n. 9]. Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

**Jesús Adolfo Trujillo Holguín
José Luis García Leos
Víctor Hugo González Sosa
(coordinadores)**

Reservados todos los derechos. Se autoriza la reproducción total o parcial por cualquier sistema mecánico o electrónico solo para fines académicos, no comerciales, siempre que se cite la fuente.

DERECHOS RESERVADOS, 1a. edición, 2024

- © Jesús Adolfo Trujillo Holguín, José Luis García Leos y Víctor Hugo González Sosa, por coordinación.
- © Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R. Calle Sudáfrica n. 1100, esq. con calle Namibia Fracc. Residencial El León, Reserva de Robinson Chihuahua, Chih., México.

ISBN 978-607-8844-11-7

Servicio editorial integral proporcionado por Jorge Villalobos/envés edición.



IMPRESO EN MÉXICO
PRINTED IN MEXICO



COLECCIÓN
TEXTOS DEL POSGRADO

ESCUELA NORMAL SUPERIOR PROFR. JOSÉ E. MEDRANO R.

LIC. JULIO CÉSAR LÓPEZ
Director

MTR. JOSÉ SÓCRATES DE LA TORRE MORALES
Subdirector Académico

LIC. CARLOS ALBERTO CANO TINAJERO
Subdirector Administrativo

DRA. MARIBEL MALDONADO OLIVAS
Jefa del Departamento de Investigación y Posgrado

Agradecimiento

A la Dra. Carmen Julia Aguirre Santaria, quien se desempeñó como Jefa del Departamento de Investigación y Posgrado de la Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R., en el lapso de tiempo en que se desarrollaron las actividades de preparación y conformación de este libro. Su gestión en cada uno de los procesos académicos y administrativos sirvió para que la obra llegara a buen término.

Colección Textos del Posgrado

Esta obra es el resultado del trabajo desarrollado con estudiantes de primer semestre del Programa de Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente de la Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R. Los trabajos publicados reflejan la posición personal de sus autores con relación a los temas abordados. Cada trabajo fue sometido a un proceso de evaluación denominado doble ciego que ayudó a determinar los que serían incluidos en el presente volumen.

Dictaminadores de trabajos

Addy Anchondo Aguilar (Universidad Autónoma de Chihuahua), Alfredo García Martínez (Universidad Veracruzana), Angélica Murillo Garza (Escuela Normal Superior "Prof. Moisés Sáenz Garza", Monterrey, Nuevo León), Arianna Vega Hernández (Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R., Chihuahua), Blanca Irene Ahumada Maldonado (Tecnológico Nacional de México, Campus Cd. Jiménez, Chihuahua), Celia Carrera Hernández (Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua), Claudia Teresa Domínguez Chavira Hernández (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, División Multidisciplinaria Cuauhtémoc, Chihuahua), Diana Israela Cervantes Areolla (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez), Efrén Viramontes Anaya (Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, Saucillo, Chihuahua), Elen Oviedo González (Universidad Autónoma de Baja California), Ricardo Flores Magón, Saucillo, Chihuahua), Federico Julián Mancera Valencia (Centro de Elizabeth Villalobos Pérez (Universidad Autónoma de Chihuahua), Fernando Sandoval Gutiérrez (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Investigación y Docencia, Chihuahua), Fernando Sandoval Gutiérrez (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, División Multidisciplinaria Cuauhtémoc, Chihuahua), Francisco Alberto Pérez Piñón (Universidad Autónoma de Chihuahua), Ileana Guillermina Gómez Flores (Universidad Autónoma de Chihuahua), Iram Islas Evangelista Ávila (Universidad Autónoma de Chihuahua), Izabela Tkoci (Universidad Autónoma de Chihuahua), Javier Martínez Morales (Universidad Autónoma de Chihuahua), Joaquina Edith González Vargas (Universidad Autónoma del Estado de México), José Luis Ramos Ramírez (Escuela Nacional de Antropología e Historia, Ciudad de México), Laura Beatriz Fernández Delgado (Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua), Laura Elizabeth Cavazos González (Tecnológico Nacional de México, Campus Cd. Cuauhtémoc/Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, División Multidisciplinaria Cuauhtémoc, Chihuahua), Laura Irene Dino Morales (Centro Universitario CIFE, Morelos), Leticia Montaño Sánchez (Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, Ciudad de México), Lincoln Felipe Ríos Gallegos (Investigador Independiente), Ma. Gabriela Guerrero Hernández (Escuela Normal Superior "Prof. Moisés Sáenz Garza", Monterrey, Nuevo León), María del Rocío Rodríguez Román (Escuela Normal Superior "Prof. Moisés Sáenz Garza", Monterrey, Nuevo León), María Guadalupe Veytia Bucheli (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo), María Teresa Martínez Acosta (Tecnológico Nacional de México, Campus Cd. Jiménez, Chihuahua), Marisa Concepción Carrillo Manríquez (Escuela Jaime Bustillos Bustillos/Instituto de Pedagogía Crítica, Chihuahua), Martha Raquel Facio Gutiérrez (Universidad Autónoma de Chihuahua), Neydi Gabriela Alfaro Cazares (Universidad Autónoma de Nuevo León), Patricia Islas Salinas (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, División Multidisciplinaria Cuauhtémoc, Chihuahua), Pedro Rubio Molina (Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua), Saúl Manuel Favila Camacho (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla), Stefany Liddiard Cárdenas (Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua), Yolanda Navarro Torres (Tecnológico Nacional de México, Campus Matehuala, San Luis Potosí).

índice

Presentación	9
Prólogo	11

Parte I. Reformas educativas y currículo

Las reformas educativas en México. Del neoliberalismo a la Nueva Escuela Mexicana (1992-2022) <i>Jesús Adolfo Trujillo Holguín</i>	19
Reflexión de las reformas educativas como imposiciones políticas <i>Rocío Márquez Ramírez</i>	37
Sinergias educativas: una mirada del papel docente al paso de las reformas <i>Martín Gonzalo Zaragoza García</i>	49
Las reformas educativas en México: ¿un nuevo comienzo necesario? <i>Mariana Hidalgo Chávez</i>	63

Parte II. La Nueva Escuela Mexicana

Profesionalización Docente en la Escuela Normal Superior de Chihuahua y la Nueva Escuela Mexicana <i>Ramón Reza Gaspar</i>	77
La docencia y su papel en el trabajo interdisciplinario en la Nueva Escuela Mexicana <i>Dania Lizeth Espinoza Cazares</i>	91
La evaluación formativa en la Nueva Escuela Mexicana <i>Michel Daniela Carrón Aguirre</i>	101
Transformando el futuro: La Nueva Escuela Mexicana y su rol en la reducción de desigualdades laborales <i>Miryam Regalado Martínez</i>	111

Desafíos para la implementación de la Nueva Escuela Mexicana desde los Consejos Técnicos Escolares <i>Maria Salud de la Esperanza Ovela Quesada</i>	125
El acompañamiento docente: tarea pendiente en la Nueva Escuela Mexicana <i>José Luis García León</i>	137

Parte III. Metodología y didáctica

La metodología basada en proyectos, ¿avance o retrocesos? <i>Irene González Matamoros</i>	151
Proyectando el futuro: El papel del docente ante el aprendizaje basado en proyectos de la NEM <i>Julio César Gómez Gándara y Laura Cristina Pérez Esparza</i>	165
La metodología de proyectos en educación preescolar <i>Priscila Rodríguez Chairez</i>	177
La asignatura Geografía, una mirada hacia el aprendizaje basado en problemas <i>Ylenia Ivette Loya Caro</i>	189

Parte IV. Enfoques curriculares

La pedagogía crítica en la educación como proyecto liberador <i>Javier Denevi Rodríguez Bujaidar</i>	203
Desde las ciencias pueden lograr el trabajo interdisciplinario <i>Elda Anbel Artiniego Ríos</i>	213
Derechos humanos: su impacto en el currículo escolar y en la práctica docente <i>Samantha Daniela Villegas De León</i>	225
Los ejes articuladores, una mirada docente a un currículo interconectado <i>María Andrea Solís González</i>	241

Parte V. Plan y programas de estudio

Los perfiles de egreso de la educación en México. Perfil de egreso en Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología en bachillerato general <i>Amanda Elena Schulz Delgado</i>	259
El plan de estudios 2022: hacia una conciencia sobre su implementación en migrantes <i>Katia Lizeth Ramírez Durán</i>	269
La transformación de la educación. Planes y programas de educación básica en México <i>Rocío Itzel Bustillo García</i>	279
Identidad regional de la historia: un eje articulador emergente en el plan de estudio 2022 <i>Víctor Hugo González Sosa</i>	293
Necesidades y adversidades en el perfil de egreso en la educación superior de México <i>Juana Berenice Montes Frausto</i>	305

Presentación

Llegamos al año 2024 y la Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R. (ENSECH) sigue su marcha con determinación hacia un futuro prometedor, consolidando de manera asertiva su ruta de profesionalización.

Cumpliendo con los compromisos y asumiendo los retos que plantea la Nueva Escuela Mexicana, la ENSECH ha realizado un acompañamiento integral a los profesionistas que cursan el posgrado en esta noble institución, donde año con año se trazan procesos educativos de alto impacto.

Los programas educativos de la institución son dinámicos y estratégicos, revisados bianualmente por un grupo de expertos académicos y validados por las autoridades educativas a nivel estatal y nacional, lo que da certeza administrativa y pedagógica a los maestres, quienes a su vez lo reflejan de manera permanente y puntual en los estudiantes que atienden en sus centros escolares.

Durante los cuatro semestres que comprende la Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente adquieren una serie de herramientas y estrategias en aspectos como la planeación didáctica, evaluación de los aprendizajes, redes de colaboración, gestión escolar, entre otros rubros que analizan con sus catedráticos y que abonan a su práctica en sus espacios de desarrollo profesional.

A lo largo de más de una década, la maestría en la Normal Superior tiene impacto en los distintos escenarios pedagógicos a nivel nacional e internacional, participando en eventos de gran trascendencia académica como congresos, coloquios y seminarios, encuentros en los que docentes y maestres participan con ponencias, carteles, simposios, diálogos de expertos o talleres, que han generado que el posgrado sea reconocido por la comunidad académica.

Nuestra institución, además de contar con estos elementos articuladores de reflexión de la práctica, de compromiso con la docencia del país y de Latinoamérica, realiza dos ejercicios de colaboración y de participación enfocados a la profesionalización del magisterio, que son clave en el desarrollo de la producción académica.

El primero se lleva a cabo cada cierre de semestre, desde la fundación del posgrado, y consiste en un encuentro académico entre las y los estudiantes de las Unidades y Extensiones que operan en distintas regiones del territorio chihuahuense. En el evento se establece una agenda de trabajo en la que los maestres de cuarto semestre comparten sus avances de tesis, mientras que los del tercer semestre participan como oyentes, convirtiendo este espacio en

una verdadera jornada de aprendizaje entre pares y en una actividad que se ha consolidado por su alto nivel pedagógico.

El segundo ejercicio académico es la publicación de la colección *Textos del Posgrado*, que anualmente y de manera ininterrumpida la Normal Superior ha realizado con sus estudiantes que cursan el primer semestre. Las producciones de alumnos, catedráticos y autores invitados han alcanzado reconocimiento y valoración positiva por la comunidad de investigadores y autoridades a nivel estatal, nacional e internacional. Los trabajos se convierten en narrativas de experiencias y análisis sobre temas educativos que tienen un gran aporte para enriquecer las miradas sobre el fenómeno educativo.

En el volumen 9 que en esta ocasión presentamos y que se titula *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México*, se ve reflejada la mirada de los escenarios educativos que están aconteciendo en la reforma curricular de la Nueva Escuela Mexicana.

Invitamos a todo el público interesado en la docencia e investigación educativa para que analice y estudie este gran aporte que hacen los estudiantes de la maestría y sus catedráticos, al abordar en el primer apartado las reformas educativas y el currículo; en el segundo apartado la Nueva Escuela Mexicana y sus implicaciones; en el tercer apartado la metodología y la didáctica; en el cuarto apartado los enfoques curriculares, y en el quinto y último apartado el plan y los programas de estudio. Cada uno de los trabajos aquí plasmados nos lleva y motiva a reflexionar sobre la mirada particular de sus autores y nos transporta a sus vivencias cotidianas en el salón de clases.

Sirva este prólogo para agradecer al área de Investigación y Posgrado, por impulsar este tipo de acciones encaminadas a dejar historias y experiencias documentadas para las nuevas generaciones de educadores.

A todas y todos los escritores, colaboradores y revisores –internos y externos– que participaron en esta gran obra, gracias por su tiempo y dedicación para contar con este valioso material.

El tiempo transcurre y los procesos académicos se consolidan con estas y otras actividades que se generan y nutren a la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Disfruten este gran legado, y que sea fuente de inspiración y de consulta para quienes intervengamos en esta brega de eternidad docente, y de esta manera hacer del magisterio una forma de servir a Chihuahua y a México.

Lic. JULIO CÉSAR LÓPEZ

Director de la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Agosto del 2024

Prólogo

De conformidad con los cánones establecidos, cuando se realiza un prólogo de alguna obra escrita, como es el caso del libro *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México*, que es el número 9 de la colección *Textos del Posgrado*, se debe de incrementar el valor de lo que en el cuerpo del trabajo se enuncia, adelantar aspectos que enriquezcan la lectura de la obra, y también brinda la posibilidad de escribir en primera persona y poder emitir de manera subjetiva –no científica– los juicios que identifican al prologuista con los artículos que secciónan el texto o con la institución educativa, lugar desde donde se escribió la presente obra; además de que el prólogo sea un texto breve y conciso.

Así, con esas primeras líneas a manera de asepsia, se intenta cubrir los elementos enunciados. No es posible en lo que toca a la brevedad y lo conciso, pero sí en externar los juicios de apego que se tienen con la temática y la institución que respalda la obra.

Aprovecho la oportunidad para resaltar la importancia de la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R., semillero en la formación de profesionistas desde 1960, fecha de su creación. Surgió con la misión de preparar a profesores para la atención de la educación secundaria, que al menos por los años ochenta del siglo XX, el título que se ofrecía era el de profesor de segunda enseñanza en alguna disciplina, por ejemplo, profesor de segunda enseñanza en Historia, profesor de segunda enseñanza en Español, profesor de segunda enseñanza en Biología, etc. Esto era de conformidad con el plan y los programas de estudio que se estaban implementando en la educación secundaria, los cuales orientaban la función de la Normal Superior de Chihuahua, como ha sucedido hasta el año 2024, fecha en que el plantel ofrece a sus egresados el nivel de licenciatura y los grados de maestría y doctorado.

Sin abandonar el espacio y el ambiente cronológico de los años ochentas, no se puede dejar de mencionar ese lugar que predomina en la memoria, remembranzas, anécdotas, aventuras y suspicacias de varios profesores y profesoras que cursaron estudios en las instalaciones de la calle 6^a y Ramírez de la ciudad de Chihuahua. ¿Cómo no trasladarse al pasado?, si fue una de las mejores épocas para muchos estudiantes-profesionistas, ya que uno de los requisitos *sine qua non* era ser profesor de instrucción primaria en activo, lo que permitía después de un año de trabajo como profesores en los más apartados lugares, venir y relatar las experiencias que como fuente de conocimientos se exponían a la par

de las clases. Además, algo que tal vez no deba quedar escrito, porque puede causar molestia, es que una cosa era el prestigio de la Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R., y otra el de los egresados de las demás escuelas Normales básicas del estado y del país. Se espera con enorme desiderátum que esa idea y espíritu sigan predominando en los actuales estudiantes y profesores protagonistas de la institución.

No es posible soslayar la importancia de la Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R., y aunque la narrativa anterior corresponde a la época cuando se atendían en exclusiva los estudios de licenciatura en modalidad mixta, quedaba un vacío en cuanto a la formación inicial de profesionistas del área de la educación; tampoco había quien atendiera el nivel posterior, el de maestría, y siendo profesionista en cualquier nivel educativo público o privado, quien deseara superarse había de trasladarse fuera del estado. Se menciona esto precisamente por la importancia y la visión que ha adquirido la Normal Superior al abocarse a los estudios en este nivel, con su programa de Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente, y más considerando la difusión y divulgación de las actividades académicas que realizan, como se hace patente en este libro, en el cual se incluyen narrativas de las actividades formativas que realizan en las aulas y extra-aulas, en ese afán de hacer extensivo el conocimiento a quienes lo demandan.

El producto que nos presenta la Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R., coordinado por los doctores Jesús Adolfo Trujillo Holguín, José Luis García Leos y Víctor Hugo González Sosa, está metodológicamente muy bien cuidado y bien estructurados sus apartados constitutivos, así como la calidad de la obra, como lo evidencia el nivel de dictaminación de doble ciego al que fue sometida y los juicios que realizaron reconocidos académicos de instituciones educativas con gran trascendencia en la investigación y formación docente.

En esta obra se puede apreciar el *ethos* pedagógico por la docencia de quienes escriben en los distintos capítulos. La perciben como una relación humana, una relación de sentido en la cual interactúan personas –profesores y estudiantes–, mediadas por los contenidos a trabajar y como parte del programa que desarrollan. Esto es de gran magnitud y trascendencia, ya que, en ocasiones, en el medio educativo, no se profundiza en lo humano y se torna el triángulo pedagógico (profesores, estudiantes, contenidos) en camisa de fuerza, donde los contenidos deben ser instalados en el estudiante porque así lo establece el programa educativo y el profesor. La función del estudiante es aprenderlos, tenedos presentes, y en la mayoría de las ocasiones no les encuentra utilidad o no sabe para qué sirven, convirtiéndose en aprendizajes de meras acumulaciones cognitivas para estar más ilustrado. Naturalmente, esto no es lo que ocurre en las narrativas que dan a conocer quienes escriben este libro, pues los contenidos son reflexionados, adecuados y transferidos en su aplicación práctica para el campo de desarrollo profesional, lo que hace aún más valioso el trabajo. En relación a otro de los elementos, el profesor, se aboga por que sea una persona

comprometida con su labor, sin el desconocimiento de que es una persona de carne y hueso, que piensa, siente y actúa, pero siempre en el camino correcto de la formación de sus educandos, a quienes no desconoce que también son humanos, con sus aciertos y errores propios; una docencia con calidad humana es la que se evidencia en el texto. En relación a los contenidos, se perfila a que estos sean abordados desde el enfoque pedagógico, como esa ciencia central que permite el acercamiento para hacerlos asequibles y puestos en práctica: a que quienes deben de internalizarlos.

En lo que toca al capitulado y con el fin de motivar a su lectura, se realizan los análisis pertinentes, resaltando lo que en ellos se trata. Para el caso del primer apartado, denominado “Reformas educativas y currículo”, los abordajes que realizan en los cuatro capítulos que lo componen están direccionalmente a las narrativas de las reformas que han ocurrido en México, las cuales se analizan con el apoyo de las referencias consultadas; no de forma descriptiva sino partiendo de lo descrito en las fuentes, se realizan interpretaciones en relación a cómo dichas reformas se han presentado en el transcurso de los tiempos, donde la crítica ante tales políticas educativas está presente. Cuestionamientos por su imposición, en ocasiones innecesarias, vistos como instrumentos del poder político con el fin de legitimarse ante el inicio de un sexenio presidencial, y frente a esto se destaca el contexto del liberalismo como el *laissez faire, laissez passer*, expresión francesa traducida al español como “dejar hacer y dejar pasar”, como si las estructuras y superestructuras de la sociedad se autorregulan de forma natural. En este apartado las narrativas desembocan con una propuesta favorable a la política educativa denominada Nueva Escuela Mexicana, con el punto de vista concreto de quien es encargado de poner en práctica dichas políticas educativas, el papel que asumen los docentes ante las oleadas de políticas que van y vienen, entre otros aspectos de reflexión. Como se mencionó anteriormente, las reformas se perciben como el término político de la decisión para poner en marcha la justificación de los nuevos poderes gubernamentales. Ante esta breve descripción no es dudable la recomendación de leer lo que los autores y autores nos están refiriendo, así como a realizar severas reflexiones que corren llevan a asumir las posturas pertinentes ante estos acontecimientos.

En la Parte II, que agrupa los artículos focalizados en la Nueva Escuela Mexicana, el lector encontrará una amena elucidación de la necesidad de la formación y profesionalización de los docentes ante esta modalidad que plantea la nueva propuesta educativa y las directrices a considerar para la docencia. El cambio de enfoque propone rescatar más lo humano en relación a lo cognitivo, proporcionar aprendizajes útiles para el desarrollo de la vida del ser humano y planear el trabajo docente (triángulo pedagógico) de forma interdisciplinaria, a fin de aspirar al futuro deseable para vivir y a la construcción de una sociedad más justa, democrática y equilibrada en lo económico y en lo político. En los escritos están presentes también los retos y los desafíos que plantea la Nueva Escuela Mexicana, cuya instrumentación, por supuesto, no será sencilla sin la

gran obra y el compromiso de los docentes, de allí la necesidad y la utilidad que brinda el presente libro, considerando que el docente es la columna vertebral del sistema educativo y no puede quedar a la zaga en los procesos de formación educacional.

En la Parte III, cuatro escritos dan forma a lo que se titula "Metodología y didáctica", donde abundan los principios que inspiran a la Nueva Escuela Mexicana, ahora basada en los proyectos educativos. Se abordan explicitaciones de lo que son, hasta las discusiones encontradas de si es posible considerarlos como avance o retroceso, por lo que podemos afirmar que todo lo nuevo siempre crea cierta desconfianza y temor, pero aquí también es necesaria la aclaración de que la metodología basada en proyectos educativos la podemos encontrar en los orígenes de la Escuela Nueva –a finales del siglo XIX– y que para todo profesor de carrera normalista eran temáticas obligadas durante la etapa de estudios, cuando se abordaba a varios teóricos, entre ellos Célestin Freinet, a quien se le considera pionero en los métodos de trabajo activos, en los que se proponían los aprendizajes cooperativos, las reuniones comunes de intercambios cognitivos y prácticos, y la elaboración de los planes de trabajo por los estudiantes, una sinonimia de lo que ahora se establece en los proyectos de la Nueva Escuela Mexicana. No faltan las percepciones de los docentes sobre los deseos de propiciar verdaderos aprendizajes entre los estudiantes, que les sean útiles en el desarrollo social y de su proyecto de vida. Aparece también una temática dirigida a la geografía, con el sustento de los aprendizajes basados en problemas, lo que resulta motivante y desperta de ese letargo anacrónico en el que se aprendía geografía para la declamación de países y capitales, trazado de mapas, entre otras estrategias que poca o nula utilidad tenían.

Los enfoques curriculares están presentes en las narrativas del cuarto apartado, en el cual se agruparon los trabajos relativos a los enfoques curriculares. Los escritos abordan las formas de cómo realizarlos exitosamente, considerando la integración de los contenidos en ejes, que de manera horizontal y vertical deben de estar interconectados. Están presentes los elementos de la constitución de la pedagogía crítica, con el fin de elaborar desde las aulas y fuera de ellas proyectos educativos liberadores, que cuestionen el *status quo* y sea a través de diseños curriculares que se aboquen a los cambios culturales y sociales. No está ausente el abordaje sobre los derechos humanos, el respeto, las obligaciones, la cooperación y la tolerancia, así como el trabajo interdisciplinario, que deben ser parte de los diseños curriculares, para arribar a una mejor sociedad.

El último apartado del libro nos ilustra con la historicidad de los planes y programas que se han implementado en nuestro país para la transformación de la educación básica. Los principales tópicos que se abordan son: cómo se ha pensado la instrucción de los migrantes y qué acciones establecer para fomentarla; cómo continuar con la formación de la identidad, para lo cual se rescata el Plan de estudios del 2022, que considera la historia como la herramienta funcional para ese propósito; el perfil de egreso de educación superior en México y cómo

se ha presentado la problematización para lograr la educación planeada, entre otros temas. La riqueza de los escritos nos lleva a la necesidad de conocer esa historicidad, que tiene obligadamente que estar presente en un texto como el que aquí se presenta.

En relación a los autores y autoras que le dan sentido a esta gran obra, tenemos que son actores de la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medina R., desde donde se atreven y se lanzan a la aventura de realizar las narrativas de lo que acontece en el aula y lo que sucede en los contextos social y educativo. En algunos casos se trata de profesores noveles que cursan el nivel de posgrado y escriben al lado de sus profesores, mientras que otros son investigadores reconocidos por el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII), lo que permite externar el juicio de que la escritura de los capítulos es parte importante de la formación que se recibe en dicha institución.

Cierro este prólogo convencido de que el texto vendrá a acrecentar el valor teórico-práctico del campo educativo, y hago votos por que la Normal Superior de Chihuahua continúe con el compromiso de seguir impulsando los volúmenes de la colección *Textos del posgrado* y con la responsabilidad irrestricta de abrazar los postulados de la política educativa de la Nueva Escuela Mexicana.

Dr. FRANCISCO ALBERTO PÉREZ PINÓN

Profesor-investigador de la Facultad de Filosofía y Letras,
Universidad Autónoma de Chihuahua

Parte I

Reformas educativas y currículo

100%
Gobernación de Veracruz 1861-1910

Las reformas educativas en México. Del neoliberalismo a la Nueva Escuela Mexicana (1992-2022)

Jesús Adolfo Trujillo Holguín

Las escuelas de zonas rurales e indígenas de México son las que enfrentan mayores brechas de desigualdad. Las reformas normativas y curriculares han logrado muy poco en las últimas tres décadas para revertir este fenómeno.



Fuente: Imagen tomada del periódico La Verdad del Sureste (2024).

Resumen

La normatividad educativa encierra una visión del tipo de sociedad que se busca construir a través de la escuela. Durante los últimos treinta años han prevalecido diferentes proyectos ideológicos que incidieron en la tendencia reformista al artículo 3º constitucional. En este capítulo se revisan algunas características de las modificaciones normativas del periodo 1992-2022, que desembocaron en reformas curriculares de la educación básica, para analizar las continuidades y rupturas que se expresaron a través de sus enfoques, propuestas de organización de contenidos, libros de texto y demás aspectos que se definen en el currículo formal. El trabajo es una investigación documental, con enfoque histórico, en la que se utilizan como fuentes los decretos de reforma publicados en el Diario Oficial de la Federación, así como los principales documentos de política educativa expedidos en cada sexenio a nivel federal. Los principales hallazgos apuntan a que en la mayor parte del periodo prevaleció una visión de la educación basada en las tendencias neoliberales, en tanto que los años recientes se identifican con el inicio de una corriente contraria, encaramada en la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana. Las conclusiones sugieren que los cambios normativos del periodo estudiado adaptaron los intereses promovidos por élites políticas y económicas, que quedaron asentados en cada reforma educativa, pero en la práctica los resultados fueron muy distintos debido a múltiples factores que surgen en el proceso de implementación a nivel curricular.

Palabras clave: REFORMAS EDUCATIVAS, MODIFICACIONES NORMATIVAS, REFORMAS CURRICULARES, NEOLIBERALISMO Y EDUCACIÓN, NUEVA ESCUELA MEXICANA.

Jesús Adolfo Trujillo Holguín. Es Doctor en Educación y cuenta con especialidad en competencias docentes por la Universidad Autónoma de Madrid, España. Tiene reconocimiento al Perfil Proeip y del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1. Cuenta con participaciones en eventos académicos en España, Cuba, Colombia, Uruguay y México. Ha participado como autor y coautor en más de veinte libros y numerosos artículos, capítulos y ponencias sobre la investigación educativa. Es socio del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación y de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua. Cuenta con más de 20 años de experiencia como maestro de educación primaria, asesor académico y catedrático universitario y de educación normalista. Sus temas de interés son la historia y historiografía de la educación y formación de maestros. Correo electrónico: j.trujillo@ensech.edu.mx

Cómo citar:

Trujillo Holguín, J. A. (2024). Las reformas educativas en México. Del neoliberalismo a la Nueva Escuela Mexicana (1992-2022). En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México [col. Textos del Posgrado n. 9] (pp. 19-36). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

Durante las discusiones del Congreso Constituyente de 1916-1917, que dieron origen a la actual Constitución Política de México, el artículo tercero fue uno de los que generó mayor polémica, pues cada grupo buscaba la manera de imponer su proyecto político e ideológico a través de la escuela (Trujillo, 2015; Soto, 2013). Las orientaciones generales que resultaron triunfantes fueron gratuidad y equidad del servicio, pero años después hubo nuevas luchas para establecer la educación socialista y la obligatoriedad como principios de la reforma de 1934 (Montes de Oca, 2008; Quintanilla, 1996), y más tarde el de la escuela de la Unidad Nacional con la reforma de 1946 (Barba, 2019) y el de la autonomía universitaria con la modificación de 1980 (Presidencia de la República, 1980).

Sin embargo, fue hasta finales del siglo XX cuando el ánimo reformista se intensificó y durante las tres décadas que comprende el periodo 1992 a 2022 ocurrieron ocho reformas al artículo 3º, las cuales han llevado a trasformaciones en la operación y funcionamiento cotidiano del sistema educativo mexicano y a nuevas orientaciones políticas e ideológicas, plasmadas en las reformas curriculares y en la renovación de planes y programas de estudio. A pesar de que en teoría todos los cambios normativos se orientan a superar los retos que enfrenta la educación en ese momento histórico y, por consiguiente, a elevar la calidad del servicio que se ofrece en las escuelas, cada una incluye estrategias diferenciadas que conceden mayor o menor importancia a factores como los actores del sistema (maestros; alumnos, padres de familia, sociedad en general), gobernanza, contenidos curriculares, materiales y métodos educativos o financiamiento público, por mencionar solo algunos aspectos.

En este capítulo se revisan los cambios normativos a la educación básica en México y la manera en que estos desembocaron en reformas curriculares, con el propósito de analizar las continuidades y rupturas que presentan en la parte operativa, es decir, en la adopción de nuevos enfoques pedagógicos, cambios en los planes y programas de estudio, estructura y flexibilidad curricular, libros de texto y demás aspectos que se definen en el currículo formal, entendido como “la planeación del proceso de enseñanza aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas” (Casatini, 2005).

De manera general, se trata de una investigación documental en la que el autor recopila una serie de datos no estructurados, disponibles en fuentes primarias y secundarias, a partir de los cuales se aplican algunas operaciones propias de la investigación cualitativa, para dotados de sentido: exploración de la información; imposición de una estructura; descubrimiento de conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos; establecimiento de vínculos en la información; interpretación y explicación en función de los objetivos, y comprensión del contexto; a fin de generar conclusiones fundamentadas (Hernández et al., 2014). Las fuentes corresponden a documentación publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) en cada proceso de reforma, además

de materiales electrónicos localizados en buscadores académicos, que sirven como soporte teórico para ampliar la información sobre el tema.

Reformas normativas y curriculares en tres décadas

A pesar de que la Constitución Política de México se encuentra vigente desde el 5 de febrero de 1917, la escalada de reformas al artículo 3º se intensificó a partir de 1992, para acumular un total de ocho cambios en tres décadas, mientras que en el periodo previo de setenta años experimentó solo tres. Los siguientes apartados están destinados a analizar el contexto y contenido de las reformas más significativas, para explicar su impacto en algunos cambios que se expresaron a través de los planteamientos centrales de su respectivo plan y programas de estudio y de otros documentos que forman parte del currículo formal.

Reformas de la década de los noventa y el ANMEB

El periodo presidencial del licenciado Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) se identifica como la etapa en la que entraron de lleno las políticas económicas neoliberales iniciadas en 1982. Su gobierno estuvo caracterizado por privatizaciones de empresas propiedad del Estado y por la implementación de diversos acuerdos internacionales, como el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), que en conjunto buscaban llevar a México a una nueva era de modernidad y a una mayor participación en la economía global (Alcántara, 2008; Salazar, 2004).

A nivel de sistema educativo se reconocían como logros que el país prácticamente hubiera alcanzado la cobertura universal en educación primaria, las cruzadas educativas en toda la población que sirvieron para revertir los altos índices de analfabetismo, la construcción de decenas de miles de escuelas, la creación de los libros de texto gratuitos, la ampliación de la oferta en educación secundaria, el fomento a la investigación en instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México, entre muchos otros avances que se consolidaron a lo largo de seis décadas, desde la fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921 (SEP, 1992).

Pese a los avances, la política educativa resaltaba la necesidad de avanzar ahora en la consolidación de la calidad del servicio y en la cobertura de otros niveles como el de secundaria, por lo cual el gobierno salinista implementó un plan modernizador para la educación que se resumió en cuatro puntos dentro del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994: 1) mejorar la calidad del sistema educativo en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional; 2) elevar la escolaridad de la población; 3) descentralizar la educación y adecuar la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización y de las características de los diversos sectores integrantes de la sociedad, y 4) fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo (Presidencia de la República, 1989).

La tendencia modernizadora tomaba en cuenta la tradición histórica de un sistema educativo que tuvo un componente nacionalista a lo largo del siglo XX, pero al cierre de la última década se avizoraban nuevos tiempos en los que la globalización económica obligaba a que las políticas educativas estuvieran acordes con los cambios y las demandas productivas que se estaban dando a nivel mundial, por lo cual se incorporaron con mayor fuerza las recomendaciones de organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), la Organización de Estados Americanos (OEA), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), entre otros (Buenfil, 2000). No obstante, su aportación al cambio y a la mejora educativa fue limitada (Acuña y Pons, 2016).

La política educativa del sexenio se materializó con diversas acciones entre las que destaca la eliminación de restricciones legales para que los particulares identificados con alguna corriente religiosa participaran en la oferta del servicio. El cambio ocurrió en el nuevo contexto de relaciones Iglesia-Estado, impulsadas con la reforma al artículo tercero del 28 de enero de 1992 y a otras disposiciones en materia de culto religioso, lo que legitimó la injerencia que desde años atrás mantenían las corporaciones religiosas y los ministros de culto en asuntos educativos, a pesar de la prohibición legal que marcaba la constitución (Presidencia de la República, 1992). Así mismo, en el aspecto curricular, la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica –ANMEB– desencadenó cambios de fondo en la organización de contenidos educativos y en la renovación total de los libros de texto gratuitos.

Las acciones centrales contempladas en el ANMEB se dirigieron a la reorganización del sistema educativo, que tomó como eje central un nuevo federalismo en materia de responsabilidades y atribuciones educativas para cada uno de los niveles de gobierno (federal, estatal y municipal), que en la práctica se reflejó con la transferencia de responsabilidades a los estados para la administración de sus respectivos sistemas, aunque el gobierno central se reservaba las atribuciones principales como la asignación del presupuesto, la definición de los planes y programas de estudio para la educación básica y Normal, y la elaboración de libros de texto y materiales educativos (Zorrilla y Barba, 2008; Ornelas, 2003; Arnaut, 1994). De igual manera contemplaba un eje central definido por la revalorización social de la función magisterial, que incluye: la formación del maestro, su actualización, el salario profesional, su vivienda, la carrera magisterial y el aprecio social por su trabajo (SEP, 1992).

En la parte curricular, el ANMEB incluyó un amplio apartado referente a la reformulación de los contenidos y materiales educativos, con lo que se esperaba poner fin a una tradición de poco más de dos décadas en la que los programas de estudio estuvieron organizados por áreas y ahorraban cambiadas a disciplinas, dando la mayor prioridad al español (lectura y escritura) y a las matemáticas, partiendo del supuesto de que estas son esenciales para el desarrollo de habilidades que facilitan el aprendizaje a lo largo de la vida. En un segundo plano quedaban el conocimiento de las dimensiones naturales y sociales del medio, la

comprensión de los principios éticos y las aptitudes que preparan a los alumnos para la participación creativa y constructiva en la sociedad moderna.

Para la educación primaria destaca la definición en el Acuerdo de un plan detallado para la aplicación del Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos, que incluía, además de los aspectos ya mencionados, el restablecimiento del estudio sistemático de la historia, la geografía y el civismo, en lugar del área de ciencias sociales; el reforzamiento del aprendizaje de contenidos relacionados con el cuidado y la salud del alumno, y la acentuación en una formación que inculcara la protección del medio ambiente y de los recursos naturales (SEP, 1992, 1993).

Los puntos centrales del ANMEB se hicieron operativos al siguiente año –en 1993– con una serie de acciones que impactaron en el ámbito normativo y curricular. En el primer rubro hubo una nueva reforma al artículo 3º constitucional y se expidió la Ley General de Educación, donde se incluye al nivel de secundaria como parte del esquema básico obligatorio. En el aspecto curricular se reafirma la intención de centralizar las facultades del gobierno federal en la definición de planes y programas de estudio, aunque en teoría deja abierta la posibilidad para considerar las opiniones de las entidades federativas y de los sectores sociales interesados en la educación. Esta última característica se hizo efectiva con la participación de los gobiernos estatales en la determinación de contenidos para los libros de texto gratuitos en tercer grado de educación primaria, donde comienza a estudiarse de manera sistemática la historia y la geografía, a partir de la propia entidad donde vive el alumno.

Como balance general en esta primera escalada de reformas resulta destacable que el ANMEB haya sido el planteamiento fundamental de la política educativa, pues de alguna manera recogía los puntos enunciados previamente en el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 y en el Programa Nacional para la Modernización Educativa 1990-1994, pero este se legitimaba al incorporar como signatarios al gobierno federal, a la titular del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación –SNTE– y a los gobernadores de los 31 estados de la república.¹ Igualmente, contrario a lo que ocurre con las sucesivas reformas normativas, los cambios curriculares en educación comenzaron a darse antes de que hubiera un cambio al artículo 3º constitucional que los definiera, lo que evidencia la concepción del gobierno en turno de un proyecto educativo de largo aliento, en el que los aspectos legales eran solamente una pieza más en el conjunto de acciones que se esperaba implementar y que se extendieron más allá del sexenio.

La llegada a la presidencia de la República del doctor Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000) significó una ventaja para las políticas educativas en marcha,

¹ A la fecha de firma del ANMEB, el Distrito Federal funcionaba como departamento dependiente del presidente de la República, quien era el encargado de nombrar directamente al Jefe del Departamento del Distrito Federal o Regente de la Ciudad (Procuraduría Ambiental y del Ordenamiento Territorial, 2012).

pues hay que recordar que había sido el impulsor de ellas en su gestión como secretario de Educación Pública en el gobierno salinista. De esta manera, los planteamientos centrales del Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 apuntaron en la misma línea de atención a problemas prioritarios, pero centrados en el eje que habría de definir a las llamadas “políticas neoliberales”, es decir, el tema de la calidad y la orientación a las necesidades del mercado. En dicho plan se asienta que “una de las demandas más repetidas es una educación de cobertura suficiente y de buena calidad. La cobertura de nuestro sistema educativo comprende a la mayoría de los mexicanos. Es tiempo de elevar su calidad en beneficio de todos” (Presidencia de la República, 1995, p. 74).

La educación de calidad comenzó a formar parte del discurso político, pero se asumió la idea de que su logro es posible con estrategias en varias direcciones: mejoramiento de los contenidos, materiales y métodos educativos; inclusión de elementos regionales e incremento del trabajo escolar (Presidencia de la República, 1995). Al mismo tiempo, se diseñaron acciones para cuidar la calidad de los libros de texto gratuitos, fortalecer la gestión escolar, modernizar la infraestructura y equipamiento de los planteles, entre otros objetivos.

En el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 aparecen algunos puntos que serían retomados en las políticas educativas de los siguientes sexenios, como son la ampliación de la cobertura en el nivel preescolar, el fortalecimiento de la educación especial y las actividades de evaluación y seguimiento; aunque en este último punto se refiere de manera general al sistema educativo, sin que de momento se observen pretensiones de asociar los resultados educativos a un solo elemento o característica del sistema. Por el contrario, en el mismo documento se asienta que el rezago está determinado por las condiciones sociales y geográficas que dificultan el acceso a la educación y que a la vez son causa de la alta deserción (Presidencia de la República, 1995).

El nuevo milenio y la Reforma Integral de la Educación Básica

Con la llegada de un nuevo siglo y el cambio de milenio llegó también la alternancia política en el país, que en más de sesenta años no había visto llegar a la presidencia de la República a un candidato de oposición al oficialista Partido Revolucionario Institucional (PRI). Vicente Fox Quesada, se convirtió en el primer mandatario emanado de las filas del Partido Acción Nacional (PAN) y, contrario a lo que pudiera esperarse, las políticas educativas durante su gobierno permanecieron más o menos sobre la misma línea trazada en la década anterior, pero en esta ocasión influenciadas directamente por otros actores sociales que no habían ejercido influencia significativa en la materia.

La aspiración de completar la cobertura universal en educación preescolar fue uno de los puntos más significativos y el detonante para la reforma constitucional al artículo 3º del año 2002, con la cual el nivel se incluyó como parte del esquema básico obligatorio. No obstante, el eje central de la política, como se estableció en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, sería “el énfasis en la

participación social –los padres de familia, el sector productivo, las organizaciones y asociaciones– en el logro y consolidación de la transformación educativa” (Presidencia de la República, 2001, sección “La educación, estrategia central para el desarrollo nacional”, párr. 5).

En el rubro de la evaluación educativa, México se incorporó a las tendencias internacionales y a partir del año 2000 comenzó a participar en el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), coordinado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). En el 2002 se estableció el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación –INEE–, que a partir de entonces sería el encargado de coordinar las políticas nacionales en la materia, como fue la aplicación de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Educativos (ENLACE), que dio pie a la institucionalización de la evaluación estandarizada. Como muestra de la influencia externa en dicho rubro, Felipe Martínez Rizo señala que la constitución del INEE se logró gracias a la participación de especialistas de organismos internacionales dedicados a la educación, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la OCDE, que “acudieron en respuesta a la invitación del Congreso mexicano” (Martínez, 2002, p. 8).

El peso que adquirió la educación preescolar y la reforma constitucional con la cual se estableció su obligatoriedad fueron antecedentes para que a partir del año 2004 comenzaran a operarse cambios curriculares con la llamada Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), que buscaba establecer mayor articulación entre los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria) e incorporar paulatinamente el enfoque por competencias.

La RIEB avanzó como una propuesta curricular proyectada para las siguientes dos décadas y en su declaración de principios se enriquecía el enfoque neoliberal de la educación. Definió los aprendizajes esperados y estándares curriculares, de desempeño docente y de gestión, que a largo plazo se convirtieron en la unidad de medida para la evaluación estandarizada, e incorporó terminología en la que la educación se concibe como un producto, más que como proceso humano y social. La primera etapa se llevó a cabo en el mencionado nivel de preescolar (2004), continuó con la reforma en secundaria en el 2006, la reforma de primaria en el 2009 y –finalmente– con la expedición del Plan y programas de estudio del 2011 para el conjunto de la educación básica.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 se recuperó explícitamente la intención de alinear los propósitos del sistema educativo a las necesidades del mercado. Se estableció que la educación de calidad “debe formar a los alumnos con los niveles de desrezas, habilidades, conocimientos y técnicas que demanda el mercado de trabajo” (Presidencia de la República, 2007, sección “Eje 3. Igualdad de oportunidades”, párr. 6). Los propósitos educativos se direccionaron paralelamente en los que contribuyen a elevar el desarrollo de la persona y los que sirven para promover el crecimiento económico del país.

Las políticas en el sexenio del presidente Felipe de Jesús Calderón Hinojosa (2006-2012) fueron el inicio de un proceso de confrontación con el magisterio, pues aunque se reconocía la importancia de su función, en la práctica se impulsó una reforma a la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (Ley del ISSSTE) que modificó el esquema de jubilaciones y extendió considerablemente la edad para el retiro del servicio, impactando negativamente en la calidad de vida de las y los trabajadores de la educación.

En cierta forma, la Ley del ISSSTE y el papel que jugó el SNTE como aliado en la implementación de los cambios generaron un clima de desconfianza ante cualquier iniciativa que se impulsara dentro del sistema educativo. El 15 de mayo del 2008 se suscribió la Alianza por la Calidad de la Educación entre el gobierno federal y el sindicato magisterial, en cuyo contenido se comprometieron acciones que consolidaron las políticas neoliberales, pero quedó como acuerdo a nivel de cúpula. La Alianza avalaba la reforma curricular de la educación básica para favorecer el desarrollo de competencias y habilidades, mediante nuevos enfoques, asignaturas, contenidos y la enseñanza del idioma inglés desde el nivel preescolar, a la vez que proponía a la evaluación como instrumento para “elevar la calidad de la educación, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas, y servir de base para el diseño adecuado de políticas educativas” (SEP, 2011, p. 16).

La culminación del proceso de elaboración de la RIEB, con la expedición del Plan y programas de estudio 2011 para la educación básica, en cierta medida tuvo el respaldo del magisterio porque hubo un amplio proceso de consulta y participación para construir la propuesta curricular por niveles, entre el 2004 y el 2011. Sin embargo, la validación final de los procesos de implementación y la construcción de los componentes dirigidos a la evaluación obedecieron a las recomendaciones de organismos nacionales e internacionales, como lo asienta textualmente el Plan de Estudios 2011 en su apartado destinado a describir el proceso de elaboración. Entre las instancias mencionadas se encuentra la UNESCO, el Consejo Australiano para la Investigación Educativa, la Fundación Empresarios por la Educación Básica –ExEB–, el SNTE, la Universidad Pedagógica Nacional, el Centro de Estudios Educativos y Servicios Integrales de Evaluación y Medición Educativa, Heurística Educativa, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura; el Instituto de Educación de la Universidad de Londres y el Centro de Estudios Educativos; mientras que algunas instituciones de educación superior nacionales colaboraron en el proceso de sistematización de opiniones y observaciones de los participantes (SEP, 2011).

Es de suponer que una propuesta educativa basada en recomendaciones de organismos internacionales sería lo más adecuado para aspirar a que el sistema educativo nacional alcanzara mejoras sustanciales en sus indicadores de calidad, pero su aplicación en un país que se caracteriza por contar con enormes brechas de desigualdad, evidentemente enfrentaría grandes retos. Sin embargo,

los grupos de expertos que habían tenido cabida en la definición de políticas educativas, principalmente del sector empresarial, establecieron una agenda que requería de modificaciones al marco normativo, mismas que fueron heredadas a la siguiente administración federal.

La reforma de 2013 y el Nuevo Modelo Educativo

El sexenio del presidente Enrique Peña Nieto (2012-2018) inició con apenas un año de vigencia del Plan y programas 2011 para la educación básica, por lo cual no se justificaba la implementación de alguna reforma que tocara la parte curricular, sobre todo si consideramos que el horizonte de la RIEB se había trazado con una perspectiva a veinte años. Lo que si estaba en la agenda de gobierno era una reforma constitucional al artículo tercero que permitiera la reorganización administrativa del sistema, aunque para ello se tuviera que esconder bajo el membrete de "reforma educativa".

Desde la última parte del sexenio calderonista se marcó el rumbo por el cual transitarían los cambios normativos en materia educativa. Aún cuando las elecciones del 2012 permitieron la alternancia, con el regreso del PRI al poder a nivel federal, los grupos políticos mantuvieron el consenso para continuar con su agenda y reafirmaron sus pretensiones con la firma del "Pacto por México", signado por el presidente de la República y los representantes de las tres principales fuerzas políticas en ese momento (PRI, PAN y Partido de la Revolución Democrática –PRD–).

El Pacto por México incluyó en uno de sus cinco ejes el tema de educación de calidad y con equidad, que trabajaría alrededor de nueve objetivos específicos: 1) creación del Sistema de Información y Gestión Educativa a partir de un censo de escuelas, maestros y alumnos; 2) consolidación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa con la autonomía del INEE; 3) dotación de autonomía de gestión de las escuelas; 4) establecimiento de Escuelas de Tiempo Completo con jornadas de entre seis y ocho horas diarias; 5) entrega de computadoras portátiles con conectividad para todos los alumnos de 5º y 6º de primaria de escuelas públicas; 6) creación del Servicio Profesional Docente como sistema de concursos con base en méritos profesionales y laborales para ocupar las plazas de maestros nuevas o las que queden libres; 7) fortalecimiento de la educación inicial de los maestros; 8) incremento de la cobertura en educación media superior y superior, y 9) creación del Programa Nacional de Becas para alumnos de educación media superior y superior (*Pacto por México*, 2012).

La firma de un acuerdo entre el presidente de la República y dirigentes de partidos políticos evidenció la fractura con grupos sociales diversos, pero dejó en claro la existencia de una fuerza que era capaz de aglutinar los intereses de los grupos de poder, independiente de su sello político-partidista, la cual había resuelto impulsar las reformas estructurales definidas en el mencionado pacto.

El arranque del sexenio del presidente Peña Nieto estuvo acompañado con eventos que fueron aprovechados por asociaciones civiles identificadas con el

sector empresarial, para generar un clima de animadversión hacia el magisterio, que a la vez sirviera para allanar el camino para la implementación de las reformas constitucionales. Las nuevas propuestas de cambio resultaban una amenaza para la estabilidad en el empleo de las y los profesores de educación básica del sector público, así como a diversas garantías laborales que se erosionaban con la llegada de la reforma normativa del 2013 (Trujillo et al., 2022; Trujillo, 2019).

La élite empresarial escondió su interés en el avance de las reformas estructurales, bajo el actuar de asociaciones civiles supuestamente interesadas en el desarrollo del país. El renglón educativo se exemplifica muy bien con la organización Mexicanos Primero, que diseñó e implementó una intensa campaña en medios de comunicación para responsabilizar al magisterio sobre los malos resultados educativos. El acontecimiento más emblemático fue la producción y difusión del documental *De panzazo!*, donde se atribuye la falta de calidad al mal desempeño docente y al papel del sindicato magisterial. La asociación respaldaba la idea de establecer un sistema de evaluación que permitiera el despido de aquellas personas que no cumplieran con los estándares de desempeño en pruebas estandarizadas (evaluación con consecuencias).

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 recuperó el sentir que permeaba en la ciudadanía –alimentado por poco más de un año de intensa campaña de des prestigio– con una consulta ciudadana que le daba sustento. A lo largo del documento se ofrecen datos y argumentos para establecer como principal línea de acción de la política educativa del sexenio el establecimiento de un sistema de evaluación docente, que permitiera alcanzar mejores niveles de calidad en el servicio. Para ello era preciso llevar a cabo una reforma constitucional que avalara dicho proyecto (Presidencia de la República, 2013b).

En la definición del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 se aprovechó la percepción social que permeaba en ese momento hacia el trabajo docente, así como los datos de la prueba PISA 2009, que ubicaban a México en los últimos lugares de resultados con respecto a países miembros de la OCDE, para definir la calidad como el tránsito hacia "un sistema de profesionalización de la carrera docente, que estimule el desempeño académico de los maestros y fortalezca los procesos de formación y actualización [...] Una vía para lograrlo es fortaleciendo los procesos de formación inicial y selección de los docentes" (Presidencia de la República, 2013b).

En ese contexto de confrontación y lucha del gobierno federal contra el magisterio, la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación –CNTE– y el SNTE, el 26 de febrero del 2013 se oficializó el noveno cambio al artículo 3º constitucional, que establecía el compromiso de elevar la calidad educativa a partir de cuatro indicadores: 1) los materiales y métodos educativos, 2) la organización escolar, 3) la infraestructura educativa y 4) la idoneidad de los docentes y los directivos. Este último punto daría pie al establecimiento de la evaluación para el ingreso, permanencia, promoción y reconocimiento en el

servicio educativo, a través de la Ley General del Servicio Profesional Docente (Presidencia de la República, 2013c).

Los avances en el sexenio en aspectos curriculares fueron mínimos y estuvieron a la sombra de lo que se esperaba alcanzar con la nueva política de evaluación del magisterio, de manera que las acciones en el rubro educativo se concentraron en la aplicación de la evaluación con énfasis en el ingreso y permanencia en el servicio. Para el año 2016 se buscó la manera de bajar la presión y las críticas hacia las estrategias que se estaban implementando en el sistema educativo nacional, pues la opinión generalizada del magisterio era que se trataba más de cambios laborales y administrativos, pero hasta el momento no se había presentado una propuesta real para la transformación de los aspectos pedagógicos y curriculares. En ese año la SEP se dio a la tarea de publicar tres documentos en los que se propone modificar el Plan y programas de estudio 2011: 1) la *Carta sobre los fines de la educación en el siglo XXI*, donde se expone el tipo de mexicanas y mexicanos que se busca formar con el nuevo modelo educativo; 2) el *Modelo Educativo 2016*, que explica el proyecto que se deriva de la reforma educativa, y 3) la *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*, que contiene un planteamiento curricular para la educación básica y la media superior (SEP, 2017).

El Nuevo Modelo Educativo 2017 realizó una etapa de consulta, coordinada por el Centro de Investigación y Docencia Económicas –CIDE–, para evaluar sus propios aciertos y áreas de oportunidad como documento de política educativa. En el primer aspecto señala la introducción de un enfoque humanista, la selección de aprendizajes clave, el énfasis en las habilidades socioemocionales, la descarga administrativa y el planteamiento de una nueva gobernanza; mientras que en los retos resalta la necesidad de mejorar la calidad y la articulación entre niveles, la pertinencia de la formación docente, la claridad en los objetivos esperados y la definición del camino a seguir para llevar el plan a la práctica (SEP, 2017).

Aún con las bondades que pudo haber tenido el modelo educativo 2017, lo cierto es que llegó tarde y no había figurado como plan al inicio de la administración federal 2012-2018. Su aparición hace suponer que obedeció más a las críticas y demandas del magisterio y en sus planteamientos no se incluyó a las rutas de implementación clara, que contemplara también la renovación de contenidos en los libros de texto gratuitos. Sus acciones las heredaba a las nuevas autoridades educativas que llegaran al poder al terminar el periodo electoral del 2018, por lo que podemos suponer que fue un planeamiento curricular que metafóricamente “nació muerto”.

La reforma del 2022 y la Nueva Escuela Mexicana

El proyecto educativo planteado por el autodenominado *gobierno de la Cuarta Transformación*, encabezado por el licenciado Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), manejó un discurso que prometía el fin de la era neoliberal en

las políticas de gobierno. En el apartado de “Derecho a la educación” del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 se asentó esa postura, pues se aseguraba que los gobiernos oligárquicos eran causantes de la devastación general del sistema, pues en dicho período

se pretendió acabar con la gratuidad de la educación superior, se sometió a las universidades públicas a un acoso presupuestal sin precedentes, los ciclos básico, medio y medio superior fueron vistos como oportunidades de negocio para venderse al gobierno insumos educativos inservibles y a precios inflados, se emprendió una ofensiva brutal en contra de las escuelas normales rurales y en el sexenio pasado se operó una mal llamada reforma educativa que era en realidad una contrarreforma laboral, contraria a los derechos laborales del magisterio y orientada a crear las condiciones para la privatización generalizada de la enseñanza [Presidencia de la República, 2019b, p. 50].

Las nuevas políticas educativas de alguna manera recuperaron el sentir de buena parte del magisterio, principalmente del ala disidente encabezada por la CNTE, en cuanto a la eliminación de las políticas de persecución que llegaron con el sistema de evaluación para la permanencia, de la reforma normativa del 2013. El nuevo gobierno asumió, a partir del 2018, el compromiso de revertir lo que denominó la “mal llamada reforma educativa”, compromiso que se cumplió con la decimoprimer reforma al artículo tercero constitucional, del 15 de mayo del 2019, entre cuyos aspectos más destacados se encuentran la eliminación de la evaluación para la permanencia, la desaparición del INEE y un nuevo enfoque humanista de la educación (Presidencia de la Repùblica, 2019a).

El Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 califica los procesos de reforma del 2013 como una alteración que derivó en un encendido conflicto social y en acciones represivas injustificables, por lo que en esta ocasión el gobierno establecería un proceso de diálogo con el magisterio nacional para construir un nuevo marco legal para la enseñanza (Presidencia de la Repùblica, 2019b). A diferencia de los procesos de reforma que antecedieron, en esta ocasión no se establecen acuerdos con los dirigentes del SNTE y se margina a los organismos y asociaciones civiles empresariales, así como las opiniones y recomendaciones de organismos internacionales.

La filosofía educativa del sexenio 2018-2024 quedó asentada de manera muy general en los documentos normativos, aunque en la Ley General de Educación se destinó un apartado para definir los objetivos de la Nueva Escuela Mexicana –NEM–. En el artículo 11 señala que

El Estado, a través de la nueva escuela mexicana, buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad [Presidencia de la Repùblica, 2019c, p. 6].

Una vez definidos los principios y orientaciones de la NEM, se presentó un panorama inédito en la historia reciente a nivel mundial, con la llegada de la pandemia por el virus SARS-CoV-2 (COVID-19), que paralizó las actividades educativas en las escuelas por más de un año y obligó a la continuidad de las actividades educativas desde casa. Esta situación retrasó considerablemente el calendario de aplicación de una nueva propuesta curricular y la expedición de su respectivo plan y programas de estudio, aunque de manera muy silenciosa avanzaron algunos procesos como el lanzamiento de convocatorias públicas para que los profesores y especialistas participaran en el diseño de los nuevos libros de texto gratuitos (SEP, 2021).

El avance en las políticas educativas en esta nueva etapa de cambios parecía que solamente declaraba la oposición al neoliberalismo desde el posicionamiento ideológico, más no en una ruta de cambios concretos, pues solamente se habían impulsado la reforma normativa al artículo tercero del 2019 y la expedición de sus leyes secundarias.

Una vez que comenzó a vislumbrarse la propuesta curricular de la NEM entraron a escena las asociaciones civiles de corte empresarial, cuyos integrantes optaron por la vía de los amparos ante la Suprema Corte de Justicia de la Nación para frenar el avance de la NEM. Ahora la oposición a los cambios no emanó de la base magisterial, del sindicato o de la CNTE. La batalla legal se enfocó en detener el pilotaje del Plan y los programas de estudio 2022, prevista para el ciclo escolar 2022-2023 (Benítez, 2022), así como para evitar el reparto durante el ciclo escolar 2023-2024 de los libros de texto gratuitos recién publicados (Lastra et al., 2023).

La intención de realizar reformas al sistema educativo no es un fenómeno ajeno a las políticas de gobierno en cada sexenio. Sin embargo, la NEM plantea cambios que se contraponen a los intereses de grupos políticos, económicos y religiosos que habían impulsado las reformas educativas a lo largo del periodo neoliberal. Los cambios no se percibieron hasta que aparecieron plasmados en la propuesta curricular del Plan y programas de estudios 2022 y una vez que fueron materializados en los contenidos de los libros de texto gratuitos.

La NEM contempla entre sus propósitos más destacados: impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad; propiciar que la niñez y juventud, junto con sus profesoras y profesores, vayan al encuentro de la humanidad de las otras y los otros; que dialoguen y aprendan diversas capacidades que les permitan comprender y participar en la transformación de las relaciones desiguales que existen por motivos de clase, etnia, sexo, género, edad o capacidad; fortalecer los lazos entre las escuelas y las comunidades; reconocer que las y los estudiantes son sujetos de derechos dentro y fuera del espacio escolar, con necesidades y características propias y con la capacidad de reinterpretar, incidir y transformar el mundo que les rodea; entre otros (SEP, 2022).

Los anteriores propósitos, al convertirse en contenidos educativos dentro de los campos formativos para la educación básica, ocasionaron una ola de

reacciones entre diversos actores sociales, principalmente asociaciones civiles y grupos religiosos, quienes encabezaron las mencionadas protestas y acciones legales para frenar la distribución de libros de texto gratuitos en algunas entidades de la república, tachándolos de promover el comunismo, la ideologización política, el liberalismo sexual, la perversión, el adoctrinamiento, la manipulación y una larga lista de descalificaciones (Lastra et al., 2023).

Una vez que avanzó la puesta en marcha de la propuesta curricular 2022 se observó que en un principio los grupos opositores utilizaron el tema con fines políticos y las personas que se sumaron a las protestas estaban más influidas por el fanatismo político-religioso que por una revisión a conciencia de los contenidos de dichos materiales. La propuesta curricular incluye aspectos de avanzada, como son los cuatro elementos de articulación: la integración curricular, la autonomía profesional del docente, la comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y el derecho humano a la educación (SEP, 2024). Estos principios son la base para que el rumbo de la educación sea definido desde los colectivos escolares, tomando en cuenta la realidad de la comunidad y del contexto en que se inserta la escuela, en tanto que los lineamientos curriculares nacionales sirven como principio orientador.

Conclusiones

Con el recorrido sucinto que hemos realizado a lo largo de tres décadas de modificaciones normativas a la educación básica hemos podido observar las implicaciones que tuvieron en la definición de estrategias y acciones para elevar la calidad del servicio. Al mismo tiempo, algunos cambios en la reglamentación del artículo 3º constitucional llevaron a reformas curriculares que impactaron en contenidos, métodos y enfoques de los planes y programas de estudio de cada periodo.

Se identifica que las reformas educativas que prevalecieron en la mayor parte del periodo de 1992 al 2018 estuvieron permeadas por la corriente neoliberal, reflejada en un sistema educativo que se alineó por completo a los requerimientos del sector productivo y a la satisfacción de las demandas del mercado. Ello significó poner el acento en temas como calidad, evaluación, mejoramiento de la gestión, desempeño docente y participación social, que de alguna manera desviaron la atención de las políticas públicas en los problemas estructurales del sistema, como la desigualdad y la pobreza, y descargaron la responsabilidad de mejorar los indicadores de resultados en las escuelas y en el desempeño docente.

Destacó como un elemento significativo la apertura que hubo de parte del sistema para permitir la entrada de asociaciones civiles, auspiciadas por grupos empresariales, y de organismos internacionales que, bajo el pretexto de ostentar algún interés en el mejoramiento de la educación pública, comenzaron a definir la agenda del gobierno a grado tal de imponer su visión en los planes y programas de estudio. Hubo asociaciones civiles nacionales que se convirtieron

en puente de unión entre las políticas públicas y los organismos internacionales, principalmente la OCDE.

En la última parte del periodo estudiado, a partir del 2018, pudimos identificar un rompimiento, primero en el discurso y posteriormente en la acción, que llegó con una nueva orientación filosófica de la educación pública en el proyecto de la Nueva Escuela Mexicana. El choque de intereses se hace patente no solo en el enfrentamiento neoliberalismo versus antineoliberalismo, sino que se observa en una nueva escena en la que el gobierno asume el mandato constitucional de definir el rumbo y la orientación de la educación nacional, pero transfiere la responsabilidad final a las escuelas y colectivos docentes, otorgándoles autonomía profesional y la facultad del diseño del currículo para que se oriente a satisfacer las necesidades de la escuela y la comunidad.

Como se señala en el Plan de estudios 2022, "las escuelas son instituciones que representan los intereses, ideologías, valores y perspectivas sobre lo humano, que lo social, lo económico y lo educativo, que son recogidos y plasmados en el currículo de acuerdo con un momento histórico específico y la correlación de fuerzas existentes" (SEP, 2024, p. 50). En este sentido, los cambios curriculares que permearon la educación con el ANMEB, la RIEB, el Nuevo Modelo Educativo o la NEM son parte de esos procesos. Los resultados no estarán dados por lo que declaren en sus contenidos, sino por las posibilidades que ofrezcan para que ocurran transformaciones de fondo en el sistema educativo.

Referencias

- Acuña Gamboa, L. A., y Pons Bonals, L. (2016). Calidad educativa en México. De las disposiciones internacionales a los reajustes del proyecto nacional. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 12(2), 155-174. <https://doi.org/10.18004/riics.2016.diciembre.155-174>
- Alcántara, A. (2008). Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48, 147-165. <https://doi.org/10.35362/rie480694>
- Arnaut, A. (1994). La federalización de la educación básica y normal (1978-1994). *Política y Gobierno*, 1(2), 237-274. <http://programaconstitucion.cide.edu/documents/375054/0/Alberto%20Arnaut.pdf>
- Barba, J. B. (2019). Artículo tercero constitucional. Génesis, transformación y axiología. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 287-316. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-6662019000100287&dng=es&tlang=es
- Benítez, D. (2022, oct. 19). SEP suspende aplicación de programa piloto de nuevo plan de estudios tras "lluvia" de amparos. *El Financiero*. <https://www.elfinanciero.com.mx/nacional/2022/10/19/sep-suspende-aplicacion-de-programa-piloto-de-nuevo-plan-de-estudios-tras-lluvia-de-amparos/>
- Bienfil, R. N. (2000). Globalización y políticas educativas en México 1988-1994. Encuentro de lo universal y lo particular. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Méjico)*, 30(3), 55-92. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27030303.pdf>
- Casarini Ratto, M. (2005). Teoría y diseño curricular. Trillas.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. d. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.

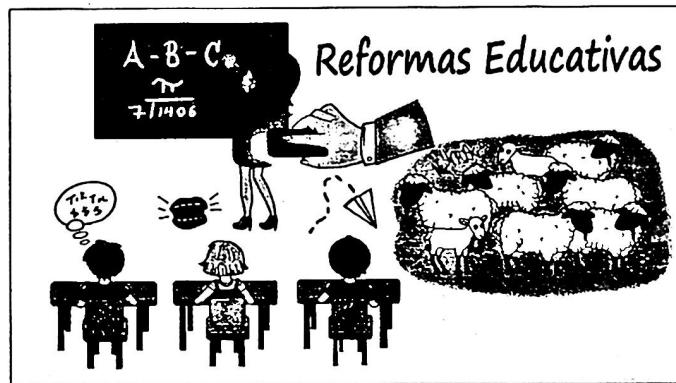
- La Verdad del Sureste (2024). Olvidó Nuno la educación rural. <https://la-verdad.com.mx/olvido-nuno-educacion-rural-77755.html>
- Lastra Guerrero, G., Zainudio, I., Álvarez, E., Rodríguez, M., Delgadillo, A., Ruvalcaba, A., y González, J. (2023, ago. 27). Marchan contra nuevos libros de texto gratuitos en varios estados del país. *Milenio*. <https://www.milenio.com/estados/marchan-contra-nuevos-libros-de-texto-gratuitos-en-varios-estados>
- Martínez Rizo, F. (2002). *Proyecto de creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*. INEE.
- Montes de Oca Navas, E. (2008). La disputa por la educación socialista en México durante el gobierno cardenista. *Educere*, 12(42), 495-504. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300010&dng=es&tlang=es
- Ornelas, C. (2003). Las bases del federalismo y la descentralización en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(1). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/73>
- Pacto por México (2012). http://www.foroconsultivo.org.mx/documentos/politicas_publicas/pacto_por_mexico.pdf
- Presidencia de la República (1980, jun. 9). Decreto por el que se adiciona con una fracción VIII el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y cambia el numeral de la última fracción del mismo artículo. *Diario Oficial de la Federación*, 4. http://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4854381&fecha=09/06/1980&cod_diario=208666
- Presidencia de la República (1989, may. 31). Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/compila_pnd/PND_1989-1994_31may89.pdf
- Presidencia de la República (1992, ene. 28). Decreto por el que se reforman los artículos 3o., 5o., 24, 27, 130 y se adiciona el artículo decimoséptimo transitorio de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*, 3-5. http://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=200014&pagina=3&csección=0
- Presidencia de la República (1995, may. 31). Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4874791&fecha=31/05/1995&cod_diario=209144
- Presidencia de la República (2001, may. 30). Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=766335&fecha=30/05/2001#gsc.tab=0
- Presidencia de la República (2007, may. 31). Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4989401&fecha=31/05/2007#gsc.tab=0
- Presidencia de la República (2013a, feb. 26). Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*, (18), 2-5. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013#gsc.tab=0
- Presidencia de la República (2013b, may. 20). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013
- Presidencia de la República (2013c, sep. 11). Ley General del Servicio Profesional Docente. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_servicio_profesional_docente.pdf

- Presidencia de la República (2019a, may. 15). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. *Diario Oficial de la Federación*, (13), 2-9. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0
- Presidencia de la República (2019b, jun. 2). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019#gsc.tab=0
- Presidencia de la República (2019c, sep. 30). *Ley General de Educación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Procuraduría Ambiental y del Ordenamiento Territorial (2012). *Departamento del Distrito Federal*. <http://centro.paoi.org.mx/index.php/oroinstituciones/authors/1412>
- Quintanilla, S. (1996). Los principios de la reforma educativa socialista: imposición, consenso y negociación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1(1), 137-152. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14000110.pdf>
- Salazar, F. (2004). Globalización y política neoliberal en México. *El Cotidiano*, 20(126). <https://www.redalyc.org/pdf/325/32512604.pdf>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. <https://www.sep.gob.mx/work/models/sepl1/Resource/b490561c-5c53-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
- SEP (1993). *Plan y programas de estudio 1993. Educación básica primaria*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2021). *Convocatoria para el rediseño de los libros de texto gratuitos de primaria 2021*. https://libros.conalep.gob.mx/Convocatoria_2021.pdf
- SEP (2024). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. Secretaría de Educación Pública.
- Soto Flores, A. (2013). El artículo 3o. constitucional: un debate por el control de las conciencias. *Cuestiones Constitucionales. Revista Mexicana de Derecho Constitucional*, 1(28), 211-240. [https://doi.org/10.1016/S1405-9193\(13\)71280-0](https://doi.org/10.1016/S1405-9193(13)71280-0)
- Trujillo Holguín, J. A. (2015). Las reformas educativas en México: un recuento de las modificaciones constitucionales (1934-2013). En J. A. Trujillo Holguín, P. Rubio Molina y J. L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: las competencias en el marco de la reforma educativa* (pp. 77-92). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro1/2-1TrujilloHolguin.pdf>
- Trujillo Holguín, J. A. (2019). Las reformas al artículo 3o constitucional de 2013 y 2019, ¿continuidad o cambio de rumbo educativo? En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 59-75). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.
- Trujillo Holguín, J. A., Pérez Piñón, F. A., y Hernández Orozco, G. (2022). Recuento histórico de las modificaciones al tercero constitucional. En M. A. Vértiz Galván (coord.). *El tercero constitucional a debate* (pp. 253-267). UAA/UPN.
- Zorilla, M., y Barba, B. (2008). Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. *Revista Electrónica Sintesis*, (30), 1-30. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99819167001.pdf>

Reflexión de las reformas educativas como imposiciones políticas

Rocío Márquez Ramírez

Representación del panorama actual de la educación.



Fuente: Dibujo de Cruz Aurelia López Ramos.

JESÚS ADOLFO TRUJILLO HOLGUÍN; JOSÉ LUIS GARCÍA LEOS Y VÍCTOR HUGO GONZÁLEZ SOSA (COORDS.)

Resumen

En este capítulo se presenta la evolución del artículo tercero constitucional, conforme al desfile de los partidos políticos en el poder y con el paso del tiempo, en la mayoría de los sexenios presidenciales se han presentado reformas debido a las modificaciones en la educación, algunas con impacto que han marcado de forma considerable el camino de la educación, de acuerdo a los partidos políticos en el poder y sus ideologías, cómo manipulan e intentan conseguir sus fines e intereses de índole partidista por medio del ámbito educativo. Se exponen puntos de vista acerca de las modificaciones y su panorama, y se precisa cómo se ve la perspectiva actual, el hecho de que se enfocaron a la cobertura descuidando la calidad, como resultado de modelos educativos no evaluados, confundiendo a docentes, alumnos y sociedad en general, con lo qué ha quedado mucho a desear en los temas de educación en México, así como en la definición y valor que la sociedad asigna a los docentes debido a estas reformas que los desvalorizan y les restan méritos, y de alguna forma estas modificaciones culpabilizan de forma indirecta a los mismos, por los pésimos resultados en educación, sin reconocer que son la primera línea de acción que afronta comentaristas, críticas e incluso descalificación de la sociedad.

Palabras clave: CALIDAD EDUCATIVA, PROCESOS DE REFORMA, CAMBIOS, IMPOSICIÓN, POLÍTICA, FRACASO EDUCACIONAL

Rocio Márquez Ramírez. Es Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal Yermo y Parres. Ha tomado diversos cursos en el área educativa y en dos años consecutivos fue nombrada maestra del año. Actualmente se desempeña como docente frente a grupo en la Escuela "Luis Salicido Lizárraga" de Ciudad Juárez, Chihuahua. Es secretaria delegacional de la Zona 51. Considera que la educación es la única herramienta que puede derribar la barrera de la mediocridad. Correo electrónico: roxdav14@gmail.com

Cómo citar:

Márquez Ramírez, R. (2024). Reflexión de las reformas educativas como imposiciones políticas. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 37-48). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

En el presente capítulo se expone cómo a lo largo del tiempo se han modificado, derogado y agregado aspectos al artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, cómo han avanzado las reformas y aún con estas modificaciones México se encuentra entre los países con más bajos resultados en educación y en niveles económicos, y es considerado uno de los principales en fuga de cerebros.

Se dan a conocer las principales características de cada reforma y quién gobernaba al momento de cada una, haciendo ciertas comparaciones entre algunas, teniendo similitudes entre sus actuaciones.

Como es tan fácil que en un sexenio se puede derogar, agregar y cambiar a una reforma, sin antes ser evaluada, sin saber si fue o no funcional, en ocasiones se podría apreciar que más que una apuesta al bienestar de la educación se ve como simples caprichos políticos que solo demuestran la falta de capacitación de los mandatarios en temas tan delicados e importantes como lo es la educación.

Esta situación pone en jaque el buen funcionamiento del sistema educativo nacional, ya que desde el presupuesto que se asigna se demuestra que no conocen la diversidad cultural y socioeconómica que se vive en el país, son personas que al parecer son manipuladas por una voz que quiere ver cada vez peor a México, en el sentido que podemos denotar que la educación es la base para un buen desarrollo social y económico, y es a la que menos importancia le dan.

Sin embargo esta evolución y sentido que se le da en las reformas expone intrínsecamente que lo que quieren es la reproducción de lo que llamaremos coloquialmente "borregos", que únicamente aspiren a trabajar en obras, con salarios mínimos y una calidad de vida insatisfactoria, que solamente sean productores de mano de obra barata y que ayuden a otras potencias mundiales a establecer sus industrias de producción en México, para pagar salarios mínimos, y como la sociedad no tendrá conocimiento de tal percepción, debido a su ignorancia, serán sus soldados de producción para una obra de mano económica, que implique más ganancias para otras naciones y México siga estancado, regalando sus riquezas por ignorancia del pueblo y lucro de los partidos políticos que entran en poder, adquieren sus beneficios y hunden más al país.

Reformas educativas puestas en marcha durante los siglos XX y XXI en México

Desde la concepción de la palabra "reforma", se describe como modificaciones para mejorar. Si ahondamos en las reformas educativas en México se evidencia que desde que se creó el artículo tercero se ha modificado y añadido diversos aspectos, en varios sexenios, e incluso hasta dos modificaciones con un mismo mandatario gubernamental.

Pero la cuestión es: ¿Cuál de todas las reformas ha surtido efectos positivos? ¿En dónde se perdió la calidad? ¿Qué aspectos demuestran el éxito o el fracaso

de una reforma educativa? Son cuestionamientos que no sabemos si tendrán una respuesta certeza, ya que se desconocen las intenciones de los mandatarios al realizar este tipo de modificaciones, si en verdad le están apostando a una educación efectiva y de calidad.

Retomando la historia desde el origen de la promulgación del artículo tercero de la Constitución Política mexicana, teniendo fecha del 5 de febrero de 1917, Venustiano Carranza, primer Jefe del Ejército Constitucionalista, encargado del poder Ejecutivo de los Estados Unidos Mexicanos, decretó:

Art. 3. La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparte en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial [Honorable Cámara de Diputados, 2003].

Se podría definir como la esencia del artículo que con esto se dio lugar a una enseñanza gratuita en los establecimientos oficiales, misma que presentaba la separación del clero con la educación.

La primera reforma surgió 17 años después, con el presidente Lázaro Cárdenas, con fecha de publicación del 12 de diciembre de 1934, la cual implementó una educación socialista y excluyó todo tipo de doctrina religiosa, fanatismo o creencia.

Artículo 3º. La educación será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social [Honorable Cámara de Diputados, 2003].

Se estipuló que la educación sería impartida por el gobierno: federal, estatal y municipal; se concedía la autorización de impartirla a particulares, siempre y cuando siguieran los planes y programas establecidos así como la metodología, mencionando que el Estado podría revocar dicho permiso si estos no respondían a los lineamientos establecidos (Honorable Cámara de Diputados, 2003).

Se abría una oportunidad para que obreros y campesinos tuvieran las mismas oportunidades de enseñanza, siguiendo con la raíz principal del artículo tercero que plasma que la educación sería obligatoria y el Estado el encargado de impartirla de forma gratuita.

El Congreso de la Unión entró en acción para establecer las leyes necesarias y la asignación de las funciones sociales educativas entre la federación, estados y municipios, así mismo fijar las aportaciones económicas correspondientes en cada nivel gubernamental, para que la educación fuera impartida con calidad y al alcance de todos sin distinguir clases sociales o creencias religiosas.

Transcurridos doce años y bajo el mandato del presidente Manuel Ávila Camacho emergió otra reforma al artículo tercero, publicada el 30 de diciembre de 1946, agregando la pertenencia nacional y la solidaridad internacional,

implementando la garantía del artículo 24, sobre la libertad de creencia, pero sin impartir alguna doctrina religiosa en la enseñanza pública, e implementando la democracia; sería nacional en defensa de la independencia política, económica y contribuirá a una mejor convivencia humana (Honorable Cámara de Diputados, 2003).

Sustentaba los ideales de fraternidad e igualdad de los derechos, evitando los privilegios de razas, sectas, grupos, género, etc., dándole continuidad a la autorización de la enseñanza a escuelas particulares, siempre y cuando siguieran los lineamientos establecidos, así como los planes y programas oficiales, siguiendo el enfoque gratuito con que fue creado el artículo 3º.

Artículo 3º. La educación que imparta el Estado –Federación, Estados, Municipios– tendrá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia [Honorable Cámara de Diputados, 2003].

Esta modificación seguía por el camino de la igualdad de oportunidades para todo tipo de clases sociales, implementando una educación igualitaria y con un sentido de pertenencia nacional, dando un paso crucial hacia una educación equitativa y consciente de su papel en la construcción de una sociedad más justa. Émile Durkheim (citado en Edwards, 2024) sostendría la idea de que “la educación contribuye a la solidaridad social al fomentar un sentido de pertenencia e identidad colectiva entre los alumnos”.

Todo parecía ir viento en popa, cuando surgió una tercera reforma publicada el día 9 de junio de 1980, en cargo presidencial de José López Portillo, continuando con el enfoque de gratuidad y plasmando:

IX.- El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan [Honorable Cámara de Diputados, 2003].

Dicha reforma agregó un ambiente social con una perspectiva diferente hacia la educación universitaria, que llevó a que la gran transformación fuera la de contemplar las facultades y responsabilidades de la autonomía universitaria. “Estableció como finalidades de estas instituciones las de educar, investigar y difundir la cultura, respetando la libertad de cátedra e investigación, de libre examen y discusión de las ideas” (DOF, 1980).

Con la llegada de un nuevo mandatario al poder y con características muy particulares que cambiarían todo el trayecto de la educación y el futuro de México inició la cuarta reforma, que se posicionó en una de las más notorias, ya que surgió la entrada formal de México en el neoliberalismo, que se caracterizó por la venta de empresas públicas a la iniciativa privada y por la inserción al capitalismo global.

Méjico ingresó a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) y firmó el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), “este último pretendía la articulación de las economías entre México, Estados Unidos y Canadá” (Alcántara, 2008). Desde este punto se entiende una enmarcación de México, debido a que evidentemente la mayor preparación profesional del presidente en turno, Carlos Salinas de Gortari, fue en el ámbito económico. Destacando las principales políticas educativas, “enfatizando las políticas educativas: de ampliar la cobertura, elevar calidad, mejorar las condiciones de los docentes e implementando el programa denominado Programa Nacional para la Modernización Educativa” –PNME– (DOF, 1990), dicha reforma fue publicada el día 28 de enero de 1992.

Al quedar garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, la educación continuaría siendo laica y, por tanto, se mantendría por completo ajena a cualquier doctrina religiosa.

Demostrando su ambición enaltecedora, el 19 de mayo de 1992 se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica –ANMEB–, mismo que derivó en una quinta reforma al artículo tercero (5 de marzo de 1993) y en la expedición de la Ley General de Educación.

Aquí emergió el desvío de la calidad de forma más prominente, enfocándose más a la cobertura, el ANMEB se firmó para mejorar la infraestructura de las escuelas, sin considerar la diversidad demográfica en México y trajo como consecuencia desventajas para los lugares alejados como son las sierras del país.

Los gobiernos no congeniaban por no pertenecer al mismo partido político, los fondos asignados para este programa no cubrían en su totalidad la diversidad de México.

Los cambios principales fueron la inducción del nivel de secundaria como parte de la educación básica obligatoria, además sería democrática, nacional, y que brindara aportes a la convivencia humana, para dar cumplimiento a los planes y programas (Honorable Cámara de Diputados, 2003).

De forma clara se observa cómo la intención del presidente Salinas de Gortari parecía ir encaminada a la privatización de la educación, sus visiones iban orientadas hacia su área de fortaleza, que era la económica, trató de unirla con la educativa para sacar provecho a sus fines políticos y económicos.

Nueve años después, el 12 de noviembre del 2002 ocurrió la sexta modificación al artículo tercero, que adicionó la educación preescolar en el esquema básico obligatorio y estipuló la obligación del Estado de promover la educación inicial, junto con la superior que ya estaba contemplada (DOF, 2002).

Al agregar la educación preescolar como obligatoria en el esquema llegó el desconocimiento e incertidumbre de la sociedad, dándose a conocer el plan y programas en el 2004, un poco más apegado al siglo XX.

En las reformas que surgieron en el 2002 con el presidente de Vicente Fox Quesada y las dos modificaciones más que se hicieron en el sexenio de Felipe de

Jesús Calderón Hinojosa se hizo presente un evidente estancamiento educativo hablando de calidad, equidad, infraestructura y presupuestos educativos.

Como mencionan Sandoval y Hernández, la ausencia de políticas públicas que incidían para que el sistema educativo incluya a todos los sectores sociales en igualdad de prioridades, con calidad académica, infraestructura adecuada y preparación sólida de los profesores, ocasiona que la puesta en práctica de la teoría del capital humano pueda llegar a acentuar las diferencias de clases sociales (Sandoval y Hernández, 2018, p. 141); según los mismos autores, esto algo que solo es plasmado en documentos, pero ningún partido –hasta esta reforma– había dotado de lo necesario para conseguir una mejoría, hablando de una inclusión de todos los sectores en igualdad, y se anticipan a establecer compromisos que no cubren lo mínimo y repercuten en el funcionamiento de un sistema educativo desfasado de la realidad económica y social del país.

En la séptima modificación al artículo tercero, del 10 de junio del 2011, se agregó “el respeto a los derechos humanos como aspecto que debe fomentar la educación” (DOF, 2011).

Aquí fue cuando inició el reconocimiento de los derechos humanos como una prioridad en educación, pero dejando de lado la calidad, que ya era un tema que abordaba la OCDE mencionando “la calidad de la enseñanza podría mejorar aún más por medio de estándares de desempeño más exigentes, mejor capacitación docente y mayor profesionalización en el reclutamiento y en la gestión escolar” (OCDE, 2011, p. 6).

La misma OCDE hacia el reconocimiento de que los bajos niveles de competencia en muchos sectores y las deficiencias en la educación eran parte de la problemática que ponía freno extra a la productividad en México (OCDE, 2011, p. 6).

Un año después, el 9 de febrero del 2012, apareció la octava reforma, que incorporó la educación media superior como obligatoria, aunque su cobertura no sería inmediata (DOF, 2012). Se estipuló que la cobertura sería gradual, sin embargo estas reformas ya se iban con la visión fija sobre el camino de la cobertura, abandonando la calidad.

En el período en que se inició en ciertas escuelas piloto se pretendía que la reforma fuera una incorporación gradual para que no fuera tanto el impacto, sin embargo se presentó un desfase en los contenidos, mismos que se quebraron, e inició un lapso de confusión entre docentes, alumnos y sociedad en general, unos grados trabajando con un plan y otros con el anterior, pero los lineamientos para maestros establecían que trataran de vincular la nueva reforma pilotada con los contenidos anteriores.

La novena reforma (26 de febrero del 2013), del presidente Enrique Peña Nieto, tiene como antecedente la firma de un acuerdo (Pacto por México) con las tres principales fuerzas políticas representadas en el Congreso de la Unión –Partido Acción Nacional (PAN), Partido Revolucionario Institucional (PRI) y

Partido de la Revolución Democrática (PRD)—, que estableció varios compromisos entre el gobierno federal y los partidos para asegurar la gobernabilidad.

El Pacto por México comprometió a sus firmantes a “impulsar un conjunto de iniciativas y reformas para realizar acciones efectivas para que nuestro país mejore” (Gobierno de México, 2012) e incluyó un apartado determinado llamado “Acuerdos para una sociedad de derechos y libertades”, con nueve compromisos cuyos principales temas fueron retomados al año siguiente como ejes para someter ante el Congreso de la Unión la novena reforma al artículo tercero.

Esta reforma le apostaba a una “modernización” que nunca se cumplió, ellos la llamaron así, pero todos sabemos que fue superficial. Hubo recaídas visibles en la infraestructura de la mayoría de los planteles educativos, la calidad de vida de las personas fue menor, ya que tienen que trabajar más para poder sobrevivir.

Como menciona Casassus, “la modernización está en presencia de un proceso cuya intención principal es la de la transformación global de las sociedades, tanto en sus dimensiones económicas, técnicas, sociales y culturales” (Casassus, 1992, p. 34); el mismo autor hace referencia de que lo modernización no es solo un plan escrito o exterior sino un proceso de cambio en los diferentes ámbitos, el cual no se dio en ninguna de las dimensiones mencionadas.

En esta reforma se marca la idoneidad de los docentes y directivos, en sí corresponde a la evaluación al desempeño docente; se plasmaba que el Estado sería el encargado de dotar de materiales e infraestructura, sin embargo se desconoce el paradero de los presupuestos asignados y las escuelas continuaron careciendo de equipamientos.

Considerando que la falta de recursos y la desconexión entre las políticas educativas y la realidad en las escuelas son desafíos que aún no se logran abatir y son áreas de oportunidad en la mayor parte de la República mexicana, como destaca Fullan (2007) en su enfoque de cambio educativo, “las reformas deben considerar la capacidad de las instituciones para implementarlas. Si no se proporcionan los recursos adecuados (materiales, infraestructura, formación docente), la reforma puede fracasar”.

La décima modificación al artículo tercero, publicada en el DOF el 15 de mayo del 2019 bajo el mandato de Andrés Manuel López Obrador, marcó rotundamente el camino de la educación al implementar el nuevo proyecto educativo de la *Nueva Escuela Mexicana*, que elimina las disciplinas y marca cuatro “campos formativos”; sus principios son la educación humanista, integral y para la vida; se derogan los grados escolares y se crean las fases en la educación; al igual que en la reforma peñista, se continúa con el desarrollo de competencias y el trabajo por proyectos (DOF, 2019a). Esta reforma entra de golpe en todos los niveles de educación básica, cambiando hasta los libros de texto, y se da un parteaguas sobre su uso y contenido.

Pero como en todas las reformas, la capacitación docente es la última en acompañar estos procesos y los docentes son los que tienen que hacer frente

a los comentarios sociales y la atención a alumnos en las escuelas, aún con desconocimiento e incertidumbre de qué irá a pasar.

Tomando en cuenta que las fases para implementar una reforma educativa son formación docente, recursos y comunicación, antes de llevarla a cabo en su implementación en las aulas, desde este inicio estamos mal, ya que al parecer esta reforma inició por la implementación sin previa capacitación a docentes, con falta de recursos y sin dotación de infraestructura idónea para la escuelas.

Con respecto al quehacer educativo y profesional de los docentes, según la UNESCO,

La tarea docente se debe desarrollar como un proceso flexible con gran capacidad de adaptabilidad y creatividad; exige la conformación de redes de maestros para un trabajo más cercano entre ellos que les permita intercambiar las experiencias que viven día a día en el contacto con los alumnos para comentar sus propuestas y apoyarse mutuamente, para compartir los éxitos y desaciertos como un proceso permanente de evaluación y de aprendizaje entre pares, así como para definir los trayectos formativos sobre lo que a partir de esas experiencias consideren necesario para mejorar su labor [UNESCO, 2011, p. 20].

Este ideal sigue sin cumplirse, ya que un gran porcentaje de los docentes desconocían por completo esta reforma educativa, sus formas de planeación, etc.

El comparativo entre las modificaciones más importantes del periodo neoliberal (1993, 2013 y 2022) reconoce las similitudes en la operación política, puesto que cada una de ellas tiene como antecedente la firma de un acuerdo (ANMÉB, Pacto por México y 4a. Transformación). En el primero estuvieron representados los principales actores educativos: gobierno federal, gobiernos de las entidades y SNTE; en tanto que el segundo fue firmado por el presidente de la República y los dirigentes nacionales de los tres principales partidos políticos representados en el Congreso, y la tercera se presenta como un intento ideológico del partido político en el poder –Morena–, al parecer apoyado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación –SNTE–, que son los que acompañan el proceso político en México.

En la firma de acuerdos puede deducirse que la reforma del 2013 carece de legitimidad, puesto que los presidentes de los partidos no representan electoralmente a los ciudadanos y, como en cada proceso educativo, tampoco se tomó en cuenta a los actores educativos (oficiales, disidentes e independientes), por lo que se trata de un acuerdo unidireccional respaldado por quienes podrían criticarlo e influir de manera real en el Congreso, ya que en su mayoría son participantes de una misma orientación política.

En el contenido de las modificaciones en mención también puede rescatarse que parecen estar tejidas con un mismo hilo de colores partidistas, ya que cuando se estipula “concientizar a la población” suena como si quisieran imponer su ideología, ¿y qué mejor manera de hacerlo que por el camino de la educación?

En la reforma de 1993, el Estado reconocía los fracasos e incluyó en uno de los cinco ejes la revalorización social del magisterio, mientras que la reforma

del año 2013 responsabilizaba de los resultados educativos a la labor docente, así pues, la reforma fue enfocada hacia el establecimiento de criterios para alcanzar la calidad a través de la idoneidad del profesorado; en este punto es más notoria la similitud con el plan del 2022 que propone dentro de las relaciones pedagógicas la revalorización docente, que es un aspecto que todo el magisterio espera ver que se considere y se actúe, ya que cada día se pierde ese sentido y valor de la vocación docente, en la cual en vez de estar preparando individuos para la vida pareciera que, fuera de lo estipulado de forma escrita, se está preparando a personas mediocres y conformistas que solo se preparan para vivir al día.

Se podría considerar que los gobiernos le apuestan a una sociedad que no aspire más que a subsistir, sin aspiraciones, sin herramientas para poder defenderte en un medio socialmente activo y cambiante, donde nos están rebasando las tecnologías y en algunos lugares, a pesar de ser urbanos, algunos han tenido un acercamiento limitado a los medios digitales, solamente saben reaccionar y ser partícipes en redes sociales, pero cuando se les solicita un escrito no son capaces de redactar o incluso de identificar características, opinar críticamente o crear un juicio propio acerca de temas relevantes como la política, la educación y la economía.

Una sociedad donde el único agente activo de educación en casa son los programas de televisión, donde no hay papá o mamá, donde prefieren darles un celular para entretenélos que enseñarles los modales más básicos de educación, ahí es donde los gobiernos deben de poner atención y actuar, antes de que terminemos en un rotundo e inminente fracaso en educación.

Conclusiones

Las reformas educativas son el reflejo de la falta de conocimiento de los mandatarios políticos en temas de educación, o si tienen conocimiento es notorio que esperan un fracaso; saber que si dace la educación la sociedad queda sumergida en la ignorancia, misma que les ayudará a que México siga en función de mano de obra barata para que otros países puedan traer sus industrias para la fabricación de sus productos, representando más ganancia para ellos.

En esta cuestión es difícil saber si se realizan de forma legal los cambios o modificaciones de las reformas educativas; el análisis realizado denota que no se están evaluando las reformas y prácticamente en los últimos cuatro sexenios se han modificado, derogado y añadido diferentes puntos al artículo tercero sin antes haberse dado a conocer algún tipo de evaluación previa a las reformas precedentes, creando diversa incertidumbre en dichas cuestiones.

Sin embargo vemos cómo cada día dace más el nivel de la calidad educativa. No se necesita basarse en estadísticas comparativas con potencias mundiales o países de altos niveles educativos, basta con entrar a un salón de clase y observar a los alumnos: no comprenden textos básicos, su falta de aspiración a la superación personal y profesional, su apatía, la falta de visión de los padres de familia hacia la escuela.

Basta con observar los conceptos que se manejan, tanto de docentes como de las instituciones; ver los bajos presupuestos que se asignan a la preparación docente y la mejora de la infraestructura escolar, pero sobre todo la falta de valores de la sociedad, que prefiere ir por el ingreso de dinero fácil.

El nivel de educación en México, los bajos sueldos de personas con títulos profesionales; un México donde lamentablemente, por falta de un enfoque educativo de excelencia, gana más una persona en redes sociales practicando el exhibicionismo que un docente con doctorado, un claro ejemplo del poco valor que se da a la preparación profesional, mismo que desanima e impacta en la mayoría de los docentes frente a grupo. Es inaudito cómo obtener ingresos fáciles hace que las personas se despojen con igual facilidad de su dignidad humana e incluso dejen sus estudios por crear este tipo de contenidos.

El día que un mandatario en el poder le apueste a una educación de excelencia, ese día México dará a conocer su riqueza y capacidad, la calidad de las personas que existen en él, sus riquezas naturales y su potencial; ese día México sobresaldrá, y no solamente en resultados estadísticos, sino que será posicionado entre las mejores potencias en el mundo. Los recursos los tiene, solamente falta el apoyo para desarrollar todas las competencias que posee la comunidad mexicana, su producción, humanismo y características propias de su gran diversidad. Cuando llegue ese día será el comienzo de una nueva historia inspirada en el amor y lealtad a su patria.

Referencias

- Alcántara, A. (2008). Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Rivista Iberoamericana de Educación*, (48), 147-165. <https://rieoi.org/historico/documentos/rie48n07.pdf>
- Casassus, J. (1992). Modernidad educacional y modernización educativa. En *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe: boletín*, 28 (pp. 31-40). Biblioteca Digital UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/p10000092862_spa
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (1980, ene. 4). *Decreto de reformas a la Ley Federal del Trabajo*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4845530&fecha=04/01/1980#gsc.tab=0
- DOF (1990, ene. 29). *Programa Nacional para la Modernización Educativa 1990-1994*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4642789&fecha=29/01/1990#gsc.tab=0
- DOF (2002, nov. 12). *Decreto por el que se aprueba el diverso por el que se adiciona el artículo 3a, en su párrafo primero, fracciones III, V y VI, y el artículo 31 en su fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. https://dot.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=718015&fecha=12/11/2002#gsc.tab=0
- DOF (2011, ene. 28). *Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Educación*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5176007&fecha=28/01/2011#gsc.tab=0
- DOF (2012, feb. 9). *Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción 1º del artículo 3a, y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política*

de los Estados Unidos Mexicanos. https://doe.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012#gsc.tab=0

DOF (2019a, may. 15). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0

DOF (2019b, sep. 30). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. https://doe.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019#gsc.tab=0

Edwards, M. (2024, may. 15). Emile Durkheim's ideas on education and social rules. <https://easysociology.com/sociology-of-education/emile-durkheim-s-ideas-on-education-and-social-rules/>

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.

Gobierno de México (2012, dic. 4). Intervenciones durante la firma del Pacto por México. <https://www.gob.mx/epn/prensa/intervenciones-durante-la-firma-del-pacto-por-mexico>

Honorable Cámara de Diputados (2003). *V. Evolución jurídica del artículo 3 constitucional en relación a la gratuidad de la educación superior*. <https://www.diputados.gob.mx/biblioteca/inveyanza/polint/cua2/evolucion.htm>

OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos] (2011). *Estudios económicos de la OCDE: México*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264115934-es>

Sandoval Vásquez, J. F., y Hernández Castro, G. (2018). Crítica a la teoría del capital humano, educación y desarrollo socioeconómico. *Ensayos Pedagógicos*, 13(2), 137-160. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.13-2.7>

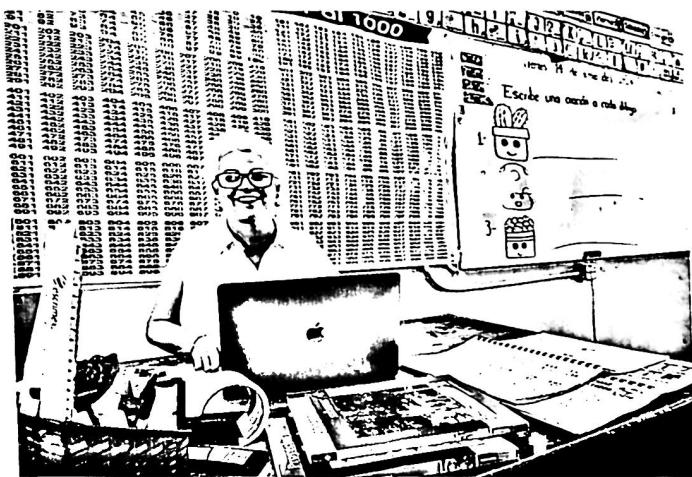
Torres Hernández, R. M., y UPN [Universidad Pedagógica Nacional] (2022). *Plan de estudio de educación preescolar, primaria y secundaria*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/753937/Presentacion_del_Plan_de_estudio-Presentacion_RMTH.pdf

UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2011). *World data on education* (7a. ed.). Biblioteca Digital UNESCO.

Sinergias educativas: una mirada del papel docente al paso de las reformas

Martín Gonzalo Zaragoza García

Olga Oliva Calderón Montes, maestra de educación primaria de la escuela "Agustín Melgar", turno vespertino, Ciudad Juárez, Chihuahua.



Fuente: Foto cortesía de Martín Gonzalo Zaragoza García.

Resumen

En el presente documento se propone reflexionar sobre la evolución del papel del docente a lo largo de las reformas educativas en México y se invita a cuestionar sobre los retos y la importancia histórica del maestro como figura clave en la transmisión de saberes; la evolución de la labor docente a lo largo del tiempo, desde los primeros filósofos griegos hasta las reformas educativas más recientes. Sobre la reforma educativa del año 2006, que se centró en la evaluación docente como un componente central para mejorar la calidad educativa y el papel clave que jugaron los docentes en la implementación de dicha reforma, con la participación en procesos de actualización y capacitación continua. Posteriormente se menciona la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB 2011), que introdujo un enfoque por competencias, flexibilidad curricular, trabajo por proyectos, la evaluación formativa y la participación activa del docente en el diseño de actividades pedagógicas para trabajar competencias. Se discute sobre la reforma educativa del 2013, señalando que generó descontento en el magisterio debido a su enfoque punitivo y la falta de consideración hacia la formación integral del docente, además se enfatiza que esta reforma afectó emocional, personal y profesionalmente a los maestros. Se aborda la Nueva Escuela Mexicana –NEM– que entra en vigor en 2023-2024, resaltando su enfoque humanista, centrado en el alumno y su contexto, así como la necesidad de adaptación y actualización constante por parte de los docentes y la importancia de trabajar de manera interdisciplinaria.

Palabras clave: ACTUALIZACIÓN DOCENTE, COMPETENCIAS, EDUCACIÓN BÁSICA, INTERDISCIPLINARIEDAD, REFORMA EDUCATIVA.

Introducción

¿Cuál es el papel del docente frente a la educación? Las figuras del maestro y el alumno han existido desde tiempos remotos, fue con el análisis filosófico de los primeros pensadores griegos que surgieron las instituciones educativas. Con el tiempo la labor docente ha evolucionado, aprendiendo nuevas habilidades complementarias para afrontar las demandas de la sociedad actual.

En este contexto se aborda la transformación del papel del docente a lo largo de distintas reformas educativas, destacando la actual: la Nueva Escuela Mexicana –NEM–, que toca el enfoque humanista y de la inclusión como uno de sus pilares. Se reflexiona sobre la interdisciplinariedad como estrategia pedagógica, analizando su importancia en el contexto de las reformas recientes y el trabajo docente en un mundo cada vez más globalizado.

Se enfatiza la importancia de la adaptabilidad del docente ante los cambios, subrayando el rol esencial que desempeña en la formación integral de los estudiantes. Se abordan también los retos y desafíos que los educadores enfrentan con la implementación de nuevas reformas, destacando la necesidad de mantener una actitud positiva ante el cambio.

El análisis se extiende a reformas anteriores, del año 2006 a la fecha, revisa la evolución del papel del docente y su participación en la interdisciplinariedad, teniendo como objetivo que el maestro se adapte y evolucione continuamente para cumplir con las exigencias de una sociedad en constante transformación. Es primordial mencionar que el propósito principal es entender que la meta de la educación y sus diferentes actores es preparar a las nuevas generaciones en un mundo cada vez más cambiante.

Educación

La educación es uno de los pilares de las civilizaciones, incluso antes de que pudieran ser llamadas así; siempre han existido maestros y alumnos, no precisamente hablando de una escuela como tal, sino que ha existido alguien que quiera aprender y alguien dispuesto a enseñar, fue hasta que los primeros filósofos griegos iniciaron un análisis de la existencia propia y todo lo que conlleva, que hubieron aprendices, alumnos de ellos realmente educados en estas ideologías filosóficas, y gracias a esto nacieron como tales las instituciones educativas; así, con el paso del tiempo ser docente se convirtió en una profesión como tal, en la que para poder enseñar debía aprender a hacerlo, a entender el proceso mediante el cual un alumno aprende y de esa manera poder crear en el estudiante un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo de sus competencias.

Si seguimos avanzando en el tiempo, podemos comprender el papel tan importante en la historia que tiene un maestro, ya que él es pieza fundamental de todas las demás profesiones: para que un estudiante pueda convertirse y graduarse como licenciado tuvo que pasar, para bien o mal, por la enseñanza de un docente, lo mismo para médicos, arquitectos y demás.

Martín Gonzalo Zaragoza García. Es Licenciado en Educación Primaria por la Escuela Normal Experimental "Miguel Hidalgo", ubicada en Hidalgo del Parral, Chihuahua. Actualmente se desempeña como subdirector académico de la Escuela "Agustín Melgar", turno vespertino, ubicada al suroriente de Ciudad Juárez. Correo electrónico: ilegal_audio_bk@outlook.com

Cómo citar:

Zaragoza García, M. G. (2024). Sinergias educativas: una mirada del papel docente al paso de las reformas. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 49-61). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Pero actualmente este rol se ha ido modificando, más bien, ha ido evolucionando y adquiriendo ciertas habilidades complementarias que le ayudan en su labor diaria, ha tenido que aprender por necesidad de otras disciplinas para desempeñarse de una mejor manera y de acuerdo a las necesidades actuales, sin convertirse en un especialista como tal, pero sí en un ser mayormente preparado; podemos mencionar por ejemplo que el docente actual tiene conocimientos empíricos de psicología, ya que debe atender las sutiles señales que muestran los niños con alguna barrera de aprendizaje, que el padre de familia desconoce completamente y en ocasiones no tiene las herramientas para ayudar a su hijo a aprender, lo mismo con el docente y su proceso de enseñanza, incluida la evaluación, pensando en estos niños como un alumno indisciplinado o problema, sin embargo, el profesor que ya ha adquirido con el paso de los años esta habilidad puede detectar que un alumno no aprende como debe gracias a alguna situación que se lo impide, ya sea de tipo físico o neurológico, e invita a los padres del alumno en cuestión a que lo lleven con un especialista para una mejor atención.

Así como este ejemplo existen varios, otro es el del docente como enfermero, pues debe atender accidentes al interior de la escuela, desde una maniobra para evitar un atragantamiento, dar RCP en caso de emergencia, aplicación de vendajes y tratamiento de heridas menores, que pueden terminar en una problemática mayor de no existir la intervención del maestro.

Los docentes son parte de una educación cada vez más globalizada y con una mayor cantidad de exigencias, que involucran el conocimiento de otras disciplinas y que le ayudarán en su labor diaria desde el punto de vista de las exigencias de las últimas reformas educativas y el trabajo interdisciplinario en la docencia.

“La interdisciplinariedad puede verse como una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de estas para lograr la meta de un nuevo conocimiento” (Van der Linde, 2007, p. 159). Aquí se nos explica que el trabajo interdisciplinario es una opción pedagógica, ya que el docente tendrá que poner en práctica todo lo que en su bagaje de conocimientos, habilidades, estrategias, actitudes y herramientas posee para lograr un fin, en este caso el que marca la NEM y que resulta conveniente analizar un poco.

La NEM

La Nueva Escuela Mexicana está entrando en vigor en el ciclo escolar actual –2023-2024–, con la llegada de nuevas formas de trabajar al interior y al exterior del aula, con nuevos materiales y una libertad de cátedra nunca vista, tomando como punto de partida al alumno y su contexto. Surge como una necesidad, ya que el sistema educativo en México presenta un rezago de años y con estos cambios que se están implementando se pretende mejorar con cada ciclo escolar que pase, reformando todo el currículo e implementando una nueva organización en todos los aspectos.

Es un modelo de carácter humanista con el cual se busca una formación integral de todos los alumnos de educación básica y para esto un trabajo centrado en valores y en el fortalecimiento de estos, además de un aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo de su formación, persiguiendo con esto el logro del perfil del egreso del nivel primaria en este caso, pero con su debida dosis de autonomía. “La formación humanista representará en todas partes a la libertad desinteresada, no utilitaria; en particular allí donde sus beneficiarios no están demasiado urgidos a abandonar temprano los estudios para ganarse la vida” (Cordua, 2013, p. 12).

Con esta reforma se alcanzará un desarrollo óptimo de capacidades, habilidades y competencias con una formación humanista. Sin embargo, al trasladarnos a la realidad podemos darnos cuenta de que muchos de estos parámetros que nos enseña la NEM (SEP, 2023) ya se han venido trabajando desde hace décadas, simplemente con un enfoque diferente, pero encaminados de manera muy similar a las anteriores reformas. Actualmente se maneja el humanismo como eje central y este es uno de los principales cambios, puesto que anteriormente ya se trabajaba, solo que no de manera tan específica, como con el programa de valores que se implementaba en las instituciones como un refuerzo en el cual a los docentes se les compartían materiales para trabajar en clase y que con esto ayudaran a la formación integral de los niños, con ficheros de actividades y muchos materiales de este tipo, pero encaminados en la misma dirección.

Cordua (2013) menciona la libertad en la enseñanza, pero sobre todo la libertad y la forma en que se debe aprender, no como una receta en la que debemos vaciar una serie de ingredientes en un tazón vacío para preparar una mezcla, sino que debemos crear un ambiente en donde el niño desarrolle todas sus capacidades y habilidades para apropiarse de un aprendizaje y que lo ejerza con plena libertad también como mejor lo requiera en su vida cotidiana, buscando de manera primordial seguir aprendiendo, por el mero amor a aprender.

Ahora la educación estará centrada en el alumno y en su contexto, su comunidad, mediante la implementación de diversas herramientas para analizar las diferentes problemáticas que los aquejan y que desde la escuela se debe apoyar a resolver, utilizando para esto los nuevos programas y materiales del alumno, trabajando por proyectos integradores que involucren a todos los actores de la educación, directivos, docentes y alumnos en la escuela, padres de familia e hijos en casa, consiguiendo así una enseñanza-aprendizaje más significativa para los estudiantes.

Se tomarán en cuenta temas de actualidad como la inclusión –uno de los pilares de la nueva reforma–, así como el respeto a la diversidad y los derechos humanos, ya que venimos de un mundo globalizado y se requiere ir con la dinámica mundial, no se puede permanecer ajenos a lo que sucede a nivel internacional.

Si nos referimos a la inclusión, primero debemos saber qué es. El diccionario nos dice que viene del latín *includere* y que significa involucrar, implicar,

introducir, hacer parte, pertenecer conjuntamente con otros, lo cual nos indica que el maestro desde su aula debe hacer sentir al niño que es parte de un todo, un grupo, una escuela, una comunidad, que no se sienta ajeno a lo que está viviendo, ya que es uno de los principales intereses de la NEM.

La escuela inclusiva es aquella donde el modelo educativo subvierte esa lógica y pretende, en primer lugar, establecer vínculos cognitivos entre los alumnos y el currículo, para que adquieran y desarrollen estrategias que les permitan resolver problemas de la vida cotidiana y que les preparen para aprovechar las oportunidades que la vida les ofrece. A veces, esas oportunidades les serán dadas pero, en la mayoría de los casos, tendrán que ser construidas y, en esa construcción, las personas con discapacidad tienen que participar activamente [Adurón, 2005, p. 3].

Todo esto se podrá trabajar desde una libertad y una mayor autonomía docente, en la cual de ser necesario un colectivo podrá adecuar o generar contenidos según sus propias necesidades, las necesidades del contexto, aún cuando no aparezcan en el programa sintético, por ejemplo, así como diseñar libremente sus secuencias didácticas, manejar sus tiempos y sus metodologías de trabajo adecuándolos a sus necesidades, respetando siempre el enfoque humanista de la reforma.

Es por eso que el papel del docente también se debe modificar o mejorar, ya que aquí no solo se deberá desarrollar conocimientos, habilidades y capacidades o conductas, sino que el maestro frente al grupo se enfocará en que los alumnos perciban cambios en su crecimiento integral como individuos en formación, fomentando también una sana convivencia; el docente debe entender y atender a los alumnos a partir de sus necesidades individuales y no de las necesidades de un libro o una planeación, ya que esta puede ser flexible en su totalidad.

Debemos tener siempre en mente que el enfoque de la NEM se basa en el alumno y por lo tanto hay que aplicar aquella tan repetida frase, “educar para la vida”, ya que desde hace varias generaciones lo que se enseña en la escuela está sacado de contexto, los programas eran generales y no se ajustaban a la realidad que los alumnos vivían día a día y preguntaban a los maestros, “¿esto para qué me va a servir cuando crezca o cómo lo aplico en mi vida diaria?”, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje dejaba de ser significativo, útil, pronto era olvidado o descartado; actualmente esto cambió, puesto que al docente se le está brindando un catálogo de temas para que los use, de acuerdo con sus necesidades, a las problemáticas de su contexto, de su aula, y así construir junto con sus niños un verdadero aprendizaje, que el alumno podrá usar en su vida diaria y a lo largo de esta.

Los retos a los que se van a enfrentar a partir de este ciclo escolar son muchos, pero más allá de las temáticas, programas, ejes articuladores y demás es importante mantener una actitud positiva ante el cambio, porque al ser seres pensantes y reflexivos, también somos seres adaptables, que evolucionan para encontrar la menor manera de salir adelante. Al inicio todo será complicado ante

el desconocimiento de los que el gobierno nos facilita en cuanto materiales y herramientas de trabajo, va a ser abrumador recibir tanto y en tan corto tiempo, pero con el pasar de las semanas y meses los docentes lograrán adaptarse, como ya lo han hecho en varias ocasiones ante las anteriores reformas educativas, en este cambio no será la excepción. La docencia está dispuesta a recibir los cambios con buena cara porque sabe que los cambios están inspirados en el cambio, un cambio para el bien de los niños y de la comunidad.

Para poder reflexionar acerca del trabajo interdisciplinario es necesario contrastar el papel del docente en las diferentes reformas educativas. Ya se hizo un análisis de la posición docente en la NEM, ahora vamos a platicar un poco sobre lo que el docente tenía como misión unos años atrás.

Reforma del 2013

Sobre la reforma del 2013 podemos analizar y reflexionar sobre algunos aspectos, entre los cuales destacan los siguientes: estaba enfocada en mejorar la calidad y la equidad de la educación básica, con base en la profesionalización docente, la revisión y actualización de los planes y programas de estudio, la atención de la infraestructura escolar y la evaluación periódica y sistemática de los componentes del sistema educativo, abatir la desigualdad en el acceso a la educación y propiciar la participación de los padres de familia por medio de los consejos de participación social.

Con esta reforma se dio la creación del Servicio Profesional Docente, que asegura que el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio se regulen mediante mecanismos que permitan a los maestros acreditar sus conocimientos, aptitudes y capacidades, además de favorecer su desarrollo profesional. Como podemos darnos cuenta, esta reforma centró sus modificaciones en evaluar al maestro principalmente, en esta etapa de la historia de México se inició con una evaluación de tipo punitivo, castigante hacia el magisterio, ya que desafortunadamente las evaluaciones que se aplicaron no tenían el trasfondo correcto, ¿a qué nos referimos con esto? Cuando un docente es evaluado es con el propósito de identificar en qué ámbitos muestra carencias, de ahí que se reflexionara en cómo podían mejorar el desempeño del maestro, con cursos, actualizaciones, diplomados, lo que fuese necesario con el propósito de que todos estuvieran mejor capacitados, mejorando así la enseñanza y aprendizaje de los alumnos, con una evaluación constructiva; sin embargo, esto sirvió para desprestigiar a la docencia, puesto que los elementos que se utilizaban para evaluarlos no eran adecuados en su construcción y ponían al descubierto un sistema que no era el más eficiente desde la formación de los propios maestros, según las necesidades de la nueva reforma.

Tomando en cuenta todo esto, el papel del docente en esta reforma se vio afectado, ¿por qué? Debido a que el docente se preocupaba más porque lo iban a evaluar que por enseñar; el estrés, la desinformación, el miedo a perder

el trabajo y muchas cosas más fueron el pan de cada día en las escuelas del país; el descontento se generalizó en todo México y en su mayoría los docentes protestaron por la forma en que se presentó el proyecto.

El magisterio no se negaba a una evaluación, sino a la forma en que se manejó, es bien sabido por todos que antes de evaluar de esa forma es necesario actualizar a los maestros, para después aplicar las herramientas pertinentes, como lo fue el examen; se solicitaban medios de actualización previos a estos procesos, pero fueron destinados posteriormente; esto generó descontento y la intervención del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, pero el gobierno nacional contraatacó encarcelando a quien fungía como líder en ese entonces. Entonces fue cuando se hizo evidente que los intereses de esta reforma no eran mejorar la educación, sino buscar una forma de someter a los actores educativos, más en específico a los maestros frente a grupo.

En esa reforma no se procuró definir un papel docente donde fuera una pieza clave de la educación en el aula, una punta de lanza como siempre lo ha sido, un agente de reflexión, un maestro de vida, se le consideró realmente como un insumo más de una maquinaria de mayor tamaño; cabe recordar aquí que como parte de la formación y actualización del docente se crearon programas como Carrera Magisterial, en el que la evaluación se contempló como un estímulo al esfuerzo y la perseverancia, no como una condicionante para su permanencia; hubiéramos preferido una reforma en la que nos dijeran que el maestro tuviera un papel más activo y fortalecedor en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Resulta complicado pensar que se puede medir realmente el desempeño de un docente en el aula, un examen no puede medir la pasión al dar una clase, la emoción al trabajar con una materia, la motivación por el conocimiento y lo que provoca en sus alumnos, estos aspectos son difíciles de detectar en una hoja de papel, sería imprescindible que el evaluador llegara hasta el aula para ver de qué manera se trabaja, el interés que se provoca en los alumnos y las risas que se obtienen cada día, observar de qué forma el maestro escucha los problemas familiares de un niño y que le dé un consejo como si fuera un psicólogo experimentado, recordándole lo valioso que es y que todo va a mejorar, ayudándole de alguna forma, con una palabra o con un simple gesto, como una palmada en la espalda, demostrando interés en él y que no todo está perdido a su corta edad. Es complicado detectar esto en una evaluación sin conocer todo lo que hay detrás del trabajo diario de un docente, puesto que cada día es una nueva aventura.

En esa reforma educativa el docente se preocupó más por permanecer en el servicio, es decir, no quedarse sin trabajo, en lugar de disfrutarlo; en estos años el docente se vio afectado en lo emocional, en lo personal y en lo profesional, y por tal motivo se vio afectada la educación (SEP, 2013).

La RIEB (2011)

Previo a la reforma del 2013 se puso en marcha en México la Reforma Integral de la Educación Básica –RIEB–, en el año 2011, en esta se mencionaban varios aspectos a tomar en cuenta: tenía un enfoque por competencias, manejaba una flexibilidad curricular, trabajo por proyectos, hacía énfasis en la inclusión y la diversidad, así como también en una evaluación formativa.

Aquí el papel del docente tenía un enfoque diferente, era mucho más activo, pues debía diseñar actividades pedagógicas para trabajar en competencias, algo que hasta el día de hoy es megaimportante, porque se buscaba que el alumno adquiriera un conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que le permitiera enfrentar con éxito los desafíos de la vida cotidiana, lo que buscaba prepararlo para la vida laboral y no solo basándose en la descarga de conocimientos de parte del docente hacia el alumno.

Cuando se planteó este enfoque fue muy comentado, ya que se asociaba con la preparación de los alumnos para un ambiente laboral enfocado en la industria, donde las empresas buscan que sus empleados sean competentes, que puedan solucionar un problema que se les presente aún sin que sea su área de experiencia; lo mismo sucede con los docentes, deben manejar de alguna forma otras disciplinas que no son las de ellos, de ahí que se le denominó trabajo *interdisciplinario* en la educación, cuando un docente maneja varias disciplinas para engrandecer el aprendizaje en los alumnos y cuando varios expertos en diferentes disciplinas colaboran con la educación para mejorárla, este trabajo en conjunto es solo una de muchas herramientas que se utilizan en la educación con el propósito de alcanzar una meta, según sea establecida por la reforma en turno.

En una ocasión durante una clase de Análisis curricular se vio el tema de la industria 4.0, en donde se analizaba la capacidad de adaptación que tenemos los humanos, y para esto podemos decir que aprendemos o perdemos, quien se vuelve obsoleto deja de servir en una sociedad cada vez más demandante y que requiere que se avance a la par de la tecnología; por mencionar algo, un docente que actualmente no maneja una computadora presenta en su desempeño muchas carencias, desde el planteamiento y uso de sus clases hasta la captura de calificaciones, ya que se realiza vía internet, esto nos hace reflexionar sobre cómo ha evolucionado el trabajo docente, antes no era un requisito saber computación para dar una clase, o usar un celular con cámara en la docencia, pero por causas de fuerza mayor y a raíz de un problema de salud mundial como fue la COVID-19 se suspendieron durante meses las clases presenciales, sin embargo, el docente no dejó de trabajar; quienes no sabían usar una computadora aprendieron.

En el afán de tratar de dar siempre lo mejor de sí, los maestros se enfrentaron a la necesidad de seguir aprendiendo a usar herramientas tecnológicas para dar cumplimiento a las solicitudes vertidas a través de la estructura; orgullosos de sus esfuerzos por seguir prestando el servicio educativo a sus alumnos en medio de

un hecho histórico evidenciaron su trabajo, aun cuando esto presentara una carga de trabajo extra, un nuevo motivo de estrés, exponerse a la enfermedad que nos acercaba por buscar asesoría para realizar dicho trabajo o acudir a cibercafé a cumplir con sus labores [Ronquillo, 2023, p. 157].

Quienes nunca habían utilizado Meet para una videollamada lo hicieron, lo mismo con Zoom, y si no tenían una computadora lo hicieron vía celular, y así impartieron clases por meses, utilizando todos los recursos posibles y que tenían a la mano, WhatsApp, Facebook, TikTok y otras aplicaciones más, de acuerdo también a las posibilidades de sus alumnos y el entorno donde se desempeñaban; la necesidad había hecho de las suyas y obligó a quien nunca antes lo había hecho a evolucionar, a aprender otras disciplinas más enfocadas a la tecnología, el internet y las redes sociales, siempre con la mejor voluntad de hacerlo debido a la mencionada capacidad de adaptación del maestro, además contestando al llamado de la actualización forzada pero necesaria. “Hay que recordar que la docencia es la madre de todas las demás profesiones, como ya se había mencionado, pero es primordial que al igual de los demás, también se actualicen. Evolucionar o morir” (TEDx Talks, 2020).

“La interdisciplinariedad cobra sentido en la medida en que se flexibiliza y amplía los marcos de referencia de la realidad, a partir de la permeabilidad entre las verdades de cada uno de los saberes” (Carvajal, 2010, p. 159).

Creemos que la docencia trabaja de manera aislada de las demás disciplinas que existen, pero en realidad trabaja de forma mucho más estrecha de lo que pudieramos esperar, ya que el docente debe poner en práctica todo lo que conoce, sabe y posee su librito de experiencias para diseñar actividades que ayuden a los alumnos a resolver problemas de manera integral, en los que pongan en práctica esa integración de conocimientos, utilizando diferentes métodos y enfoques para solucionarlos.

Para lograr todo esto el docente también debe reconocer sus debilidades y buscar ayuda especializada a la hora de mejorar su práctica, siendo en un primer momento sus directivos, asesor técnico pedagógico y supervisor, además de otros especialistas, como doctores, psicólogos, licenciados o ingenieros, involucrándolos directamente en el aula o mediante los comités de participación social; debemos contemplar la flexibilidad de trabajar de esta forma ya que es una de las mejores puesto que abarca todos los ámbitos, busca el acercamiento entre grados o ciclos, incluso entre niveles educativos, para que los alumnos vean que pueden aplicarse estos en contextos de otras disciplinas de la vida real (SEP, 2011).

Reforma del 2006

Durante el año 2006, en el gobierno de Felipe Calderón, se implementó una reforma educativa sin cambios significativos pero centrados en la calidad de la educación básica en el país, así como se abordaron diversas problemáticas que afectaban al sistema educativo.

Se implementó un sistema de evaluación docente cuyo propósito era medir y mejorar la calidad de la enseñanza y buscaba identificar las áreas de oportunidad y promover la mejora continua. Podemos observar que fue una reforma de actualización, por mencionar algo, ya que no hubo un cambio de fondo similar a las últimas dos reformas en las que se cambió la dinámica educativa por completo, incluidos los libros de texto, la forma de evaluar y sobre todo la forma de enseñar.

Esta reforma promovía que el docente buscara la mejora de la calidad educativa en la educación básica mediante cambios en la formación de maestros y en su evaluación, sin llegar a ser un indicativo del desempeño real del maestro, además se les incluyó en procesos de actualización y capacitación continua para familiarizarse con los cambios en los planes de estudio. Podemos observar que siempre se consideró una pieza clave al docente en cada reforma, con excepción de la reforma del 2013, ya que desde todos los niveles de gobierno se puede observar que el primer contacto con la infancia del país y sus familias son los maestros, por lo que se les valoró siempre en medida de lo que representaban los educadores de los niños, el futuro de México.

Podemos regresar de reforma en reforma para reflexionar sobre el papel del docente en cada una de ellas y cómo mediante la interdisciplinariedad han ayudado a encaminar cada uno de los programas de estudio, poniendo en práctica todos sus saberes adquiridos tanto en las escuelas Normales como en su infancia como estudiantes, lo que han vivido en su contexto y lo que su gobierno quiere que enseñen, pero también es importante resaltar que los docentes aceptaron, abrazaron y se adaptaron a cada una de ellas, y lo seguirán haciendo. Pensar en el futuro es algo que a la mayoría de la gente le proporciona un sentimiento de incertidumbre, sobre todo hablando de lo laboral.

Estamos tan metidos en una rutina diaria, en un horario que cabalmente cumplimos todas las semanas, en una manera de hacer las cosas, en una zona de confort, que cuando un cambio llega, como una actualización al plan y programas, una modernización de los libros o una innovación que implica salir de esa zona segura, nos genera ansiedad y miedo, además de un sinnúmero de sentimientos negativos, pues ya estábamos cómodos con lo que teníamos, ya que lo conocíamos y lo dominábamos.

Es importante resaltar que esta serie de cambios surge como una necesidad de alcanzar un ritmo global de avances, desde lo tecnológico hasta lo médico, sin dejar de lado lo social y lo cultural; las redes sociales son un ejemplo muy claro, ya que evolucionan constantemente y de manera muy acelerada, cubriendo necesidades con el fin de entretenér a la gente para que pasen más tiempo dentro de ellas, inmersos en esa realidad alternativa a la que vivimos, con ellas avanza la industria y las comunicaciones, el internet es cada vez más rápido y prácticamente en cualquier lugar disponemos de señal para hablar, revisar el clima y subir fotos de nuestras actividades diarias, pero, ¿y con la educación qué ocurre? Pues cada ciertos años llega una actualización y cada década o más llega

una reforma de fondo, que cambia todo, renueva los libros de texto y actualiza lo que se pretende lograr con las nuevas generaciones de estudiantes de acuerdo a los estándares nacionales y mundiales.

Yo me pregunto si la educación actual está acorde a lo que vivimos como sociedad, a lo que se pretende lograr con las generaciones actuales de niños. La educación intenta seguir el ritmo tan acelerado de crecimiento mundial, pero aún sin que exista una reforma de fondo el maestro debe sumergirse en lo social para no quedarse atrás respecto a los alumnos, ya que ellos nacieron con la tecnología al alcance de la mano, las redes sociales como pan diario de consumo, y además debemos involucrar más a los padres en esta dinámica; el docente pasa de ser un mero educador a un agente que mantiene unidas las comunidades y a las familias al abordar temas de necesidad inmediata, violencia, abuso, maltrato, por mencionar algunos que se ven en las redes a las que sus hijos tienen total acceso, es por esto que el maestro debe encaminar al buen uso y aprovechamiento de estas herramientas, que bien enfocadas pueden ser de mucho provecho (SEP, 2006).

Conclusiones

La sinergia educativa se refiere a la educación sin límites, sin barreras, que toma de aquí y de allá para lograr un impacto positivo y más efectivo en la educación, que combina esfuerzos, recursos y habilidades, pero sobre todo destaca la importancia del maestro como figura central en la formación de profesionales en diversas disciplinas, subrayando su papel como agente de cambio y adaptación, que debe ser uno de los principales puntos a revisar en las futuras reformas educativas de todos los niveles.

La interdisciplinariedad se presenta como una estrategia pedagógica crucial en la actualidad, especialmente con la implementación de la NEM. Esta perspectiva implica la colaboración entre diversas disciplinas para lograr un nuevo conocimiento y abordar los retos de una educación más globalizada, el docente debe aprender a trabajar en conjunto con otros agentes que aunque parezcan ajenos deben participar de la formación de los individuos.

La NEM se presenta como una reforma educativa significativa que busca una formación integral y humanista de los alumnos, centrada en valores y en la resolución de problemas del entorno; aunque algunos aspectos ya se trabajaban en décadas anteriores, la reforma representa un cambio importante al centrarse en el alumno y su contexto, promoviendo una enseñanza más significativa y aplicable a la vida diaria.

En última instancia, debemos reflexionar sobre la necesidad de que la educación evolucione con la sociedad y el papel esencial del docente en este proceso de transformación, enfatizando la importancia de mantener una actitud positiva ante los cambios y de seguir adaptándose para enfrentar los retos del futuro.

Referencias

- Adirón, F. (2005). *¿Qué es la inclusión? La diversidad como valor*. Ministerio de Educación República de Perú.
- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación. *Revista Luna Azul*, (31), 156-169. <https://www.redalyc.org/pdf/3217/32172723012.pdf>
- Cordua, C. (2013). El humanismo. *Revista Chilena de Literatura*, (84). https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22952013000200002&script=sci_arttext
- Ronquillo Holguín, A. K. (2023). Las maestras durante la pandemia por COVID-19: *burnout* docente, causas e impresiones. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García León y L. A. Pérez Núñez (coords.), *Desarrollo profesional docente: deserción y rezago educativo después de la pandemia* [col. Textos del Posgrado n. 8] (pp. 151-163). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2006). *Plan de estudios 2006*. <https://elmxico.files.wordpress.com/2008/04/planestudios2006.pdf>
- SEP (2011). *Plan de estudios. Educación básica en México 2011*. <https://www.gob.mx/sep/documentos/plan-de-estudios-educacion-basica-en-mexico-2011>
- SEP (2013). *Planes y programas de gobierno 2013-2018*. <https://www.gob.mx/sep/documentos/planes-y-programas-de-gobierno-2013-2018>
- SEP (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM)*. <https://www.gob.mx/mejoredu/es/articulos/la-nueva-escuela-mexicana-nem-busca-garantizar-el-derecho-a-la-educacion-de-las-y-los-mexicanos-mejoredu?idiom=es>
- TEDx Talks (2020, ene. 13). Industria 4.0 “Cambiando esquemas y creando nuevas oportunidades” | Nasser Mohamed | TEDxUANL [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=K2cOV1IZWD&t=61s8>
- Van der Linde Mejía, G. E. (2007). ¿Por qué es importante la interdisciplinariedad en la educación superior? *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 4(8), 11-12. <http://investigare.pucm.edu.do:8080/xmlui/handle/20.500.12060/470>

Las reformas educativas en México: ¿un nuevo comienzo necesario?

Mariana Hidalgo Chávez

Libros de texto gratuito de la Nueva Escuela Mexicana.



Fuente: Foto cortesía de Mariana Hidalgo Chávez.

Resumen

En el presente capítulo se hace un recorrido por las reformas educativas que han generado, en cierta medida, un cambio con el fin de atender las urgencias de la sociedad en determinados tiempos históricos; así mismo se hace revisión de las principales concepciones del diseño curricular en el cual se establecen las bases y características propias de una reforma educativa, comenzando con los contenidos a impartir, los lineamientos a tomar a partir de la revisión exhaustiva de las necesidades de la población. En consecuencia, ya haciendo la verificación del diseño curricular y en qué consiste, se hace un análisis de las reformas más recientes, siendo las tres últimas la del 2011, la del 2013 y la del 2019. Posteriormente se hace una comparación entre la innovación que implica una reforma y el por qué de la resistencia ante el cambio; así mismo se hace énfasis en la importancia de la evaluación de estas mismas reformas, de quién evalúa, qué se evalúa, y cómo. Finalmente, se comparte la experiencia personal ante estos cambios de las reformas educativas y de cómo han influido en la puesta en práctica frente el grupo, y si realmente es necesario, o no, un comienzo con cada nueva propuesta curricular.

Palabras clave: REFORMA EDUCATIVA, MÉXICO, DISEÑO CURRICULAR, HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, ARTÍCULO 3º, EVALUACIÓN, INNOVACIÓN.

Foto: Cuauhtémoc González

Mariana Hidalgo Chávez. Es Licenciada en Educación Primaria por la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua "Prof. Luis Urlás Belderrán". Ha realizado diplomados en Lengua de Señas Mexicana en el 2021 y Atención a la Diversidad en el 2022; así como diversos cursos y talleres en el área educativa. Ha participado en la escritura de capítulos de libros publicados por la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua "Prof. Luis Urlás Belderrán", como el de Atención a la Diversidad en el año 2021 y Memorias de Titulación en el 2023. Actualmente se desempeña como docente frente a grupo en el CREI "José Joaquín Fernández de Lizardi", ubicada en el municipio de Namiquipa. La mejora continua en el profesorado para la atención del alumnado es uno de los valores que han impulsado su desarrollo profesional. Correo electrónico: marianahidalgochavez@gmail.com

Cómo citar:

Hidalgo Chávez, M. (2024). Las reformas educativas en México: ¿un nuevo comienzo necesario? En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leós y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n. 9] (pp. 63-73). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

La educación en México se ha visto modificada a lo largo del tiempo. En nuestro país, el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos rige la educación, establece los lineamientos y las responsabilidades que tienen el Estado, las instituciones educativas, los docentes y los padres de familia para cumplir el derecho intrínseco de recibir educación para los niños y las niñas. Estos cambios forman parte de los intentos por atender las necesidades que la sociedad mexicana enfrenta.

El presente capítulo tiene como propósito identificar lo que conlleva hacer una reforma educativa y las características de un diseño curricular, tomando las consideraciones de las necesidades sociales. Así mismo se pretende hacer un recorrido en la historia en cuanto a las reformas educativas y de cómo esos cambios se identifican con las tendencias políticas del gobierno en turno, y se hace un análisis de las funciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación –INEE– y su influencia en la evaluación de las reformas educativas. Finalmente, se cierra con una postura personal ante los cambios constantes y la experiencia docente de trabajarlos en el aula.

Concepciones del diseño curricular

Una reforma educativa trae consigo una nueva propuesta curricular para atender estas necesidades en el ámbito educativo. En palabras de Casanova, el currículo “incluye todo lo importante para que la población disponga de una formación básica integral, que favorezca aprendizajes transferibles, que dore de competencias suficientes como para desenvolverse satisfactoriamente en la vida” (2012, p. 11). En un currículo se establecen los contenidos a impartir a ciertos niveles educativos, y genera relaciones entre el conocimiento y las acciones a trabajar.

El diseño curricular, en este sentido, es en su esencia “un proceso de toma de decisiones para la elaboración o ajuste del currículo, previo a su desarrollo, que configure flexiblemente el espacio donde se pondrá en práctica, mediante un proceso de enseñanza y aprendizaje del cual el proyecto curricular es su visión anticipada” (Tovar y Sarmiento, 2011, p. 509). Es decir, la planificación del plan de estudios, la metodología en la que se basa, el enfoque que utiliza, así como el alcance que tendrá al ser puesto en marcha, y en este, a su vez, cubre las necesidades de atender los problemas que afronta la sociedad en el contexto de un sistema escolar (Díaz, 2003).

Habiendo dicho lo anterior, el diseño curricular juega un papel muy importante, pues se hace la revisión de lo que se está impartiendo y se toman decisiones en cuanto a qué agregar o qué es necesario eliminar. Así mismo, Rodríguez (citado en Tovar y Sarmiento, 2011) establece que es necesario considerar en las bases del currículo “las condiciones sociales y culturales, tanto locales como nacionales, e internacionales, los intereses que se generan, las creencias, las con-

diciones económicas del grupo social en las que se concreta el acto educativo y las necesidades del mundo del trabajo" (p. 510).

En consecuencia, teniendo presentes estas características de los niños, niñas y adolescentes (NNA), con el currículo se pretende atender dichas necesidades que surjan a partir del entorno del alumnado, para formarlos y guiarlos a ser miembros productivos de la sociedad mexicana y generar un cambio. Además, tomando en cuenta el contexto de los NNA que se desean formar, lo que se enseña cobra más sentido, pues se guarda relación con lo que se imparte en clases y lo que vive de manera diaria.

Las reformas educativas en México: un recorrido por el artículo 3º constitucional

En nuestro país, el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos rige la educación, establece los lineamientos y las responsabilidades que tienen el Estado, las instituciones educativas, los directivos, los docentes y los padres de familia para cumplir el derecho intrínseco de recibir educación de los niños y niñas. A lo largo del tiempo este artículo se ha enfrentado a diversos cambios, de acuerdo con las exigencias de la sociedad mexicana.

En la Figura 1 se observan las reformas educativas que se han dado en México y el cambio que han traído consigo, dando respuestas a estas necesidades que con el paso de los años han surgido.

Actualmente la educación está pasando por una nueva reforma educativa llamada *la Nueva Escuela Mexicana*. Viviendo este cambio en el aula, en lo personal, considero que la mayor dificultad que he enfrentado es la incertidumbre de presenciar una situación que está en constante cambio y que también los contantes discursos del gobierno se vean reflejados en el plan y programas vivientes. Trujillo dice que, en el ámbito educativo, las reformas educativas reflejan "las posturas ideológicas de los grupos en el poder" y que, a su vez, "incorporan posturas y tendencias teóricas" (2015, p. 78).

El presente capítulo se presenta con la intención de hacer una revisión y análisis de las reformas educativas más recientes, la del 2011, la del 2013 y la del 2019, pues de esta manera la visión que se comparte a través de las opiniones generadas es más reciente, y es una reflexión acerca de lo que estamos viviendo actualmente, sin embargo, no se descartan las aportaciones de las reformas anteriores, pues sirven como un antecedente para mejorar algo que ya estaba establecido y crear un cambio significativo. Así mismo no hay que dejar de lado las bases que se deben de contemplar en la reestructuración de las mismas, haciendo hincapié en el diseño curricular.

Las reformas educativas recientes, un objeto de evaluación

Ahora bien, con una nueva reforma lo que se pretende lograr es reforzar la postura o condiciones en las que se encuentra la educación en el país, o bien

Figura 1
Cuadro sinóptico de las reformas educativas en México

Artículo 3º 1917	Asentaba plena libertad de enseñanza y solamente declaraba laica la educación impartida (p. 79)
Primera reforma 1934	Le asignó a la educación pública la obligación de combatir fanatismos y prejuicios (p. 80)
Segunda reforma 1946	Se tomaron como base los resultados del progreso científico e incluyeron elementos como la solidaridad internacional para contribución de la educación para una mejor convivencia humana (p. 81)
Tercera reforma 1980	Estableció como finalidades de las instituciones las de educar, investigar y difundir la cultura, respetando la libertad de cátedra e investigación (p. 83)
Las reformas educativas en México	
Cuarta reforma 1992	La modificación protege el laicismo en la educación impartida por el Estado, pero dejó abierta la posibilidad para que las escuelas particulares intervinieran, apegándose a los programas oficiales (p. 84)
Quinta reforma 1993	Se incorpora obligatoriedad de la educación a nivel secundaria (p. 84)
Sexta reforma 2002	Adiciona la educación preescolar en el esquema básico obligatorio y estipula la obligación del Estado de promover la educación inicial, junto con la superior que ya estaba contemplada (p. 84)
Séptima reforma 2002	Se incluye el respeto a los derechos humanos como aspecto que debe fomentar la educación (p. 84)
Octava reforma 2011	Incorpora la educación media superior como obligatoria (p. 84)
Novena reforma 2013	Fue enfocada hacia el establecimiento de criterios para alcanzar la calidad a través de la idoneidad del profesorado (p. 86)

Fuente: Elaboración propia con datos de Trujillo, 2015.

implementar nuevas medidas de acción para que esta tome una dirección completamente diferente a lo que se ha establecido, sin olvidar el objetivo principal: que los niños, niñas y adolescentes sean acreedores de una educación con calidad y excelencia.

La mejora de la calidad educativa ha sido, en las últimas reformas, un objetivo a alcanzar. Sin embargo, según Arriaga et al. (2020), la calidad sigue siendo deficiente, pues en la evaluación más reciente del Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA) en México, los alumnos que en aquel momento lograron buenos aprendizajes son apenas el 17% en ciencias y matemáticas, y el 25% en lenguaje (p. 720). Aquí los autores rescatan la importancia de la evaluación de los procesos, de los resultados, de los aprendizajes y los efectos de las políticas, programas o acciones gubernamentales, proporcionan información vital para el diseño y la implementación de intervenciones más eficientes o, en su caso, una reforma educativa fuerte.

Arriaga et al. (2020) exponen que los planes desarrollados durante la época de mandato de los presidentes Felipe Calderón y Enrique Peña Nieto eran fáciles de distinguir por dar la continuidad de la búsqueda de la calidad y el impulso de la equidad (p. 720). Por otra parte, asociaciones como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), encargado de recuperar los resultados de dichas evaluaciones, de analizar e informar el proceso real de las escuelas y de esa manera orientar a los organismos a cargo de la implementación y diseño de las reformas educativas, se vieron afectadas con su extinción durante el primer año de gobierno del presidente Andrés Manuel López Obrador (p. 722).

“Para que cualquier reforma de gran impacto social pueda concretarse, es indispensable que responda no solo a los diagnósticos de quienes la decretan, sino también a las necesidades y aspiraciones de los actores involucrados” (Arriaga et al., 2020, p. 724). Es decir, que los resultados obtenidos por las evaluaciones de estos organismos se vean reflejados en el diseño del currículo para que, de esta manera, el docente en su salón de clase base su enseñanza en estas problemáticas que los niños enfrentarán en la sociedad actual.

Cabe mencionar que la evaluación de una reforma no solamente se centra en los NNA, también va dirigida a los docentes, directivos y profesionales de la educación, cuyo nivel de preparación y compromiso afecta de manera positiva o negativa en el alumnado. Durante la reforma del 2013 el INEE fue la institución encargada de expedir los lineamientos, criterios e indicadores del perfil docente y directivo, así como establecer los lineamientos de la coordinación nacional del recientemente creado Servicio Profesional Docente (SDP) (Arriaga et al., 2020).

Antes de continuar, se desea resaltar la importancia del INEE y su papel durante la toma de decisiones de la educación mexicana. Fue fundado desde el año 2002, y hasta el 2012 sus funciones operaban como un organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública. Fue hasta el 2013 que se convirtió en un organismo público autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propio (Arriaga et al., 2020). A partir de las evaluaciones que el Instituto realizó,

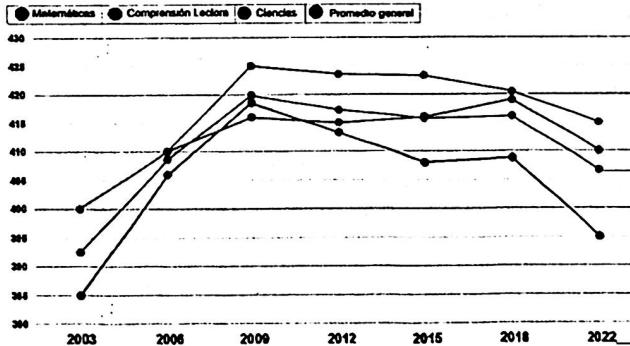
los objetivos que se tenían eran abatir la deserción escolar, mejorar la calidad de las escuelas multigrado y aumentar la inclusión de las personas indígenas.

Ahora bien, a partir del INEE ya siendo un organismo autónomo, se tenía como objetivo el desarrollo de las evaluaciones de logro, de aprendizaje, de docentes y de programas (Arriaga et al., 2020), que permiten visualizar de manera sistematizada lo que la educación requiere y necesita, ya sea movilizar los aprendizajes a través de nuevas propuestas curriculares, o recursos e infraestructura de las escuelas, y qué tanto los docentes estaban preparados para estar frente al aula.

En consecuencia, la tarea del INEE fue evaluar la calidad, el desempeño y los resultados, a partir del 2013, siendo esta la autoridad máxima en materia de evaluación de la política educativa (Arriaga et al., 2020). Los resultados de estas evaluaciones sirven como políticas educativas para mejorar la calidad y la equidad de la educación. Con esta información tan valiosa, estos organismos aportan lineamientos y políticas educativas que se visualizan en el aula; sin embargo, se debe considerar que en cada centro educativo se vive de diferente manera y es labor del docente adaptar estos lineamientos, para que los NNA se vean favorecidos.

Otro recurso útil para valorar las políticas educativas en México son las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Este programa permite evaluar por medio de pruebas estandarizadas el rendimiento de los estudiantes y hacer una comparación con el resto de los países pertenecientes a la OCDE. Para el año 2022 México presentó un bajo rendimiento, teniendo como foco de alerta las habilidades matemáticas (Figura 2).

Figura 2
Puntajes obtenidos por México entre el 2003 y el 2022



Fuente: IMCO (2023) con datos de PISA 2009, 2012, 2015, 2018 y 2022.

De acuerdo con el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO, 2023), ante el panorama y para la construcción de un sistema educativo más resiliente hace énfasis en dar mayor importancia a las matemáticas en el nuevo plan de estudios, implementar evaluaciones estandarizadas a nivel nacional y mejorar la distribución de los recursos educativos. En el Marco de Acción Educación 2030 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se propone que los países destinen al menos 4% de su PIB a educación, México destina únicamente 2.96% (IMCO, 2023). Así mismo se resalta el hecho replantear las acciones del país en cuanto a la trayectoria educativa.

Una reforma educativa apresurada, en palabras de Ramírez y Acevedo (2018), “es inapropiada para dar los resultados que se esperan de ella” (p. 98), pues se hace hincapié en que no contiene un objetivo claro o no cuenta con una continuidad. Así mismo resalta el hecho de que las reformas educativas recientes buscan la mejora de la calidad educativa, pero se descuida la aplicación efectiva de dichos modelos, como por ejemplo la didáctica y la preparación para obtener la calidad, las instalaciones y los instrumentos de trabajo, la cantidad de estudiantes, entre otros aspectos (p. 3). En este sentido es necesario preguntarse si realmente el cambio de una reforma es beneficioso para la sociedad mexicana.

El valor de la innovación y su rechazo

Cuando se habla de innovación educativa, lo que se me viene a la mente es la implementación de nuevas estrategias de enseñanza, lo cual implicaría la formación y actualización del profesorado. Díaz et al. (1996) resaltan que “es necesario adecuar el sistema educativo a las demandas y exigencias sociales, para lo cual resulta inevitable introducir periódicamente procesos de reforma e innovación educativa” (p. 1). Actualmente, y con la Nueva Escuela Mexicana, ha existido y se ha observado bastante rechazo ante este proceso, lo que influye en que la reforma sea recibida con los brazos abiertos por el magisterio.

Lo anterior juega un papel importante en la implementación de una nueva reforma educativa. En mi experiencia, cuando un profesor tiene esta negación ante el cambio las propuestas curriculares no son implementadas en el aula de manera acertada, existiendo mucho desconocimiento y desinformación por parte del docente, lo que en consecuencia trae el regreso a viejas prácticas. Pero, ¿por qué este rechazo ante la innovación de una nueva reforma? ¿Qué factores inciden para que exista esta resistencia?

El problema radica en que los argumentos y resistencias ante los procesos de reforma que obstaculizan la innovación no son simples mecanismos defensivos de carácter personal para rechazar el cambio, sino que se trata de estructuras cognitivas, más o menos sedimentadas, producidas por la acción de contextos específicos. Más aún, las resistencias mostradas por el profesorado sobre la idoneidad de las reformas educativas presentan dudas válidas ante lo que consideran propuestas poco realistas (Díaz et al., 1996, p. 8).

Se debe de considerar que el profesorado tiene la obligación de conocer la filosofía que subyace en la propuesta de la reforma, así como su propuesta curricular. Es sabido que la desinformación sobre ciertos temas trae como consecuencia que el docente (o la sociedad en general, fuera del ámbito educativo) puede llegar a generar opiniones poco certeras y muy alejadas de lo que realmente es.

También se debe de considerar que parte de la resistencia ante la implementación de una innovación se puede deber a que la reforma no es creíble o es ilegítima, o por la deficiente formación pedagógica ofrecida al profesorado. En este sentido, se podría decir que no es que el docente se deba de ajustar a este cambio, más bien sería que estos factores que hacen que el docente dude ante la implementación de esta reforma sean estudiados y modificados. Medina (citado en Díaz et al., 1996, p. 5) rescata que “las reformas son eficaces cuando existe un compromiso de todas las fuerzas sociales para su implementación”.

Así mismo se destaca el hecho de que para el profesorado supone un esfuerzo máximo, pues implica cambiar su práctica educativa, que constantemente se ve opacada por las exigencias de los reformadores (Díaz et al., 1996). Es decir, la propuesta que trae la reforma en ocasiones va alejada con la realidad que se vive en las escuelas, o es contradictoria con la formación profesional del docente hasta ese momento.

El docente frente al cambio. ¿Qué hacer frente al grupo?

En este apartado relato mi propia experiencia ante estos constantes cambios e incertidumbres, pues a pesar de todas estas propuestas realizadas por las instituciones a cargo de regir la educación en nuestro país, es interesante hacer una revisión de lo que realmente está ocurriendo dentro de las aulas, en las escuelas, y de cómo los alumnos se ven afectados, ya sea para bien o para mal.

Mi formación profesional fue del año 2018 al 2022, en la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua “Prof. Luis Urias Belderrúin”. En ese tiempo –y por primera vez– entró en vigor el plan de estudios para escuelas Normales del 2017, y este iba a la par con la reforma educativa propuesta en la época de mandato del presidente Enrique Peña Nieto. Al momento de asistir a mis primeras prácticas en el segundo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, los alumnos de primero eran los únicos que utilizaban libros de texto de acuerdo a ese nuevo plan y el resto de los grados usaban los del plan del 2011, es decir, de la reforma anterior.

La mayor parte de mi formación giró en torno al plan de estudios del 2017, y en el 2022 cuando finalmente me gradué y comencé a ejercer en una escuela primaria, nuevamente iban a cambiar el plan de estudios. En lo personal fue una gran incertidumbre, pues no estaba preparada para un cambio tan radical y con poca experiencia frente a grupo. Todo lo que aprendí sobre el plan de estudios durante la escuela quedó atrás, me tuve que capacitar en menos de un año. El

plan de estudios del 2022 comenzó en el ciclo escolar 2023-2024, es decir, mi segundo año como docente frente a grupo.

Al principio del año se tuvieron diversos conflictos con la entrega de los libros de texto y sobre el cambio de diversos contenidos en el plan. Pero lo más complicado fue tener que adaptar a los niños y a los padres de familia al cambio. Los alumnos estaban acostumbrados a trabajar de otra manera, por asignaturas, y ahora estas asignaturas ya no están. Ese conocimiento fragmentado en la asignatura se revisa de manera global en los campos formativos. Ya no están las "competencias" o los "aprendizajes esperados", ahora se conocen como "procesos de desarrollo del aprendizaje". El objetivo continúa siendo el mismo, pero la manera de alcanzado es completamente diferente.

Los padres de familia de mi grupo se encontraban divididos entre aceptar los libros de texto o no. Finalmente, cuando los entregaron, ya me había adaptado a trabajar sin ellos, pues llegaron casi después de un mes de haber comenzado las clases. En las capacitaciones lo que revisábamos eran documentos de trabajo que no estaban completos y, por ejemplo, si trabajábamos con un término, después cambiaba a otro.

Conclusiones

El diseño curricular en la educación desempeña un papel fundamental al trazar el camino formativo de los alumnos y proporcionar una estructura coherente para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es la guía de lo que se va a impartir en un salón de clases y de las metas que se desean alcanzar, y permite el desarrollo integral del alumnado. La importancia del diseño curricular radica en su capacidad para moldear una educación relevante, equitativa y orientada hacia el futuro, brindando a los alumnos las herramientas necesarias para prosperar en un mundo en constante transformación.

Considero pertinente mencionar que este plan de estudios, por lo que he observado, carece de investigación y de posicionar a México a nivel internacional en cuanto a los niveles educativos, es decir, ¿en qué posición estamos en comparación con el resto del mundo?, pues como mencioné anteriormente, ya se eliminó una institución que permitía evaluar ciertos estándares mundiales o estas pruebas que permitían hacer revisión de la educación que recibían los alumnos. Estamos en una época de globalización, en la que el conocimiento es fácil de compartir, no se debe de forzar a cerrarse a la idea de tener mayores aspiraciones de las que están en tu entorno próximo, de formar a niños y niñas capaces de razonar con un criterio propio, de investigadores y portadores de conocimiento, para que en la edad adulta tengan la oportunidad de tomar decisiones justas, precisas y responsables.

Al principio, una reforma educativa permitía hacer una revisión de las deficiencias que existen en el país, hacer llegar la educación hasta las comunidades más apartadas de la región, que esta sea laica y respetar las diferentes ideologías religiosas de los mexicanos, entre otros aspectos más. En las últimas y más re-

cientes reformas parece que se ha transformado en una competencia entre qué gobierno en turno generó verdadero cambio y para mejor. Entre cada reforma no hay mucho tiempo de diferencia, lo que no permite visualizar los verdaderos resultados, pues el currículo cambia y estos resultados se fracturan. Cada discurso al momento de modificar el artículo 3º parece ser más un "yo lo hice mejor que el anterior" y, por ende, los principales afectados son los niños y las niñas, pues muchos docentes se muestran renuentes, o bien se adaptan, pero es un proceso largo que no siempre es el adecuado, pues se suelen cometer errores en la práctica cuando lo que estás enseñando lo estás aprendiendo en la marcha.

Como se mencionó anteriormente, una reforma bien construida permite al alumno adquirir esta formación para la vida ante un mundo en constante cambio, sin embargo, si se da una reforma con una planeación deficiente los resultados pueden ser negativos, descontento por parte del docente ante la implementación, o descuidar aspectos acerca de la calidad educativa que se ofrece al alumnado. Se debe considerar si crear una reforma educativa en un lapso tan reducido de tiempo es factible o no, y si realmente beneficia a la población del país.

Referencias

- Arriaga, R., Flannand, L., y Santizo, C. (2020). Reforma educativa y políticas de evaluación en México, instrumentos para abatir el rezago escolar y promover la igualdad de oportunidades? *Foro Internacional*, 60(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59963277010>
- Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art1.pdf>
- Díaz Barriga, Á. (2003). Curriculm. Tensiones conceptuales y prácticas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). <https://redie.iabc.mx/redie/article/view/83/147>
- Díaz, M., Pascual, J., San Fabián, J., y Santiago, P. (1996). *Innovación educativa y desarrollo profesional docente*. http://www.revistaelectronica.weebly.com/uploads/8/0/2/6/80260018/innovacion_educativa_y_desarrollo.pdf
- IMCO [Instituto Mexicano para la Competitividad] (2023, dic. 5). *PISA 2022: dos de cada tres estudiantes en México no alcanzan el nivel básico de aprendizajes en matemáticas*. <https://imec.org.mx/pisa-2022-dos-de-cada-tres-estudiantes-en-mexico-no-alcanzan-el-nivel-basico-de-aprendizajes-en-matematicas/>
- Ramírez, J., y Acevedo, F. (2018). La reforma educativa, el paradigma mexicano 2017-2019. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 29(76), 83-100.
- Tovar, M. C., y Sarmiento, P. (2011). El diseño curricular, una responsabilidad compartida. *Colombia Médica*, 42(4), 508-517. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28321543012>
- Trujillo Holguín, J. A. (2015). Las reformas educativas en México: un recuento de las modificaciones constitucionales (1934-2013). En J. A. Trujillo Holguín, P. Rubio Molina y J. L. García León (coords.), *Desarrollo profesional docente: las competencias en el marco de la reforma educativa* [col. Textos del Posgrado n.º 1] (pp. 77-92). Escuela Normal Superior Prof. José F. Medrano R. <https://ensech.edu.mx/wp-content/uploads/2024/01/2-1TrujilloHolguin.pdf>

Parte II

La Nueva Escuela Mexicana

**Profesionalización docente en la
Escuela Normal Superior de Chihuahua
y la Nueva Escuela Mexicana**

Ramón Reza Gaspar

*La convergencia teórica entre el plan de estudios de la ENSECH
y la política educativa de la NEM, un reto sin fecha límite.*



Fuente: Imagen cortesía de Ramón Reza Gaspar.

Resumen

En este capítulo se examina la relación entre el programa de Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente de la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. y la política educativa llamada la *Nueva Escuela Mexicana*, mediante una investigación documental. La metodología empleada se basa en la recopilación y análisis de fuentes primarias y secundarias, como documentos oficiales y artículos académicos, permitiendo una valoración cualitativa de ambos programas educativos. El estudio se centra en analizar la formación de los maestrantes, evaluando la malla curricular, enfoques pedagógicos y los resultados de aprendizaje en comparación de lo que requiere el docente para la implementación de la Nueva Escuela Mexicana. Los objetivos incluyen identificar similitudes y diferencias entre los programas, explorar enfoques metodológicos, reflexionar sobre metas educativas, investigar la calidad de la formación docente, al igual que interpretar las mejoras e innovaciones pedagógicas. Los principales ejes de análisis incluyen al perfil de egreso, los campos de desempeño y formativos, además de la adaptabilidad de los programas a las necesidades emergentes del ámbito educativo. Se evidencia que la Escuela Normal Superior José E. Medrano R. mantiene un compromiso constante con la formación y perfeccionamiento del magisterio. Con la reforma educativa, el posgrado refuerza su misión de formar docentes especializados, capaces de afrontar retos contemporáneos y contribuir a la sociedad. Destaca la asignatura de Proyecto innovador, diseñada para la solución de problemas, junto con la metodología de investigación-acción, clave para abordar proyectos de aula, escolares y comunitarios, permitiendo aplicar soluciones de intervención como lo promueve la NEM.

Palabras clave: DESARROLLO DE COMPETENCIA, FORMACIÓN DOCENTE, INNOVACIÓN EDUCATIVA, PERFIL DE EGRESO.

Ramón Reza Gaspar. Es Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Regional del Norte. Ha laborado en educación primaria, en el Centro de Atención Múltiple y en educación media superior como docente de Informática, Educación Especial y de Literatura. Actualmente se desempeña como docente de educación secundaria en la disciplina de Inglés y es asesor de tesis de maestría y catedrático del programa de posgrado en la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. Es miembro del Colegio de Doctores en Ciencia Ariel y se encuentra adscrito a los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua. Correo electrónico: r.reza@ensech.edu.mx

Cómo citar:

Reza Gaspar, R. (2024). Profesionalización docente en la Escuela Normal Superior de Chihuahua y la Nueva Escuela Mexicana. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 77-89). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Introducción

Durante décadas, la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. se ha establecido como un baluarte en la formación de profesores, contribuyendo significativamente al fortalecimiento del sistema educativo en el estado de Chihuahua y en la región norte del país. La institución ha desempeñado un papel crucial en la educación de docentes para niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

A lo largo de su historia, la institución ha estado dedicada a ofrecer servicios de formación al magisterio, actualización y perfeccionamiento profesional. Su oferta educativa incluye licenciaturas, maestrías, diplomados y una variedad de cursos para los procesos de admisión como profesor en la Secretaría de Educación Pública (SEP), disponibles tanto de manera presencial como en línea, orientados al desarrollo de habilidades pedagógicas para que sus graduados puedan satisfacer eficientemente las demandas contemporáneas de la sociedad. Azpíllaga et al. (2021) afirman que los centros escolares con mayor eficacia escolar son los que más invierten en formación y desarrollo profesional docente.

Con un firme compromiso institucional y social hacia la comunidad de Chihuahua, la escuela ha presentado una propuesta curricular vanguardista para optimizar el desempeño de los maestros en la educación básica, media superior y superior. Destaca la Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente, diseñada para promover la mejora de los profesores analizando las necesidades específicas pedagógicas, personales e institucionales. Esta oferta académica busca estar en la vanguardia de los avances en diseño curricular, entrelazando elementos pedagógicos, psicológicos y didácticos con el uso de tecnologías emergentes y fomentando una práctica reflexiva que capacite a los participantes para atender a sus alumnos en el contexto de las reformas educativas.

Las reformas educativas actuales en México se enmarcan en un contexto global de cambio, en el que se reconoce la necesidad de una educación que prepare a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI. Estas reformas buscan promover una educación integral, inclusiva, equitativa y de calidad, que desarrolle las competencias necesarias para la vida [Álvarez y Torres, 2023, p. 10].

El presente capítulo se centra en la reflexión y el análisis de ciertas categorías del plan de estudio de la maestría que oferta la Escuela Normal Superior y su relación sustancial con los enfoques que promueve la Nueva Escuela Mexicana –NEM–; se comparan aspectos como la actualización docente, perfiles, campos de desempeño y la investigación-acción como propuesta metodológica.

Desarrollo

El perfil del educador en la NEM se caracteriza por su compromiso con valores éticos y cívicos, la integración con todos los agentes del entorno educativo, y la habilidad de mediar entre la familia, la comunidad y el proceso de aprendizaje. Además, se enfoca en una educación de calidad, atendiendo a las necesidades

individuales de los estudiantes y promoviendo una comunicación efectiva entre escuela, familia y comunidad; por consiguiente, dicho docente planifica y ejecuta actividades en el aula, promueve valores sociales, la identidad nacional y la conciencia ambientalista.

El desarrollo profesional docente es un proceso continuo de aprendizaje y crecimiento que permite a los docentes mejorar sus competencias y habilidades. Este proceso es esencial para la mejora de la calidad educativa, ya que contribuye a que los docentes puedan responder a las necesidades de los estudiantes y del entorno educativo [Becerra y Hernández, 2022, p. 3].

Por otro lado, el desarrollo profesional docente en alumnos de posgrado implica una transformación en la enseñanza, la comprensión e implementación de los documentos curriculares, y la gestión de ambientes de aprendizaje, ya que los maestros deben ser protagonistas activos de su formación continua, involucrándose en procesos de aprendizaje pedagógico, personal e institucional. Estos procesos incluyen la reflexión sobre la práctica, la revisión del currículo, la gestión de ambientes de aprendizaje, el trabajo en equipo y el análisis de casos. De la Vega (2022) destaca la necesidad de desarrollar modelos de formación que respondan a las características específicas de estas escuelas, pues la relación entre estos dos aspectos es fundamental, y el programa de maestría de la Escuela Normal Superior proporciona a los docentes las herramientas necesarias para alcanzar el perfil deseado en la NEM.

Así mismo, a través de la formación vanguardista, los docentes que estudian en la maestría pueden profundizar en su comprensión de los valores éticos y cívicos, desarrollar estrategias para la integración efectiva con la familia y la comunidad, pero también incidir en lo profesional, como mejorar sus habilidades de planificación con base en el programa sintético actual y ejecutar la parte del codiseño que es esencial para construir el programa analítico. Conjuntamente, el programa de maestría enfatiza la importancia del desarrollo profesional continuo, ofreciendo a los docentes oportunidades para reflexionar sobre su práctica, revisar y adaptar el currículo, y mejorar la gestión de los ambientes de aprendizaje, por lo tanto, les permite no solo atender las necesidades actuales de los estudiantes sino también prepararse para los desafíos futuros en un entorno educativo en constante evolución en los planes y programas.

La iniciativa de la NEM, con su énfasis en la educación para una ciudadanía democrática, en conjunto con la malla curricular basada en competencias del programa de maestría de la Escuela Normal Superior, representan simultáneamente un vínculo significativo en la educación básica, resaltando que las competencias no son una moda temporal sino que es la movilización de diversos saberes, por lo cual este enfoque remoldela la estructura educativa tradicional y redefine el papel de los educadores y su preparación para los desafíos de una sociedad democrática y diversa, que es precisamente la que se desea en el nuevo plan y programas 2022.

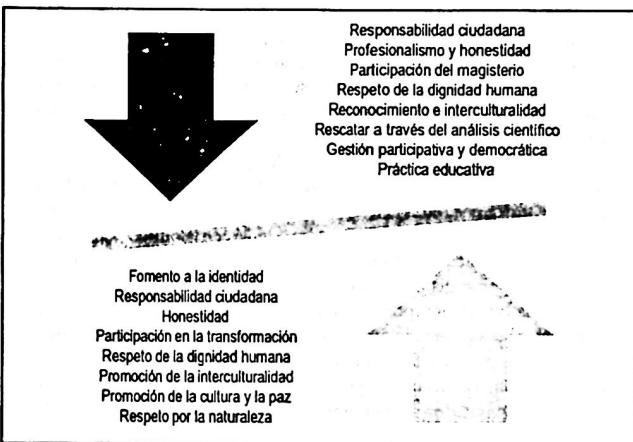
Continuando con la educación que se desea afianzar, se encuentra el respeto a la legalidad, ya que es una faceta fundamental, que se enfoca en enseñar a los

estudiantes de educación básica a valorar las leyes y normas que rigen la sociedad no solo como reglas a seguir sino como el fundamento para una convivencia armónica y justa. Esto fomenta el desarrollo de un sentido de justicia, ética y responsabilidad, elementos cruciales para el mantenimiento y fortalecimiento de un sistema democrático.

Paralelamente, el programa de posgrado, con su enfoque centrado en el aprendizaje, complementa estos objetivos al dirigir la formación de los futuros educadores, ya que prioriza la atención a las necesidades e intereses de los estudiantes, como ya se había mencionado anteriormente, centrándose en el desarrollo de sus competencias docentes. A través de este enfoque, los docentes que estudian en la Normal Superior aprenden a relacionar los contenidos con su práctica profesional, fomentan el trabajo colaborativo entre pares y el compromiso social, e incluso los principios pedagógicos de ambos programas tienen similitud, a tal grado que permite un balance entre la formación del alumno de posgrado y su práctica frente a grupo (ver Figura 1).

Figura 1

Principios pedagógicos de la NEM y Maestría en la Normal Superior



Fuente: Elaboración propia.

Además, la combinación de ambos principios pedagógicos es fundamental para la formación integral de los educadores, es decir, los educadores formados bajo este programa estarán mejor equipados para implementar los principios de la NEM en sus aulas, promoviendo una educación que se centra tanto en el conocimiento académico como en el desarrollo de habilidades sociales y cívicas.

Con respecto a la comunidad y competencias transversales, en la NEM la comunidad es vista como un componente crucial en el proceso educativo, este enfoque reconoce a la educación no como un fenómeno aislado sino que se entrelaza con el entorno social, cultural y político más amplio. Cárdenas y López (2022) analizan el papel de la comunidad educativa como factor de desarrollo de competencias transversales en la educación básica, encuentran que la comunidad educativa puede contribuir al desarrollo de estas competencias a través de la promoción de la participación, la cooperación, y la resolución de conflictos. Al integrar la comunidad en la educación se ofrece a los estudiantes un contexto relevante para su aprendizaje, donde pueden ver la aplicación práctica de lo que aprenden y cómo se relaciona con el mundo real.

Este enfoque también fomenta en los estudiantes un sentido de responsabilidad social y compromiso comunitario, alentándolos a participar activamente en la sociedad y aportar positivamente a ella. Además, al hacer de la comunidad el eje articulador de la educación, se promueve una mayor inclusión y representatividad de la diversidad cultural y social, lo cual es esencial en un país tan diverso como México.

Frente a lo anterior, el programa de maestría se enfoca en el desarrollo de competencias transversales que son fundamentales para los educadores del siglo XXI, el programa busca transformar el desempeño docente alineándose con las realidades vividas por los maestros en las aulas y escuelas. Se invita a los estudiantes de posgrado a reflexionar sobre su práctica docente con el objetivo de mejorarla en todos los aspectos, como en las habilidades digitales y la reflexión sobre el desempeño docente, igualmente se abordan de manera transversal en todo el currículo, integrando contenidos de aprendizaje que permitan a los estudiantes de posgrado generar cambios significativos en su práctica educativa.

López y Cárdenas (2022) afirman que la comunidad educativa puede contribuir al desarrollo de estas competencias a través de la promoción de la colaboración, la participación, y la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo y respetuoso. La sinergia entre la comunidad y las competencias es evidente, mientras que la NEM incorpora la comunidad como un aspecto vital de la educación básica, el programa de maestría en la Escuela Normal Superior prepara a los educadores para ser facilitadores efectivos de este enfoque comunitario, por consecuencia, los docentes que se preparan en el programa de posgrado estarán mejor capacitados para comprender y responder a las dinámicas de sus entidades, aplicar métodos educativos que sean inclusivos y fomentar la responsabilidad social sin deslindarse del compromiso comunitario en sus estudiantes.

También es importante mencionar que el análisis del perfil de egreso del programa de maestría en la Escuela Normal Superior y los diez rasgos del perfil de egreso de la NEM revela una conexión profunda y complementaria entre la formación docente avanzada y el desarrollo integral del estudiante, destacando un enfoque educativo integral y orientado hacia el futuro en el contexto mexicano.

DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: REFLEXIONES EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR EN MÉXICO

Por un lado, el perfil de egreso del programa de maestría se encuadra en fortalecer el desarrollo profesional del docente, lo que incluye una comprensión profunda del modelo educativo vigente, la planificación y la evaluación de los aprendizajes para poder retroalimentar con base en innovaciones pedagógicas. También se resalta la importancia del uso de herramientas y recursos digitales, así como la implementación de estrategias de tutoría y asesoría académica, la gestión de ambientes de aprendizaje colaborativos y la construcción de colectivos, puesto que, como menciona Valliant (2016), el trabajo colaborativo puede ayudar a los docentes a mejorar su práctica pedagógica, a compartir conocimientos y experiencias, al igual que a construir una comunidad profesional.

El perfil de egreso de la NEM se centra en el desarrollo integral del estudiante, abarca aspectos como el reconocimiento de derechos y responsabilidades, la valoración de la diversidad cultural, étnica y de género, el desarrollo de una forma de pensar propia, la interpretación de fenómenos a partir de razonamientos científicos y el fomento del trabajo cooperativo y el pensamiento crítico.

El perfil docente propuesto por la NEM se basa en los principios de inclusión, equidad y justicia social. Este perfil enfatiza la importancia de

Que los docentes sean reflexivos, críticos y colaborativos, y que tengan las competencias necesarias para promover el aprendizaje integral de los estudiantes. El perfil docente propuesto por las escuelas normales, por su parte, se centra en la formación de docentes que tengan un alto dominio de los contenidos disciplinarios y que estén capacitados para impartir una educación de calidad [García y López 2022, p. 5].

Tabla 1
Aspectos relevantes de ambos perfiles

Categorías	Perfil de egreso del programa de Maestría	Perfil de egreso de la Nueva Escuela Mexicana
Desarrollo profesional	Reflexión constante sobre el desempeño docente para mejorar el aprendizaje de los alumnos	Desarrollo del pensamiento crítico y habilidad para analizar la realidad
Aplicación de modelos	Comprendión profunda del modelo educativo vigente y los documentos curriculares	Reconocimiento de derechos y responsabilidades como ciudadanos
Innovación y planificación	Planificación y evaluación de actividades de aprendizaje innovadoras	Desarrollo de una forma de pensar propia y autónoma
Tecnología en la educación	Uso de herramientas y recursos digitales para mejorar la formación	Interpretación de fenómenos a partir de razonamientos científicos
Tutoría académica	Implementación de estrategias de tutoría y asesoría académica	Valoración y respeto por la diversidad cultural, étnica y de género
Ambientes de aprendizajes	Gestión de ambientes de aprendizaje colaborativos	Trabajo cooperativo y colaboración en distintos contextos

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 1 se muestra a manera de resumen los aspectos más relevantes de los perfiles de egreso deseados tanto del programa de Maestría en Educación en Desarrollo Profesional Docente como de la Nueva Escuela Mexicana.

La relación entre estos dos perfiles es clave, el perfil de maestría se enfoca en preparar a los profesores para implementar un modelo educativo innovador y eficaz, mientras que el perfil de egreso de la NEM se orienta hacia la formación integral de los estudiantes, preparándose para ser ciudadanos responsables, críticos y participativos en una sociedad diversa y cambiante.

Un ejemplo de ello podría ser que constantemente y por medio de las actividades, los maestres reflexionan sobre su respectivo desempeño en el aula, esto se correlaciona con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación básica, del mismo modo, la comprensión profunda del modelo educativo facilita los aspectos administrativos, pero más aún, aquellos que tengan que ver con el proceso enseñanza-aprendizaje.

Además, el programa de maestría está diseñado para enriquecer las habilidades y conocimientos de los docentes en ejercicio. A través de cuatro campos de desempeño, los docentes se sumergen en un proceso de aprendizaje continuo, estas áreas incluyen la reflexión sobre la práctica docente, la planificación y evaluación eficaz, la implementación de estrategias didácticas innovadoras y la participación en la gestión escolar. Dichos campos buscan no solo mejorar las habilidades pedagógicas, sino también fomentar una mentalidad abierta a la innovación y el cambio.

Ahora bien, la NEM introduce una estructura curricular basada en siete ejes articuladores y cuatro campos formativos. Becerra y Hernández (2022) analizan los retos que plantea la implementación de los campos formativos y los ejes articuladores en la formación inicial docente. Señalan que es necesario fortalecer la formación docente en áreas como la didáctica, la evaluación y el desarrollo de competencias transversales.

Los ejes, que incluyen la inclusión, el pensamiento crítico, la interculturalidad crítica, entre otros, se centran en desarrollar una educación integral que valora la diversidad y promueve una comprensión más profunda de la sociedad y el mundo. Los campos formativos abordan áreas específicas de conocimiento y habilidades, desde el lenguaje y la ética hasta el pensamiento científico y la comprensión humana y comunitaria.

La relación entre los ejes articuladores y los campos formativos con los campos de desempeño docente es directamente complementaria, ya que, según el análisis, los docentes que interactúan en la Normal Superior entienden por lo menos el concepto, para de forma posterior intentar llevarlo a práctica y aprender de la prueba y el error. Por ejemplo, la evaluación y evaluación de los aprendizajes, son asignaturas que ofrecen una variedad de estrategias formativas, con el fin de proveer a las niñas, adolescentes una enseñanza acorde a lo que necesitan, por consiguiente, se estrechamente con el fomento del Pensamiento crítico y sobre todo la integración en la NEM.

Aguilar y Flores (2022) proponen una vinculación entre los campos formativos y los ejes articuladores de la NEM para la formación inicial docente. Señalan que esta vinculación puede ayudar a formar docentes que sean capaces de promover el desarrollo integral de los estudiantes. Además, las estrategias didácticas innovadoras y la gestión escolar efectiva que se aprenden en la maestría permiten a los docentes crear ambientes de aprendizaje que apoyan los objetivos educativos de la NEM.

Ahora bien, se habla mucho del cambio de paradigma, que propone enseñar de diferente manera a la que se había estado trabajando, y es que el paradigma sociocrítico en la NEM se manifiesta a través de la implementación de proyectos activos que ayudan a desvanece cierta problemática; es por ello que, durante el transcurso del ciclo escolar y específicamente en los Consejos Técnicos Escolares, los docentes han estado capacitándose con base en las metodologías activas que se sugieren en los diferentes campos formativos, por ejemplo, en lenguajes se propone el aprendizaje basado en proyectos comunitarios, favoreciendo la cooperación y la participación comunitaria; en el campo de saberes y pensamiento científico se adopta un enfoque STEAM interdisciplinario; para ética, naturaleza y sociedad se puede aplicar el aprendizaje basado en problemas, enfocado en resolver desafíos sociales y ambientales; finalmente, en el campo de lo humano y lo comunitario se recomienda el servicio de aprendizaje, que involucra a los estudiantes en proyectos con responsabilidad y compromiso social.

Las metodologías activas son un conjunto de estrategias de enseñanza y aprendizaje que centran al estudiante en el proceso de aprendizaje. Estas metodologías promueven la participación de los estudiantes, la resolución de problemas y el aprendizaje colaborativo, además, son una herramienta importante para promover el desarrollo de las competencias transversales en los estudiantes [Cárdenas y Martínez, 2022, p. 3].

En conjunto, estas metodologías didácticas reflejan un compromiso del enfoque actual con la educación sociocrítica, que busca no solo impartir conocimientos sino también desarrollar habilidades, valores y actitudes que permitan a los estudiantes comprender y transformar su realidad. Sin embargo, Álvarez y Torres (2023) analizaron las metodologías activas en la NEM desde la perspectiva de los docentes y encontraron que si están de acuerdo con la importancia de ellas pero que también señalan algunos desafíos, como la falta de capacitación, la falta de recursos y la resistencia al cambio.

El programa de maestría cobra relevancia puesto que las metodologías sugeridas anteriormente no son las únicas, en la Escuela Normal Superior dentro de la malla curricular se ofrece una opción más: se imparte la asignatura de Proyecto innovador, el cual es el espacio formal para la elaboración del documento de grado, es decir, el alumno de posgrado debe desarrollar el proyecto de investigación basado en el plan de estudio actual y con base en el método de investigación-acción, que le permita intervenir pedagógicamente, mejorar sus prácticas y favorecer los aprendizajes de sus alumnos, lo que lo hace una

elección sustantiva para implementado en cualquier contexto educativo y sin importar el campo formativo.

Este tipo de investigación-acción, reconocida por su viabilidad para enfrentar retos cotidianos y urgentes en la labor docente, apunta a optimizar las prácticas educativas. Originada por Lewin (1946, citado en Latorre, 2005) y desarrollada por Carr y Kemmis (1988, citados en Latorre, 2005), esta metodología adopta una perspectiva dialéctica que amalgama la investigación y la acción en un ciclo continuo. Bajo esta perspectiva, los docentes no solo imparten conocimientos sino que también se involucran activamente en el análisis reflexivo y la adaptación de sus métodos de enseñanza para satisfacer mejor las necesidades de sus alumnos.

La investigación-acción permite a los docentes y alumnos investigar problemas específicos dentro de sus aulas y entornos educativos, proponer soluciones, implementarlas y luego evaluar su efectividad. Esta metodología se vuelve fundamental en el marco de la NEM, pues facilita la enseñanza y el aprendizaje basado en la creación de proyectos interdisciplinarios. Este tipo de investigación es una alternativa viable para abordar los problemas cotidianos que enfrentan los docentes en el desempeño de su trabajo y para lograr mejoras en la práctica docente.

Según su creador Lewin, y Carr y Kemmis (1946 y 1988, citados en Latorre, 2005), la investigación-acción implica una visión dialéctica, que al incorporarla como guía en el contexto de la reciente reforma educativa aumenta la probabilidad de éxito, puesto que, a diferencia de las ya mencionadas y sugeridas por parte de la Secretaría de Educación Pública, esta se ha usado por varias décadas en la investigación científica y ha dado resultados significativos dentro de los enfoques cualitativos, de tal manera que Martínez y Ramírez (2022) afirman que

La investigación-acción puede ser una herramienta útil para la evaluación del aprendizaje en la Nueva Escuela Mexicana, ya que permite a los docentes recopilar datos sobre el aprendizaje de los estudiantes, analizarlos y tomar decisiones sobre cómo mejorar su práctica [p. 3].

Se sabe que la reforma actual busca mejorar la calidad educativa a través de la actualización y capacitación continua de los docentes, aunque en la mayoría de las veces son ellos mismos quienes buscan la formación permanente. La asignatura de Proyecto innovador favorece dicha actualización en el uso de las metodologías activas, permitiendo a los docentes frente a grupo y que estudian la maestría aplicar los conocimientos adquiridos en el programa así como reflexionar sobre su práctica, identificar áreas de mejora y experimentar con nuevas estrategias pedagógicas, entre otras. Además, al proponerla como una metodología que también puedan implementar los alumnos de educación básica en sus investigaciones comunitarias, se crea un entorno de aprendizaje dinámico adaptado al escenario socioeconómico.

Conclusión

El estudio sobre el desarrollo profesional docente en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana y el programa de maestría de la Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R. ofreció una perspectiva reflexiva sobre la reforma educativa en México. A través de este análisis se pudo apreciar cómo la Escuela Normal Superior ha trascendido su rol tradicional de institución educativa para convertirse en un centro crucial de actualización y desarrollo académico y social en la región, que contribuye significativamente a elevar la calidad de enseñanza en el estado de Chihuahua.

La investigación logró sus objetivos de identificar las similitudes y diferencias al explorar los enfoques metodológicos, reflexionar sobre metas educativas e investigar la correlación en los aspectos educativos; la Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R. intenta ser efectiva en formar docentes capaces de enfrentar retos contemporáneos y contribuir significativamente a la sociedad.

La búsqueda destacó la capacidad de la escuela para preparar a los docentes como educadores innovadores y agentes de cambio en sus comunidades, centros escolares y aulas. Los graduados de la maestría, según el perfil de egreso, son formados con estrategias pedagógicas transformadoras y una profunda comprensión de las necesidades educativas contemporáneas, emergen como líderes capaces de influir positivamente más allá de las aulas. Su función como docentes es fundamental en la implementación de políticas educativas y en la exploración continua de la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

La investigación documental también reveló ciertas áreas que requieren atención, particularmente en la adaptación y aplicación del manejo de tecnologías en los diversos contextos educativos de donde provienen los profesores que estudian de forma presencial. La diversidad de contextos, que abarca desde zonas urbanas hasta rurales, presenta desafíos únicos que deben ser considerados para garantizar la eficacia de estas prácticas educativas. También, en la modalidad no escolarizada se verificará que el tiempo disponible no es suficiente para aclarar dudas sobre actividades que requieren el uso de ciertas aplicaciones digitales u otros temas específicos, dado que las clases se imparten una vez al mes. Aunque los maestros poseen habilidades, experiencia y estrategias didácticas valiosas, la interacción limitada no permite aprovechar completamente estas cualidades para el enriquecimiento mutuo.

El impacto de la formación docente en la educación es profundo y multifacético. La Escuela Normal Superior, al preparar a los maestros para ser facilitadores eficaces del cambio de paradigma propuesto por la reforma educativa, incluyendo a la NEM con su enfoque humanista y proyectos de aula, escolares y comunitarios desarrollados bajo metodologías sociocríticas, ha demostrado ser de mucha ayuda para este nuevo proceso que prácticamente ha dado un giro de ciento ochenta grados. Esta sinergia entre la formación docente avanzada y los requerimientos del programa educativo actual potencializa a los actores

educativos y a la estructura del sistema, capacitándolos para enfrentar los desafíos de una sociedad en constante evolución y para implementar nuevos modelos pedagógicos con mayor facilidad.

Como una reflexión de balance general, se considera que las instituciones formadoras de docentes no pueden desvanecer todas las problemáticas que presenta la estructura del sistema educativo, así como atender a todos los cambios de políticas educativas que se puedan llegar a presentar a la vuelta del sexenio presidencial, sin embargo, algo destacable es que el maestro del estado de Chihuahua, como todos los demás, a la vez que se enfrenta a cambios metodológicamente radicales, hace el esfuerzo por actualizarse académicamente, implementando acciones que pueden caer en el error, pero a pesar de ello, es consciente de que entre más fracasos tenga, mayor aprendizaje obtiene. La Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R. es el espacio en donde se comparten todas las experiencias que emanan de la implementación de la Nueva Escuela Mexicana. Transformar la enseñanza en un hecho de servicio al Estado.

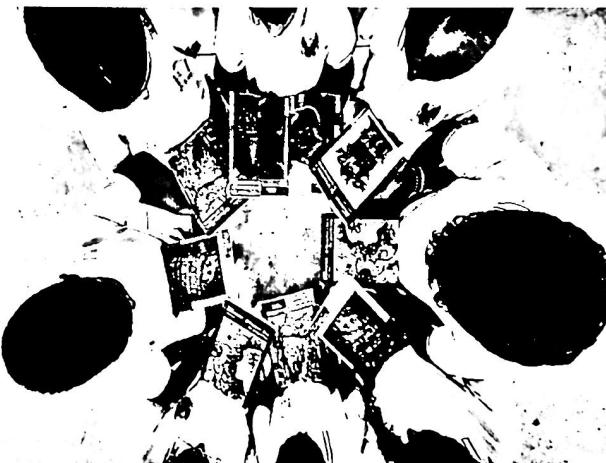
Referencias

- Aguilar, M., y Flores, A. (2022). Los campos formativos y los ejes articuladores de la Nueva Escuela Mexicana: una propuesta para la formación inicial docente. *Revista de Educación*, (402), 1-17. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-402-3>
- Álvarez, M., y Torres, E. (2023). La investigación-acción como propuesta metodológica en las aulas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(111), 1-22. <https://doi.org/10.24215/14051668e28111.5>
- Álvarez, M., y Torres, E. (2023). Metodologías activas en la Nueva Escuela Mexicana: un análisis desde la perspectiva de los docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(11), 1-22. <https://doi.org/10.24215/14051668e28111.2>
- Azpilaga, V., Bartau, I., Aierbe, A., e Intxausti, N. (2021). Formación y desarrollo profesional docente en función del grado de eficacia escolar. *Revista de Educación*, (393), 155-179. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-489>
- Becerra, M., y Hernández, M. (2022). Los campos formativos y los ejes articuladores de la Nueva Escuela Mexicana: retos para la formación docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(102), 839-864. <https://doi.org/10.24215/14051668e27102.4>
- Cárdenes, M., y López, A. (2022). La comunidad educativa como factor de desarrollo de competencias transversales en la educación básica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(102), 813-838. <https://doi.org/10.24215/14051668e27102.3>
- Cárdenes, S., y Martínez, J. (2022). La comunidad educativa y las competencias transversales: una propuesta para la formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 1-25. <https://doi.org/10.35362/rie861249>
- Carr, W., y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- De la Vega, M. (2022). Investigación sobre enseñanza y desarrollo profesional docente en escuelas rurales: una revisión. *Rexc. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(39), 1-17. <https://doi.org/10.17581/rexc.21.39.e1>
- García, M., y López, A. (2022). Perfiles normalistas y de la Nueva Escuela Mexicana: una comparación crítica. *Revista de Educación*, (402), 1-17. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-402-5>
- DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: REFLEXIONES EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR EN MÉXICO
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa* (3a. ed.). Graó. <https://www.uv.mx/rmupe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, (2), 34-46.
- López, A., y Cárdenes, M. (2022). La comunidad educativa como contexto de aprendizaje para el desarrollo de competencias transversales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 1-25. <https://doi.org/10.35362/rie861244>
- Martínez, M., y Ramírez, M. (2022). La investigación-acción como estrategia para la evaluación del aprendizaje en la Nueva Escuela Mexicana. *Revista de Estudios Educativos*, 2(1-15), 52. <https://doi.org/10.15366/ree2022.52.004>
- Valliant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Docencia*, (60), 5-13. <https://doi.org/10.32735/DOC.2016.060.01>

La docencia y su papel en el trabajo interdisciplinario en la Nueva Escuela Mexicana

Dania Lizeth Espinoza Cazares

Alumnos y alumnas de la Escuela Secundaria General ES-53 de Colonia Nuevas Delicias, Chihuahua, mostrando sus libros de texto gratuitos de la Nueva Escuela Mexicana. Los brazos entrelazados representan la transversalidad en los proyectos interdisciplinarios.



Fuente: Foto cortesía de Dania Lizeth Espinoza Cazares.

Resumen

El presente capítulo tiene como propósito exteriorizar la importancia del trabajo interdisciplinario en la educación, la docencia desempeña un papel fundamental en este tipo de trabajo con las metodologías de la Nueva Escuela Mexicana. En la actualidad el educador tiene el objetivo de cultivar un ambiente de aprendizaje, que fomente la colaboración entre las diversas disciplinas y los campos formativos, actuando como facilitador, guiando a los estudiantes hacia la comprensión de la interconexión que existe entre las diferentes áreas de conocimiento; además alentamos el pensamiento crítico y la integración de ideas, preparamos a los alumnos y las alumnas para abordar problemas complejos que requieren enfoques holísticos. Una docencia eficaz nutre la mentalidad multidisciplinaria, promoviendo la transversalidad de conocimientos y habilidades que son esenciales en un mundo cada vez más interconectado. Se presenta también el referente básico para el trabajo interdisciplinario, con datos obtenidos de la encuesta psicopedagógica, instrumento aplicado a trece docentes, en el que se especifican logros, obstáculos, sugerencias y recomendaciones a partir de las áreas de oportunidades y/o equivalentes que enfrentan en el diseño de la intervención de manera interdisciplinaria; los resultados de este estudio brindan información valiosa sobre las percepciones que los docentes tienen sobre esta metodología de trabajo. Esta información puede ser utilizada para desarrollar acciones que promuevan la implementación de esta estrategia educativa en las escuelas.

Palabras clave: CAMPOS FORMATIVOS, ENFOQUES METODOLÓGICOS, INTERDISCIPLINARIEDAD EDUCATIVA, PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS.

Dania Lizeth Espinoza Cazares. Es Licenciada en Administración de Empresas por el Tecnológico Nacional de México - Chihuahua (2009). Cuenta con el Diplomado en Educación por la Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R. (2009), así como otros cursos en el área educativa. Actualmente se desempeña como docente frente a grupo en la Escuela Secundaria General ES-53, ubicada en Colonia Nuevas Delicias, Chihuahua. Correo electrónico: danielaspinoza20@gmail.com

Cómo citar:

Espinoza Cazares, D. L. (2024). La docencia y su papel en el trabajo interdisciplinario en la Nueva Escuela Mexicana. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 91-100). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

El trabajo interdisciplinario es una estrategia educativa que en la Nueva Escuela Mexicana se aplica en todo nivel básico, mediante la colaboración entre docentes de diferentes disciplinas para abordar un tema o problema de manera holística, y tiene el potencial de mejorar el aprendizaje de los estudiantes al ayudarlos a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y comunicación efectiva.

La educación contemporánea se enfrenta a desafíos cada vez más complejos y globalizados que demandan enfoques innovadores. En este contexto, el trabajo interdisciplinario emerge como un pilar crucial en la docencia y proporciona a los estudiantes herramientas para comprender y abordar problemas desde múltiples perspectivas, por lo que en la educación están cambiando radicalmente los hábitos de estudio.

Hoy en día el aprendizaje colaborativo exige el desarrollo de dinámicas más eficientes, es ahí donde radica la importancia de la implementación de proyectos interdisciplinarios. Para Velázquez (2023), la planeación didáctica por proyectos es

Un enfoque pedagógico en el que los docentes diseñan un plan de enseñanza en el que los estudiantes trabajan en un proyecto a mediano o largo plazo, que les permite investigar y resolver un problema o desafío del mundo real y aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos en diferentes materias y áreas de aprendizaje [p. 7].

De tal manera, como solución ideal para una educación y aprendizaje integral, actualmente se emplea una metodología en la que dos o más disciplinas interactúan entre sí.

En el *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria* (SEP, 2022) se estipula que

La integración curricular articula el trabajo interdisciplinario, la problematización de la realidad y la elaboración de proyectos. Con ello se atiende la demanda histórica de promover una formación integral, así como situar los procesos formativos en los contextos en los que aprenden las y los estudiantes, y enseñan las profesoras y profesores, como lo establece el artículo 14, fracción IV de la LGE [p. 4].

En este sentido, la interdisciplinariedad no surgió como una alternativa sino como una necesidad de la educación para optimizar los procesos de aprendizaje y darle ese enfoque integral que tanto le hacía falta. La interdisciplinariedad se da “donde la cooperación entre varias disciplinas o sectores heterogéneos de una misma ciencia llevan a interacciones reales, es decir, hacia una cierta reciprocidad de intercambios que dan como resultado un enriquecimiento mutuo” (Piaget, 1979, p. 67).

Por otra parte, Velázquez (2023) menciona que

La interdisciplinariedad se refiere a la colaboración entre diferentes disciplinas o campos de estudio para abordar un problema o tema determinado, pero de una manera

más integrada y completa que la multidisciplinariedad. En la interdisciplinariedad, las disciplinas trabajan juntas para integrar sus enfoques y metodologías con el fin de comprender el problema desde una perspectiva más amplia y profunda [p. 8].

La docencia, entendida como el arte de transmitir conocimientos, va más allá de la simple transferencia de datos; en un mundo donde los problemas no se limitan a una sola disciplina, el enfoque interdisciplinario se erige como un medio para trascender las barreras convencionales del aprendizaje.

Para Delors,

El trabajo del docente no consiste tan sólo en transmitir información ni siquiera conocimientos, sino en presentarlos en forma de problemática, situándolos en un contexto y poniendo los problemas en perspectiva, de manera que el alumno pueda establecer el nexo entre su solución y otros interrogantes de mayor alcance [1996, p. 159].

Los docentes, al adoptar este enfoque, proporcionan a los estudiantes un contexto más amplio para comprender la complejidad del conocimiento y se nutre la comprensión profunda al vincular conceptos aparentemente dispares, en lugar de fragmentar el conocimiento en una sola disciplina; los docentes que apoyan esta perspectiva buscan conexiones entre disciplinas, lo que permite a los estudiantes vislumbrar la riquísima red de relaciones que subyace en cualquier tema y que se vincula con los procesos del desarrollo de aprendizaje de otras disciplinas, campos formativos y ejes articuladores. “La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser a su vez un factor de exclusión social” (Delors, 1996, p. 55).

También, además de fomentar la comprensión, el trabajo interdisciplinario estimula el pensamiento crítico debido a que, al involucrarse en la resolución de problemas que trascienden los límites disciplinarios, los estudiantes se ven desafíados a cuestionar suposiciones preconcebidas y a explorar soluciones desde diversas perspectivas. Este enfoque no solamente desarrolla la capacidad analítica, también fomenta la creatividad al alentar la combinación de ideas provenientes de distintas áreas de conocimiento.

Sin embargo, el trabajo interdisciplinario en la docencia no está exento de desafíos, y la necesidad de coordinación entre distintos departamentos, la resistencia a abandonar enfoques tradicionales y la dificultad para evaluar el aprendizaje de manera integral son algunos de los que deben ser abordados. En cambio, los beneficios derivados de la interdisciplinariedad superan con creces los desafíos, ya que prepara a los estudiantes para enfrentar un futuro caracterizado por la interconexión y la rapidez del cambio.

Estas son las razones que motivaron a llevar a cabo una encuesta a docentes de las escuelas básicas del nivel de secundaria para conocer su percepción sobre la implementación del trabajo interdisciplinario en sus aulas y con base en lo que se observó, se formuló la hipótesis de que la Nueva Escuela Mexicana. La encuesta se aplicó a una muestra representativa de diferentes disciplinas, por

ende, se abordaron los cuatro campos formativos, y en una escuela pública en la zona rural del municipio de Chihuahua, México.

Metodología y diseño de la Investigación

La investigación es de naturaleza cualitativa, se basa en el diseño fenomenológico que se apoya en el estudio de casos como un medio para analizar e interpretar cómo funciona el trabajo interdisciplinario hacia la atención del alumnado de educación básica de nivel secundaria, y sus campos formativos, generando de este modo una investigación más amplia, ya que este formulario está diseñado para que los docentes expresen su sentir en la forma de trabajar por proyectos interdisciplinarios. Las preguntas están enfocadas en las ventajas y desventajas de esta estrategia, así como en las experiencias de los docentes que la han implementado y los desafíos a los que se han enfrentado. A continuación se deralla a qué refiere cada pregunta del instrumento aplicado.

Instrumento/Formulario

El instrumento utilizado para la recolección de datos fue una encuesta en línea. La encuesta constaba de cuatro preguntas cerradas y seis preguntas abiertas. Las preguntas cerradas estaban diseñadas para recopilar información sobre la percepción de los docentes sobre el trabajo interdisciplinario y las barreras para su implementación. Por otro lado, las preguntas abiertas estaban diseñadas para recopilar información más detallada sobre las percepciones y experiencias de los docentes; se explicó el propósito de la encuesta, destacando la importancia de su participación en la investigación del trabajo interdisciplinario.

La primera pregunta busca comprender la conceptualización del trabajo interdisciplinario por parte de los docentes de educación secundaria. Es importante conocer cómo los docentes entienden este enfoque educativo, ya que ello influirá en su implementación en el aula.

Con la segunda pregunta se exploraron las razones por las que los docentes de educación secundaria deciden trabajar de forma interdisciplinaria. Las motivaciones pueden ser diversas, como la mejora del aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo de sus habilidades transversales, o la innovación en la práctica docente.

En la tercera pregunta se busca identificar los obstáculos que dificultan la implementación del trabajo interdisciplinario en la educación secundaria. Las barreras pueden ser de diversa índole, como la falta de tiempo, la falta de formación, o la resistencia al cambio.

El objetivo de la cuarta pregunta es comprender los procesos y estrategias que utilizan los docentes para organizar el trabajo interdisciplinario en el aula. Los docentes pueden utilizar diversos enfoques, como la integración de contenidos, la enseñanza colaborativa, o el aprendizaje basado en proyectos.

La quinta pregunta refiere a comprender los criterios y procedimientos que utilizan los docentes para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en el marco del

trabajo interdisciplinario. La evaluación es un aspecto fundamental del proceso educativo, y es importante que sea coherente con el enfoque interdisciplinario y tomando en cuenta la evaluación formativa.

En la pregunta seis se busca conocer la opinión de los estudiantes sobre el trabajo interdisciplinario. Los estudiantes pueden tener diversas percepciones, como positivas, negativas, o neutras.

La séptima pregunta busca evaluar el impacto del trabajo interdisciplinario en el aprendizaje de los estudiantes. El impacto puede ser medido en términos de los conocimientos, habilidades, y actitudes que los estudiantes desarrollan.

La octava pregunta refiere al impacto del trabajo interdisciplinario en la práctica docente. El impacto puede ser medido en términos de las creencias, los valores, y las estrategias de enseñanza de los docentes.

De la novena pregunta obtenemos información sobre el impacto del trabajo interdisciplinario en la organización escolar. El impacto puede ser medido en términos de la cultura escolar, la gestión curricular, y la colaboración entre docentes.

Por último, la décima pregunta busca reflexionar sobre el futuro del trabajo interdisciplinario en educación secundaria. El trabajo interdisciplinario es una tendencia creciente en la educación, y es importante analizar sus perspectivas de desarrollo.

Estas diez cuestiones constituyen el punto de partida para la investigación cualitativa sobre la docencia y su papel en el trabajo interdisciplinario en educación secundaria y con el nuevo modelo educativo, debido a que la investigación cualitativa permite explorar en profundidad las experiencias y perspectivas de los docentes, los estudiantes y los directivos escolares.

Sujetos

En total participaron 13 docentes, de los cuales nueve pertenecen a los distintos campos formativos, dos son directivos y dos jefes de enseñanza. El grupo de sujetos se integró con ocho mujeres y cinco hombres; dos de los participantes registran que cuentan con dos años de servicio docente, dos con más de dieciséis años de servicio, y el resto oscilan entre tres y quince años de experiencia profesional.

Resultados

Los resultados del formulario se obtuvieron mediante preguntas abiertas, por lo que se obtuvieron respuestas cualitativas, ya que se obtuvieron respuestas más complejas de que hay que procesarlas, catalogarlas, y se presentan los resultados de una muestra de cinco docentes, uno de tipo formativo y uno de dirección, todas las respuestas de manera individualizada, y haciendo énfasis en las que cada docente dio más relevancia.

Como docente de matemáticas de secundaria, M1. M. Saberes y pensamiento científico (2023) menciona que:

El trabajo interdisciplinario es una forma de enseñanza y aprendizaje que permite a los estudiantes abordar problemas complejos desde una perspectiva holística. Esto implica que los estudiantes pueden utilizar sus conocimientos y habilidades de diferentes disciplinas para comprender un problema y encontrar soluciones. En el caso de la enseñanza de las matemáticas, el trabajo interdisciplinario puede ser una herramienta muy eficaz para promover el aprendizaje significativo. Por ejemplo, los estudiantes pueden utilizar sus conocimientos de matemáticas para resolver problemas relacionados con la ciencia, la tecnología, la ingeniería o las ciencias sociales.

Esto les ayuda a comprender cómo las matemáticas se aplican en el mundo real y a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. En mi experiencia, los estudiantes suelen estar muy motivados por el trabajo interdisciplinario. Les gusta tener la oportunidad de utilizar sus conocimientos de diferentes disciplinas para resolver problemas. Además, el trabajo interdisciplinario les ayuda a desarrollar habilidades de colaboración y comunicación, que son esenciales para el éxito en la vida.

Dentro de las respuestas de la encuesta a los docentes del campo formativo de lenguajes, la docente de español, M2. E. Lenguajes (2023) comenta que:

En la Nueva Escuela Mexicana, el trabajo interdisciplinario se basa en los cuatro campos formativos: Lenguajes, Saberes y Pensamiento Científico, Ética, Naturaleza y Sociedades, y De lo Humano y lo Comunitario. Estos campos están interrelacionados, y el trabajo interdisciplinario nos permite aprovechar esta interrelación para crear experiencias de aprendizaje más significativas para los estudiantes.

Por ejemplo, en un proyecto sobre el cambio climático, los estudiantes de español podrían investigar el impacto del cambio climático en la literatura, los medios de comunicación y la cultura. En matemáticas podrían analizar los datos científicos y estadísticos sobre el cambio climático. Los estudiantes en ciencias podrían estudiar las causas y los efectos del cambio climático. Y en formación cívica y ética podrían analizar las políticas públicas para abordar el cambio climático. Este proyecto interdisciplinario les permitiría a los estudiantes comprender el cambio climático de una manera más profunda y compleja. También les permitiría desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y colaboración.

Respecto a las dificultades del trabajo interdisciplinario son varias, ya que requiere de planificación, comunicación y colaboración entre todos los docentes y varios trabajan en otros centros de trabajo. Sin embargo, creo que es un esfuerzo que vale la pena, porque nos permite brindar a los estudiantes una educación más efectiva y relevante.

En el área del campo formativo De lo humano y lo comunitario, se toma la respuesta de un docente que imparte las disciplinas de educación física, tecnología y educación socioemocional (tutoría), y según M3. A. De lo Humano y lo Comunitario, (2023) considera dentro de sus disciplinas que:

La evaluación debe ser un proceso continuo y formativo que nos permita conocer los avances de los estudiantes en su aprendizaje. En el marco del trabajo interdisci-

cipionario, la evaluación debe ser integral, teniendo en cuenta los aprendizajes de los estudiantes en los diferentes campos formativos.

El trabajo interdisciplinario es un reto, pero también es una oportunidad para transformar la educación. Al trabajar juntos, los docentes podemos brindar a los estudiantes una educación que las y los prepare para el futuro. Algunos de los instrumentos que utilizamos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en el marco del trabajo interdisciplinario son: observación, la cual permite evaluar el desempeño de los estudiantes en las actividades que realizan; portafolios, donde se recopilan evidencias del aprendizaje de los estudiantes a lo largo del tiempo; la autoevaluación, que es conocer la opinión de los estudiantes sobre su propio aprendizaje; coevaluación, donde saberemos la opinión de los compañeros de los estudiantes sobre su aprendizaje.

Como maestra de formación cívica y ética de educación básica fase 6, M4. F. Ética, naturaleza y sociedades (2023) refiere que:

La experiencia en proyectos interdisciplinarios ha sido enriquecedora. La colaboración con colegas de diversas áreas ha permitido crear experiencias educativas más significativas para los estudiantes, ya que son relacionadas a las problemáticas de sus contextos.

Algunos de los desafíos incluyen la coordinación de horarios debido a que algunos colegas del campo formativo no coinciden en los horarios y en la integración coherente de contenidos, sin embargo, se puede realizar el codiseño. Además adaptarse a diferentes estilos de enseñanza y asegurar la participación equitativa de todas las disciplinas puede ser un gran reto. También para superar estos desafíos, se ha desarrollado una planificación detallada y flexibilidad para ajustarse a las necesidades cambiantes del proyecto y una de las claves está en la colaboración constante y el compromiso compartido con el éxito de los y las estudiantes.

En cuanto a la evaluación formativa en la disciplina de formación cívica y ética, se busca evaluar no solo conocimientos sino habilidades, valores y actitudes cívicas, y se puede implementar evaluaciones que midan la participación en proyectos, la capacidad de análisis crítico de situaciones éticas y la aplicación práctica de valores en la vida cotidiana. La retroalimentación constante sería esencial para el desarrollo integral de los estudiantes en la disciplina.

También se dan a conocer las respuestas de M5. D. (2023), quien encabeza la institución donde se realizó la muestra, y expresa que:

Actualmente la Nueva Escuela Mexicana ha impulsado la innovación educativa, promoviendo el trabajo por proyectos interdisciplinarios. Esto permite abordar de manera integral los contenidos, fomentando un aprendizaje más significativo para los estudiantes. Respecto a mi experiencia con proyectos interdisciplinarios, ha sido de forma positiva. La colaboración entre áreas ha enriquecido el aprendizaje del alumnado, fomentando conexiones significativas entre disciplinas y distintos campos de los temas. Desde el punto de vista de mi formación profesional, encuentro que participar en proyectos interdisciplinarios ha ampliado mi perspectiva y habilidades pedagógicas y ha sido valiosa para mi desarrollo. En general, apoyo firmemente el enfoque de proyectos interdisciplinarios. Creo que no solo beneficia a los estudiantes

DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: REFLEXIONES EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR EN MÉXICO

sino que también enriquece la experiencia educativa y el crecimiento profesional de los docentes, y agrego las siguientes recomendaciones:

1. Fomentar la comunicación: establecer canales de comunicación abiertos por parte de dirección, así como facilitar el intercambio de ideas y recursos entre las distintas disciplinas o campos formativos.
2. Planificación conjunta: brindar el espacio para reuniones regulares y planificar proyectos y actividades que integren contenidos de varias disciplinas, también pueden ser por medio de sala virtual.
3. Desarrollar proyectos integrados: crear proyectos que requieran la colaboración de varias disciplinas, fomentando un enfoque holístico del aprendizaje, y estos con base en las necesidades y problemáticas reales que enfrentan los estudiantes en el contexto.
4. Formación continua: proporcionar oportunidades de capacitación al colectivo, para que los docentes adquieran habilidades interdisciplinarias y conozcan nuevas metodologías.
5. Evaluación coordinada: coordinar estrategias de evaluación que reflejen la colaboración entre disciplinas y valoren la aplicación de conocimientos en contextos reales.
6. Involucrar a la comunidad: integrar experiencias fuera del aula, como charlas de profesionales de distintas disciplinas, para mostrar la aplicación práctica de los conocimientos, e integrar a los padres, madres de familia y tutores en alguna fase de los proyectos.
7. Retroalimentación constante: establecer un proceso regular de retroalimentación para ajustar y mejorar continuamente las prácticas interdisciplinarias e ir implementando la evaluación formativa.

Conclusión

Este tipo de trabajo es una forma de enseñanza y aprendizaje que tiene el potencial de mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Las opiniones de las y los docentes sobre el trabajo por proyectos interdisciplinarios en los diversos campos formativos pueden variar. Los resultados de la encuesta mostraron que los docentes tienen una actitud positiva hacia el trabajo interdisciplinario; sin embargo, también identificaron algunas barreras para su implementación, dentro de esas desventajas comunes a las que hicieron mención incluyen la necesidad de gestionar el tiempo de manera efectiva, la complejidad de integrar diversas disciplinas y la adaptación a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.

La experiencia docente en el trabajo interdisciplinario y/o proyectos interdisciplinarios dependerá de varios factores, como la planificación, la colaboración entre colegas y el nivel de participación y compromiso de los estudiantes. Algunas pueden encontrar que estos proyectos fomentan un aprendizaje más profundo y conexiones significativas entre temas, mientras que otras podrían enfrentar desafíos logísticos y de coordinación. Consideran que la clave suele ser la adaptabilidad y la comunicación efectiva en el equipo docente, incluyendo dirección. Y hacemos énfasis en que las y los docentes debemos estar abiertos

a explorar esta forma de enseñanza y buscar oportunidades para implementarla en nuestras aulas.

Referencias

- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana/UNESCO
- Piaget, J. (1979). La epistemología de las relaciones interdisciplinarias. En L. Apostel, G. Berger, A. Briggs y G. Michaud, *Interdisciplinariedad, problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades* (pp. 110-141). ANUIES.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2022). Anexo. En *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf
- Velázquez, J. (2023). *Planeación por proyectos interdisciplinarios. Para la educación básica, media superior y superior*. Docencia digital.

La evaluación formativa en la Nueva Escuela Mexicana

Michel Daniela Carreón Aguirre

Trabajo colaborativo para la elaboración de proyecto con alumnos de tercer grado de la Secundaria "Guadalupe Victoria" No. 3029 de Madera, Chihuahua.



Fuente: Foto cortesía de Michel Daniela Carreón Aguirre.

Resumen

A lo largo de nuestro camino como docentes nos enfrentamos a diversos retos y cambios en las reformas educativas, uno de ellos actualmente es la Nueva Escuela Mexicana, la cual nos habla sobre la evaluación formativa que está centrada en el progreso y el desarrollo continuo de los estudiantes. Se busca transformar la educación en México, teniendo como características el humanismo, la inclusión y la equidad. La evaluación busca obtener información sobre el desempeño, que valora el proceso de aprendizaje, la adquisición de habilidades y el desarrollo de competencias que preparan a los individuos para enfrentar los desafíos actuales, desarrollando nuevas habilidades pues se busca capacitar a los estudiantes para pensar críticamente, resolver problemas y aplicar sus conocimientos en su vida diaria; brindarles a los estudiantes una retroalimentación asertiva, que les permita conocer sus fortalezas y áreas de mejora.

Palabras clave: APRENDIZAJE, AUTOEVALUACIÓN, CALIFICACIÓN, COEVALUACIÓN, RETROALIMENTACIÓN.

Introducción

La Nueva Escuela Mexicana busca que la evaluación formativa sea una herramienta fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, dejando de lado la evaluación tradicional, la cual solo se centra en las calificaciones; la evaluación formativa busca proporcionar una retroalimentación continua y significativa que motive a los estudiantes a alcanzar sus objetivos, esta evaluación se basa en que el estudiante se dé cuenta de su propio avance académico y desarrollar las habilidades socioemocionales, fomentando un ambiente inclusivo y participativo en el que el alumno es el centro del proceso de aprendizaje, siendo capaz de identificar sus fortalezas junto con sus áreas de mejora para tener un mejor desarrollo académico.

La evaluación formativa en la Nueva Escuela Mexicana

La evaluación formativa en el ámbito educativo tiene como propósito principal mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la retroalimentación continua. Es un enfoque centrado en identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes para así brindar una orientación en el desempeño académico. Este tipo de evaluación busca promover en los estudiantes la autonomía, autoevaluación y autorregulación en el proceso de aprendizaje.

En el enfoque para el desarrollo de competencias la evaluación del aprendizaje se concibe como un proceso dinámico, sistemático y reflexivo, que requiere del análisis de la información obtenida cualitativa y cuantitativamente, cuya utilidad se sustenta en la recolección de datos objetivos para elaborar criterios y formar un juicio valorativo con la finalidad de tomar decisiones para la promoción, acreditación y/o certificación del educando. La evaluación es una de las tareas fundamentales del profesorado, pues es una competencia docente básica, la cual sirve como estrategia para promover la autorreflexión y, por ende, favorecer y mejorar continuamente tanto los aprendizajes como el propio desempeño de la práctica docente (Escuelas Secundarias Técnicas, 2023).

Actualmente nos encontramos ante una nueva reforma educativa, la cual busca dar un enfoque más humanista y autorreflexivo, siendo la evaluación uno de los principales cambios, pues en ella nos encontramos que debe de ser un proceso transparente en que los alumnos conozcan los criterios a evaluar, buscando el pleno desarrollo de sus habilidades con una retroalimentación. Jiménez y González mencionan:

La retroalimentación es un método en el que los resultados obtenidos en una actividad son regresados nuevamente al estudiante para que identifique los alcances obtenidos y los compare con los aspectos que debe mejorar. La retroalimentación cambia el foco de atención entre tres niveles de control jerarquizados: aprendizaje de tareas, motivación para hacer tareas y metacognición. Estos niveles de control también se ven afectados por retroalimentación [2016, pp 189-190].

Michel Daniela Carreón Aguirre. Es Licenciada en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia en Educación Secundaria por la Escuela Normal Superior "Prof. José E. Medrano R." Obtuvo el reconocimiento de mejor promedio de su normalidad con un 9.81. Ha realizado diplomados en Atención a la diversidad en enfoque inclusivo en el 2022 y Planeación en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana en el 2023. Actualmente se desempeña como profesora frente a grupo en la Escuela Secundaria No. 3023 "Guadalupe Victoria" ubicada en el municipio de Madera, Chihuahua. Correo electrónico: michel23_guadalupeVictoria@gmail.com

Cómo citar:

Carreón Aguirre, M. D. (2024). La evaluación formativa en la Nueva Escuela Mexicana. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 101-110). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

La retroalimentación en la evaluación formativa es importante, ya que les permite a los estudiantes identificar sus fortalezas y debilidades, para que ellos puedan mejorar su aprendizaje siendo más autónomos; además a los docentes nos ayuda para saber en qué es en lo que los alumnos batallan, brindándoles un apoyo cuando sea necesario, reforzando su aprendizaje. En la práctica docente se les permite proporcionar a los alumnos información sobre su desempeño, con el objetivo de mejorar su aprendizaje y progreso. A comparación de una retroalimentación sumativa, la retroalimentación formativa busca brindar una reflexión en su desempeño e identificar las áreas de oportunidad y, sobre todo, tomar acciones para mejorar las áreas de oportunidad. La retroalimentación efectiva motiva a los estudiantes proporcionándoles dirección y les ayuda a identificar estrategias para superar sus dificultades, pues es un elemento clave para el aprendizaje significativo.

La evaluación formativa es el proceso en el cual orientamos a los estudiantes a realizar la construcción de sus aprendizajes teniendo un seguimiento, la calificación va de la mano de los logros de cada alumno. Espinoza (2020) describe que

Evaluación apunta a la evidencia del logro en objetivos de aprendizaje mientras que calificación a la representación de este logro en un símbolo de entendimiento común. La evaluación se utiliza para apoyar el proceso de aprendizaje de un estudiante, entregar retroalimentación, planificar las experiencias pedagógicas y motivar a los estudiantes. Calificación se utiliza para comunicar el logro a los actores de la comunidad educativa con el propósito de involucrados en los diferentes procesos educativos de los estudiantes.

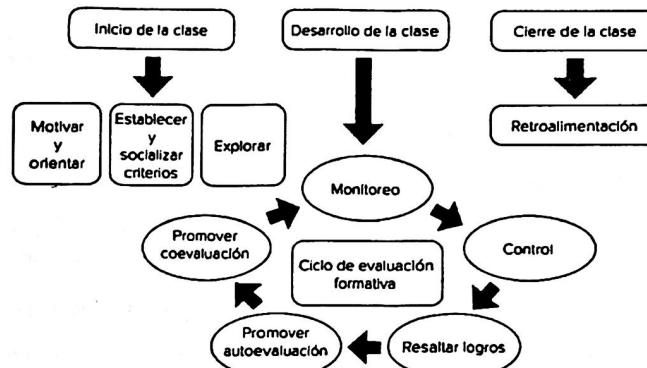
Por otro lado, se debe de eliminar la idea de castigar a los alumnos con malas calificaciones si no cumplen con el objetivo, pues ellos manejan un proceso que debe ser evaluable; estábamos acostumbrados a la evaluación tradicional, en la que se calificaba exámenes, cuaderno, participación disciplina, entre otros aspectos, lo que en ocasiones resultaba en que los alumnos que socializan o que no terminan actividades tuvieran una calificación no aprobatoria; para los docentes poner un 5 es para condicionar que el alumno aprenda que tiene que echarse ganas a la escuela, sin darse cuenta de que no estamos evaluando de verdad el desempeño que tiene en clase, pues hay estudiantes que no terminan actividades pero sí realizaron más de la mitad y no se les toma en cuenta, que conocen mucho del tema pero como son introvertidos no participan; por ello es importante entender que la evaluación debe de ser más reflexiva.

Cuando hablamos de formativa nos referimos a monitoreo y retroalimentación; en *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro* (SEP, 2023) se menciona que la evaluación formativa debe de cumplir con ciertos aspectos en los tres momentos didácticos: al inicio de la clase se debe despertar el interés de los alumnos por los contenidos a desarrollar, así como darles a conocer los propósitos de aprendizaje con los diferentes criterios de evaluación; en el desarrollo de la clase se llevan a cabo las actividades planificadas, a la vez que el monitoreo, el control y la apreciación de los logros de cada estudiante para que exista en ellos

la autorreflexión mediante una evaluación en la que los alumnos exponen qué tanto alcanzan, el intercambio de ideas o experiencias entre sus compañeros mediante una coevaluación, y por último, en el cierre de la clase, se menciona que los docentes siempre debemos de dar una retroalimentación asertiva que busque siempre la mejora de los estudiantes.

Figura 1

El proceso general para la evolución formativa en el aula



Fuente: Pasek y Mejía, 2017, en SEP, 2023, p. 138.

Debemos siempre brindarles confianza a nuestros alumnos, pues la Nueva Escuela Mexicana busca que ellos desarrollen habilidades para la vida, ya que en la actualidad son muy pocos los jóvenes que siguen estudiando, por ello, si a los estudiantes se les reprende, se les castiga y no se les reconoce su esfuerzo, perderán la confianza en ellos mismos. Aún existen maestros que usan el color rojo para marcar que algo está mal, tachando ejercicios por su mala elaboración, sin presentar una retroalimentación, docentes que solo buscan el error para hacer señalizaciones, en lugar de usar el error como un medio de aprendizaje, y por ello la mayoría de los alumnos no solucionan sus dudas en la clase, por miedo a ser criticados; se debe de ser más empáticos y darse cuenta de que no trabajamos con objetos sino con seres humanos, que piensan y sienten. Los maestros debemos de ser una guía en su proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando en ellos la autonomía para la toma de decisiones.

Durante mucho tiempo la evaluación se confundió con la calificación, esta es el número con el cual se designa el nivel de aprendizaje de los alumnos en un periodo determinado, por ejemplo, un bimestre, un semestre o un año. Por desgracia para los alumnos, esa calificación se consideraba como un dato

preciso, irrefutable, un dato que determinaba si el alumno podía continuar en su proceso educativo. Para aquellos cuya calificación era negativa podía significar una invitación a renunciar a la educación en general. En pocas palabras, se trataba de una evaluación punitiva, que marcaba a los estudiantes para bien o para mal. Guajardo (2023) plantea que todos crecimos con la idea de que una calificación siempre nos definiría si éramos inteligentes o no, nos sintiéramos mal o incapaces.

Actualmente en las nuevas generaciones se obtiene que ellos mismos se desmotiven para seguir estudiando. Desde tiempo atrás la educación siempre buscó ser un proceso en el cual no se podía hablar en el salón, se castigaban los errores hasta que salieran las cosas bien, incluso existía la humillación por parte del docente, la opinión de los alumnos y su sentir no importaban en el salón de clases, y en ocasiones actualmente seguimos con esa mentalidad tradicionalista, pues no nos damos cuenta por lo que pasa el alumno antes de llegar a nuestra aula.

La educación formativa nos pide a los docentes conocer las necesidades e intereses de los alumnos, motivarlos para que ellos vean que el esfuerzo que hacen día con día sí importa; buscar nuevas formas de enseñar, adaptándolas a los diferentes contextos en los que nos encontramos; crear nuevas ideas cambiando el papel de profesor tradicionalista con lecturas y memorización; buscar actividades que llamen el interés de los alumnos, para que cada vez el logro que tengan sea mejor, disminuyendo los errores.

El objetivo de la evaluación no es solo asignar un número para que el alumno se dé cuenta de si lo hizo bien o mal, es cumplir un propósito en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin castigos ni limitaciones; es un camino continuo en el que el docente debe de monitorear el desempeño de cada estudiante con una comunicación e intervención de su parte, para lograr una reflexión. El rol que juega el maestro es buscar que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para enfrentar los retos que se encuentran presentes en la actualidad, así como también hacerles saber a los alumnos que pueden lograr lo que ellos se propongan, a su ritmo y de acuerdo a sus necesidades.

Para poder llevar a cabo una evaluación formativa correcta se necesita utilizar distintos instrumentos para medir el desempeño de los estudiantes, los cuales se deben adaptar de acuerdo a las actividades desarrolladas en clase; se pueden usar rúbricas, listas de cotejo, incluso la observación. En el Foro Educación Matemática de la Universidad de los Andes, Romero (2024) menciona que la evaluación permite determinar cómo aprenden los estudiantes, qué aprenden y qué conocimientos requeridos tienen. También sirve para promover un aprendizaje significativo. Se puede evaluar procesos de pensamiento, estrategias de resolución de problemas, uso de materiales y recursos, comunicación oral y escrita, actitudes, entre otras cosas. Permite que el docente pueda mejorar el proceso de enseñanza, evaluar las tareas que propone y su actuación. La evalua-

ción se puede realizar a través de diferentes instrumentos: prueba diagnóstica, diario del docente, rúbricas, diario del estudiante y exámenes.

El humanismo en La Nueva Escuela Mexicana

La Nueva Escuela Mexicana busca que los alumnos actualmente se preparen para la vida, dejando el modelo de enseñanza tradicionalista. Como docentes debemos de poner al alumno como el principal en su proceso de aprendizaje, para que forme autonomía, logrando así que tome sus propias decisiones, lo cual ayuda a una toma de conciencia acerca de los problemas sociales; actualmente debemos de preparar jóvenes que puedan resolver distintas problemáticas, es por ello que los nuevos campos formativos se desarrollan en diferentes metodologías, como el aprendizaje basado en problemas.

La evaluación formativa debe de estar guiada por principios éticos que garanticen la equidad, la transparencia y el respeto hacia los estudiantes; el rol del docente es diseñar actividades de aprendizaje significativas estableciendo criterios de evaluación claros, debe de actuar como guía, facilitador y mediador del aprendizaje, pues el rol del estudiante es activo y participativo desarrollando diversas habilidades metacognitivas junto con su motivación intrínseca.

Esta nueva reforma educativa nos muestra que el alumno y su conocimiento son lo más importante, es el sujeto educable bajo los derechos de la dignidad humana, se le debe de brindar una educación de excelencia, en la cual el docente debe de buscar distintas estrategias para que todos los niños, niñas y jóvenes aprendan, sin excluir a ninguno. Pero los cambios que se deben de dar en la educación actual son de gran importancia, pues en muchas ocasiones se deja de lado el rol del docente y se minimiza su trabajo. Uno de los principales retos a los que se enfrenta el docente es el de que no poseer las capacitaciones necesarias para enfrentar los nuevos retos de la Nueva Escuela Mexicana, pues actualmente hay compañeros que no saben cómo se debe de planear, o qué se debe de hacer con los proyectos. A los maestros se les deja de lado cuando se trata de reformas educativas, pues podemos estar haciendo nuestro máximo esfuerzo, brindando una educación humanista, inclusiva y de calidad, pero no se nos ayuda en nuestro día a día, es el docente el que debe de sacar el trabajo solo, el único que le hace saber al alumno que importa y que con su desarrollo la clase va mejorando día a día.

Otro de los retos a enfrentar bajo este nuevo modelo son los maestros tradicionales que se quedan con los pensamientos antiguos, ese tipo de maestros que no están abiertos al cambio y que siguen viendo la educación como un castigo, en la que si el alumno no memorizó algo no sirve para la materia; este tipo de docentes son los que desaniman a los estudiantes a seguir y los que no hacen de su quehacer una educación humanista. Debemos de darnos cuenta de que en la actualidad muchos de los jóvenes van obligados a la escuela, y si nosotros hacemos más pesado su día, ellos nunca mostrarán algo de interés por

la educación. En ocasiones se señala a los alumnos diciéndoles que no sirven para nada, que son unos burros y que nunca saldrán adelante, pero hay que dárnos la oportunidad para que se desenvuelvan en nuestra clase; muchos se aburren mucho con las lecturas, pero al momento de realizar una práctica son muy trabajadores, así es como ellos van formando su personalidad.

Importancia de la autoevaluación

Uno de los puntos que hemos dejado de lado cuando realizamos la evaluación es la calificación que se da al alumno, pues pensamos que esta no tiene valor o sentido, sin embargo debemos de darles la oportunidad a los alumnos para que ellos midan el proceso que van teniendo a lo largo de las actividades. La autoevaluación en los alumnos es un proceso crucial en el desarrollo educativo, ya que fomenta el aprendizaje autónomo, la autorregulación y la toma de conciencia sobre el propio progreso. Pensamos que en este punto de la evaluación los alumnos nos van a mentir respecto a su desempeño poniéndonos la máxima calificación, y entonces es cuando se debe de realizar una reflexión con ellos para que tengan un pensamiento crítico y sean honestos para así conocer en qué están fallando para poder mejorarlo.

La autoevaluación de los alumnos es esencial para fortalecer, revisar o reorientar sus metas y necesidades; desarrolla habilidades meta cognitivas, los alumnos comprenden el proceso seguido y los efectos de sus decisiones, lo que habilita para aprender a aprender en otras situaciones y contribuye al desarrollo del autoconocimiento y autoconfianza, necesarios para aprender [Veliz et al., 2011, pp. 275-276].

En el ámbito educativo la autoevaluación es fundamental, ya que permite que los alumnos sean conscientes de su propio progreso y desempeño en el ámbito educativo, les brinda la oportunidad de identificar para qué son buenos y qué es lo que necesitan mejorar, siendo reflexivos, buscando una alternativa de mejora; la autoevaluación hace que los estudiantes se vuelvan más responsables y desarrollen la autonomía al momento de tomar decisiones siendo capaces de reflexionar. La autoevaluación promueve un enfoque activo y personalizado para su aprendizaje, para que ellos sean el centro de su propio desarrollo académico.

La importancia de la coevaluación

El trabajo colaborativo en los estudiantes fomenta las habilidades de comunicación, favorece la adquisición de conocimientos, el desarrollo de capacidades intelectuales y profesionales mediante la reflexión, la creatividad en la solución de problemas, el crecimiento personal y el incremento de la autonomía; la colaboración entre estudiantes y profesor, en la construcción de saberes, promueve la confrontación de ideas, los consensos, la búsqueda de fuentes que puedan sustentar o rebatir las ideas diferentes que se producen en un entorno dialógico y de negociación para llegar a conclusiones comunes y que, a la vez, estén conectadas con situaciones del mundo real (Jofré et al., 2022).

La coevaluación les ayuda a los estudiantes a conocer su desempeño desde la perspectiva de sus compañeros, pues para ellos es muy fácil que el docente les diga qué están haciendo mal o qué deben de cambiar, pero cuando notan que son sus propios compañeros se muestran más interesados, incluso si son comentarios negativos, corrigen sus acciones para no volver a escuchar eso. Se debe de impulsar el trabajo colaborativo entre los estudiantes para tener un mejor ambiente en el aula. La Nueva Escuela Mexicana nos menciona distintas metodologías que se deben de implementar para trabajar en cada campo formativo, como lo es la creación de proyectos, de ahí la importancia del trabajo en equipo, para que sean jóvenes con habilidades para socializar y que poco a poco sean más comprometidos, pues al saber que si fallan no solo se están perjudicando a ellos mismos sino también a sus compañeros, toman mejor sus decisiones.

La coevaluación en la Nueva Escuela Mexicana promueve la interacción y colaboración entre pares, a través de la coevaluación los estudiantes tiene la oportunidad de evaluar y a su vez retroalimentar el trabajo de sus compañeros, lo que fomenta que tengan un aprendizaje mutuo, desarrollando diferentes habilidades como la comunicación, pensamiento crítico y sobre todo el trabajo en equipo; la Nueva Escuela Mexicana con la coevaluación busca formar ciudadanos capaces de aprender en un entorno inclusivo y participativo.

En conclusión, la implementación de esta nueva reforma en la educación formativa es un paso esencial para la transformación de la educación y la formación integral de los estudiantes, a través de ella se desarrollarán habilidades como el aprendizaje activo y colaborativo, así como la responsabilidad y la autonomía en los estudiantes. Los resultados no solo se pueden notar en el ámbito académico sino también en el crecimiento personal de los alumnos, pues se fomenta la reflexión, la participación activa y sobre todo el respeto por la comunicación entre los estudiantes y profesores; actualmente buscamos que los estudiantes puedan enfrentar los retos que se encuentran en las comunidades donde viven.

Referencias

- Escuelas Secundarias Técnicas (2023). *Evaluaciones educativas*. <https://secundariastecnicas.casmorelos.gob.mx/nueva-escuela-2019/>
- Espinoza, L. (2020). ¿Cuál es la diferencia entre evaluación y calificación? <https://www.kimche.co/d67-cual-es-la-diferencia-entre-evaluacion-y-calificacion/#:~:text=Evaluaci%C3%B3n%20apunta%20a%20la%20evidencia,un%20%C3%ADmbolo%20de%20entendimiento%20con%C3%BA>
- Guajardo Cantú, R. (2023, ene. 30). La evaluación formativa en la Nueva Escuela Mexicana. *Diario digital*. <http://diariodigitalmx.com/index.php/2023/01/30/la-evaluacion-formativa-en-la-nueva-escuela-mexicana/>
- Jiménez, C. A., y González Zúñiga, R. (2016). *El efecto de la retroalimentación en el rendimiento y motivación de los estudiantes de Métodos de investigación para ciencias de la salud en la UNED, Costa Rica*. *Cuadernos de Investigación UNED*, 8(2), 189-194. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/cini/v8n2/1659-4266-cini-8-02-00189.pdf>

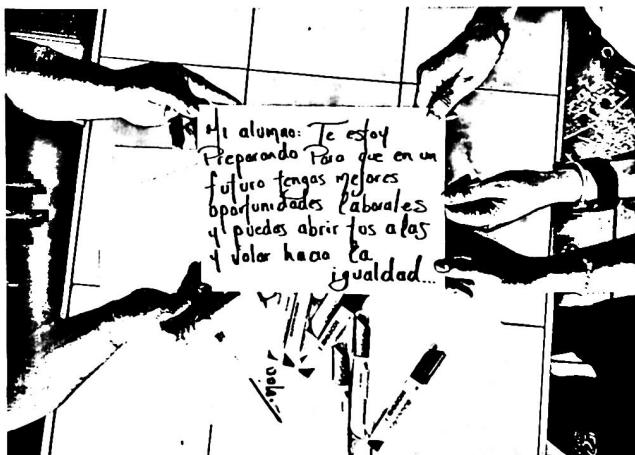
- Jofré, C. B., Gutiérrez, M., Ortiz, L., Inzunza, B., y Zaror, C. (2022). Promoviendo el trabajo colaborativo y retroalimentación en un programa de postgrado multidisciplinario. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(45). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622022000100475#~:text=El%20trabajo%20colaborativo%20en%20los,incremento%20de%20la%20autonom%C3%ADA%20personal%20
- Romero, M. (2014, nov. 14). *Importancia de la evaluación y algunos instrumentos para evaluar*. https://ueduniandes.edu.co/importancia-de-la-evaluacion-y-algunos-instrumentos-para-evaluar_pres/#~:text=Permite%20que%20el%20docente%20pueda,que%20propone%20y%20su%20actuaci%C3%B3n
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2023). *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro. Fase 6. Modalidad secundaria* (p. 138). <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/SOLPMI.htm#page/138>
- Veliz, M., Pérez, M., y Ramos, C. (2011). La autoevaluación como herramienta para el aprendizaje. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa* (pp. 273-282). Comité Latinoamericano de Matemática Educativa A.C. <http://funes.uniandes.edu.co/4746/1/VelizLaautoevaluacionALME2011.pdf>

Transformando el futuro:

la Nueva Escuela Mexicana y su rol en la reducción de desigualdades laborales

Meztly Mireya Regalado Martínez

Palabras que puede expresar un maestro a sus alumnos.



Fuente: Foto cortesía de Víctor Lilán Quezada Quezada.

Resumen

En el presente capítulo analizamos la Nueva Escuela Mexicana como una propuesta de transformación social, que puede erigirse como un proyecto que anuncia el rompimiento con los modelos educativos que contribuyen a perpetuar las desigualdades económicas y sociales, al no brindar igualdad de oportunidades educativas y laborales. En el futuro se espera que las personas encuentren trabajo en una profesión o bien en oficios, que les permita mejorar su situación financiera, disfrutar de una mejor calidad de vida y poder transitar hacia el bienestar en comunidad; este proceso se conoce como movilidad social intergeneracional y aspira a que las nuevas generaciones accedan a mejores oportunidades laborales, económicas y sociales que quienes les anteceden. Según el enfoque educativo de la NEM, la escuela tiene la responsabilidad de procurar una educación integral para que las niñas, niños y jóvenes sean personas felices y críticas con su entorno, capaces de tomar decisiones que mejoren sus vidas y las de los demás.

Palabras clave: EDUCACIÓN EN MÉXICO, DESIGUALDADES ECONÓMICAS, DERECHOS HUMANOS, DERECHOS LABORALES, TRANSFORMACIÓN SOCIAL, PSICOLOGÍA DE LA LIBERACIÓN, EDUCACIÓN POPULAR, NUEVA ESCUELA MEXICANA.

Mezly Mireya Regalado Martínez. Es Licenciada en Psicología por la Escuela ELPAC Universidad de Ciencias del Comportamiento. Ha realizado diversos cursos en el área de recursos humanos de los años 2019 al 2024. Actualmente se desempeña en el departamento de recursos humanos de una empresa minera de renombre nacional, ubicada en la ciudad de Chihuahua. Su familia ha sido el motor que la ha impulsado en su desarrollo profesional. Correo electrónico: mezlyregaladom@gmail.com

Cómo citar:

Regalado Martínez, M. M. (2024). Transformando el futuro: la Nueva Escuela Mexicana y su rol en la reducción de desigualdades laborales. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 111-124). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

La interconexión entre derechos laborales, educación para la vida y la visión de la Nueva Escuela Mexicana –NEM– emerge como un tema crucial. Exploraremos la conexión mutua entre estas áreas, analizando su impacto en la construcción de un tejido social robusto y en el desarrollo integral de individuos en el contexto mexicano contemporáneo.

Abordamos entonces que la educación no ha de limitarse a la mera adquisición de conocimientos académicos o para el trabajo, sino que requiere encornerarse a la preparación integral en la vida y para la vida. Y proponemos una analogía: la NEM como el punto de partida de un camino hacia los cambios que son requeridos, de forma tal que su implementación se presenta como un catalizador para la concurrencia entre derechos laborales y educación para la vida.

La tesis que aquí se sostiene es que la sinergia en mención, entre derechos laborales, educación para la vida y la visión de la NEM resultará esencial para construir un presente y un futuro sostenible y digno de ser vivido.

Al reconocer y fortalecer dicha interconectividad se promueve el bienestar comunitario y se pueden llegar a sentar las bases para una sociedad que visibiliza las condiciones de desigualdad que tiene nuestro país hasta ahora y que se empata con el décimo Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas: “Reducción de las desigualdades” (2016), que tiene como propósito abordar las disparidades económicas, sociales y políticas que existen, tanto dentro de los países como entre ellos y que busca promover la inclusión, la justicia social y la igualdad de oportunidades para todas y todos.

Seguramente uno de los cuestionamientos que nos estamos planteando como sociedad mexicana sea por qué a las juventudes al concluir los estudios profesionales se les presentan tantas dificultades para incorporarse a un trabajo. ¿Acaso siempre ha sido un problema integrarse satisfactoriamente al ámbito laboral, o estamos ante un fenómeno específico e inherente a las últimas generaciones? El asunto aquí manifestado abre paso al análisis que en el presente ensayo crítico se abordará.

En relación con el asunto del desempleo en personas jóvenes, presentamos datos relacionados que fueron publicados en el periódico digital *La Jornada* por Cepeda (2023): “Los jóvenes con estudios de niveles medio superior y superior fueron los que más padecieron desempleo en México, pues 54.3 por ciento de las personas desocupadas tienen ese nivel de preparación académica, al cierre del segundo trimestre de 2023” (párr. 1). Además, con relación a la percepción de satisfacción de los jóvenes en cuanto al trabajo se da a conocer que “de acuerdo con datos de la ENOE [Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo que realiza el Instituto Nacional de Estadística y Geografía], 20.5 por ciento [de jóvenes] estaba insatisfecho con su empleo” (párr. 6). Por otro lado, se evidencia que no solo se trata de que haya empleos o no, sino de que el trabajo se sienta concordante con lo que la persona estudió y otros aspectos: “También otros jóvenes dicen que no encuentran el trabajo ideal acorde con sus cualificaciones

y gustos, que los salarios son muy bajos, además refieren el progreso tecnológico, la explosión demográfica y la falta de tiempo para dedicarse al estudio y la pandemia de covid-19 [sic]" (párr. 7).

Del aula al mundo laboral: desentrañando las barreras para las juventudes

Tenemos conocimiento de que las y los jóvenes en lo que se considera la edad de iniciar su vida laboral, van enfrentándose a múltiples y diversas dificultades como aspirantes a un empleo. Asimismo vemos cómo no poderse sumar a un grupo de trabajo de manera satisfactoria tiene un impacto significativo en la transición no solo a la vida laboral sino a la etapa del desarrollo que nombramos adultez, tan es así que personas estudiosas de las ciencias sociales y del desarrollo se plantean la posibilidad de extender la edad en que las personas siguen considerándose adolescentes, pues la pauta que marca el cambio de dicha etapa a la adultez está intrínsecamente relacionada con la inmersión al mundo laboral, por lo que entre más tiempo tarda una persona en sumarse a la fuerza de trabajo más se alarga la transición a la vida adulta (Arnett y Taber, 1994; Lerner y Galambos, 1998).

La juventud se describe como esa etapa en que se establecen metas profesionales y se enfrentan importantes decisiones sobre la propia educación; se habla de un periodo de toma de decisiones que influyen profundamente en el futuro de la persona, diciéndose al respecto que la elección de carrera profesional y la entrada al mundo laboral son cruciales. Y sobre el periodo de la mediana edad o de la etapa laboral, encontramos que los logros personales y contribuir al desarrollo de las generaciones más jóvenes son aspectos relevantes. Por otro lado, encontramos otro grupo de autores, tales como Paulo Freire, Isabel Rauber, Elizabeth Lira, Ignacio Martín-Baró, entre otros, específicamente en Latinoamérica, que abordan el desarrollo humano desde otras perspectivas, que toman en cuenta aspectos tales como la conciencia crítica y la participación activa de las personas en su propio aprendizaje, así como en la relación entre la educación y el desarrollo integral de las personas en contextos socioculturales específicos.

Referente a la cuestión de la conciencia crítica y la participación activa, ambas ideas tomadas del pensamiento de Paulo Freire, conocido por su teoría de la educación liberadora, nos posicionamos ahora en otro aspecto que acomete el presente análisis: la propuesta del estrecho vínculo que hay entre el desarrollo personal y el desarrollo social. Este es el momento en el cual establecemos la relación con la cuestión educativa, introduciendo la idea de que, para Freire (2002), la educación ha de ser un proceso liberador que nos hace conscientes de nuestra realidad social, o dicho de otra forma, la educación, tanto la formal como la informal, ha de llevarnos a la "concientización", que implica la toma de conciencia crítica de la realidad social y la participación activa en su transformación. Así pues, estamos ahora hablando del desarrollo integral de las personas, que consiste en una visión del desarrollo y la educación que no se limita a la

adquisición y acumulación de conocimientos, sino que abarca aspectos más amplios de la persona y su participación en la sociedad, implicando la formación de una conciencia crítica, la participación activa en la transformación social, la práctica del diálogo respetuoso, la contextualización cultural y una ética de la liberación que busca la justicia y la equidad.

Ahora bien, la NEM, en el documento de principios y orientaciones (Subsecretaría Educación Media Superior, 2019), enuncia que se fundamenta en los siguientes principios: fomento de la identidad con México, responsabilidad ciudadana, honestidad para la responsabilidad social, participación en la transformación de la sociedad, respeto de la dignidad humana, promoción de la interculturalidad, promoción de la cultura de paz, respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente.

Como vemos, al incorporar dichos principios la NEM está partiendo de la consideración de una educación que concibe a las personas como seres integrales, además de que también pone al centro de los procesos educativos a las y los estudiantes, haciendo referencia a su vez a la responsabilidad ciudadana como uno de los ejes en que se fundamenta, es decir, formar personas conscientes socialmente, interesadas por el bienestar colectivo, empáticas hacia aquellos grupos mayormente vulnerados; que crean en la posibilidad de generar ambientes de paz y aboguen por ello.

Ahora bien, volviendo al planteamiento inicial de las juventudes y las dificultades que representa la incorporación al trabajo, al concluir la educación media superior, específicamente la preparatoria o bachillerato, nivel del que se dice que es el que proporciona una formación más cercana al cumplimiento de las exigencias del mundo ocupacional y laboral en comparación con las anteriores y que prepara a las personas para la educación superior o bien para incorporarse al mundo laboral. Se consideraría entonces que así se garantizaría, de una u otra manera, que al concluir ese grado de estudios e integrarse a una escuela de nivel superior, ya sea técnica, tecnológica o universitaria, o bien al ingresar al campo ocupacional, tengan acceso a un trabajo que posibilite la vida adulta. No obstante, nos topamos con una realidad bien distinta; justo ese es el fenómeno inicialmente planteado, es decir, a ello dirigimos la crítica y los cuestionamientos. Resulta imprescindible contraponer la educación para el trabajo ante la educación para la vida, empleando para ello una comparativa entre ambas.

La educación para el trabajo prioriza proporcionar habilidades y conocimientos específicos para desempeñarse en el mundo laboral, se orienta a preparar al alumnado para roles y responsabilidades específicos en dicho ámbito y pone énfasis en las habilidades técnicas y prácticas directamente aplicables a ciertas profesiones o industrias, teniendo como objetivo la empleabilidad, y supuestamente facilitaría la inserción en los empleos. La educación para la vida tiene el llamado "enfoque holístico", que se orienta hacia el desarrollo integral de las personas, abarcando aspectos emocionales, sociales y éticos, buscando que las y los estudiantes desarrollen habilidades y construyan conocimientos aplicables en

diversas situaciones de la vida, no solo en el trabajo. Además pone énfasis en las habilidades sociales e interpersonales, así como en la importancia de desarrollar una ciudadanía responsable y fomentar la toma de decisiones éticas, siendo uno de sus objetivos contribuir al crecimiento y desarrollo personal, proporcionando herramientas para afrontar desafíos en distintos aspectos de la vida.

Una vez establecida esa comparativa, pensemos ahora en la relación entre la educación para el trabajo y el capitalismo, que, si bien es más compleja y ha tenido variaciones a lo largo de su proceso histórico, podemos tomar algunas consideraciones, partiendo de que en un contexto capitalista la educación para el trabajo a menudo se orienta hacia la preparación de individuos para roles específicos en la fuerza laboral. Esto implica adquirir habilidades técnicas y conocimientos que sean directamente aplicables en el entorno laboral de producción, que responde a la demanda del mercado laboral, entonces el sistema educativo ha estado al cumplimiento del mercado laboral de una economía capitalista, significando incluso que las instituciones educativas tienden a ajustar sus programas para satisfacer las necesidades de las industrias y empresas dominantes. Además, en un entorno capitalista, la educación para el trabajo a menudo se vincula con la idea de mejorar la competitividad, llevando a las personas a buscar maneras de adquirir habilidades que las hagan más atractivas para quienes fungen como empleadores. Como podemos advertir, este enfoque ha llevado a la educación a ser utilitaria, centrándose en su valor en la capacidad de las personas para generar ingresos, dejando de lado aspectos de desarrollo personal y social. Establecer un diálogo constante de las afectaciones que nos ha traído un modelo educativo utilitarista y orientado a la productividad, podría estar siendo la puerta de salida de ese "cuarto oscuro" en el que nos hemos olvidado del ser. Tal como afirmaron alguna vez Marx y Engels (2020), la educación, bajo el capitalismo, refleja la desigualdad de poder y la división de clases; sirve para perpetuar las condiciones existentes y preparar a los individuos para roles específicos dentro de la estructura social.

Siguiendo en línea de análisis del capitalismo y la educación, consideremos a Pierre Bourdieu, quien introdujo conceptos como el "capital cultural" y el "capital simbólico" para explicar cómo los recursos culturales y sociales de una persona afectan su éxito en el sistema educativo. Y consideremos también sus estudios sobre cómo las estructuras sociales y culturales influyen en las oportunidades educativas y en la reproducción de desigualdades sociales. En cuanto al capital cultural, que incluye conocimientos, habilidades y formas de comportamiento adquiridas en el hogar, explica que estos pueden proporcionar ventajas a ciertos grupos sociales, puesto que aquellas personas que posean más capital cultural tenderán a tener un mejor rendimiento en la escuela; a su vez, las instituciones educativas se inclinan a favorecer y reproducir las formas culturales de la clase privilegiada, contribuyendo así a la perpetuación de las desigualdades sociales. La teoría de Bourdieu plantea cómo la educación no es simplemente un proceso neutral sino que está moldeada por estructuras socio-

les que pueden perpetuar o desafiar las desigualdades existentes. Dicho esto, a lo que queremos llegar es a que encontramos en los pilares que sostienen el proyecto de la NEM un fuerte compromiso con tener en cuenta el contexto socio-histórico-económico y la realidad de las y los estudiantes, potencializando una educación más relevante y significativa.

Es posible reconocer a la NEM como un proyecto educativo que tiene una conexión intrínseca con el concepto de *justicia social*. Este enfoque busca abordar las desigualdades existentes en el sistema educativo y crear condiciones equitativas y de igualdad sustitiva para todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico o geográfico. En la presentación de *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro. Fase 5* (Vargas, 2023) encontramos la no-neutralidad del proyecto en cuestión, y con este término nos referimos a que se posiciona de un lado y ese lado es el de los pueblos oprimidos, de las personas excluidas y de los sujetos políticos que se comprometen con la transformación social; dicha presentación inicia con el texto que nos dice:

Paulo Freire, pedagogo brasileño que toda su vida buscó la manera de brindar herramientas para que los marginados pudieran liberarse y emanciparse de las condiciones de dominación que se producía en la escuela a través de la educación bancaria, aportó una teoría que nos permite aprender los principios pedagógicos y políticos para la lucha por una justicia social. La educación es un acto político para la transformación de la realidad [Vargas, 2023, párr. 1].

Al concebir la educación como un acto político, entonces el proceso educativo y las decisiones relacionadas con él tienen implicaciones de la misma índole que son significativas. Esto abarca desde la formulación del conjunto de principios, objetivos y directrices que el gobierno establece hasta la implementación de programas en el aula. Por ello, encontramos una fuerte insistencia en lo esencial que resulta una formación de ciudadanos conscientes y participativos en la sociedad.

Observamos cómo la NEM se preocupa de que las y los estudiantes sean capaces de participar auténtica y activamente en los diversos contextos en los que interactúan y no les considera como sujetos aislados, sino como sujetos sociales y como personas políticas. También notamos que camina de la mano de un enfoque de derechos humanos, para el ejercicio pleno de los mismos; con relación a ello encontramos en el *Plan de estudios de la educación básica 2022*:

Para la Nueva Escuela Mexicana, los derechos humanos parten del reconocimiento de que en el espacio público democrático existen diversos sujetos del derecho: niñas, niños, adultos mayores, jóvenes, mujeres y hombres, pueblos indígenas y afrodescendientes, extranjeros, migrantes, refugiados, asilados y desplazados, integrantes de la diversidad sexo genérica como las personas trans, intersexuales y queer, entre otras y otros, así como personas con discapacidad; todas y todos inscritos en diversos grupos urbanos o rurales pertenecientes a distintas clases sociales que reclaman una visión plural, incluyente y participativa en el ejercicio pleno de sus derechos humanos [SEP, 2022, p. 13].

Al revisar dicho plan de estudios y hacer una lectura detenida de párrafos como el recién citado, nos resulta de gran relevancia que está presente no solo el enfoque de derechos humanos sino la mirada interseccional y diferentes enfoques, de género, inclusivo e incluyente, así como la conciencia de clase, el principio de interés superior de la niñez y la de la mencionada visión plural. Asimismo hemos advertido que se hace constante hincapié en la necesidad de la contextualización, por una parte, para la SEP (2022), de "situar los procesos formativos en los contextos en los que aprenden las y los estudiantes, y enseñan profesoras y profesores" (p. 7), y por otra parte, de que se ejerza la capacidad de desarrollar un pensamiento que posibilite la realización de análisis de contexto en colectivo y en comunidad. En este último sentido, dentro de la integración curricular se establece un eje específico de la problematización de la realidad, parte esencial para la estimulación del pensamiento crítico y la búsqueda de un entendimiento más profundo de los fenómenos que nos acaecen. Problematicar implica cuestionar, analizar y desentrañar las complejidades subyacentes en las situaciones que nos competen como personas y como comunidades.

A continuación plantearemos otro cuestionamiento referente a si nos encontramos en una etapa sociohistórica en la que hemos empezado a despertar interés en relación a la forma simplista, reduccionista, superficial y hasta ingenua, incluso pasiva, en que, por ejemplo, podemos llegar a ver cuestiones complejas, al dejarnos llevar por informaciones sin ningún tipo de confiabilidad o veracidad ni responsabilidad social, promovidas a través, por ejemplo, de las redes sociales y otros medios. La pregunta es esa, si nos estamos dando cuenta y si hemos empezado a cuestionarnos de dónde surge esto, o sea, por qué la actitud pasiva, por qué la falta de pensamiento crítico, por qué las dificultades en la resolución de problemas que limitan nuestra libertad y autonomía, que nos alejan del ejercicio pleno de los derechos humanos y del acceso a vidas dignas de ser vividas. Cabe señalar que no estamos aquí ignorando que, desde tiempos pasados, pensadores como Engels, Marx, Foucault, Freud, Freire, Fals Borda, Martín-Baró y otros, propusieron todas estas ideas, más bien, estamos planteando si hoy día como sociedad estamos cada vez más cerca de, justamente, entender el pensamiento de tales conocimientos, entrando a una postura no solo de comprensión de la teoría sino de necesidad y disposición de llevarla a la práctica. Y si es así, ¿podría considerarse a la NEM como una de las evidencias de ese despertar social?

Abordemos ahora las problemáticas que se derivan de la ausencia del pensamiento crítico. Como ya se mencionó, las personas podemos aceptar información sin cuestionarla ni evaluar su validez, lo que puede dar lugar a la difusión de ideas erróneas o a la desinformación, y como resultado de ello se toman decisiones basadas en suposiciones equivocadas o en la falta de consideración de diversas perspectivas, impidiéndonos un abordaje de problemas de manera efectiva, enfrentando dificultades y limitaciones a la hora de identificar soluciones viables en colectivo. En contraparte, si contásemos con la posibi-

lidad de reconocer las múltiples dimensiones y perspectivas de una situación, evitariamós las visiones simplistas que nos conducen a soluciones ineficaces o parciales, teniendo como resultado una forma más holística que nos posibilite abordar los desafíos de manera integral, considerando así factores sociales, históricos, políticos, económicos y culturales.

Ahora bien, ¿qué nos ha hecho permanecer en una postura pasiva, enajenada y alienada? Sin afán de ser reducionista, daremos la respuesta de que ha sido el sistema opresor, el que, incluyendo al sistema educativo, nos ha negado la posibilidad de recibir una educación como la propuesta por Ignacio Martín-Baró (1983), quien creía que esta debía ser contextualizada en la realidad social y política, contribuyendo así al desarrollo de personas conscientes y comprometidas con la transformación social, considerando a su vez la necesidad de integrar la psicología social crítica y la pedagogía liberadora a la educación.

Con relación a la psicología social crítica, Martín-Baró analizó críticamente los sistemas opresores en el contexto de América Latina, centrándose en comprender cómo las estructuras sociales, políticas y económicas contribuyen a la opresión y la injusticia. Su trabajo se enmarca en la psicología de la liberación, mismo en el que fue explorando cómo los sistemas en cuestión afectan la psicología individual y colectiva de las personas. Dichas afectaciones son de nuestro interés para continuar con este ejercicio analítico.

En palabras de Correa y Barrios (2018), "la violencia sistemática y estructural que vivimos en el sistema económico neoliberal, sin duda impacta en la pobreza, las relaciones sociales y la dignidad humana, pues altera los tejidos sociales en todos los niveles". Las mismas autoras describen a los sujetos políticos como "personas o grupos que toman conciencia de su realidad y se implican para denunciarla y transformarla, por medio de la búsqueda de procesos de cuestionamiento y liberación frente a los poderes que los oprimen y violan sus derechos humanos". Ponemos sobre la mesa tales cuestiones dado que requerimos especificar cuál es la realidad que vivimos en países de América Latina y específicamente en México, respecto al sistema político y económico hegemónico que perpetúa sistemas de educación opresora.

Dirijamos ahora la atención a las afectaciones en la psicología colectiva. En el artículo "Hacia una psicología de la liberación", Martín-Baró (2006) realiza una crítica profunda de esta ciencia del comportamiento en Latinoamérica, denotando, entre otras cuestiones, que los enfoques dominantes están basados en un fuerte individualismo:

El segundo presupuesto de la Psicología dominante lo constituye el individualismo, mediante el cual se asume al sujeto último de la Psicología es el individuo como entidad de sentido en sí misma [sic]. El problema con el individualismo radica en su insistencia por ver en el individuo lo que a menudo no se encuentra sino en la colectividad, o por restringir a la individualidad lo que sólo se produce en la dialéctica de las relaciones interpersonales. De esta manera el individualismo termina reforzando las estructuras existentes al ignorar la realidad de las estructuras sociales y reducir los problemas estructurales a problemas personales [p. 9].

Así como Martín-Baró brinda tal explicación sobre el individualismo en la psicología, así también podría considerarse que ha sucedido en la educación con fines de control, pues entre más separadas estemos las personas, entre más individualista sea nuestra forma de pensar y por tanto de actuar, mayor control se puede ejercer sobre las personas desde las hegemonías del poder. En el artículo en mención encontramos también lo que a continuación se expone:

Posiblemente los aportes latinoamericanos de más ejundia e impacto social puelan encontrarse allí donde la Psicología se ha dado de la mano con otras áreas de las ciencias sociales. El caso más significativo me parece constituido, sin duda alguna, el método de la alfabetización conscientizadora [sic] de Paul Freire (1970, 1971), surgido de la fecundación entre educación y psicología, Filosofía y Sociología. El concepto ya consagrado de conscientización [sic] articula la dimensión psicológica de la conciencia personal con su dimensión social y política, y pone de manifiesto la dialéctica histórica entre el saber y el hacer, el crecimiento individual y la organización comunitaria, la liberación personal y la transformación social. Pero, sobre todo, la conscientización constituye una respuesta histórica a la carencia de palabra personal y social, de los pueblos latinoamericanos, no sólo imposibilitados para leer y escribir el alfabeto, sino sobre todo para learse a sí mismos y para escribir su propia historia [Martín-Baró, 2006, p. 7].

Parafraseando a Ruzzarin (2023), plantearemos otro asunto: hemos creído que la principal inversión que se hace es en materia de educación, formando así la idea errónea de que para que la calidad de vida mejore, la mejor inversión que se puede hacer es en la formación educativa, dando por hecho que para tener “un mejor país”, para acabar con las desigualdades de clase y que las personas mejoren sus ingresos se debe invertir en la educación. Ello ha llevado a algo que el autor en mención ha denominado “sobre-glorificación” del rol de la educación en la sociedad. La reflexión subsecuente es que no es así, que si bien es importante invertir en educación, es evidente, según diversos estudios que menciona Ruzzarin (2023), que “no existe ningún resultado de ninguna investigación que evidencie que la educación te haga más rico o te garantice riqueza” y que hemos sido testigos de cómo “la distribución de riquezas [se ha hecho] de manera desleal y cada vez los ricos son más ricos y son menos los ricos, con muchísimo más dinero”, eso en relación a la desigualdad y la diferencia de clases y el sistema del capital, para luego añadir que “la riqueza genera más educación y no la educación genera riqueza”, o bien, en otras palabras, “a través de mayor riqueza mayor acceso a la educación”. Es necesario añadir esta reflexión, puesto que además de desmitificar lo mencionado también resulta sustancial para retomar la premisa con la que este análisis dio inicio, que es una realidad observable, sobre las dificultades de las y los jóvenes egresados de educación superior para ingresar al mundo laboral, pues está directamente relacionado con el sistema socio-político-histórico-económico y cultural; no se trata del individuo sino del sistema mismo, y para llegar a una conclusión respecto de esto y además establecer una relación con lo que propone la NEM

requeriremos pensarnos y leernos dentro de un contexto que abarca todas las áreas antes mencionadas.

Sobre lo expuesto anteriormente en relación al binomio psicología y educación en Latinoamérica, del pensamiento de Martín-Baró, plantearemos ahora cómo la psicología durante mucho tiempo mantuvo o mantiene un modelo del ser humano como un ente biopsicosocial, modelo que considera la interacción de factores biológicos, psicológicos y sociales en la salud y la enfermedad y que se centra en comprender cómo estos aspectos se entrelazan para influir en la experiencia de una persona y en su bienestar general, que si bien reconoce la complejidad de la salud, abordando no solo los aspectos físicos sino también los aspectos mentales y sociales que afectan a un individuo, es un enfoque que responsabiliza al individuo de su salud, tanto física como mental, y que lo aliena, que lo pone en un plano en el que se descontextualiza la parte económica, política, educativa, cultural e histórica.

Si abordamos la salud mental, por ejemplo, veremos cómo la patologización y el estigma nos han alejado de la comprensión del síntoma como un síntoma de toda una sociedad “enferma”, o bien “el síntoma” como la manifestación de una sociedad que no nos permite acceder al bienestar. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) define la salud mental como “un estado de bienestar en el cual cada individuo desarrolla su potencial, puede afrontar las tensiones de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y puede aportar algo a su comunidad” (párr. 11), definición que también merece una crítica profunda, pues nuevamente responsabiliza a un solo individuo de ese bienestar y lo traslada a términos de productividad, lo que lo convierte en una visión más del sistema económico en el que estamos subsistiendo. Martín-Baró (2006), sobre la psicología latinoamericana, asevera que

debe descentrar su atención de sí misma, despreocuparse de su status [sic] científico y social y proponerse un servicio eficaz a las necesidades de las mayorías populares. Son los problemas reales de los propios pueblos, no los problemas que preocupan otras latitudes, los que deben constituir el objeto primordial de su trabajo. Y, hoy por hoy, el problema más importante que confrontan las grandes mayorías latinoamericanas es su situación de miseria opresiva, su condición de dependencia marginante que les impone una existencia inhumana y les arrebata la capacidad para definir su vida. Por tanto, si la necesidad objetiva más perentoria de las mayoría latinoamericanas la constituye su liberación histórica de unas estructuras sociales que les mantienen oprimidas, hacia esa área debe enfocar su preocupación y su esfuerzo la Psicología [p. 8].

El autor citado habla en esos términos sobre la psicología, no obstante, consideraremos que lo mismo debería suceder con la educación, precisamente esas deberían ser también las preocupaciones y esfuerzos dentro del ámbito educativo. Dicho esto, preguntémonos ahora si esa o esas personas que están presentando dificultades para integrarse al ámbito laboral son justamente el “síntoma” de una sociedad que llevó a través de sus prácticas al “individuo” a

verse en serios predicamentos respecto a la “fuerza de trabajo”. Las generaciones anteriores no se preocuparon ni se ocuparon del acoso escolar y laboral, ni de lo comunitario, tampoco de la igualdad sustantiva, ni de la equidad social, ni de la sustentabilidad, no fomentaron prácticas educativas que promuevan la responsabilidad ambiental y la conciencia social, ni los proyectos comunitarios, no pusieron a la comunidad como núcleo de los procesos educativos, no promovieron tampoco la interculturalidad crítica, ni la igualdad de género, ni la apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, ni la vida saludable, no contemplaron más que como simulación a las artes y las experiencias estéticas, no adoptaron un enfoque de derechos humanos, no hubo contenidos ni prácticas que abordaran la diversidad étnica, cultural, lingüística, sexual, política y social, ni contemplaron la importancia del buen trato, de decidir sobre el propio cuerpo, del derecho a construir la identidad personal y colectiva en libertad; negaron y ocultaron la violencia sociopolítica que fue evidenciada el 2 de octubre de 1968, en Ayotzinapa en el 2014, la guerra contra el narcotráfico, la crisis de los derechos humanos, los feminicidios, las crisis ambientales provocadas por las empresas transnacionales, entre muchas más. Laboralmente hablando ¿cuál es nuestra situación actual?, ¿son acaso las condiciones laborales un reflejo de una sociedad enferma?

Conclusiones

La falta de dignidad en el trabajo es un tema que se ha convertido en algo que debemos reflexionar. La inestabilidad no solo afecta los ingresos y la seguridad financiera sino que también tiene impactos en la autoestima y la percepción de valía de las personas trabajadoras. No podemos dejar de lado la normalización de esa compulsión de la productividad, muy propia del capitalismo, que nos lleva a la explotación laboral y a la autoexploración laboral, dejándonos inmersas e inmersos en la cultura de la sobreexplotación, en la cual los empleados se ven presionados a trabajar horas extraordinarias sin compensación justa, socavando así su salud mental y física, despojando a las personas trabajadoras de su dignidad.

Una crítica común, ya no al capitalismo sino al neoliberalismo, es su asociación con la falta de seguridad laboral. La adopción de políticas neoliberales, como la flexibilización laboral y la reducción de regulaciones, a menudo se ha vinculado con un aumento en la precariedad laboral. Esto puede manifestarse en la proliferación de empleos temporales, contratos a corto plazo y la falta de beneficios laborales.

Por otro lado, pero en igual sentido, los cambios que las nuevas tecnologías nos han traído han de considerarse seriamente, cuestionarnos por ejemplo si estas han contribuido a la deshumanización en el trabajo. Y preguntarnos también cómo la automatización y la inteligencia artificial, si no se gestionan adecuadamente, pueden desplazar a las personas trabajadoras, dejándoles sentirse desvinculadas y sin propósito. Asimismo la falta de participación y reconocimiento en el entorno laboral contribuye a la pérdida de dignidad. La

jerarquía rígida y la falta de transparencia pueden crear un ambiente en el que los empleados se sientan marginados y desvalorizados, afectando negativamente su sentido de pertenencia y contribución.

Se requiere una inaplazable crítica a los empleos contemporáneos y la falta de dignidad en el trabajo, que respalde la toma de acciones que nos lleven a la transformación social en lo que respecta a los derechos laborales. Nos encontramos en un momento en que resulta urgente replantejar nuestro enfoque hacia la empleabilidad. El trabajo no puede seguir siendo un medio de subsistencia, ha de ser una fuente de dignidad y realización personal.

Si hablamos del trabajo digno, ¿cuáles son las características que se consideran para que un trabajo sea considerado de tal forma? Porque en definitiva debe contribuir al bienestar y a la realización como personas y como comunidades, para ello se requiere una remuneración justa, una estabilidad laboral, unas condiciones laborales seguras y saludables, respeto y trato justo, entornos labores que garanticen la igualdad sustantiva, los espacios libres de violencia, la no-discriminación y la participación, que las y los trabajadores tengan la oportunidad de participar en las decisiones que afecten sus condiciones labores y ser escuchados; debe ofrecer oportunidades de crecimiento, capacitación y desarrollo personal, contribuir a que las personas se sientan valoradas; un trabajo digno reconoce la importancia del equilibrio entre la vida laboral y personal, evitando la sobreexploración y permitiendo tiempo para la familia, el ocio y la autorrealización, además se encarga del acceso a derechos laborales básicos, como licencia por enfermedad, vacaciones pagadas, seguro de salud y otros beneficios, garantizar la protección social y el bienestar de los trabajadores.

Las características mencionadas en el párrafo anterior son fundamentales para garantizar que el trabajo no solo sea una fuente de ingresos sino también una contribución significativa al bienestar y la dignidad de las personas.

Retomando el pensamiento aludido en el presente análisis, de la psicología libertaria y la educación liberadora, vinculándolas ahora con los derechos laborales, vemos cómo están interconectados, vemos también cómo en conjunto buscan empoderar a las personas y fomentar sociedades más justas. La psicología libertaria se centra en la autonomía, la autorreflexión y la superación de opresiones psicológicas. En este contexto, la educación liberadora aboga por un enfoque participativo que capacite a las personas para comprender críticamente su realidad y transformarla. La intersección entre estos dos campos destaca la importancia de liberar mentes para lograr una verdadera emancipación.

En definitiva, los derechos laborales son fundamentales para garantizar condiciones dignas y equitativas. Un enfoque libertario en la psicología y la educación se refleja en la promoción de entornos laborales que respeten la autonomía, la creatividad y la participación activa de las y los trabajadores. La educación liberadora también se traduce en la formación de personas críticas capaces de abogar por sus derechos laborales y contribuir a la construcción de ambientes de trabajo más justos.

Trabajamos a este cierre el planteamiento inicial, que hablaba de las dificultades de las y los jóvenes para integrarse al ámbito laboral, y desmitifiquemos la meritocracia y desestigmaticemos "al individuo", dejemos de culpar a una generación en específico y tomemos en cuenta el contexto, los problemas estructurales y aquello que se vincula a factores psicosociales, económicos, políticos, históricos y culturales, a la hora de buscar responder a interrogantes como por qué las y los jóvenes no se suman satisfactoriamente al mundo laboral, pues la lectura que ha de hacerse tiene que ser multifactorial y multidimensional.

Referencias

- Ameit, J. J., y Taber, S. (1994). Adolescence terminable and interminable: When does adolescence end? *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 1-21.
- Bourdieu, P. (1998). Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI.
- Cepeda, C. (2023, oct. 18). Desempleo impacta a universitarios y bachilleres; efectos sociales negativos. *La Jornada Digital*. <https://www.jornada.com.mx/2023/10/18/economia/026n1eco>
- Correa, C., y Bartos, O. (2018). Sujetos políticos: una mirada desde el enfoque psicosocial. *Revista Argumentos de la UAM*, 31(87), 81-98. <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/download/1032/1049/>
- Erikson, E. H. (1982). *El ciclo vital completado*. Paidós.
- Lerner, R. M., y Galambos, N. L. (1998). Adolescent development: Challenges and opportunities for research, programs and policies. *Annual Review of Psychology*, 49, 413-446.
- Martín-Baró, I. (1983). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. UCA Editores.
- Martín-Baró, I. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 1(2), 7-14. <https://dialnet.unioja.es/descarga/articulo/2652421.pdf>
- Marx, K., y Engels, F. (2020). *Manifiesto del partido comunista*. Amazon.
- Mancilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de Investigación en Psicología*, 3(2). https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v03_n2/pdf/a08v3n2.pdf
- Naciones Unidas (2016). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- OMS [Organización Mundial de la Salud] (2022). Por qué la salud mental debe ser una prioridad al adoptar medidas relacionadas con el cambio climático. <https://www.who.int/es/news-room/03-06-2022-why-mental-health-is-a-priority-for-action-on-climate-change>
- Piaget, J. (1936). *La psicología del niño*. Morata.
- Ruzzarin, D. (2023,ene. 7). ¿La educación te saca de la pobreza? [Video]. <https://youtu.be/bfNGKoSTEqA?si=MdnusinsgGV21dMrx>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2022). *Plan de estudios de la educación básica 2022*. Secretaría de Educación Pública.
- Subsecretaría Educación Media Superior (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. <https://dfa.edomex.gob.mx/sitesdfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%A3aDgica.pdf>
- Vargas, I. (coord.) (2023). *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro. Fase 5*. Conaliteg. <http://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P5LPM.htm>
- Vygotsky, L. (2013). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.

Desafíos para la Implementación de la Nueva Escuela Mexicana desde los Consejos Técnicos Escolares

María Salud de la Esperanza Olvera Quesada

Reunión de Consejo Técnico de Zona donde participan directores y personal de la Supervisión Escolar 90 del Sector 19 de Primarias Federales en Nuevo Casas Grandes, Chihuahua.



Fuente: Foto cortesía de María Salud de la Esperanza Olvera Quesada.

Resumen

El presente ensayo pretende analizar el desarrollo de los Consejos Técnicos Escolares –CTE– y las capacitaciones en el sistema educativo mexicano, a lo largo de los años, desde la perspectiva del personal docente, directivo y de supervisión, a saber, supervisores y asesores técnico pedagógicos, en torno a la profesionalización autogestora y para el trabajo colaborativo. Se revela en la literatura tanto nacional como internacional que para tal efecto se analiza la ineficacia de los CTE y el ambiente adverso, debido a la poca formación que se tiene respecto de la autogestión de su formación y el trabajo cooperativo-colaborativo de los colectivos, añadido a la carga administrativa en los puestos directivos y de supervisión. Esto genera como consecuencia que no se alcancen los objetivos para los que fueron realizadas las modificaciones que se han ido dando con el paso de los años. Se destaca la necesidad de que, en el marco de la implementación del modelo educativo propuesto por la Nueva Escuela Mexicana, el personal docente, directivo y de supervisión, sin descartar funciones de niveles de más alta jerarquía, se prepare con base en el análisis de sus fortalezas y áreas de oportunidad, a fin de retomar el liderazgo efectivo que a cada función corresponda.

Palabras clave: TRABAJO COLABORATIVO, PROFESIONALIZACIÓN AUTOGESTORA DOCENTE, CONSEJOS TÉCNICOS ESCOLARES, AMBIENTE ESCOLAR, LIDERAZGO EFECTIVO.

Maria Salud de la Esperanza Olvera Quesada. Es Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Español por la Escuela Normal Superior "Prof. José E. Medrano R.", Licenciada en Educación Primaria por el Centro de Actualización del Magisterio de Ciudad Juárez y estudiante de la Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente en la Escuela Normal Superior "Prof. José E. Medrano R." Ha realizado varios diplomados y cursos en el área educativa. Colaboradora en el texto *Taller de Lectura y Redacción II*, material de apoyo para el estudio del segundo semestre del nivel medio superior. Actualmente se desempeña como Asesora Técnico Pedagógica en la Supervisión Escolar de la Zona 90 de Primarias Federales. También es profesora en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, División Multidisciplinaria Nuevo Casas Grandes. Correo electrónico: mseoq1@gmail.com

Cómo citar:

Olvera Quesada, M. S. d. I. E. (2024). Desafíos para la implementación de la Nueva Escuela Mexicana desde los Consejos Técnicos Escolares. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n. 9] (pp. 125-136). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Consejos Técnicos Escolares (CTE)

En el ámbito educativo, los Consejos Técnicos Escolares –CTE– se han convertido en un componente fundamental para el desarrollo y fortalecimiento de la práctica docente. Estos espacios de reflexión y colaboración permiten a los docentes compartir experiencias, analizar problemáticas comunes y diseñar estrategias para mejorar la calidad educativa. En este capítulo exploraremos la evolución de los CTE, su estructura en el sistema educativo, el papel de la profesionalización autogestora y el trabajo colaborativo en estos espacios.

Evolución de los CTE

Inicialmente, en 1982 los CTE surgieron como espacios en los que se impartían capacitaciones desde el departamento de dirección de educación primaria. Según Rodríguez (2017), estas capacitaciones solían ser impartidas de manera unilateral, con una transmisión de información vertical desde las autoridades educativas hacia los docentes. Esta dinámica presentaba limitaciones, ya que la información transmitida no siempre era pertinente ni adaptada a las necesidades reales de los docentes en sus contextos específicos.

Con el tiempo se ha reconocido la importancia de fortalecer la estructura y funcionamiento de los CTE, con el objetivo de convertirlos en espacios de reflexión, colaboración y toma de decisiones compartidas. Sánchez (2019) afirma que esta transformación ha permitido una mayor participación y empoderamiento de los docentes en la mejora de la calidad educativa.

En esta evolución de los CTE se han identificado diferentes etapas que han contribuido a su desarrollo, entre ellas podemos destacar las siguientes (Hernández, 2020):

- Reconocimiento de la importancia de la voz docente: se ha valorado la experiencia y conocimientos de los docentes como elementos fundamentales para la mejora educativa. Se ha promovido la participación activa de los docentes en los CTE, fomentando la generación de ideas, el intercambio de experiencias y la reflexión conjunta sobre las prácticas pedagógicas (Gómez, 2018).
- Enfoque en la toma de decisiones colegiada: se ha buscado transformar los CTE en espacios de toma de decisiones colegiadas, en los que los docentes tienen la oportunidad de participar activamente en la planificación, implementación y evaluación de acciones para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje. Según Calderón y García (2021), esto implica una distribución equitativa de responsabilidades y una gestión colaborativa de los recursos disponibles.
- Orientación hacia la formación continua: se ha comprendido que la formación continua es un aspecto fundamental en la labor docente. Para Pérez (2020), los CTE se han convertido en espacios propicios para el desarrollo profesional de los docentes, donde se promueve el

- intercambio de conocimientos, la actualización de prácticas pedagógicas y la adquisición de nuevas herramientas y estrategias educativas.
- Enfoque en la evaluación formativa: los CTE han evolucionado hacia un enfoque centrado en la evaluación formativa, en el cual se busca identificar fortalezas y áreas de mejora en la práctica docente. A través de la observación y retroalimentación entre pares se generan espacios de reflexión y análisis que permiten a los docentes tomar decisiones informadas sobre su propia práctica y buscar estrategias de mejora (Torres, 2018).

Los CTE han experimentado una evolución significativa a lo largo del tiempo, pasando de ser espacios de capacitación a convertirse en entornos de colaboración, reflexión y toma de decisiones compartidas. Esta evolución ha permitido reconocer la importancia de la voz docente, promover la formación continua, valentar la evaluación formativa y fortalecer la participación y empoderamiento de los docentes en la mejora de la calidad educativa.

Desde la práctica, sin embargo, se ha observado un proceso diferente: se ha pasado de reuniones del colectivo sin un calendario específico, con un orden del día sujeto a las necesidades operativas del centro educativo, festejos del periodo en cuestión, horario flexible y atención de problemáticas prioritarias y asuntos domésticos –lo anterior hasta antes del 2013–, al establecimiento de una normativa rigurosa en la cual se establecieron una ruta de mejora y una serie de lineamientos que modificaban completamente el trabajo que se había venido realizando en los CTE.

En ese contexto, al darle un giro radical al CTE se pretendió que este fuera un espacio con las características mencionadas en párrafos anteriores, sin lograrlo. El ambiente que se produjo al interior de los colectivos escolares se tornó tenso y se percibió como una indicación unilateral y arbitraria que generó confusión, pues al inicio de su implementación las guías no eran lo suficientemente claras como para darles el seguimiento adecuado, aunado a esto, la estructura educacional dejaba sin efecto –o con muy poco del mismo– a las capacitaciones, que llegaban mermadas al cuerpo docente y que generó al mismo tiempo una mayor carga laboral para realizar en un horario personal, un gran descontento entre el magisterio y poca efectividad en cuanto a los resultados esperados.

Estructura del sistema educativo y los CTE

Es fundamental conocer la estructura del sistema educativo para comprender cómo se ha impactado en los CTE. González (2019) menciona que en el caso de las primarias federales se ha observado que la transmisión de información y las capacitaciones han pasado por diversas instancias antes de llegar a los docentes, lo que ha generado desafíos en la eficacia de los CTE.

Tradicionalmente, la información y las capacitaciones se transmitían desde el departamento de dirección de educación primaria a las diferentes regiones o sectores, según señala Pérez (2018). Estas regiones o sectores, a su vez,

transmitían la información a las supervisiones de zona. Posteriormente, las supervisiones de zona se encargaban de llevar esta información a las direcciones escolares, como señala López (2020), que finalmente la compartían con los docentes. Este proceso de transmisión de información generaba una desconexión y pérdida de información significativa, lo cual afectaba la efectividad de los CTE (Ramírez, 2021).

Es importante destacar que esta estructura del sistema educativo ha sido un desafío para los CTE, ya que los docentes no siempre recibían la capacitación de manera directa y pertinente. Según Fernández (2017), esta desconexión entre los docentes y la formación recibida impactaba en la calidad de las actividades y en la capacidad de implementar eficazmente las estrategias y enfoques abordados en los CTE.

Además es relevante considerar la diferencia en la organización de los CTE según el tipo de escuela. Torres (2019) expone que en las escuelas de organización completa, el director tiene la responsabilidad de liderar y coordinar los CTE, lo que implica una mayor autonomía y capacidad de decisión en la organización y desarrollo de las actividades. Por otro lado, en las escuelas multigrado la supervisión de zona escolar asume un papel más activo en la coordinación de los CTE, brindando orientación y apoyo a los docentes en la implementación de las estrategias y enfoques abordados en los consejos (Sánchez, 2022).

La estructura del sistema educativo, especialmente en el nivel de primarias federales, ha tenido un impacto desfavorable en los CTE. La transmisión de información a través de diferentes instancias ha provocado una pérdida de información, lo cual ha afectado la eficacia de los CTE. Se observa una diferencia en la organización de los CTE dependiendo del tipo de escuela, lo que implica distintos niveles de autonomía y coordinación. Es fundamental tener en cuenta estos aspectos al analizar la implementación y el funcionamiento de los CTE en el sistema educativo.

Postura del docente y clima en los CTE

La participación activa y la postura del docente frente a las actividades realizadas en los CTE son aspectos cruciales para el éxito de estos espacios de colaboración y formación docente. González (2018) menciona que la disposición, el compromiso y la colaboración son fundamentales para generar un clima favorable que propicie la generación de ideas, la reflexión conjunta y la búsqueda de soluciones en beneficio de la práctica educativa.

La postura del docente en los CTE es esencial, ya que refleja su disposición para involucrarse en el proceso de mejora continua de su práctica pedagógica. Pérez (2020) afirma que un docente que muestra interés, apertura al aprendizaje y una actitud proactiva contribuye positivamente al desarrollo de los CTE. Este compromiso se traduce en una participación activa en las reuniones, la contribución de ideas, la disposición para colaborar con otros docentes y el intercambio de experiencias y conocimientos.

El clima en los CTE también desempeña un papel crucial en el éxito de estos espacios. Para Ramírez (2019), un clima favorable se caracteriza por la confianza mutua, el respeto, la escucha activa, la empatía y la apertura al diálogo. Cuando los docentes se sienten seguros y valorados se crea un ambiente propicio para el intercambio de ideas, la reflexión crítica y la construcción colectiva de conocimiento.

En un clima positivo los docentes se sienten motivados a compartir sus experiencias, plantear sus inquietudes y buscar soluciones de manera conjunta, señala Sánchez (2021). Esto facilita la generación de ideas innovadoras, el análisis de prácticas exitosas y la identificación de áreas de mejora en la práctica educativa. Además fomenta la construcción de redes de apoyo entre los docentes, promoviendo la colaboración y el intercambio de recursos y estrategias.

Es importante destacar que la postura del docente y el clima en los CTE no solo dependen de los propios docentes sino también de la organización y el liderazgo de los responsables del consejo, como indica Torres (2022). Estos actores desempeñan un papel fundamental al promover una cultura de participación, generar espacios de diálogo y facilitar la colaboración entre los docentes. Por lo tanto, la postura del docente y el clima en los CTE son elementos clave para el éxito de estos espacios de formación y colaboración. La disposición, el compromiso y las aportaciones del docente, junto con un clima favorable basado en la confianza y el respeto, propician la generación de ideas, la reflexión conjunta y la búsqueda de soluciones en beneficio de la práctica educativa. Es fundamental promover y fortalecer estos aspectos para potenciar el impacto de los CTE en la mejora de la calidad educativa; sin embargo, prevalecen actitudes de desgano, apatía, falta de compromiso ante el trabajo colegiado por parte de sus colectivos, como afirman Villalpando y Soto (2020); cabe mencionar que el ambiente que se vive al interior de los CTE no es el adecuado para la generación de aprendizajes y estrategias compartidas que permitan la mejora de los resultados educativos, y mucho de ello se debe a que lo que le es asignado para el trabajo en estos espacios no parte de su interés ni de sus necesidades, aunando a la deficiente formación en la autogestión para su formación y el trabajo cooperativo-colaborativo.

Teorías de aprendizaje cooperativo-colaborativo

Las teorías de aprendizaje cooperativo y colaborativo desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de los CTE. Según Johnson y Johnson (2009), estas teorías se basan en la premisa de que el aprendizaje se produce de manera más significativa cuando los individuos trabajan en colaboración y cooperación con otros, en lugar de hacerlo de forma aislada.

El aprendizaje cooperativo se centra en la interacción entre los docentes, fomentando el trabajo en equipo y la cooperación mutua. Kagan (2012) expone que los docentes participan en actividades y proyectos conjuntos, compartien-

do ideas, conocimientos y recursos. Se promueve la construcción colectiva de conocimiento, en la cual cada participante aporta su perspectiva y experiencia, enriqueciendo el aprendizaje del grupo en su conjunto.

Por otro lado, el aprendizaje colaborativo se enfoca en la responsabilidad compartida en el proceso de aprendizaje. Slavin (1995) menciona que los docentes se involucran activamente en la toma de decisiones, la planificación y la ejecución de acciones para mejorar la práctica educativa. Se fomenta la comunicación efectiva, el intercambio de información y la retroalimentación constructiva entre los participantes.

La implementación de estrategias basadas en estas teorías en los CTE permite fortalecer la participación activa de los docentes, generando un sentido de pertenencia y compromiso con la mejora educativa. Al trabajar en colaboración se potencia la capacidad de reflexión crítica, la identificación de necesidades y la búsqueda de soluciones efectivas (Johnson et al., 2013).

Estas teorías también promueven la construcción de habilidades sociales y emocionales en los miembros de los colectivos escolares, ya que se requiere la capacidad de escuchar, respetar y valorar las opiniones de los demás. La empatía, la capacidad de negociación y el trabajo en equipo se convierten en habilidades fundamentales (Vygotsky, 1978), mismas que contribuyen al éxito de las actividades desarrolladas en los CTE.

El aprendizaje cooperativo-colaborativo en los CTE contribuye al desarrollo de una cultura de apoyo y colaboración entre los docentes. Según Dading-Hammond (2017), se fomenta el intercambio de experiencias exitosas, la co-creación de recursos y estrategias, y la formación de redes de apoyo mutuo. Esto genera un sentido de comunidad profesional, donde los docentes se sienten respaldados y motivados para continuar su crecimiento y desarrollo profesional.

La preparación de muchos docentes en su etapa de formación no promovió estas habilidades o recursos laborales, no se fomentó el trabajo en equipo, sumado a la eventual influencia que ejercen los juicios negativos de otros docentes hacia el propio trabajo, propicia el aislamiento y el miedo a exponer colegiadamente las propias prácticas en un ejercicio de autocritica.

La formación docente en autogestión y colaboración

La formación docente en autogestión y colaboración es esencial para fortalecer los CTE y promover la mejora continua de la práctica educativa. Hargreaves y Fullan (2012) afirman que estos dos aspectos clave permiten a los docentes asumir un papel activo en su desarrollo profesional y trabajar de manera conjunta para abordar los desafíos educativos.

En primer lugar, la autogestión se refiere a la capacidad de los docentes para tomar las riendas de su propio aprendizaje y desarrollo profesional. Bransford et al. (2005) exponen que esto implica que sean capaces de identificar sus necesidades de formación, establecer metas y buscar oportunidades de aprendizaje pertinentes. La autogestión les permite adquirir las competencias y conocimien-

tos necesarios para mejorar su práctica pedagógica, adaptarse a los cambios y mantenerse actualizados en un entorno educativo en constante evolución.

La formación en autogestión también fomenta la reflexión sobre la práctica docente, ya que los docentes son alentados a analizar su desempeño, identificar áreas de mejora y diseñar estrategias para abordarlas. Esta capacidad de auto-reflexión contribuye a un crecimiento profesional continuo y a la mejora de la calidad educativa en general (Schön, 1987).

Por otro lado, la colaboración y la cooperación entre los docentes son fundamentales para fortalecer los CTE y promover el trabajo en equipo. De acuerdo con Fullan (2013), la colaboración implica compartir conocimientos, experiencias y recursos, y trabajar de manera conjunta en la identificación de problemáticas y en la generación de propuestas y soluciones. La cooperación, por su parte, implica un esfuerzo conjunto para implementar acciones y estrategias que mejoren la práctica educativa.

La formación en colaboración desarrolla habilidades de comunicación efectiva, trabajo en equipo y resolución de problemas. Los docentes aprenden a valorar la diversidad de perspectivas y conocimientos, y a aprovechar el potencial de cada miembro del equipo, para de esta manera crecer en conocimientos, habilidades y valores (Vygotsky, 1978).

La formación docente en autogestión y colaboración fortalece los CTE al empoderar a los docentes en su propio desarrollo profesional y al fomentar la colaboración y la cooperación entre ellos. En ideas de Hargreaves y Fullan (2012), Bransford et al. (2005), Schön (1987) y Fullan (2013), estos aspectos clave permiten a los docentes identificar y abordar problemáticas educativas, generar propuestas de mejora y trabajar de manera conjunta para implementar acciones efectivas. Al promover la profesionalización autogestora y la formación en colaboración, se crea un entorno propicio para la mejora continua de la práctica educativa y para el logro de mejores resultados en el ámbito escolar.

El sistema de asesoría y acompañamiento

El sistema de asesoría y acompañamiento desempeña un papel clave en el fortalecimiento de los CTE, ya que brinda apoyo y guía a los docentes en su desarrollo profesional y en la implementación de estrategias educativas efectivas. Villalpando y Soto (2018) señalan que a través de la observación y la retroalimentación los asesores pueden identificar tanto las fortalezas como las áreas de mejora de los docentes, lo que les permite diseñar planes de acción personalizados para el crecimiento profesional de cada individuo.

La observación de las prácticas docentes por parte de los asesores permite identificar las estrategias y enfoques exitosos que los docentes emplean en su labor educativa. Danielson (2013) menciona que al reconocer estas fortalezas se pueden compartir buenas prácticas con otros docentes y fomentar el intercambio de conocimientos en los CTE. Los asesores pueden destacar las habilidades y

competencias que los docentes demuestran, generando un reconocimiento y una motivación adicional para seguir mejorando.

Por otro lado, la observación también revela las áreas de mejora en la práctica docente. Saphier y King (2017) indican que los asesores pueden identificar desafíos o dificultades que los docentes enfrentan en su labor, como, por ejemplo, problemas de gestión del tiempo, falta de recursos o dificultades en la implementación de estrategias pedagógicas. Estas observaciones brindan una oportunidad valiosa para proporcionar retroalimentación constructiva y ofrecer sugerencias y estrategias específicas para superar dichos desafíos.

El sistema de asesoría y acompañamiento no solo se limita a la observación y la retroalimentación, también puede desempeñar un papel facilitador en la promoción del trabajo colaborativo en los CTE. Little (2002) afirma que los asesores pueden fomentar la participación de los docentes, estimulando el intercambio de ideas, la generación de conocimiento colectivo y la colaboración entre pares. Al crear un entorno propicio para la colaboración se fortalecen los lazos profesionales entre los docentes y se promueve el aprendizaje mutuo.

Para esto es prioritario que el sistema de asesoría y acompañamiento sea efectivo y brindar un apoyo de calidad a los docentes. Según Rockoff y Speroni (2011), esto implica que los asesores deben estar debidamente capacitados y contar con un enfoque basado en el diálogo, la confianza y el respeto mutuo. Es fundamental establecer un ambiente de apertura y disposición para recibir la retroalimentación por parte de los docentes, fomentando la reflexión y el crecimiento profesional.

El sistema de asesoría y acompañamiento desempeña un papel fundamental en el fortalecimiento de los CTE. Como indican Villalpando y Soto (2018), Danielson (2013), Saphier y King (2017) y Little (2002), a través de la observación, la retroalimentación y la promoción del trabajo colaborativo, los asesores pueden contribuir al desarrollo profesional de los docentes, identificar áreas de mejora y brindarles el apoyo necesario para implementar prácticas pedagógicas efectivas. Un sistema de asesoría y acompañamiento bien estructurado y de calidad tiene el potencial de potenciar el trabajo de los CTE y mejorar la calidad educativa en general.

El reto estriba en designar los tiempos y espacios necesarios para la asesoría, acompañamiento y seguimiento, pues la carga de trabajo administrativo que se realiza por parte de los asesores limita la posibilidad de jornadas de observación y estancia en los centros escolares, lo que redunda en un ineficaz apoyo por su parte, al ser imposible atender estos dos aspectos mencionados, a saber, el administrativo versus el técnico pedagógico.

Trajetos formativos para la Implementación de la Nueva Escuela Mexicana

La implementación de la Nueva Escuela Mexicana es un proceso que requiere de una formación docente sólida y actualizada. Gutiérrez (2020) afirma que los

trayectos formativos desempeñan un papel fundamental en este sentido, ya que permiten a los docentes adquirir las competencias necesarias para llevar a cabo los cambios propuestos por este nuevo enfoque educativo.

Uno de los aspectos clave en los trayectos formativos es el fortalecimiento de la autogestión docente. Contreras y Contreras (2019) comentan que los docentes deben ser capaces de gestionar su propio desarrollo profesional, identificando sus necesidades de formación, estableciendo metas de aprendizaje y buscando oportunidades de crecimiento.

Así mismo los trayectos formativos deben enfatizar la importancia de la colaboración y la cooperación entre los docentes. Zambrano (2018) respecto a la Nueva Escuela Mexicana, propone un enfoque basado en el trabajo en equipo, la construcción colectiva de conocimiento y la participación activa de todos los actores educativos. Por lo tanto, es fundamental brindar a los docentes herramientas y estrategias para fomentar la colaboración.

Los trayectos formativos deben abordar los fundamentos filosóficos, pedagógicos y políticos de la Nueva Escuela Mexicana. Para Santos (2020), los docentes necesitan comprender los principios y valores que sustentan este enfoque, como la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la formación integral de los estudiantes. También deben estar familiarizados con los nuevos enfoques pedagógicos propuestos, el aprendizaje basado en proyectos y la evaluación formativa.

Es por esto que los trayectos formativos para la implementación de la Nueva Escuela Mexicana deben estar orientados hacia la fortaleza de la autogestión y la colaboración docente. Gutiérrez (2020), Contreras y Contreras (2019), Zambrano (2018) y Santos (2020) sostienen que estos trayectos deben proporcionar a los docentes las herramientas necesarias para gestionar su propio desarrollo profesional y promover la colaboración entre ellos; además deben abordar los fundamentos filosóficos, pedagógicos y políticos de la Nueva Escuela Mexicana, proporcionando a los docentes los conocimientos y las habilidades necesarias para implementar con éxito este enfoque en su práctica educativa.

Conclusión

Los CTE son espacios privilegiados para la profesionalización autogestora y el trabajo colaborativo entre los docentes. A través de su evolución, estructura y enfoque en la autogestión y colaboración se busca fortalecer la práctica docente y mejorar la calidad educativa. Es preciso el análisis crítico de la evolución que han tenido los CTE, al no promover el liderazgo efectivo de cada una de las funciones de la estructura educativa. La carga administrativa y las imposiciones que de forma sotilizada han impedido evitaron la búsqueda del fortalecimiento de las competencias requeridas para cada una de las funciones mencionadas, además de generar descontento por la ineficacia de los CTE (Luna, 2020). La implementación de la Nueva Escuela Mexicana implica retos y requerimientos específicos, los cuales pueden ser abordados mediante la formación docente y

la promoción de la colaboración y el trabajo en equipo, así como la gestión de la estructura del sistema educativo para la cobertura de los espacios administrativos, que permitan la descarga laboral de los asesores y supervisores a fin de que estén en posibilidades de llevar a cabo su labor en cuanto a la asesoría, acompañamiento y seguimiento de los colectivos escolares a su cargo.

En última instancia, el éxito de los CTE radica en la participación activa y comprometida de los docentes, así como en la valoración de su labor como agentes de cambio en la educación, aunados a una perspectiva de colaboración y coparticipación para el propio crecimiento con base en la gestión de sus aprendizajes y el intercambio solidario y abierto con sus pares, con apoyo de la asesoría y acompañamiento en tiempo y forma que para ello se requiere.

Referencias

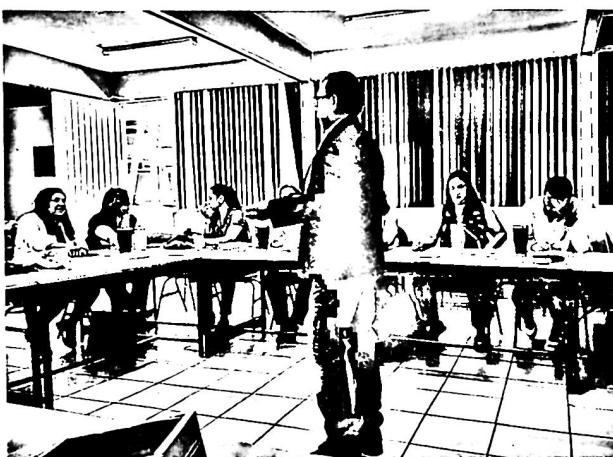
- Bransford, J., Darling-Hammond, L., y LePage, P. (2005). Introduction. En L. Darling-Hammond y J. Bransford (eds.), *Preparing teachers for a changing world* (pp. 1-39). Jossey-Bass.
- Calderón López Velarde, J., y García Salazar, T. (2021). Acompañamiento y asesoría técnica pedagógica: desafíos y líneas de actuación en una región de Zacatecas, México. *Práctica Docente. Revista de Investigación Educativa*, 3(5), 79-107. [https://doi.org/10.56865/dgenan.pd.2021.3.5.81](https://doi.org/10.56865/dgenan. pd.2021.3.5.81)
- Contreras, M., y Contreras, E. (2019). La formación docente en la Nueva Escuela Mexicana: un reto para el cambio educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(2), 1-11.
- Danielson, C. (2013). *The framework for teaching evaluation instrument*. The Danielson Group.
- Darling-Hammond, L. (2017). La formación del profesorado en el siglo XXI: nuevas tendencias y desafíos. *Revista de Educación*, 87(1), 43-66.
- Fernández, A. (2017). Desafíos en la implementación de los Consejos Técnicos Escolares. *Revista de Educación*, 45(2), 234-249.
- Fullan, M. (2013). *The principal: Three keys to maximizing impact*. John Wiley & Sons.
- García, A. M. (2018). La formación de docentes en la Nueva Escuela Mexicana. *Revista Internacional de Educación y Desarrollo*, (47), 89-105.
- Gómez, J. L. (2018). La participación docente en los Consejos Técnicos Escolares. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 245-263.
- González, A. (2018). La importancia de la participación activa en los Consejos Técnicos Escolares. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 210-225.
- González, M. (2019). Transmisión de información y capacitaciones en los Consejos Técnicos Escolares. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 178-193.
- Gutiérrez, R. (2020). La formación docente en la Nueva Escuela Mexicana: una mirada desde la práctica. *Perspectivas Educativas*, 23(54), 112-135.
- Hargreaves, A., y Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hernández, M. C. (2020). Los consejos técnicos escolares como espacios de formación docente. *Revista de Educación*, 56(3), 415-432.
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2009). *Aprender juntos y solos* (6a. ed.). Alianza.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (2013). *Circles of learning: Cooperation in the classroom*. ABC-CLIO.
- Kagan, S. (2012). *Cooperative learning*. Kagan Publishing.
- Little, J. W. (2002). Locating learning in teachers' communities of practice: Opening up problems of analysis in records of everyday work. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), 917-946.

- López, J. (2020). El proceso de transmisión de información en los Consejos Técnicos Escolares. *Revista de Educación*, 48(3), 456-471.
- Luna, A. (2020). Estado del conocimiento sobre resignificación de políticas en materia de autonomía de gestión escolar en el marco de los Consejos Técnicos Escolares. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(2), 195-234.
- Pérez, R. (2018). Desafíos en la eficacia de los Consejos Técnicos Escolares. *Revista Internacional de Educación y Desarrollo*, 56, 78-92.
- Pérez, R. (2019). El desarrollo profesional docente a través de los consejos técnicos escolares. *Educación y Educadores*, 22(3), 483-500.
- Pérez, R. (2020). La postura del docente en los Consejos Técnicos Escolares. *Revista Internacional de Formación del Profesorado*, 86(3), 112-128.
- Ramírez, L. (2019). El clima en los Consejos Técnicos Escolares: Importancia y características. *Revista de Educación*, 52(1), 45-62.
- Ramírez, L. (2021). Desconexión y pérdida de información en los Consejos Técnicos Escolares. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 321-336.
- Rodríguez, S. (2017). Evaluación y mejora de la práctica docente en los Consejos Técnicos Escolares. *Investigación en Educación Médica*, 6(24), 123-136.
- Rockoff, J. E., y Speroni, C. (2011). Subjective and objective evaluations of teacher effectiveness. *American Economic Review*, 101(3), 333-338.
- Saphier, J., y King, M. (2017). How to make feedback feel normal. *Educational Leadership*, 75(4), 72-76.
- Sánchez, E. (2019). El papel de los consejos técnicos escolares en la formación continua de los docentes. *Revista de Educación*, 56(2), 267-285.
- Sánchez, E. (2021). La participación activa y la colaboración en los Consejos Técnicos Escolares. *Revista de Investigación en Educación*, 38(2), 315-330.
- Sánchez, E. (2022). Coordinación de los Consejos Técnicos Escolares en escuelas multigrado. *Revista de Educación*, 50(1), 145-160.
- Santos, L. (2020). La formación docente en la Nueva Escuela Mexicana: un camino hacia la transformación educativa. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 20(2), 1-24.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2a. ed.). Allyn & Bacon.
- Torres, L. (2018). La evaluación formativa en los consejos técnicos escolares. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 183-199.
- Torres, L. (2019). Organización y desarrollo de los Consejos Técnicos Escolares en escuelas de organización completa. *Revista de Investigación Educativa*, 38(3), 543-558.
- Torres, L. (2022). El liderazgo y la organización en los Consejos Técnicos Escolares. *Revista Internacional de Liderazgo Educativo*, 67(1), 89-104.
- Villalpando, O. A., y Soto, J. (2018). *Asesoría y acompañamiento docente: el corazón de los Consejos Técnicos Escolares*. Trillas.
- Villalpando, C. (2020). Actitudes docentes ante las sesiones del Consejo Técnico Escolar [Ponencia]. Congresso Academia Journals, Hidalgo.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zambrano, R. (2018). Trajetos formativos en la Nueva Escuela Mexicana: una propuesta para la transformación educativa. *Revista Investigación Educativa*, 22(50), 69-90.

El acompañamiento docente: tarea pendiente en la Nueva Escuela Mexicana

José Luis García Leos

Actividades de acompañamiento con personal de la supervisión académica de secundarias.



Fuente: Foto cortesía de José Luis García Leos.

Introducción

Una deuda con los profesores de educación básica en el país es un real y efectivo acompañamiento en sus tareas de parte de las autoridades y equipos de apoyo técnico pedagógicos en las zonas y centros escolares. Hoy en día con los nuevos retos que implica los escenarios que plantea la Nueva Escuela Mexicana –NEM– deberemos de plantear una mirada diferente y holística en el tema del acompañamiento a los profesores de educación básica.

En este sentido, el programa de formación para personal con funciones de acompañamiento pedagógico 2023-2028 de educación básica marca objetivos muy puntuales para que los asesores técnico-pedagógicos (ATP), asesores técnicos (AT) y tutores, o quienes desempeñan funciones equivalentes de asesoría y acompañamiento en educación básica,

fortalezcan la práctica de acompañamiento pedagógico mediante la participación en intervenciones formativas graduales y progresivas que, con un enfoque situado, recuperen los saberes y conocimientos de las figuras educativas implicadas; consideren el contexto escolar y sociocultural en el que realizan su función; promuevan la reflexión sobre su práctica e impulse el trabajo colaborativo para la resolución de problemas cotidianos, de manera que ello contribuya al desarrollo de su autonomía e identidad profesional y a garantizar el derecho a la formación continua (Mejoredu, 2023, p. 7).

El acompañamiento al profesorado se observa como un proceso sistemático, con una intención pedagógica y una mirada de colaboración entre ambas figuras, que permita un valor agregado y formativo para participantes en la asesoría y acompañamiento.

Dado lo anterior, el propósito fundamental de este capítulo es centrar la mirada en que, a partir de una serie de elementos o constructos que a lo largo de la historia de las reformas educativas en nuestro país se han generado, hoy en día los actores que participamos en acciones y tareas de acompañamiento deberemos de colocar en la agenda educativa una actitud distinta a la que tradicionalmente se hace en las asesorías al profesorado, es decir, cambiar el rol del asesor por un acompañamiento genuino que genere un acercamiento dialógico con los profesores.

Se plantean algunos elementos que han sido parte fundamental del recorrido de profesionalización durante las distintas reformas educativas que se han generado en el país, partiendo de que deberemos de transitar de conceptos ya superados para abordar y ser más congruentes con los nuevos enfoques del acompañamiento que requiere la educación básica en el país, poder convertir una fuente cercana y de autonomía con el profesorado, para de esta manera definir intervenciones de colaboración, creando un clima de confianza y de trabajo mutuo.

El paradigma deberá cambiar no solo del desarrollo de la práctica y de la asesoría al profesorado, además deberá estar inmerso en una clara visión del

Resumen

Actualmente nos encontramos ante un nuevo paradigma educativo en el que el acompañamiento docente se concibe como una construcción teórica que se desarrolla entre el profesorado y quien realiza el acompañamiento. Este proceso permite compartir experiencias que se generan al interior de los centros escolares, con la intención de mejorar la práctica pedagógica del docente acompañado, además de comprender y analizar las tareas y labores, con una mirada holística e integradora que ayude a crear un clima de confianza y una comunicación flexible y empática. La asesoría y acompañamiento, de acuerdo con el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, deberá partir desde el contexto y necesidades del docente. En este capítulo se reflexiona sobre las condiciones para hacer del acompañamiento una tarea sustantiva, que le permita al docente saber cuál es el objetivo del acompañamiento y el sentido formativo de la observación a su clase, la revisión de cuadernos de los estudiantes y demás tareas inherentes a la función de asesoría. Estas actividades deberán convertirse en puentes que permitan generar una devolución y aprendizaje entre las figuras de asesoría y asesorados.

Palabras clave: ASESORÍA PEDAGÓGICA, PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE, CAPACITACIÓN DOCENTE, APRENDIZAJE, PENSAMIENTO CRÍTICO.

José Luis García Leos. Es Doctor en Educación por la Universidad de Durango, Maestro en Desarrollo Educativo y Licenciado en Ciencias Naturales, con diplomados en gerencia educativa, liderazgo transformacional y directivos exitosos. Se desempeña en la supervisión académica de secundarias, en el área de posgrado de la Escuela Normal Superior "Prof. José E. Medrano R.", y en el Doctorado de la Universidad YANN. Cuenta con publicaciones en ocho volúmenes de la colección Textos de Posgrado y en los libros de *Literatura química y Experiencias docentes*. Ha participado en la función pública como jefe de planeación en la ENSECH, jefe del Departamento de Educación Secundaria y director de educación secundaria y superior en los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua. Correo electrónico: j.garcia@ensech.edu.mx

Cómo citar:

García Leos, J. L. (2024). El acompañamiento docente: tarea pendiente en la Nueva Escuela Mexicana. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n. 9] (pp. 137-148). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

equipo de acompañamiento, para cambiar los viejos esquemas de fiscalización en las tareas de observación, revisión de planes de clase y otras tareas inherentes a la práctica pedagógica, con ello se pretende un acercamiento entre los profesores y el equipo de asesoría.

El trabajo de acompañamiento y de autogestión profesional del docente es lo que Latorre define como un resultado en la mejora de la práctica en los profesores, de tal manera que un buen programa de acompañamiento y asesoría, si se centra en la investigación-acción, permite al trabajo "mejorar la relación entre la teoría educativa y autodesarrollo profesional" (Latorre, 2005, p. 14), de tal manera que la revalorización del docente coloca un especial énfasis en el desarrollo profesional, con un pensamiento crítico y reflexivo del quehacer educativo.

Problematización

Partiremos en este estudio de conceptualizar ciertos términos que a través de la historia de las reformas educativas ha generado la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la estructura educativa en México, conceptos que, aún cuando siguen vigentes, ya no cumplen con las expectativas y alcances del enfoque de la NEM. Trataremos de definir elementos como asesoramiento, capacitación, formación, actualización, hasta llegar a la profesionalización autogestora del profesorado, para de esa manera llamar a un término que deberemos de colocar en la agenda educativa: el acompañamiento al docente.

Desglosemos el concepto del *asesoramiento*: es implementar las acciones para que los profesores socialicen las estrategias didácticas; es una invitación al diálogo de ideas y la discusión de experiencias para incorporar nuevas situaciones pedagógicos que permitan generar las posibilidades de trabajo en el aula.

¿De qué manera asesorar al docente en la Nueva Escuela Mexicana?

Me costó mucho entender la importancia del asesoramiento. Sobre todo porque genera mucha resistencia en los docentes. Para mí la planificación era definir algunos objetivos y luego ver si se habían cumplido o no. Y claro, muchas veces (o la mayoría de las veces) lo hacía sola. En cambio, cuando me animé a armar una planificación con todo el equipo, vi la riqueza que tenía. Si bien puede haber cierta resistencia, cuando pensamos todos juntos surgen estrategias y alternativas que enriquecen la enseñanza de todos. Entiendo ahora que asesorar es un proceso, una construcción constante, una búsqueda colectiva de ideas para generar mejores formas de enseñar. Es la manera de hacer entre todos una mejor escuela [Directores que Hacén Escuela y Moreno, 2015, p. 13].

Este comentario lo percibimos en muchos de los centros escolares, de tal manera que el asesor, ATP, directivo o supervisor deberá tener una conversación dialógica, clara y oportuna con los docentes a quienes pretende asesorar, para que esto permita un intercambio de ideas assertivas, dar confianza al profesorado

DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: REFLEXIONES EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR EN MÉXICO

al momento de asesorado, que sea un momento de devolución de aprendizaje entre ambos actores, y que esto permita una interlocución de empatía y apoyo en el asesoramiento a los docentes.

En el artículo 5, fracción VI, del *Acuerdo número 11/06/24* (DOF, 2024) se define a qué se refiere el término "asesoría":

Asesoría. Al proceso formativo que desarrolla la supervisión escolar u otros actores educativos, para la mejora de las prácticas docentes y directivas; involucra aprender de la experiencia mediante la identificación de dificultades, la observación, el registro y análisis de las prácticas, el diálogo sistemático, así como la formulación, desarrollo y seguimiento de propuestas de mejora [p. 3].

Por lo tanto el asesoramiento implica apoyar con un sentido formativo, teniendo como propósito final la movilización de saberes de los estudiantes que atienden; cimentar un diálogo de respeto y empatía, con disposición de escuchar al otro y de participar de manera colegiada con los profesores; plantear y proponer distintas sugerencias pedagógicas, admitiendo que cada docente tiene una historia distinta y que cada contexto en que desarrollan su práctica es diferente y singular al momento de aplicar sus actividades y estrategias didácticas con los estudiantes que atienden. Debemos borrar el paradigma de que los asesores son los expertos y son los dueños de la verdad; en este sentido, el aprendizaje dialógico será de mayor riqueza cuando se genere una asesoría con práctica pedagógica de entendimiento y de escucha con los docentes asesorados.

¿Cómo ocurre la capacitación docente?

La capacitación docente ha sido una práctica que busca el desarrollo y la actualización de los conocimientos, habilidades y actitudes de los profesionales de la educación para mejorar su desempeño en el aula. Esta formación continua genera a los docentes nuevas demandas y retos que presenta la sociedad, así como una mejora en la calidad de la enseñanza y, por tanto, el aprendizaje de los estudiantes. La capacitación habitual que tradicionalmente se daba al profesorado implicaba una actualización en las nuevas metodologías y técnicas de enseñanza, así mismo de conocimientos pedagógicos, didácticos y de gestión escolar. De esta forma, los docentes podían diseñar planes de estudio adecuados a las necesidades y características de sus alumnos, fomentar el aprendizaje autónomo, evaluar de forma efectiva y promover la innovación en el proceso educativo, todo ello en el ámbito de generar competencias para la vida en los estudiantes a los que atendían.

¿Cómo se da la formación del docente?

Si hablamos de formación docente, se da cuando se tiene un impacto significativo en la práctica y el desempeño profesional de los profesores al momento de proporcionarles las estrategias y los conocimientos necesarios para acompañar de manera efectiva y lograr mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes que atienden. En el *Acuerdo número 11/06/24* (DOF, 2024) se establece

el deber de “Promover la formación continua y el desarrollo profesional del Personal docente, fomentando la actualización de conocimientos pedagógicos, metodologías y prácticas de enseñanza pertinentes, en función de las necesidades detectadas en las Escuelas” (DOF, 2024).

El artículo 8 del mismo acuerdo en mención establece una transformación en las estrategias de gestión, para que las autoridades educativas locales y municipales desarrollen labores específicas que apoyen a la mejora profesional de los docentes y auxilien en las actividades a los profesores del país, con la finalidad de que sus tareas, agendas y espacios sean acciones que redunden en un trabajo colaboración, formación, actualización y capacitación del profesorado.

La formación tradicional de profesionalizar al profesorado ha ayudado a los docentes a desarrollar juicios reflexivos de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Les permitió conocer cómo los alumnos adquirían destrezas y aprendizajes de su entorno, cómo avanzaban en el desarrollo de habilidades, y cómo ellos mismos adquirir destrezas de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de cada estudiante, en su entorno.

En México se han implementado dos maneras. Una es la formación inicial en las aulas de las escuelas formadoras de docentes, espacio formal en que los profesores reciben de manera directa los elementos didácticos y curriculares para desarrollar un primer acercamiento teórico y práctico del quehacer pedagógico; los estudiantes normalistas realizan de manera dialógica un aprendizaje en el aula con el que confrontan la teoría de los referentes clásicos y actuales de la didáctica, del currículo, de la pedagogía, de ambientes de aprendizaje, redes de estudio, planificación escolar, evaluación y una serie de elementos que serán los principales referentes de análisis de los futuros profesores. La segunda es mediante el desarrollo de períodos de prácticas en distintas contextos, tanto rurales como urbanos, para conocer los diferentes escenarios y problemáticas que afrontarán los profesores novedosos en un futuro cercano.

Qué tanto se ha cumplido con lo que por mandato constitucional debieran de hacer las autoridades federales y locales a la profesionalización de los docentes en México sigue siendo una asignatura pendiente. Observemos el siguiente eslogan textual de Mejoredu.

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) asume el mandato constitucional de revalorar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo y su derecho a la formación y desarrollo profesional. Atiende esta responsabilidad jurídica al diseñar programas de formación continua e intervenciones formativas que reconocen y fortalecen sus saberes y conocimientos, promueven procesos de reflexión sobre la práctica, consideran el contexto sociocultural donde laboran e impulsan el trabajo colaborativo [Mejoredu, 2023, p. 5].

En la práctica se percibe que hoy en día se deja una gran responsabilidad a los equipos técnicos de las zonas escolares y un gran compromiso de coordinar y actualizar a los docentes de parte de los supervisores y directivos de las escuelas,

sin recibir ellos una capacitación o acompañamiento previo al desarrollo de las agendas de actualización al magisterio.

En este mismo orden de ideas, los profesores en servicio reciben, por distintas fuentes, una formación de parte de las autoridades federales, locales y escolares: cursos, talleres, academias, locales y regionales que serán insumos importantes en el desarrollo profesional de los docentes en servicio; se utilizan los diferentes espacios como los CTZ, CTE, reuniones de octavo módulo, academias locales y regionales, espacios donde se socializan y discuten distintos tópicos relacionados con la docencia y encaminados a mejorar la práctica escolar, siempre buscando temas de actualidad e interés para los docentes en servicio, como la planeación por la metodología de proyectos, la evolución formativa, estrategias didácticas, prácticas exitosas, entre otros temas que se socializan y se discuten al interior de este tipo de formación y profesionalización formal e informal que recibe el profesorado en las escuelas públicas del país.

¿Qué es la actualización docente?

La actualización docente se refiere al proceso mediante el cual los profesionales de la educación buscan mejorar sus conocimientos, habilidades y competencias a lo largo de su carrera. Esto implica mantenerse al tanto de los avances en pedagogía, tecnología educativa y cambios en el currículo.

La actualización docente es un compromiso continuo con el aprendizaje y el desarrollo profesional. Los docentes buscan adquirir nuevos conocimientos y adaptar sus métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades cambiantes de los estudiantes y la sociedad. “Las maestras, maestros y figuras educativas de educación básica y educación media superior no cuentan con las condiciones institucionales propicias para ejercer su derecho a una formación continua pertinente y relevante que impulse su desarrollo profesional” (Mejoredu, 2021, p. 137); esta afirmación que la misma Mejoredu admite da elementos para que los propios profesores busquen allegarse de una autoproyfesionalización, que dé respuesta primero a sus inquietudes e incertidumbre de lo que ocurre en el aula en los enfoques y propósitos de las nuevas reformas educativas ocurridas en México.

El enfoque de la NEM especifica en el plan de estudios 2022 el desarrollo integral en el estudiante, un alumno que aprenda derechos humanos, igualdad sustantiva, amor a la patria, respeto a las culturas, solidaridad internacional, pluralidad étnica, cultural y lingüística; formando un ciudadano capaz de convivir en sociedad y transformarla en un bien comunitario. En este sentido, se requiere de profesores comprometidos con un alto sentido de responsabilidad y compromiso ético con lo que hacen y desarrollan con los estudiantes que atienden.

A partir del ciclo 2022-2023 se da un cambio radical en los términos y conceptos de asesoría, capacitación, formación y actualización al docente, ya que en anteriores reformas educativas se implementaban la formación y actualización a los profesores en forma escalonada, es decir, se capacitaba a

grupos de enfoque a nivel nacional, regional y estatal, estos equipos a su vez transmitían las capacitaciones a los equipos técnicos, de supervisión y directivos, hasta llegar a los grupos de docentes en las distintas escuelas que integran la zona o sector escolar.

Con cada reforma educativa se fue creando un paradigma los docentes: en qué momento u horario se daría la capacitación en los distintos cursos, talleres o seminarios que se desarrollaban para tal fin; iniciaban siempre con un pilotaje, cursos intensivos antes de iniciar los ciclos escolares, para que el profesorado contara con los elementos indispensables del plan de estudios vigente; esta práctica se fue desarrollando a lo largo de los años, en las distintas reformas educativas en el país, hasta la llegada de la reforma 2022 de la NEM.

Hoy en día los conceptos de asesoría, capacitación, formación y actualización son elementos que deberán tomar otro enfoque y cambiar radicalmente de paradigma pedagógico, como es el acompañamiento docente, y que este dé respuesta puntual al profesorado que se encuentra en las aulas con un nuevo reto y dilemas pedagógicos que en ocasiones no tienen respuesta, aislados, atomizados por los nuevos constructos que el modelo actual de la NEM propone.

En este orden de ideas se implantó, por la autoridad educativa federal, desarrollar una cruzada nacional de autorregulación, autonomía de gestión; en este sentido, se ha generado una ruta de apropiarse del plan de estudios 2022 de manera hasta cierto punto independiente y autogestora que permita a los profesores contar con los elementos mínimos para analizar, socializar la nueva propuesta y emprender desde un programa sintético hasta llegar a un codiseño de programa analítico en el que se socialicen los siguientes elementos:

- Diagnóstico socioeducativo, características de su grupo y los saberes de la comunidad.
- Contextualización de contenidos a partir del programa sintético en función de su experiencia docente.
- Incorporación de problemáticas, temas y asuntos comunitarios locales y regionales pertinentes.
- Consideración de uno o más ejes articuladores en la programación de los contenidos.
- Distribución y secuenciación de los contenidos a lo largo del ciclo escolar (temporalidad).
- Orientaciones didácticas generales (sin desarrollar la planeación didáctica).
- Sugerencias de evaluación formativa a partir de sus saberes y experiencia docente (SEP, 2024b).

Estos elementos indispensables deberán revisarse a la luz de un acompañamiento muy puntual por los asesores técnicos, directivos y de supervisión, para dar certidumbre y claridad al profesorado, es decir, con todo ello plantear e identificar las mejores prácticas de acompañamiento, conociendo las características de las maestras y los maestros de las escuelas, esto permitirá acercarse a las

prácticas docentes que se manifiestan en las aulas, todo ello con el propósito de retroalimentar y devolver las sugerencias, estrategias y elementos pertinentemente para las y los docentes a partir de sus características, contextos y necesidades, y con ello propiciar procesos de reflexión y de mejora de la enseñanza.

La NEM propone la formación de buenos ciudadanos, mujeres y hombres, destacados por su profesionalismo y, sobre todo, por su dimensión social y humanista. Con esta perspectiva, desde el ciclo escolar 2022-2023 se formalizó a través de las sesiones de los Consejos Técnicos Escolares un trayecto formativo que implicó a las y los docentes de educación básica de todo el país en el conocimiento y apropiación del plan de estudio 2022.

Durante el ciclo escolar 2023-2024, los Consejos Técnicos Escolares siguen en la ruta de la revalorización de las maestras y los maestros y su reconocimiento como agentes fundamentales del proceso educativo, con el fortalecimiento y la capacitación de los colectivos docentes para construir trayecto de acompañamiento en el que cada escuela desde su propio contexto se repositiona como el espacio común para fortalecer la práctica docente.

En el ciclo escolar 2023-2024 de manera general se han generado, por distintas fuentes, referentes teóricos que dan sustento y enmarcan un recorrido de profesionalización a los colectivos de profesores, dejando una dosis fuerte de responsabilidad a la función directiva y de supervisión de los centros escolares; este sería otro tema que pudiera abordarse y analizarse en otro momento y espacio de compartir para la reflexión y estudio.

De esta forma se retoman los espacios de los Consejos Técnicos Escolares, enfatizados de manera puntual en las *Orientaciones para la Quinta Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes, Directivos y Supervisores. Educación Básica* (SEP, 2024a). Se reconoce la importancia de que los profesores cuenten con espacios de diálogo profesional en los que comparten sus saberes, experiencias y conocimientos, reflexionen sobre sus prácticas y dimensionen la complejidad del trabajo docente para que, a partir de este reconocimiento, propicien nuevas formas de acompañamiento que alienten a los colectivos docentes a apropiarse del plan de estudio y realizar un ejercicio creativo, libre y crítico de la docencia, de tal manera que en un primer momento se les propone reflexionar sobre la importancia de conocer las características de las y los docentes que integran las escuelas para definir acciones de acompañamiento pedagógico pertinentes.

En este mismo sentido, la comisión escolar de mejora considera en su análisis los siguientes componentes sobre el acompañamiento:

...el acompañamiento, en un sentido amplio se concibe como un proceso con intención pedagógica, que contribuye a la formación continua y situada de docentes y directores. Implica la intención profesional y sistemática entre figuras educativas [...] quienes intercambian saberes, aprenden entre pares o en colectivo, construyen de manera conjunta acciones orientadas a la comprensión, fortalecimiento y mejora de la práctica [Mejoredu, 2023, p. 39].

Por lo tanto, el acompañamiento implica un análisis de la práctica educativa y una serie de estrategias alternativas que apoyen y acompañen la solución de problemas o condiciones particulares que se dan en el día a día dentro y fuera del aula escolar; se debe de seleccionar, programar y adaptar recursos y técnicas de aprendizaje y de enseñanza que permitan acuerdos comunes entre docentes, estudiantes y el contexto en donde se desenvuelven, así mismo se deberá desarrollar un acompañamiento para fortalecer la identidad y un diálogo de entendimiento entre el docente y el personal de apoyo técnico pedagógico, directivo y de supervisión escolar, consolidando con ello un clima de empatía y trabajo en colaboración.

¿Cómo hacer que suceda el acompañamiento pedagógico?

No es un asunto menor, ya que los directivos se siente agobiados por distintas cargas administrativas, como revisar las planeaciones didácticas, mandar documentos a la inspección, elaborar el plan escolar de mejora, programar reuniones con los padres de familia, organizar el festival que está en puerta, completar los formatos del programa “La escuela es nuestra”; los estudiantes que requieren salir a la convivencia cultural de la zona... todas estas y otras actividades que se presentan en el día a día dificultan la tarea de acompañamiento a los profesores que requieren apoyo, de acuerdo al diagnóstico y evaluación que se hace al inicio del ciclo escolar para detectar las áreas de oportunidad que requiere el personal de la escuela.

Es el directivo quien deberá liderar los procesos de acompañamiento pero, como se observa, es una situación compleja y deberá tener la mirada para coordinar acciones de colaboración con los demás actores del proceso educativo, ATP, subdirectores académicos, jefes de área y supervisores escolares, y formalizar un SAAE, con propósitos comunes que coadyuven a un acompañamiento para el buen funcionamiento de la escuela y de los procesos y su mejora, en bien de las niñas, niños y adolescentes a los que atienden. Estos elementos se establecen en una de las funciones del SAAE:

Fortalecer la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE) para el cumplimiento de su objetivo general de coadyuvar a la mejora del funcionamiento de la Escuela y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio de la asesoría y el acompañamiento especializado [DOF, 2024, p. 7].

Para optimizar el acompañamiento didáctico es necesario utilizar esta mirada horizontal y de colaboración, en la que los directores, ATP, supervisores y todas las figuras involucradas tiendan puentes para que los docentes aprendan a partir de sus propias prácticas pedagógicas y que se puedan emular las actividades exitosas que ocurren en las escuelas.

Otra fusión es encomendar a los equipos de profesores tareas de acompañamiento entre pares para que dialoguen de temas comunes, por qué lo hacen y cómo lo hacen, a través de la devolución mutua. El supervisor, director y

ATP pueden motivar a los docentes para que se apoyen y colaboren en compartir aprendizajes y experiencias en espacios como los CTE, las reuniones de academia locales y regionales, encuentros con compañeros de la zona escolar, intercambio de estrategias exitosas; esta devolución es útil cuando entre todos colocan temas de interés y contextualizados mediante una reflexión sobre la práctica que desarrollan en el día a día con los estudiantes a los que atienden.

Conclusiones

Es fundamental que todo el personal con funciones de dirección, supervisión, asesoría y acompañamiento pedagógico centre su mirada en generar un esquema robusto de estrategias y técnicas de colaboración para de manera integral favorecer una infraestructura y equipamiento adecuado, que propicie y mejore el avance del currículo nacional, y que este sea claro y aplicable a la nueva realidad que vive el país; que se sigan impulsando espacios de análisis y reflexión del plan y los programas de estudio en educación básica; inducir la formación de las prácticas docentes exitosas, disminuir las cargas administrativas, y que el acompañamiento a los profesores sea un fiel reflejo de los resultados en el aprendizaje de los educandos, en su aprovechamiento académico; que las autoridades y equipos de acompañamiento seamos más empáticos y conocedores de los contextos docentes y de las realidades por las que transitan día a día los profesores en las escuelas.

La conducción de un buen acompañamiento genera en la comunidad escolar un clima de confianza, respeto mutuo y colaboración entre los docentes y los equipos asesoramiento; en este sentido, la retroalimentación positiva, mediante una devolución empática y profesional acompañada del reconocimiento de los compañeros docentes, dará sentido a los momentos de asesoría compartida, libre de hostigamiento y de juicios subjetivos que en nada abonan el clima de trabajo que desarrollan los profesores en los centros escolares.

Por ello, en el acompañamiento es importante ir más allá de la primera impresión y considerar las conversaciones con los profesores, una buena información y escucha será vital para la valoración de sus prácticas cotidianas, alejando siempre el trabajo en colaboración, y buscando de manera conjunta caminos y respuestas alternativas de acuerdo a sus contextos y grupos que atienden, enfocar siempre los comentarios en cualidades positivas para resaltar los avances que realizan con los estudiantes.

Fomentemos un intercambio de reservorio en materiales, ideas, estrategias que puedan emular prácticas exitosas entre pares, estableciendo redes de colaboración entre escuelas, zonas y regiones escolares, utilizando de manera sistemática las académicas locales, las academias regionales y las reuniones de CTE, y que sean estos espacios donde se fomente la libertad y autonomía crítica para desarrollar la práctica mediante un acompañamiento y asesoría de liderazgo compartido.

Referencias

- Directores que Hacen Escuela, y Moreno, B. (2015). *Acompañar a los docentes, un ciclo de reflexión-acción*. OEI. https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/ciclo_de_reflexion-accion.pdf
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (2024, jun. 13). *Acuerdo número 11/06/24 por el que se emiten los Lineamientos para formular los Programas de Fortalecimiento de las Capacidades de Gestión y de Administración Escolar en Educación Básica*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5730346&fecha=13/06/2024#gsc.tab=0
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (3a. ed.). Gració. <https://www.uv.mx/rnipe/filres/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Mejoredu [Comisión Nacional para la Mejoría Continua de la Educación] (2021, jul. 21). *Plan de mejoras de la formación continua y desarrollo profesional docente 2021-2026*. https://www.mejoredu.gob.mx/images/formacion_docente/plan_mejora_formacion_continua.pdf
- Mejoredu (2023). *Nuevas miradas en el acompañamiento. Cuaderno del asesor técnico pedagógico*. https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/funciones_pedagogicas/Nuevas_miradas_acompanamiento_Cuaderno_del_ATP.pdf
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2024a, feb.). *Orientaciones para la Quinta Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Directivas y Supervisoras. Educación Básica*. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/02/2324_s5_Orientaciones_Directivos.pdf
- SEP (2024b, jun. 28). *Orientaciones para la Octava Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Educación Básica*. http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/docs/2324_s8_Orient_Docentes_Basica.pdf

Parte III

Metodología y didáctica

La metodología basada en proyectos, ¿avance o retroceso?

Irene Gonzalez Matamoros

Clase de lectura compartida en preescolar de la Escuela La Concepción, en Llano Bonito de León Cortés, a cargo de la docente Katherine Gutiérrez.



Fuente: Cerdas (2017).

Resumen

Actualmente los individuos se enfrentan a una sociedad cambiante, muestra de ello es la nueva reforma constitucional en la materia educativa, la cual pretende impulsar, mejorar y fortalecer la formación integral de niñas, niños y adolescentes, asegurando una mayor equidad en el acceso a la educación de calidad. Esta nueva reforma implica utilizar la metodología de proyectos, de la cual varios autores manejan su propia definición enfocada a la educación. En este documento se muestra cómo ha afectado a la educación el aprendizaje basado en proyectos, el cual, según Majnmutov (1983), fomenta en los aprendices la capacidad de independencia cognoscitiva, desarrollando habilidades para el aprendizaje autónomo. Este enfoque ayuda a los estudiantes a identificar y resolver problemas reales, aplicando sus conocimientos de manera significativa. Algunos docentes que trabajan en aula difieren en que este tipo de aprendizaje sea la mejor opción para la adquisición de habilidades, actitudes y conocimientos en los alumnos, o bien favorezcan su potencial. Así mismo, algunos docentes creen que, en lugar de beneficiar su labor en el aula, el ABP trae consigo más carga laboral para ellos, como lo es estar buscando diversas actividades en todas las asignaturas que puedan entrelazarse a través de un mismo tema. Sin embargo, algunos creen que esta metodología viene a aportar más beneficios que obstáculos dentro del aprendizaje del alumno.

Palabras clave: HABILIDADES, APRENDIZAJE AUTÓNOMO, CONOCIMIENTOS, FORMACIÓN INTEGRAL, PILAR PEDAGÓGICO.

Introducción

¿En qué beneficia la metodología basada en proyectos a la labor docente? Según Barrows (1996), “el aprendizaje basado en proyectos es un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (p. 3). Con el paso del tiempo los individuos van evolucionando, por lo que es necesario desarrollar actitudes, habilidades y comportamientos que le permitan desarrollar o favorecer su aprendizaje y potenciar su rendimiento académico. El principal objetivo de la presente investigación es determinar si la implementación de esta metodología influye o apoya la calidad y la mejora del rendimiento escolar de los alumnos.

Algunos maestros se muestran apáticos y desmotivados ante esta nueva metodología y refieren la falta de tiempo y recursos para implementar algunas actividades enfocadas en la misma. La principal meta de la investigación es lograr cumplir con objetivos haciendo uso correcto y competente de los insumos, los instrumentos planificados y estructurados y los bienes con que se cuenta dentro de la institución en la que se labora; empleando la inquietud por encontrar estrategias didácticas que le permiten al docente ser más razonable en cuanto a su labor dentro del contexto educativo.

Fundamentos teóricos del ABP

El *aprendizaje basado en proyectos* –ABP– se sustenta en varios principios pedagógicos, principalmente constructivistas, que promueven el aprendizaje activo y la independencia cognitiva.

El ABP es una metodología educativa que utiliza proyectos como herramienta central para la adquisición y aplicación de conocimientos y habilidades.

Algunos de los autores que se han interesado e investigado sobre este tema han hecho interesantes aportaciones sobre la importancia del aprendizaje basado en proyectos como el medio que permite obtener conocimientos arraigados que ayuden a desarrollar las competencias que permitan al educando realizar trabajos de manera individual. Los autores mencionan que a través de la implementación y el seguimiento del ABP los alumnos ejecutan el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades, desarrollan la independencia cognitiva, mejoran su análisis, etc. Todas estas habilidades mejoran debido a que se identifica la problemática que se encuentra en la redacción del problema que se plantea.

Por su parte, Prieto (2006) estima que es una estrategia integrada por métodos que estimulan el razonamiento crítico y acertado, permitiendo generar cambios cognitivos, procedimentales y actitudinales en el educando, superando las metodologías tradicionales. El propósito de esta metodología activa es ayudar a los estudiantes a crear y desarrollar habilidades que faciliten la eliminación de deficiencias en esta área. Prieto (2006) define que “el aprendizaje basado en problemas representa una estrategia eficaz y flexible que, a partir de lo que

Irene Gonzalez Matamoros. Es Licenciada en Educación por el Instituto de Ciencias Sociales y Administración de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Actualmente cursa la Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente en la Escuela Normal Superior “Prof. José E. Medrano R.” y además se desempeña como docente frente a grupo en la Escuela Primaria Estatal “Felipe Ángeles” #2384, de Ciudad Juárez, Chihuahua. Garantizar que cada estudiante tenga las mismas oportunidades de éxito, a través del acceso, participación y logros educativos, independientemente de sus circunstancias personales o socioeconómicas, es uno de los fundamentos que han impulsado su desarrollo profesional. Correo electrónico: irene17091994@gmail.com

Cómo citar:

Gonzalez Matamoros, I. (2024). La metodología basada en proyectos ¿Avance o retroceso? En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 151-163). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

hacen los estudiantes, puede mejorar la calidad de su aprendizaje universitario en aspectos muy diversos" (p. 186).

Asimismo, Palacios y Barreto (2021) destacan que el ABP como estrategia contribuye al fomento de la colaboración entre los pares, al propiciar la actividad grupal y estimular las relaciones interpersonales en la consecución de un objetivo común en la realización de las actividades. Adicional a esto, Olivares y Heredia (2012) y Palacios y Barreto (2021) lo concepcionan como una técnica didáctica alternativa a la enseñanza tradicional empleada fundamentalmente en la enseñanza superior, basada en la solución de problemas relacionados con la vida cotidiana y caracterizados por no contar con un solo un camino de solución, que requiere la aplicación creativa de los conocimientos y habilidades del estudiante y con ello contribuye al desarrollo de competencias generales.

Por otro lado, autores como Villalobos-Delgado et al. (2016) argumentan que el ABP en química y el pensamiento crítico en secundaria son fundamentales para el desarrollo de competencias. La práctica de esta metodología está orientada al desarrollo de habilidades y competencias transferibles para la actividad profesional a través de la resolución de problemas.

Margerson (1994), por otra parte, encuentra que el aprendizaje basado en problemas se centra en que los estudiantes "aprendan a aprender" y trabajen juntos en grupos para encontrar soluciones. Además, el ABP permite la adaptación al cambio y fomenta una mente crítica. De manera similar, De Miguel (2005) resume las competencias desarrolladas a través del ABP como: decisiones ante problemas relevantes en el ámbito profesional, la toma de decisiones, el trabajo en equipo, las habilidades de comunicación (discusión y presentación de conocimientos), formación de actitudes y valores: precisión, juicio, tolerancia.

El ABP es una metodología activa, centrada en el estudiante, basada en principios constructivistas (Kokotski et al., 2016) y tiene un efecto positivo en la motivación de los estudiantes (Blumenfeld et al., 1991; Markham et al., 2003; Wurdinger et al., 2007). Además pretende ser una estructura básica para la construcción de contenidos escolares, es decir, no es una actividad que enriquece el método de enseñanza, sino el trabajo principal de uno o más objetos de aprendizaje (Markham et al., 2003). A diferencia de la metodología clásica, el ABP se basa en una pregunta específica que los estudiantes intentan responder mientras construyen un proyecto.

Características del ABP

Wood (2003) destaca entre los atributos o características más significativas del enfoque ABP las siguientes:

- El problema profesional que crea el aprendizaje.
- El conocimiento del alumno sobre esta forma de estudio.
- Aprendizaje activo. El estudiante es el personaje principal, es quien busca la información necesaria, la evalúa y la selecciona para solucionar el problema.

- El trabajo se realiza en pequeños grupos. Se fomenta la responsabilidad individual y colectiva y el respeto por otras opiniones.
- Diseñar e implementar estrategias para lograr las metas de aprendizaje del estudiante.
- Estudio independiente.
- Independencia cognitiva.
- Pensamiento crítico (razonamiento lógico, análisis, explicación, razonamiento, argumentación, autorregulación y crítica).
- Toma una decisión.
- Colaboración entre pares.
- Resolución de conflictos.
- Habilidades sociales.

Dichas características están resumidas por Haghighat et al. (2007), quienes sostienen que el enfoque ABP considera cuatro elementos importantes: una base de conocimientos bien estructurada, motivación personal centrada en objetivos pragmáticos, aprendizaje activo y colaboración entre pares.

En un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016) se encontró que

Deiniados alumnos en todo el mundo están atrapados en un círculo vicioso de bajo rendimiento y desmotivación, que los hace seguir sacando malas notas y perder aún más su compromiso con su escuela. La situación empeora cuando alguien tiene un bajo desempeño en la escuela, ya que esto tiene repercusiones negativas a largo plazo tanto para la persona en cuestión como para la sociedad en general. Los alumnos que no rinden adecuadamente a los 15 años tienen más riesgo de abandonar los estudios por completo [p. 3].

En el 2010, el Buck Institute for Education (BIE) publicó un artículo en el que se mencionan las siete "características" fundamentales para el aprendizaje basado en proyectos, en el cual describieron cuáles son las características principales que nos permitían diferenciar el aprendizaje basado en proyectos genuino de, simplemente, "hacer un proyecto en clase" que, a menudo, solo significa hacer actividades o tareas por parte del alumnado.

Dentro del ámbito educativo se mencionan siete características fundamentales, las cuales se considera que debe tener un proyecto para considerar que está bien hecho:

1. Una necesidad de conocer: debe surgir de los estudiantes, aunque el maestro no provoque la curiosidad, ni plantea preguntas que se deben resolver, sino que surja de manera espontánea al ver un video, comentar una noticia o algún suceso en clase, en el debate que sigue de esta actividad surgen preguntas entre los estudiantes que estos desean resolver y todas se deben apuntar en una lista.
2. Una pregunta motriz: el profesor, durante la discusión de estos temas relevantes para los estudiantes, les insta a enfocarse en un asunto que

- abarque de alguna manera a los demás y les permita comprender la situación.
3. **Voz y selección de los estudiantes:** el siguiente elemento esencial del ABP es que los estudiantes deben decidir qué producto van a construir, qué fuentes van a utilizar para resolver sus problemas en esta situación y cómo planificarán todo esto.
 4. **Competencias del siglo XXI:** la colaboración entre alumnos es fundamental en esta metodología. Los estudiantes deben formar equipos y planifican cómo lo van a realizar. Cada cierto tiempo los equipos paran de trabajar y deben reflexionar y evaluar cómo se está llevando a cabo la colaboración y la comunicación, a través de rúbricas acerca de competencias que les proporcionará el docente.
 5. **Investigación e innovación:** una vez que los estudiantes tienen clara la pregunta motriz, comienzan a investigar en profundidad sobre ella. Esto hará surgir nuevas preguntas que irán resolviendo y anotando en su diario.
 6. **Critica y revisión:** conforme los grupos trabajan, unos revisan el trabajo de los demás, se revisan los planes y diseños.
 7. **Un producto públicamente presentado:** los alumnos presentan conclusiones de su trabajo y productos al profesor, padres, compañeros y comunidad. Esto los anima a crear productos útiles para la comunidad (Larmer y Mergendoller, 2010).

Experiencias de maestros sobre la metodología ABP

La metodología por proyectos, según la experiencia de algunos maestros, es una herramienta que permite al docente cumplir sus objetivos y que los alumnos adquieran conocimiento, habilidades y competencias. Los expertos en educación que defienden los modelos basados en competencias argumentan que este enfoque es una táctica muy eficaz y adecuada para aplicar conocimientos en situaciones reales (Díaz, 2015; Jonnaert et al., 2006). Además consideran que promueve la integración de manera excepcional. De este modo, los estudiantes tienen la capacidad de organizar, ejecutar y analizar tareas con objetivos prácticos que tienen relevancia fuera del aula.

De acuerdo con Emtic (2018), el ABP (aprendizaje basado en proyectos) es ampliamente utilizado en escuelas que buscan cambiar la forma de enseñar, centrándose más en el alumno como protagonista del aprendizaje en lugar del docente como mero transmisor de conocimientos o en el contenido mismo. Elegir este enfoque de enseñanza no implica de ninguna manera menospreciar las prácticas de enseñanza más tradicionales que llevamos a cabo los maestros. La clave radica en saber combinar ambas estrategias: presentadoras y exploratorias. Ambas son indispensables para que los estudiantes adquieran habilidades y conocimientos adecuados (párr. 1). Aunado a esto se menciona de manera similar que el ABP es una estrategia educativa que fomenta la participación

activa de los estudiantes en el aprendizaje mediante el desarrollo de habilidades, combinando sus intereses y necesidades con los requisitos educativos, a través de la realización de un proyecto con el objetivo de lograr un resultado final desafiante (párr. 3).

Perspectivas de los especialistas

Desde otra perspectiva, según especialistas que reflexionaron sobre los cambios que traerá la COVID-19 en los sistemas educativos, el desafío es “volver menos enciclopédica la escuela moderna”, el docente debe crear un ambiente más agradable asumiendo un nuevo rol, dejando de ser aplicador de currículos (Torrendell Carlos, 2020), y convertirse en “diseñador de posibilidades de aprendizaje”, creando un clima de placer por aprender, con el cual se fomente en los alumnos la curiosidad por aprender y se desarrolle su creatividad (Vergara, 2016).

Sin embargo, en la opinión de Cobo y Valdivia (2017) el tema del proyecto debe partir de algo que los estudiantes ven muy cercano a ellos (es decir, una problemática enfocada a su contexto), que les sea útil, que los motive e interese para aplicar sus conocimientos, de manera que desarrollen nuevos. Los autores aluden a que se debe comunicar a los estudiantes lo que se pretende desarrollar con la implementación del proyecto y qué insumos se requieren para ello. También mencionan que al evaluar se debe hacer una retroalimentación en la que se evidencie que el proyecto fue detalladamente revisado (pp. 10-11).

Pereira Paz (2015) menciona que “un proyecto de aula de máxima calidad lleva a los alumnos a aprender los contenidos, conceptos e incluso pensamientos esenciales de cada materia. El modelo ABP permite que los alumnos sean capaces de aplicar estos conocimientos en el mundo real; usando lo que han aprendido para resolver problemas, responder a preguntas complejas y crear recursos y productos de calidad”. Por otro lado, algunos autores explican que un proyecto, en términos cotidianos, es una idea o una oportunidad que se debe desarrollar en un contexto que involucra tanto negocios como riesgos.

Lo que quiere decir que un proyecto trata sobre desarrollar actividades que están planeadas con el fin de utilizar recursos para cumplir con ciertos objetivos o tareas. Según Vargas (2008), un proyecto se define como un emprendimiento no repetitivo, caracterizado por una secuencia clara y lógica: inicio, mitad y final de eventos que apuntan a lograr una meta clara y definida que se gestiona por personas, dentro de los parámetros definidos de tiempo, costo, recursos involucrados y calidad (p. 3).

Según Cobo y Valdivia (2017), el aprendizaje basado en proyectos es una metodología colaborativa que coloca a los estudiantes en situaciones que los obligan a proponer un problema específico. Entendemos las actividades articuladas entre sí en un proyecto para crear productos, servicios o conceptos que puedan resolver problemas o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado (p. 5). Así mismo López et al. (2015) mencionan que la enseñanza por proyectos “debe ser consensuada por todo el

centro escuela para garantizar la continuidad del compromiso con el cambio". Esta determinación unánime requiere la aceptación de una cultura cooperativa tanto por parte de los profesores como de las familias. Este método se basa en principios más democráticos, porque los profesores pierden parte de su poder: los papeles del profesorado y del alumnado se diluyen, de tal manera que todos aprenden de todos (p. 398).

El método sigue cuatro pasos, los cuales son: elegir un tema, encontrar ideas previas, buscar y el tratamiento de la información, el desarrollo de las diversas actividades de enseñanza-aprendizaje y la presentación del producto final (Arias et al, 2009). Es necesario recordar que estas fases son orientativas, porque cada proyecto es diferente. Puede suceder que dos proyectos tengan el mismo punto de partida pero su desarrollo y finalización sean completamente opuestos. Es por ello que se menciona que el aprendizaje basado en proyectos favorece la aplicación de técnicas algorítmicas y estrategias heurísticas "que permiten a el alumno pensar, elaborar y delimitar un objeto a investigar" (Moraga, 2014) dentro de la investigación de información.

Bisquerra et al. (2015) hace mención en su blog de que "en un proyecto ABP es positivo tomar al currículo como un aliado, como un recurso guía donde inspirarnos, desde donde beber y, desde luego, como un texto que leeremos con la intencionalidad de escudriñar su narrativa para encontrar los elementos que nos hagan centrarnos en los intereses manifestados por los alumnos" (párr. 6). Para los docentes diseñar proyectos es una actividad intrínseca e intensamente creativa, puesto que trata de unir intereses que los alumnos tienen en común, exigencias curriculares y su utilidad ante la resolución de problemas contextualizados, es un trabajo de la más exquisita delineación docente... pero también una actividad que nos produce los resultados de aprendizaje más memorables, un proyecto siempre debe estar abierto, en modo prueba... que permita así introducir elementos más allá de los predecibles, que posibilite introducir otras voces más allá de las escolares, que los lleve a escenarios que eran desconocidos.

El autor hace mención a que el docente "saque la caja de herramientas creativas y las ponga en acción de manera que implique los aprendizajes y logre persuadir a los alumnos de que van a adquirir conocimiento único y personalizado, es decir, motivarlos hacia un aprendizaje emocional y perdurable, mostrándoles experiencias auténticas, y sorprenderlos con decisiones que les hagan abrir los ojos y ver el aprendizaje de la forma en la que nunca lo habían visto" (Bisquerra et al., 2015, párr. 9).

El especialista Antoni Santisteban Fernández (2019) menciona que el trabajo con temas y problemas sociales debe tener presentes los siguientes factores:

- relaciona directamente los contenidos enseñados con problemas sociales relevantes;
- promover en las clases discusiones, el trabajo por proyectos, los debates, las simulaciones o los ensayos escritos, para que el alumnado se acostumbre a considerar diferentes puntos de vista e interpretaciones de los problemas;
- que

los estudiantes sientan que pueden expresar libremente sus opiniones y aprender a escuchar las opiniones de los demás, adquirir conocimientos, habilidades y actitudes sociales [pp. 62-63].

Los elementos anteriormente mencionados pueden coadyuvar para que el alumno sea capaz de reflexionar críticamente y desarrollar su pensamiento creativo, beneficiando de igual forma su desarrollo socio-personal.

Larmer y Mergendoller (2010) mencionan un ejemplo en el que evocan a un profesor de ciencias que indica a sus estudiantes que van a realizar un proyecto sobre las bacterias que viven en el agua, las enfermedades que provocan y su tratamiento. Después de aportarles una dosis de información e indicarles que deben hacer como producto final un póster sobre el tema y cómo se evaluará el trabajo, los estudiantes comienzan a trabajar. Al final los mejores pósters quedarán expuestos en clase y, si visitamos esta, nos dará la impresión de un aula en donde los estudiantes están motivados para aprender de manera significativa. Pero esto no es así (pp. 110-116).

Conclusión

La metodología basada en proyectos se encuentra dentro del terreno didáctico y es muy útil, su principal objetivo es que los alumnos aumenten o desarrollen sus conocimientos sobre determinado tema; dicha metodología permite que los alumnos seleccionen su zona de aprendizaje y marquen su propio ritmo, a través de la implementación de diversas actividades que fomenten la relación entre alumnos y adquieran valores como ayuda y cooperación. Este enfoque en la actualidad ha demostrado que los estudiantes aprenden más, porque el tiempo que duran, el cual es más que una clase de asignatura normal, permite que los alumnos retengan de una mejor manera la información, lo que desencadena que se desarrollen habilidades importantes como lo son la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la inclusión, la reflexión y el pensamiento crítico. Este proceso es de carácter cíclico y contribuye a lograr competencias profesionales, se le considera también como una alternativa al modelo por competencias y promueve la formación integral del estudiante, debido a que está centrado en su proceso; los docentes deben estar abiertos al cambio y comprometidos en su labor.

Referencias

- Arias, J., Ramírez, P., y Torres, L. (2009). Implementación de métodos de enseñanza por proyectos. *Revista de Educación y Pedagogía*, 15(4), 32-45.
Barrows, H. S. (1996). Problem-based learning in Medicine and beyond: A brief overview. En L. Wilkerson y W. H. Gijsselaers (eds.), *Bringing problem-based learning to higher education: Theory and practice* (pp. 3-12). Jossey-Bass.
BIE [Buck Institute for Education] (2010). *Project based learning for the 21st century: Skills for the future*. Buck Institute for Education.

- Bisquerra Alzina, R., Pérez-González, J. C., y García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Síntesis.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., y Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 34(2), 369-398.
- Cerdas, D. (2017, abr. 5). Niños ticos aprenden comprensión de lectura antes de saber leer y escribir. *La Nación*. <https://www.nacion.com/el-pais/educacion/ninos-ticos-aprenden-comprendicion-de-lectura-antes-de-saber-leer-y-escribir/PjLOFD-H2G5C7FPFE654CAKRUML/story/>
- Cobo, G., y Valdivia, S. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos* (col. Materiales de Apoyo a la Docencia #1, n. 5). Instituto de Docencia Universitaria, Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitsstream/handle/123456789/170374/5.%20Aprendizaje%20Basado%20en%20Proyectos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De Miguel, M. (2005). *Metodologías de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Alianza Editorial.
- Díaz Barriga, F. (2015). Estrategias para el desarrollo de competencias en educación superior. En G. Carrillo (ed.), *I Encuentro Internacional Universitario. El currículum por competencias en la educación superior. Ponencias y debate* (pp. 15-32). PUCP.
- Emtic (2018). *Aprendizaje basado en proyectos: de alumnos consumidores a productores*. <https://emtic.educarex.es/250-emtic/innovacion-metodologica/3200-abp>
- Espinosa, E. (2018). Presencia de los métodos problemáticos en la educación básica. *Mendini. Revista de Educación*, 16(2), 262-277.
- Grupo Planeta (2024). Cómo aplicar el AbP paso a paso. *Así la planta*. https://lormacion.intef.es/tutorizados_2013_2019/pluginfile.php/66551/mod_imscp/content/1/cmo_aplicar_el_abp_paso_a_paso.html
- Haghparast, N., Sedghizadeh, P. P., Shuler, C. F., Ferati, D., y Christersson, C. (2007). Evaluation of student and faculty perceptions of the PBL curriculum at two dental schools from a student perspective: A cross-sectional survey. *European Journal of Dental Education*, 11(1), 14-22.
- Jonnaert, P., Barrere, J., Masciotta, D., y Yaya, M. (2006). *Revisión de la competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente*. International Bureau of Education.
- Kokotsaki, D., Menzies V., y Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 3(19), 267-277.
- Larmer, J., y Mergendoller, J. R. (2010). *A guide to project-based learning* (pp. 110-116). Buck Institute for Education.
- López de Sosoga López de Robles, A., Ugalde Gorostiza, A. I., Rodríguez Miñambres, P., y Rico Martínez, A. (2015). La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes. *Opción*, 37(1), 395-413.
- Majmudov, M. I. (1983). *La enseñanza problemática*. Pueblo y Educación.
- Margetson, D. (1994). Current educational reform and the significance of problem-based learning. *Studies in Higher Education*, 19(1), 5-19. <https://doi.org/10.1080/030707912331382103>
- Markham, T., Larmer, J., y Ravitz, J. (2003). *Project based learning: A guide to standards-focused project-based learning*. Buck Institute for Education.

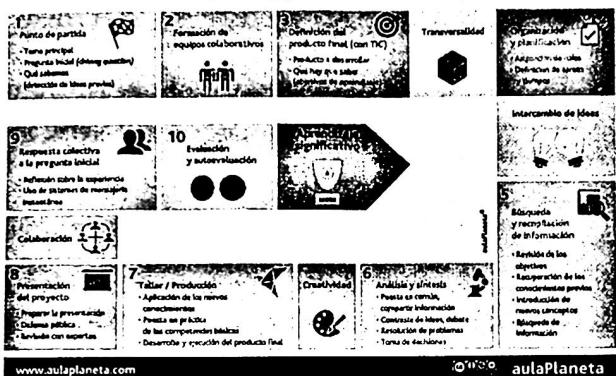
- Moraga Catalán, M. (2014). *Sobre el proceso heurístico en la elaboración del objeto de investigación y su expresión teórica* [Ponencia] IV Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Costa Rica. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/108178>
- Olivares, S., y Heredia, Y. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 759-778.
- OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos] (2016). *Estudiantes de boy, ciudadanos del mañana: resultados del programa internacional para la evaluación de estudiantes (PI-SAI) 2015*. OCDE Publishing.
- Palacios Quezada, J. B., y Barreto Serrano, G. I. (2021). Breve análisis de los métodos empleados en la enseñanza de la historia en educación básica. *Sociedad & Tecnología*, 4(1), 65-73.
- Pereira Paz, M. Á. (2015, ago. 31). *7 elementos esenciales del ABP*. <https://cedec.intef.es/7-elementos-esenciales-del-abp/>
- Prieto, L. (2006). Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas. *Misclánea Comillas: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 64(124), 173-196. <https://revistas.comillas.edu/index.php/misclaneacomillas/article/view/6558>
- Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, 57-79. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.0100.001.002>
- Torreñell Carlos, J. (2020). La enseñanza basada en proyectos: beneficios y desafíos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 84(1), 89-102.
- Vargas, R. (2008). *Análisis de valor agregado en proyectos* (4 ed.). Brasport. <https://issuu.com/ricardo.vargas/docs/valoragregado4>
- Vergara, J. J. (2016). *El aprendizaje basado en proyectos como innovación en el aula*. Narcea.
- Villalobos-Delgado, V., Ávila-Palet, J., y Olivares-O. S. (2016). Aprendizaje basado en problemas en Química y el pensamiento crítico en secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 557-581.
- Wood, D. F. (2003). ABC of learning and teaching in Medicine. Problem based learning. *British Medical Journal*, 326(7384), 328-330.
- Wurdinger, S. D., Haar, J., Hugg, R., y Bezon, J. (2007). *A practical guide to project-based learning: Enhancing teaching and learning in grades 9-12*. Eye in Education.

ANEXO

BC mo aplicar el aprendizaje basado en proyectos en 10 pasos^a
[infografía]

El aprendizaje basado en proyectos

El trabajo por proyectos sitúa a los alumnos en el centro del proceso de aprendizaje gracias a un planteamiento mucho más motivador en el que entran en juego el intercambio de ideas, la creatividad y la colaboración.



Fuente: Grupo Planeta, 2024.

Pasos esenciales del proceso ABP

- Elegir un punto de partida, el cual puede estar basado en el tema principal, la pregunta inicial o la detección de las ideas previas a partir de nuestros conocimientos sobre el tema.
- Formar equipos de colaboración.
- Definición del reto final, qué producto se debe realizar y qué hay que saber (objetivos de aprendizaje). Todo esto debe aplicarse o manifestarse a través de competencias o habilidades que se desarrollen en la teoría y la práctica.
- Organización y planificación: a través de asignación de roles, definición de tareas y tiempos; en esta parte debe haber un intercambio de ideas.
- Búsqueda y recopilación de información, con base en la revisión de objetivos, la recuperación de los conocimientos previos, la adquisición de nuevos conocimientos y la búsqueda de nueva información.
- Análisis y síntesis: es una puesta en común en la que se comparte información, existe un contraste de ideas, un debate, resolución de problemas y toma de decisiones.
- Taller o producción: en los cuales se aplican los nuevos conocimientos a través de la puesta en práctica de las competencias básicas y se desarrolla la ejecución del producto final.

DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: REFLEXIONES EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR EN MÉXICO

- **Presentación del proyecto:** se prepara la presentación, se defiende ante un público y se realiza una revisión con expertos, esto se realiza de manera colaborativa.
 - **Respuesta colectiva a la pregunta inicial:** se basa en una reflexión sobre la experiencia y el uso de sistemas.
 - **Evaluación y autoevaluación.**
- Cumpliendo con la mayor parte de los pasos anteriormente mencionados el alumno puede adquirir o potenciar sus habilidades o conocimientos, lo cual genera una mejora en su aprovechamiento escolar.

Proyectando el futuro: el papel del docente ante el aprendizaje basado en proyectos de la NEM

**Julio César Gómez Cándara
Laura Cristina Pérez Esparza**

*Material gráfico sobre los ejes articuladores y campos formativos de la NEM,
dentro del aula de quinto grado de la Escuela Primaria Federal "Ángel Triás".*



Fuente: Cortesía de Laura Cristina Pérez Esparza.

Resumen

El trabajo de capacitación en torno a la Nueva Escuela Mexicana representa todo un reto a la labor docente, ya que el maestro debe descubrir su papel y el tipo de metodología que se requiere implementar; tal es el caso del trabajo por proyectos dentro del enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, lo cual implica una serie de retos y desafíos que se viven dentro de las aulas, así como experimentar los cambios en el proceso de aprendizaje y evaluar cómo los alumnos van desarrollando un pensamiento crítico para la solución de problemas de la vida cotidiana. Considerando el testimonio de una docente en servicio a partir de la implementación de una entrevista, se realiza un análisis entre lo establecido en el discurso y la realidad que se vive dentro de las aulas, que si bien es un reto que los docentes asumen con profesionalismo y entusiasmo, implica para ellos una capacitación constante e investigación para el diseño de proyectos de aprendizaje que cumplan con los requerimientos establecidos y permitan la aplicación del conocimiento en la vida cotidiana de los estudiantes por medio de la investigación, solución de problemas y el aprendizaje activo.

Palabras clave: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS, DOCENTES, NUEVA ESCUELA MEXICANA.

Julio César Gómez Gárdara. Es egresado de la Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Chihuahua, Maestro en Educación para el Desarrollo Profesional Docente por la Escuela Normal Superior del Estado de Chihuahua "Prof. José E. Medrano R.", y Doctor en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. Se desempeña como docente desde hace diez años en la UACH, así como en la ENSECH, colaborando en revisiones y direcciones de trabajos de titulación en licenciatura y posgrado en las áreas de humanidades, ciencias sociales y educación en ambas instituciones. Correo electrónico: jogomez@uach.mx

Laura Cristina Pérez Esparza. Es Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal del Estado "Prof. Luis Urías Belderrán" y realizó sus estudios de posgrado en la UPNECH, campus Chihuahua, obteniendo el grado de Maestra en Educación campo Práctica Docente y de Doctora en Educación. Cuenta con 20 años de servicio y actualmente se desempeña como docente frente a grupo en la Escuela Primaria Federal "Ángel Trías" de la ciudad de Chihuahua. Colabora en el Programa de Doctorado, modalidad virtual, de la Escuela Normal Superior "Prof. José E. Medrano R.". Correo electrónico: laurcristyp@gmail.com

Cómo citar:

Gómez Gárdara, J. C., y Pérez Esparza, L. C. (2024). Proyectando el futuro: el papel del docente ante el aprendizaje basado en proyectos de la NEM. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García León y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n. 9] (pp. 165-175). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

Hablar del trabajo por proyectos dentro del quehacer educativo es considerar diversos elementos que se conjuntan para incorporar contextos, actores, procesos y acciones del mundo real al plano del aprendizaje. Si bien es posible recrear sucesos, apoyarse en expertos, estudiar fenómenos, indagar en el campo, trasladar la praxis al exterior del aula o generar metodológicas sociocríticas, en ningún momento dan por sentado que el resultado conlleve la participación activa del alumno. Es mediante el acompañamiento del docente, el que detona elementos de imaginación, goce, disfrute, reflexión y demás aspectos que enriquecen el desarrollo de los contenidos de clase.

Propiciar el aprendizaje es una de las tareas más arduas y complejas que realiza el docente al interior del salón de clases, debido a que uno de sus principales retos es recrear situaciones desconocidas, ajenas o distantes de la experiencia o conocimiento de sus alumnos. Entre los recursos que componen el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación a la incorporación de situaciones externas en el aula, trabajar bajo un enfoque de *aprendizaje basado en proyectos* –ABP– tiene por finalidad acercar y familiarizar los contenidos con el entorno próximo a los alumnos; si bien ello se convierte en un gran reto, encaminar a que dichas acciones sean aplicables a beneficio de su comunidad es una tarea aún más grande. Uno de los aspectos que caracteriza a la Nueva Escuela Mexicana –NEM– es incluir elementos que coadyuven en la reflexión, el análisis, el pensamiento crítico y humanista en relación a elementos del entorno próximo del alumno para acercarlo como miembro activo de su comunidad.

El objetivo principal del presente capítulo es esbozar los elementos característicos que el trabajo por proyectos abona al desarrollo de los contenidos al interior del aula a partir del enfoque previsto por la NEM, el cual prioriza la atención social, ambiental, cultural y holística con el firme propósito de garantizar el aprendizaje gradual y estandarizado entre los estudiantes. Se expondrán los aspectos teóricos, los beneficios, así como los retos que el docente tiene en el aprendizaje de esta nueva propuesta de aprendizaje contemplado en la reforma curricular 2022. Se acompaña lo aquí expuesto con la relatoría de una docente de primaria que comparte sus impresiones, aciertos y desafíos que ha experimentado con el trabajo de ABP, contextualizando su trabajo y las adecuaciones vertidas en su planeación de clases en favor de dicha metodología. Es importante aclarar que se trata de un testimonio que tiene únicamente la finalidad de conocer una de las diversas perspectivas y experiencias que los docentes atraviesan con la incorporación de dicha metodología en sus clases, por lo que de ninguna manera se pretende generalizar los comentarios, experiencias e impresiones para el resto de los docentes e instituciones del ámbito educativo.

La metodología de proyectos en la NEM

Referirse al trabajo en torno a una metodología es aludir a una acción encaminada a dar cumplimiento a una secuencia ordenada, estructurada y guiada por un fundamento tanto teórico como investigativo; es decir, se sistematizan técnicas y estrategias para guiar la construcción del conocimiento. Entre las estrategias que propone la NEM para el aprendizaje, se plantea la incorporación de cuatro esquemas metodológicos que guían el aprendizaje en los campos formativos propuestos en los niveles educativos del cuadro básico señalado por la Ley General de Educación (LGE). El aprendizaje basado en proyectos conforma una de las opciones de trabajo relacionadas en los libros de texto y en las acciones sugeridas por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En los principios y orientaciones pedagógicas propuestos por la SEP (2019) se encuentra lo siguiente:

La NEM busca formar en el conocimiento profundo la diversidad de las múltiples culturas existentes, generar relaciones con éstas, siempre basadas en la equidad y el diálogo, y que esto lleve a una comprensión mutua. Esto impulsa a los y las estudiantes a ampliar sus perspectivas, brindándoles opciones y elecciones en todos los ámbitos, y motivándolos a construir proyectos vida [sic] de mayor calidad [p. 9].

Los proyectos a los que se hace alusión tienen por premisa la inclusión, la interculturalidad, el humanismo y los intereses particulares de cada alumno. Es con ello que, dentro del quehacer educativo del docente, el involucramiento de esta metodología debe considerar los intereses iniciales en conjunto con los contenidos temáticos a trabajar en la clase. Dichos intereses se apoyan en las motivaciones personales, las necesidades individuales y la visión cultural que cada alumno aporta al trabajo en conjunto dentro del proyecto.

Díaz (2006) puntualiza que trabajar bajo los esquemas de proyectos lleva a los alumnos a trabajar de forma colaborativa, cooperativa y participativa desde un ámbito innovador, ya que en dicho proceso se ven involucradas las personalidades de cada uno de ellos, lo cual permite enriquecer la praxis. Martín y Rodríguez (2015) describen que trabajar bajo el ABP es una indagación de la realidad que permite al educando confrontar conceptos e información para construir sus propios significados dotados de experiencias. González y Becerra (2021) destacan que esta metodología fomenta una forma de trabajo que prioriza la investigación, partiendo de múltiples cuestionamientos que son expuestos por los alumnos, quienes deberán brindar respuesta mediante diversas estrategias, técnicas y actividades. En convergencia con lo propuesto por los autores, la construcción del conocimiento bajo esta metodología parte de la necesidad que mueva la investigación en torno del proyecto, la cual se apoya en el trabajo en conjunto, su motivación, las realidades de los involucrados y los contenidos a trabajar en el aula, los cuales son apoyados en las interrelaciones dadas entre los alumnos, el docente, la familia, la comunidad y su entorno.

El aprendizaje mediante un proyecto se asocia entonces a las acciones productivas que articulan necesidades, actividades, actores, problemáticas y productos que consideren caminar a un resultado en común. El principio de trabajar bajo el esquema de proyectos se centra en considerar que los estilos de aprendizaje están presentes dentro del aula, lo cual sitúa como su propósito que los estudiantes aprendan de su contexto involucrando sus sentidos, sus necesidades y sus intereses para la generación de propuestas que den respuesta a problemáticas que sirven como detonadoras de la actividad.

La SEP (2022) sugiere el esquema metodológico mediante una articulación de tres fases y once momentos que guían los contenidos de trabajo por los ejes articuladores que plantea la NEM: la primera fase es de planeación; la cual considera los momentos de identificación de la problemática, la recuperación de ideas, así como de los conocimientos previos, y la planificación de los pasos y momentos a seguir. La acción es la segunda fase, misma que tiene como momentos el acercamiento a la problemática, seguido de una comprensión y producción que lleva a la reflexión, el reconocimiento que permita plantear avances y dificultades del proceso, llegando a la concreción de un producto. La tercera fase da pie al momento de integración, en esta se expone y retroalimenta lo realizado, la difusión lleva a compartir la información de lo abordado, le siguen las consideraciones emergentes del impacto que generó el producto, cerrando con un momento de avances en resultado de mejorar y consolidar futuros productos.

Dichas sugerencias se realizan considerando un esquema de trabajo flexible, inclusivo y humanista en relación a la pedagogía empleada por el docente, quien se convierte en un guía, facilitador y compañero de sus alumnos durante este proceso de descubrimiento. En tal sentido, las experiencias de todos los actores involucrados en el proceso contribuyen a la constitución del aprendizaje diversificado por sus habilidades, actitudes, aptitudes y destrezas implementadas en cada uno de los momentos que plantea la metodología de trabajo.

El papel del docente ante la metodología por proyecto

Dentro de las características que guían la visión y objetivos a los que se encamina la NEM convergen la formación en torno a una educación humanista, inclusiva e intercultural, receptiva y empática con la diversidad, que promueva la autonomía, así como la aplicabilidad del conocimiento en su contexto. Para que dicha tarea pueda ser alcanzada se reconoce a los docentes como los guías en tal misión, quienes a través de su práctica y profesionalización contribuirán a formar alumnos críticos, reflexivos, empáticos, solidarios, autónomos, incluyentes y sensibles a su entorno para posteriormente conducirse como ciudadanos.

Dentro del documento rector de la NEM para el ABP, en relación al papel de los docentes, se puntualiza su función de la siguiente manera:

Las y los docentes asesoran y orientan, motivan, proporcionan herramientas, recursos y contactos, así como un marco de referencia teórico que dé una guía y permita la complementariedad entre las sesiones de clase y las sesiones de práctica. Son coordinadores y dinamizadores del proceso, ayudan a los alumnos a aprender por sí mismos, les dan retroalimentación y aprenden a la vez que enseñan [SEP, 2022, p. 2].

El rol del docente se ve acotado como una guía que medianá las acciones emprendidas en el aula, incluyéndose en las acciones de cuestionamientos, descubrimiento, reflexión y aplicación de los conocimientos, ya que su papel dentro del proceso lo sitúa como otro miembro activo del aprendizaje y no le limita a sus funciones instruccionales, como se trabaja en el esquema tradicional. Si bien es responsabilidad del docente plantear problemáticas, retos, cuestionamientos o situaciones que inviten al alumno a poner en práctica los principios ya descritos de esta metodología, también lo es cerciorarse, en su rol de facilitador, de que dichas acciones sean atendidas y generen algún impacto con su implementación.

Entre las funciones que se sugiere que el docente debe implementar bajo esta metodología de proyectos es posible identificar, a partir de lo descrito por Torres (2019), las siguientes: a) anticipar a través de una planeación oportuna que la experiencia de trabajar bajo este esquema contempla a todos los involucrados; b) cerciorarse de la viabilidad del proyecto al asegurarse que los objetivos darán respuesta no solo a una problemática sino también a los ejes de estudio; c) concientizar la importancia de realizar investigación en un proceso de búsqueda del conocimiento en el cual todos contribuyen activamente; d) supervisar el tipo de actividades, materiales, escenarios y participantes para garantizar su seguridad, goce y disfrute de manera responsable en todo momento; e) procurar que el ambiente así como la constitución del aprendizaje sean óptimos; f) considerar un esquema de evaluación formativo y cualificado para dar pie a un proceso reflexivo, y g) compartir las experiencias y los resultados obtenidos con la comunidad.

Aunado a los puntos enlistados en el párrafo anterior, las funciones del docente no se limitan en sus acciones, sino que estas deben actuar en consideración a un ajuste de contenidos que tome en cuenta los contextos sociales, comunitarios, familiares e incluso geográficos que presenta cada escuela. Collet et al. (2014) apuntan que cuando el docente es consciente de los elementos que rodean al alumno en su entorno cercano, el punto de referencia con el que se construirán los contenidos pedagógicos se convierte en uno más sólido y estable para impulsar óptimamente el desarrollo curricular. Tal aseveración permite encaminar el aprendizaje a contenidos específicos y favorables para propiciar el aprendizaje y generar experiencias enriquecedoras y satisfactorias a través de los diferentes momentos que componen el trabajo bajo el esquema de proyecto.

Ante la estrategia del ABP, el fortalecimiento de los vínculos entre los actores participantes en el quehacer educativo es importante, ya que cada uno de ellos aporta experiencias y conocimientos en las diferentes etapas que le conforman.¹ Partiendo de la premisa de que el docente se convierte en un guía y acompañante

en el desarrollo de la metodología por proyectos, así como la pretensión de rescatar alguna de las múltiples impresiones que se tienen a la hora de trabajar bajo este esquema, se procedió a entrevistar a una docente titular de un grupo de primaria para que expresara sus impresiones en torno a ello. Su perspectiva, tiempo de servicio y trayectoria dentro del sistema educativo le permiten generar una narración desde sus vivencias en relación a una experiencia de trabajo bajo el esquema ABP, compartiendo con ello una de las múltiples experiencias que ha tenido a partir de la interrogante “¿Cuál consideras que es el papel óptimo que debe desempeñar el docente cuando se trabaja el aprendizaje basado en proyectos dentro del nivel de primaria?”.

La incorporación de proyectos en el quehacer cotidiano de la enseñanza

El trabajo por proyectos dentro del aula obliga al docente a dejar de ser un simple facilitador o un transmisor de conocimientos, tal como fue descrito por Freire (1985) al analizar la educación bancaria; esta metodología busca que el docente sea un guía, un mediador que acompaña a los estudiantes en la construcción del aprendizaje. Siendo este una parte fundamental de la formación de los educandos, es necesario que acompañe a los alumnos en sus trayectorias formativas en el nivel educativo y modalidad correspondiente para propiciar la construcción de los aprendizajes dentro de los ámbitos tecnológicos, humanísticos, sociales y científicos que brinden la posibilidad de interpretar la realidad y la participación positiva en el proceso de transformación para hacer realidad el proceso de enseñanza-aprendizaje (SEP, 2023); situación reconocida dentro de las aulas, ya que en la entrevista se señala que durante el desarrollo de un proyecto de enseñanza el maestro siempre está observando y detecta las situaciones en las cuales debe intervenir para implementar las herramientas que él mismo eligió para la puesta en marcha de sus proyectos, hecho que se señala en la entrevista al reconocer por parte de la participante el papel activo del docente en la metodología ABP.

Diana Soto¹ es una docente de nivel básico de educación con más de diez años de experiencia. Al cuestionarle sobre la incorporación de los proyectos en el quehacer cotidiano de la enseñanza, señala que lo primero que un docente debe considerar “es partir del análisis y comprensión de los programas de estudio, que son el referente que siempre se debe tener en consideración”, aunado a la constante comunicación y conocimiento de los estudiantes, para lo cual se debe realizar una evaluación diagnóstica integral que identifique los intereses de los niños, su contexto y sus conocimientos.

¹ La docente en mención, de manera entusiasta, voluntaria y bajo su conocimiento, dio su consentimiento por escrito para que su nombre y apellido sean utilizados como referencia en este documento. Su intervención tiene como finalidad expresamente compartir sus experiencias personales relacionadas con el ABP.

Desde la experiencia de la docente, la autonomía curricular “es una de las bondades, a partir de ella se puede despertar con mayor facilidad el interés de los alumnos y facilitar el trabajo colaborativo dentro del aula y la comunidad”. El trabajo colaborativo, de acuerdo con Johnson (1999), brinda resultados que benefician a todos los alumnos a lo largo del proceso de trabajo al desarrollar una interdependencia positiva, la posibilidad de compartir conocimientos adquiridos y la organización para la distribución de tareas para el logro de objetivos comunes que se reflejan dentro del grupo, la escuela, la familia y la comunidad.

La docente reconoce que “la visión amplia que brinda una evaluación continua permite reconocer lo que sabe o no sabe el alumno, además de programar los períodos de evaluación de acuerdo a las condiciones de trabajo y los avances dentro del desarrollo del proyecto”. De igual manera señala un sinfín de retos que se enfrentan dentro del aula al implementar la metodología ABP; entre ellos destaca el cambio de paradigma de una visión segmentada del conocimiento a un trabajo integral que favorezca la formación humanista y el pensamiento crítico en los alumnos, además requiere del empleo de creatividad, uso de herramientas para proponer actividades para favorecer el aprendizaje significativo, así como un análisis constante de la realidad. La preparación que implica la planeación y puesta en práctica de un proyecto va más allá del dominio de los contenidos, requiere tener la capacidad de ofrecer a los alumnos una ruta de acción para la construcción del aprendizaje y el desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para alcanzar el perfil de egreso.

Una reflexión final de la maestra participante: en cuestión de la implementación de la metodología de ABP, señala que esta le exige una mayor profesionalización, ya que es necesario tener el dominio de más recursos, pero a la vez es algo que le gusta, ya que es una aventura nueva por emprender con los alumnos y demás miembros de la comunidad escolar. En su experiencia en el aula, la maestra Diana considera que este tipo de metodología favorece la autonomía y autoestima de los alumnos, siempre y cuando se reconozca el esfuerzo y el trabajo que ellos hacen y tengan oportunidad de compartir sus resultados más allá del aula. Aunado a ello, invita a un trabajo colegiado, para la búsqueda de herramientas que favorezcan el logro de aprendizajes significativos.

Bondades y retos de la metodología

Una de las bondades de la metodología de ABP es que tiene el propósito de que las alumnas y alumnos desarrollen la competencia para solucionar problemáticas de su interés a partir de una serie de actividades propuestas dentro de un proyecto de trabajo, que motivan a los estudiantes para resolver esos problemas y fomentan el trabajo colaborativo mediante equipos, dentro de los cuales se desarrolla la autonomía, se potencia la creatividad, implica el uso de capacidades sociales y buscan el desarrollo del pensamiento crítico. Esto contribuye a una formación integral que va más allá del cúmulo de conocimientos, al desarrollar en el alumno capacidades, valores, conocimientos y saberes para continuar

aprendiendo a lo largo de su escolaridad y de la vida. Podemos agregar en este ámbito y en lo vertido por la maestra Diana que el fomento a la reflexión que el docente puede realizar a lo largo del proyecto propicia en el alumno el pensamiento crítico sobre los saberes construidos y el reconocimiento de los desafíos que se le han presentado y la forma en que los enfrentó para llegar a reconocer que el conocimiento construido le puede ayudar a resolver problemáticas o situaciones futuras en entornos cercanos.

La metodología ABP es una estrategia transdisciplinaria (Hernández, 1998), lo cual es otro beneficio, ya que el docente tiene la posibilidad de implementar una gran variedad de técnicas de enseñanza que eviten la unilateralidad de asignaturas y coadyuven a motivar el aprendizaje en los alumnos.

En la metodología ABP se deja de lado la simple transmisión del conocimiento para involucrar a los alumnos en la solución de problemas a partir de la investigación y la realización de productos que dan solución a esta problemática y dan como resultado un aprendizaje significativo, al aplicar lo aprendido a situaciones de vida real; además permite el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas y despierta la motivación intrínseca de los alumnos al trabajar actividades dentro de sus intereses.

A pesar de estas y otras bondades, los docentes enfrentan innumerables retos diariamente, entre los cuales destaca la necesidad de una formación continua respecto a las características, planeación e implementación de los proyectos; si bien han recibido desde su formación inicial antecedentes sobre metodologías activas, la implementación de un nuevo modelo educativo y sus metodologías requiere de una capacitación para tomar conciencia de su papel dentro de ella y lograr proponer actividades que abonen al perfil de egreso de educación básica del plan y programa 2022 de la NEM. Otro reto consiste en realizar un proyecto de aprendizaje bajo la estructura y características de la modalidad de proyecto elegida, que puede ser: *aprendizaje basado en problemas*, en el cual el docente toma el rol de facilitador dentro del desarrollo de un aprendizaje contextual y busca el desarrollo de la autonomía, la cooperación y el trabajo en grupo. Otra modalidad es el *aprendizaje basado en retos*, el cual tendrá como producto la propuesta de soluciones a problemas reales en beneficio de la comunidad. Una tercera modalidad es el *aprendizaje basado en investigación*, que promueve el desarrollo de habilidades científicas con la supervisión del docente (SEP, 2021). Además, el docente debe de establecer un ambiente de aprendizaje en el cual se fomente la colaboración entre los alumnos, al trabajar de manera colaborativa en grupos o equipos para desarrollar las actividades del proyecto, en lo cual se desarrollan actividades para este tipo de trabajo privilegiando el aprendizaje social.

Otro reto sin lugar a dudas lo presenta la evaluación dentro de la implementación de este tipo de metodología, ya que se deben establecer criterios claros que el alumno debe de conocer y bajo los cuales se va a medir su progreso y el logro de los objetivos de aprendizaje; esta evaluación debe ser continua e integrar la observación constante, una retroalimentación constante y la revisión de

productos. La implementación de la metodología ABP dentro del aula requiere un sinfín de recursos materiales y tecnológicos, así como acceso a otros sitios fuera del salón de clases. Contar con estos recursos es otro reto, ya que si no se cuenta con ellos los objetivos del proyecto pueden no ser alcanzados.

Reflexiones en la práctica

El trabajo docente siempre ha sido la parte modular del proceso de aprendizaje y sin lugar a dudas siempre implica una serie de retos y responsabilidades, como actualmente se demuestra en la implementación de la nueva reforma curricular 2022 de la NEM, la cual viene a romper una serie de paradigmas y costumbres propias de la labor docente al dar un giro de 180 grados a su función y exigir al docente nuevas habilidades para dejar de ser un simple transmisor de conocimientos y desempeñarse dentro del aula como un guía, un coordinador que propone el desarrollo de actividades que contribuyan al aprendizaje significativo y el desarrollo de habilidades para la convivencia social, así como para el trabajo colaborativo dentro y fuera del aula. El desarrollo del sentido humanístico y el pensamiento crítico van de la mano de esta labor, lo cual exige romper paradigmas de enseñanza y una motivación intrínseca para seguir una ruta de formación continua que permita al docente capacitarse y enfrentar los retos y desafíos que implica la implementación de la metodología ABP, que es la propuesta central didáctica de este nuevo modelo educativo. A la vez que representa un gran desafío, este trabajo viene a contribuir a la renovación de las prácticas docentes que sin lugar a dudas beneficiará a los actores principales del proceso de aprendizaje: los alumnos.

Referencias

- Collet Sabé, J., Besalú, X., Feu, J., y Tort, A. (2014). Escuelas, familias y resultados académicos. Un nuevo modelo de análisis de las relaciones entre docentes y progenitores para el éxito de todo el alumnado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(2), 7-53. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56732350001.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F., y Hernández Rojas, G. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- González Fernández, M., y Becerra Vázquez, L. (2021). Estudio de caso del aprendizaje basado en proyectos desde los actores de nivel primaria. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22), e021. <https://doi.org/10.23913/ride.v1i22.859>
- Hernández, F. (1998). Repensar la función de la escuela desde los proyectos de trabajo. *Pátila. Revista Pedagógica*, (6), 26-48.
- Juniénez Rustán, M., y Simón Benzaú, Y. (2021). El método de aprendizaje por proyecto: una experiencia desde las didácticas particulares. *EduSol*, 21(74). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912021000100167
- Johnston, I. (1999). *Programación de aula y adecuación curricular*. Gráo.

- Martín, A., y Rodríguez, S. (2015). Motivación en alumnos de primaria en aulas con metodología basada en proyectos. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Ext.(1), A1058-A1062. <https://doi.org/10.17979/teipe.2015.0.01.314>
- Torres Bravo, M. (2019). *Acción comunitaria desde proyectos educativos. El caso de las escuelas comunitarias en Barcelona* [Trabajo de grado]. Universidad Autónoma de Barcelona, España. <http://escoladeligop.com/wp-content/uploads/2019/10/Miguel-Torres-Bravo-2019-Acción-Comunitaria-Desde-Proyectos-Educativo-Las-Escuelas-Comunitarias-de-Barcelona-TFM.pdf>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Subsecretaría de Educación Media Superior/SEP. <http://www.cosdac.sem.gob.mx/sistemacarreraens/wp-content/uploads/2020/02/NEM-PRINCIPIOS-Y-ORIENTACIONES.pdf>
- SEP (2022). *Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos*. Consejo Técnico Escolar/SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/03/Sugerencias-Metodologicas-proyectos.pdf>
- SEP (2023). *Un libro sin retazos, fase 3*. Subsecretaría de Educación Media Superior/SEP.

La metodología de proyectos en educación preescolar

Priscila Rodríguez Chairez

Proyecto "La cosecha" con alumnos de tercer grado del Jardín de Niños "Manuel Cervantes Imañ" de Chihuahua.



Fuente: Foto cortesía de Priscila Rodríguez Chairez.

Resumen

El presente capítulo tiene como finalidad dar una pequeña descripción de la implementación de la metodología de proyectos en educación, principalmente enfocada en preescolar como cimiento de la educación básica; se basa en las sugerencias que la Nueva Escuela Mexicana –NEM– nos brinda para una educación integral más humanística, contextualizada y de aprendizaje significativo para la creación de ciudadanos con alto valor social. Los aspectos que se incluyen en este documento pretenden dar una introducción a la finalidad del uso de proyectos escolares y algunas de las sugerencias metodológicas que pueden abordar en la puesta en marcha en las aulas, con sus respectivas características de manera general, con la intención de despertar el interés de los docentes por ahondar en su contenido y complementar con su experiencia y creatividad, además de otras prácticas que consideren pertinentes para cubrir la necesidad de sus estudiantes, del cumplimiento del currículo y de los requerimientos sociales, políticos, económicos y de sustentabilidad que la vida actual demanda. Otro punto que aborda es la organización fundamental del trabajo por proyectos, independientemente de la metodología que se decida utilizar, sintetizando las etapas de un proyecto en cuatro momentos: planteamiento del proyecto y plan de trabajo, implementación, presentación y evaluación de resultados; proporcionando a los alumnos del nivel de preescolar experiencias que les permitan ir adquiriendo herramientas para la vida, con aprendizajes reales adecuados a su contexto y realidad, dando la oportunidad a las nuevas generaciones de aprender no de manera receptiva sino de manera activa, con una participación que implique el desarrollo personal y colectivo para la resolución de problemas.

Palabras clave: COMUNITARIOS, METODOLÓGICA, PROBLEMAS, SERVICIO, STEAM.

Priscila Rodríguez Chairez. Es Licenciada en Ciencias de la Educación por el Centro de Estudios Universitarios Vizcaya de las Américas, Campus Delicias. Actualmente se desempeña como educadora frente a grupo en el Jardín de Niños "Manuel Cervantes Imaz", ubicado en el municipio de Cuauhtémoc, Chihuahua. El compromiso, libertad y respeto por los niños son algunos de los valores que han impulsado su desarrollo profesional. Correo electrónico: aliciscrpchevere@hotmail.com

Cómo citar:

Rodríguez Chairez, P. (2024). La metodología de proyectos en educación preescolar. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 177-187). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Metodología del aprendizaje basado en proyectos

Durante la actual reforma educativa Nueva Escuela Mexicana –NEM– uno de los puntos que ha causado bastante inquietud es la implementación de la metodología del aprendizaje basado en proyectos, aunque anteriormente ya se venía trabajando dicha técnica, no se había realizado de manera tan estructurada.

Esta metodología nos permite crear aprendizajes mediante la elaboración de un propósito específico que se pretende conseguir a través de una serie de pasos en los que se plantea un problema, se responde una incógnita o se aborda un tema de interés de los alumnos.

Trabajar un proyecto requiere de una integración de saberes y habilidades, para lograr los alcances de este proceso de investigación se deben adquirir competencias para la vida actual e ir más allá del aprendizaje institucional, utilizando los avances tecnológicos y habilidades digitales a la par de las capacidades humanísticas y sociales; es así como podemos llegar a la reflexión de que “es muy importante que los estudiantes se enfrenten a una problemática real que deberán resolver siguiendo un proceso de investigación-acción, movilizando conocimientos, habilidades y actitudes de una forma interdisciplinaria y colaborativa” (SEP, 2022, p. 1).

Trabajar un proyecto requiere del análisis y pensamiento crítico, trabajo colaborativo, dominio de habilidades socioemocionales y una comunicación eficaz para que se logren resultados objetivos y con una verdadera funcionalidad.

Una estrategia de trabajo para la educación básica puede ser la progresividad partiendo de proyectos en el aula, luego a nivel escuela y hasta entre niveles para enriquecer el aprendizaje y el impacto en la comunidad, reconociendo la utilidad de esta metodología y logrando un crecimiento y aprendizaje significativo.

Al trabajar por proyectos, uno de los factores más enriquecedores es involucrar no solo a docentes y alumnos sino a las familias, autoridades y comunidad en general. Para trabajar por proyectos es necesario que los alumnos se conviertan en investigadores, que construyan su conocimiento a través de la investigación-acción, poniendo en práctica sus habilidades, actitudes y herramientas para trabajar de manera interdisciplinaria y en conjunto con toda la comunidad escolar.

Entre las características principales de esta metodología destaca que considera al alumno como sujeto activo protagonista de su aprendizaje, con habilidades de investigación, creación, aprendizaje, resolución de problemas en situaciones reales, con actitud de difusión a los nuevos descubrimientos y reafirmando los temas de interés e impacto en la actualidad, además de la formación de ciudadanos críticos, que logran trabajar de manera colaborativa y que se saben pertenecientes a una comunidad y habitantes del mundo, interesados por su preservación y crecimiento.

La función del docente no es la de un transmisor de conocimientos únicamente, es facilitador de herramientas y mediador en la planificación, ejecución,

obtención de resultados y divulgación de los proyectos. El principal actor de dicha metodología es el estudiante, pero esta tarea no podía llevarse a cabo sin la intervención del docente, quien además de ser guía y apoyo en la estructuración del proyecto, se encarga de motivar a sus alumnos, brindar seguridad, mantener el enfoque siempre bien dirigido y apoyar en situaciones que requieran su intervención. El docente tiene el desafío de lograr que sus estudiantes comprendan y sientan la necesidad de adquirir nuevos conocimientos para resolver problemas y llegar a un bien común, asimismo lograr que su grupo trabajo de manera individual y en equipo, como se menciona en el siguiente fragmento:

Las y los docentes asesoran y orientan, motivan, proporcionan herramientas, recursos y contactos, así como un marco de referencia teórico que dé una guía y permita la complementariedad entre las sesiones de clase y las sesiones de práctica. Son coordinadores y dinamizadores del proceso, ayudan a las y los estudiantes a aprender por sí mismos, les dan retroalimentación y aprenden a la vez que enseñan. En resumen, el aprendizaje por proyectos permite aunar los intereses, conocimientos y contexto del alumnado con los objetivos curriculares [Profelandia, 2022].

Hay proyectos para todo tipo de situaciones, pero cuando el proyecto tiene una utilidad social que beneficia a una comunidad tiene un impacto positivo, fortaleciendo la autoestima de los participantes, motivando a trabajar para crecer, descubrir o verificar, y dando un sentido real a la enseñanza y el aprendizaje.

En el nivel de preescolar esta metodología resulta muy provechosa, ya que nos permite dar versatilidad a las actividades, entrelazando los distintos campos formativos para llegar a un bien común, es decir, el trabajo interdisciplinario con un aprendizaje significativo, al estar aterrizado en temas de relevancia y utilidad social, por medio de recursos llamativos, innovadores y adecuados al nivel escolar ya mencionado.

Los alumnos de preescolar, más que cualquier otro nivel educativo, tienen una agilidad para la adquisición y construcción de conocimientos enorme, que permite ir dirigiendo a los alumnos desde un aprendizaje orgánico con bases sólidas para una larga trayectoria de vida. Si desde edades tempranas se va fomentando el uso de valores, el cuidado del planeta, el respeto por la diversidad, la apropiación cultural, el sentido de pertenencia, el pensamiento crítico, la autonomía, el trabajo en equipo, entre muchas virtudes más, nos va a garantizar una sociedad destinada al éxito y con mucho crecimiento interdisciplinario.

La educación preescolar anteriormente ha sido subestimada por la sociedad, al creer que por ser los más pequeños no pueden dominar o comprender temas de relevancia social, pero no hay nada más erróneo que ese pensamiento; la educación básica tiene una secuenciación que es parte de un todo y que se va concretando de manera gradual según se indica la complejidad de dominio de cada etapa de desarrollo y, como en toda construcción, para tener una edificación estable se requieren cimientos firmes; es ahí donde recae la importancia de la educación preescolar.

Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos

La nueva reforma educativa NEM propone que los maestros contribuyan a la formación de ciudadanos con un pensamiento crítico, con amplio conocimiento y práctica de valores; mediante una educación intercultural, inclusiva, humanista, abierta a la diversidad y que promueva los derechos humanos y la autonomía.

La puesta en práctica de los proyectos, además de ser novedosa y con temas relevantes para los alumnos, permite crear un sentido de pertenencia a una comunidad, contribuyendo desde la escuela y con solución o divulgación de temas de interés social, como las tradiciones y cultura, cuidado del medio, innovación y tecnología, entre un sinfín de situaciones.

En la Tabla 1 (a, b y c) se desglosan las cuatro sugerencias metodológicas que se manejan en el actual plan de estudio 2022. Cabe destacar que esto no indica que sean las únicas alternativas didácticas, ya que no se pretende limitar la creatividad y autonomía del docente, sino que se reconoce su experiencia, conocimientos y las aportaciones de propuestas que hagan que el estudiante logre construir su propio aprendizaje.

Sintetizando las cuatro sugerencias metodológicas se puede rescatar que podríamos relacionar el aprendizaje basado en proyectos comunitarios con el campo de formación Lenguajes, ya que aborda temas sobre su entorno inmediato y las formas en que nos expresamos para que los demás nos comprendan, y eso nos hace ser parte de una comunidad y edificar un sentido de pertenencia. La segunda sugerencia es el aprendizaje basado en indagación, STEAM, que va más enfocado a las ciencias exactas, como lo mencionan sus siglas en inglés: *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*, podemos encaminar este tipo de proyectos al campo de Saberes y Pensamiento Científico, al demandar un trabajo interdisciplinario, que parte de interrogantes o problemáticas de carácter científico, llevando un proceso minucioso y con instrumentos de medición para verificar el logro durante y al finalizar dicha investigación. Como tercera sugerencia tenemos el aprendizaje basado en problemas (ABP), orientado a la construcción social, es decir, al trabajar bajo esta sugerencia metodológica podemos tratar temas relacionados con el campo Ética, Naturaleza y Sociedades, buscando respuestas más allá del aula, tomando en cuenta el entorno y los recursos naturales, las concepciones del mundo como pertenecientes de una misma especie, con respeto de los derechos y un amplio sentido de amor por el planeta. Por último tenemos el aprendizaje servicio (AS), como su nombre lo dice, es el proyecto en el cual se fortalece el acto de servicio, los alumnos se reconocen como individuos y como parte de una tribu en la que los niños aprenden a desarrollarse bajo su interés personal y colectivo, explorando las posibilidades particulares pero con una meta en beneficio para todos, relacionándolo así con el campo De lo Humano y lo Comunitario.

Tabla 1a
Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos

Sugerencia metodológica	Propósito	Estructura
Aprendizaje basado en proyectos comunitarios	<p>Permite la reconstrucción de significados a partir de diversos escenarios pedagógicos y de acciones transformadoras del entorno</p> <p>Explorar el entorno inmediato de las y los alumnos con la intención de identificar diversas situaciones-problemas y construir alternativas de solución a estas mediante el trabajo colaborativo</p> <p>Experimentar creativamente la resolución de problemas sociales, culturales, pedagógicos que se presentan en los escenarios descritos</p> <p>Representar e interpretar diferentes situaciones de la realidad con los objetos y materiales a su alcance</p> <p>Promover la diversidad de soluciones a problemas y situaciones a partir de sus necesidades, intereses, emociones, sensaciones</p> <p>Realizar actividades desafiantes al apropiarse de los lenguajes, con el fin de aprender, divertirse, crear y socializar</p> <p>Tejer redes con distintos actores de la comunidad a fin de involucrarnos gradualmente en las fases y momentos de los proyectos</p> <p>Promover la diversidad de técnicas didácticas que permitan la dinamización y apropiación de contenidos y diálogos presentes en el campo formativo</p>	<p>Fase 1. Planeación</p> <p>Momento 1. Identificación</p> <p>Momento 2. Recuperación</p> <p>Momento 3. Planificación</p> <p>Fase 2. Acción</p> <p>Momento 4. Aproximamiento</p> <p>Momento 5. Comprensión y producción</p> <p>Momento 6. Reconocimiento</p> <p>Momento 7. Concreción</p> <p>Fase 3. Intervención</p> <p>Momento 8. Integración</p> <p>Momento 9. Difusión</p> <p>Momento 10. Consideraciones</p> <p>Momento 11. Avances</p>
Aprendizaje basado en Indagación. STEAM como enfoque	<p>Enfocado en el campo formativo de Saberes y pensamiento científico</p> <p>Enfoque Interdisciplinario y transdisciplinario</p> <p>Hace referencia a las diferentes formas en que los científicos estudian el mundo y proponen explicaciones</p> <p>Las actividades de los alumnos les permiten desarrollar conocimiento y comprensión de ideas científicas</p> <p>Se basa en las matemáticas y en el manejo y sistematización de información</p> <p>Impliza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proceso Indagación del diagnóstico de problemas - Crítica de experimentos y distinción de alternativas - Planificación de la investigación - Investigación de conjeturas - Búsqueda de información - Construcción de modelos - Debate con compañeros - Construcción de argumentos coherentes 	<p>Fase 1. Ciclos de aprendizaje para la educación en STEAM</p> <p>Fase 2. Ciclo de aprendizaje para la educación en STEAM</p> <p>Fase 3. Ciclo de aprendizaje para la educación en STEAM</p> <p>Fase 4. Ciclo de aprendizaje para la educación en STEAM</p> <p>Fase 5. Ciclo de aprendizaje para la educación en STEAM</p>

Tabla 1b
Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos

Sugerencia metodológica	Propósito	Estructura
Aprendizaje basado en Indagación. STEAM como enfoque	<p>Permite:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover a los alumnos con preguntas o problemas de orientación científica o tecnológica - Iniciar la planificación y realicen indagaciones o diseños tecnológicos en el campo, aula o laboratorio - Sensibilizar en priorizar la evidencia conseguida de los diseños experimentales para validar o decidir una solución - Fomentar el uso de las matemáticas y pensamiento computacional - Formular explicaciones basadas en evidencia con coherencia explicativa y predictiva - Argumentar y evaluar sus explicaciones a la luz de explicaciones alternativas - Comunicar y justificar sus explicaciones 	
Aprendizaje basado en problemas (ABP)	<p>Orienta a la solución de problemas reales</p> <p>Hace del proceso de aprendizaje una experiencia de aprendizaje para la vida más allá del aula</p> <p>Convoca distintas perspectivas interrelacionadas en la naturaleza de los objetos de estudio (problemas)</p> <p>Genera distintas propuestas de solución</p> <p>Contribuye al desarrollo del pensamiento crítico que forma sujetos solidarios con su comunidad y responsables de la naturaleza</p>	<ul style="list-style-type: none"> 1. Presentemos 2. Recolectemos 3. Formulemos el problema 4. Organicemos la experiencia 5. Vivamos la experiencia 6. Resultados y análisis
Aprendizaje servicio (AS)	<p>Fomenta e impulsa los fines de la NEM al integrar servicio a la comunidad</p> <p>Los alumnos desarrollan sentido de responsabilidad y compromiso con la comunidad</p> <p>El alumnado aprende a desarrollarse y participar en proyectos que relacionan su interés personal y el de la comunidad</p> <p>Es una metodología sencilla y fácil de llevar a la práctica que se sitúa en la corriente innovadora de la educación</p> <p>Se considera como parte de las llamadas "pedagogías de la experiencia", que se caracterizan porque las prácticas educativas se organizan de tal modo que hacen posible la relación directa de los alumnos con los fenómenos de la realidad</p> <p>El aprendiz actúa y experimenta sobre la misma realidad que quiere estudiar</p> <p>Los proyectos basados en este aprendizaje "surgen de la mirada inquieta y atenta a la comunidad", por lo que es fundamental involucrarse en los saberes y contextos comunitarios, proponer y llevar a cabo acciones positivas a favor del bien communal</p>	<ul style="list-style-type: none"> Etapa 1. Punto de partida Etapa 2. Lo que sé y lo que quiero saber Etapa 3. Organicemos las actividades Etapa 4. Creatividad en marcha Etapa 5. Compartimos y evaluamos lo aprendido

Tabla 1c
Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos

Sugerencia metodológica	Propósito	Estructura
Aprendizaje servicio (AS)	<p>Se trata de una propuesta educativa basada en la experiencia que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado</p> <p>Los alumnos se desarrollan y aprenden al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo</p> <p>Visto como filosofía, se trata de "una manera de entender el crecimiento humano, una manera de explicar la creación de lazos sociales y un camino para construir comunidades humanas más justas y convivenciales"</p> <p>Se opone a las prácticas pedagógicas basadas únicamente en la transmisión de información por parte del docente</p> <p>Implica el trabajo de manera directa con hechos reales</p> <p>Oportunidad para el desarrollo de experiencias de aprendizaje colaborativo y cooperativo</p> <p>Se sustenta en prácticas reales que motivan y estimulan al alumnado a encontrar sentido a lo que aprende y hace en la escuela</p> <p>Elementos fundamentales de la metodología:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Detección de una necesidad social • Diseño de un servicio como respuesta • Desarrollo de los aprendizajes necesarios para su puesta en práctica <p>Sus tres grandes características son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Protagonismo activo, ya que la actividad está protagonizada por los alumnos acompañados por maestros y tutores • Servicio solidario, debido a que las actividades que se planifican están destinadas a atender problemáticas reales y específicas de una comunidad • Aprendizajes intencionadamente planificados, porque el proyecto articula el aprendizaje de un contenido curricular con la actividad solidaria 	

Fuente: SEP, 2022.

La actual reforma educativa sugiere el trabajo por proyectos para lograr un aprendizaje más contextualizado, aterrizado en las realidades de los alumnos, y que la construcción de su conocimiento sea de manera significativa, intercultural e inclusiva, con apertura a la diversidad, apoyándose en la comprensión, promoción y respeto por los derechos humanos, así como en el ejercicio de la autonomía y el cuidado del planeta.

Ante esto, la labor docente tiene un arduo camino que recorrer, al ser los profesionales de la educación quienes se encargan de la toma de decisiones con un sustento pedagógico y de experiencia personal sobre su práctica docente y de la formación de ciudadanas y ciudadanos críticos, incluyentes, autónomos, empáticos, solidarios, que contribuyan al funcionamiento óptimo de la sociedad actual que se encuentra en constante cambio.

Es tema de todos reconocerse como miembro de una comunidad, en la cual puedan contribuir de diversas formas, conservando las tradiciones y creencias culturales, ya sea regionales, nacionales o mundiales, promoviendo la vida sustentable, la colaboración y la paz.

Al implementar desde edades tempranas el trabajo colaborativo a partir de la ejecución de proyectos estamos trabajando en la construcción de una sociedad que deja de ver a los individuos desde un punto de egocentrismo, porque al trabajar todos para un mismo fin desde sus posibilidades personales, vuelve a cada persona como pieza clave en el crecimiento de la especie humana.

La búsqueda de diversificar el trabajo en la educación tiene como objetivo que las prácticas de aprendizaje de los alumnos y las alumnas amplíen sus posibilidades, que todos puedan participar explorando sus habilidades personales y su expresión en las áreas de mayor dominio y disfrute, para así explorar y ampliar las experiencias, brindando un sentido de pertenencia e identidad colectiva sin menospreciar la identidad personal y aportando versatilidad a las cosas comunes en la cotidianidad, aprovechando los recursos tecnológicos y del entorno.

Aplicación de la metodología de proyectos

La metodología de proyectos puede ser aplicada en cualquier lugar, en todos los niveles educativos y adecuándose a cada contexto. La Secretaría de Educación Pública (2022) sintetiza las etapas de un proyecto en cuatro momentos:

- Planteamiento del proyecto y plan de trabajo: consiste en la elección del tema, fijar los objetivos, los posibles resultados y el impacto que se espera, además de la organización de los equipos y distribución de responsabilidades. Es el punto de partida para establecer a detalle cada acción que se va a realizar, tomando en cuenta los recursos humanos, físicos, materiales y financieros, sin importar el tamaño del proyecto; es necesario tener total claridad en los objetivos y las formas en las que se va a trabajar para llegar a su cumplimiento, pero sin dejar de lado cierta flexibilidad para los imprevistos y cambios que vayan surgiendo.
- Implementación: comienza el proceso de investigación, búsqueda, tratamiento y análisis de información, el trabajo entre docente y alumno, la creación de un producto final y la producción para dar a conocer los resultados, por ejemplo: presentación, infografía, murales, exposición, video, canción, discurso, encuesta, juego, concurso, debate, etc. Básicamente nos referimos a la puesta en marcha, de la jornada de clases, la cual puede ser en distintos

ambientes, no precisamente en el aula, al contrario, resulta enriquecedor el trabajo de campo con las experiencias vivenciales y aprovechando los recursos del entorno para la producción de los productos que darán cuenta de la experiencia vivida y el logro de los resultados o bien las dificultades y necesidades que surgieron durante el proyecto.

- Presentación: es la posibilidad de presentar al público o en plenaria de la clase las actividades realizadas y los resultados del proyecto. Puede ser con recursos gráficos que muestren el proceso o los resultados finales, representaciones artísticas, de canto, baile o teatral, objetos tangibles, por ejemplo: cultivar vegetales, hacer un cambio en las instalaciones de la escuela, etc., o bien una mezcla de todas las expresiones para dar a conocer la experiencia escolar.
- Evaluación de los resultados: análisis sobre si se logró el propósito del proyecto, promoción de la autoevaluación y coevaluación y centrando la reflexión en valorar el proceso más que el resultado. Aquí podemos ver si se alcanzó el logro de los objetivos planteados al inicio, las dificultades que se tuvieron, los cambios, las deficiencias y, por último, arroja los datos reales de la experiencia vivida, que en ocasiones pueden ser como se pretendía, pero también hay momentos cuando las cosas no salen como estaba previsto, y sin embargo de ambas formas es aprendizaje.

Conclusión

La implementación de los proyectos escolares da una visión contextualizada social, histórica y cultural que involucra no solo a los estudiantes y maestros sino a la comunidad en general y permite construir un aprendizaje basado en realidades y resultados, con impacto humanista y relevancia social, que pone al alumno como sujeto activo y responsable de su aprendizaje, apoyándose del trabajo del docente como facilitador de herramientas y guía en su proceso personal, llegando a un fin común; aprovechando la diversidad de estrategias y metodologías para atender de manera específica ciertas temáticas o necesidades para así lograr una educación integral, con una formación que se va enriqueciendo conforme se van uniendo las seis fases que constituyen la educación básica según el actual plan de estudios 2022.

En cuanto a la importancia de la implementación de los proyectos en educación preescolar, se puede decir que es el momento más oportuno para comenzar a formar esa identidad como sociedad, ya que en preescolar, al ser el primer acercamiento con la educación de manera formal, se trabaja ayudando a los niños a dejar su egocentrismo y a aprender a ser parte de un grupo, a manejar herramientas y materiales de manera adecuada, a adquirir valores y reconocer la importancia de cuidar el medio ambiente; si a todos estos elementos que se abordan en el jardín de niños les sumamos la estructura de llevar a cabo proyectos con temas de interés y actividades novedosas que involucren el uso de sus

saberes y la participación de la comunidad, estaremos construyendo aprendizajes significativos, reales y con gran impacto en la vida diaria.

Al trabajar por proyectos no estamos enfocados en una evaluación sumativa que solo dé relevancia al resultado, sino en una evaluación formativa que valora el proceso y no limita el conocimiento a una meta específica, mejor dicho, valora la experiencia y el proceso personal y/o grupal de los alumnos, teniendo una reflexión y análisis oportuno que puede enriquecer los aprendizajes, logrando llegar a un nivel de autovaloración; una evaluación en la que tomemos en cuenta la optimización de recursos, tiempo, contenidos y herramientas que le sirvan a los estudiantes durante toda su vida; es la construcción de un aprendizaje que los osilla a estar en constante cambio y que, al *aprender a aprender*, será una tarea personal buscar la adquisición de nuevos conocimientos que les faciliten cualquier acción que deseen realizar ante la infinidad de posibilidades y aprendizajes que se generan a lo largo de nuestra vida.

Referencias

- Profelandia (2022, jun. 21). ¿En qué consiste la metodología del aprendizaje basado en proyectos? *Esféricas pedagógicas*. <https://esferaspedagogicas.org/content/2022-06-21-en-que-consiste-la-metodologia-del-aprendizaje-basado-en-proyectos>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2022). *Metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP)*. Subsecretaría de Educación Básica/SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Metodologia-ABP-Final.pdf>
- SEP (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. Subsecretaría de Educación Básica/SEP. <https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/>
- SEP (2022). Avance del contenido para el libro del docente. Primer grado (pp. 23, 24, 64-82). En *Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos. Ciclo escolar 2022-2023*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/03/Sugerencias-Metodologicas-proyectos.pdf>

La asignatura Geografía, una mirada hacia el aprendizaje basado en problemas

Ylenia Ivette Loya Caro

Clase sobre migración con alumnos de primer grado en la Escuela Secundaria Técnica 93, Ciudad Juárez, Chihuahua.



Fuente: Foto cortesía de Ylenia Ivette Loya Caro.

Resumen

Comenzando con la descripción del aprendizaje basado en problemas como metodología aplicada a la asignatura de Geografía en nivel secundaria en respuesta al plan y programa de estudios 2022, el presente capítulo denota la importancia de implementar esta estrategia como parte de la formación de las y los estudiantes, con la finalidad de lograr el perfil de egreso estipulado, a través de la recopilación de información de la funcionalidad de las metodologías por proyectos y mediante estructuración de un ejercicio aplicado a un proceso de desarrollo de aprendizaje de la disciplina correspondiente al currículo de la fase 6 de la educación básica y la sugerencia metodológica de la Secretaría de Educación Pública, en la que se observa que las y los alumnos puedan hacer una lectura de la realidad fomentando el pensamiento crítico en los mismos mediante un ejercicio aplicado a la metodología con la cual se busque solventar problemáticas sociales.

Palabras clave: ALUMNOS, APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS, DOCENTE, ESTRATEGIA, METODOLOGÍA.

Introducción

Todo cambio genera resistencia en cierta medida, ya que fomenta la incertidumbre al escuchar términos y especificaciones que puedan resultar ajenas a lo conocido y al dominio que se tiene sobre el ámbito de desempeño. Con la reforma educativa del año 2022 tanto la sociedad como las comunidades escolares pudieron sentir cierta incertidumbre, ya que la reforma anterior, del 2017, tenía poco tiempo de aplicación, al igual que la reforma previa. Sin embargo, la metodología por proyectos se ha implementado desde los planes y programas de estudio 2011, en los que los proyectos colectivos eran un instrumento de evaluación que fomentaba la búsqueda de información e identificación de problemáticas, así como la propuesta de solución.

Las metodologías por proyectos, entonces, no son nuevas en la educación mexicana, la diferencia entre la aplicación en ese primer momento en que se plantearon y la reforma actual es la aplicabilidad de dichas metodologías, que se sugiere para todas las asignaturas, y cuáles se consideran más favorables de acuerdo al campo formativo.

El presente capítulo plantea cómo la aplicación del aprendizaje basado en problemas para la asignatura de Geografía se vuelve una herramienta importante para lograr que los alumnos alcancen con éxito los aprendizajes que se espera integrar a su formación, a su vez se describe la necesidad de un modelo educativo que emplee los proyectos como parte de su evaluación formativa y se desglosa en tres subtemas, la geografía, la metodología por proyectos y el aprendizaje basado en problemas, con un ejemplo de aplicación a la asignatura en cuestión.

La geografía, una mirada hacia el aprendizaje basado en problemas

En una actualidad cuando los recursos son cada vez más escasos y la población no deja de crecer y debido a ese incremento poblacional crece la demanda de bienes y productos mientras que se van agotando esos limitados recursos con los que contamos, las injusticias y las brechas sociales siguen presentes en nuestro día a día, tal como se esclareció cuando vivimos la pandemia de COVID-19 ocasionada por el virus SARS-CoV-2, cuando muchas personas perdieron la vida por falta de conocimientos y recursos para poder acceder a atención médica. Esto nos hace detenernos un momento y reflexionar sobre qué estamos haciendo como sociedad para generar un cambio real y por dónde debemos empezar ese cambio.

México forma parte de la Agenda 2030, en la que en conjunto con más de 180 países firmaron un acuerdo donde se establecen los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible que se pretenden alcanzar para el año 2030 y que, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas, son

El plan maestro para conseguir un futuro sostenible para todos. Se interrelacionan entre sí e incorporan los desafíos globales a los que nos enfrentamos día a día, como

Ylenia Ivette Loya Caro. Es Ingeniero en Desarrollo Territorial por la Universidad Autónoma de Chihuahua. Miembro del Colegio Nacional de Ingenieros en Desarrollo Territorial AC. Actualmente se desempeña como profesora frente a grupo en las Secundarias Técnicas número 88, 97 y 98 de Ciudad Juárez, Chihuahua. Correo electrónico: ylenia.loya.car@chih.edu.mx

Cómo citar:

Loya Caro, Y. I. (2024). La asignatura Geografía, una mirada hacia el aprendizaje basado en problemas. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 189-200). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

la pobreza, la desigualdad, el clima, la degradación ambiental, la prosperidad, la paz y la justicia. Para no dejar a nadie atrás, es importante que logremos cumplir con cada uno de estos objetivos para [el] 2030 [ONU, 2016].

La reforma educativa 2022 es una respuesta y medida del país ante dicho acuerdo, ya que habla de un perfil de egreso en el que los estudiantes desarrollen competencias que les permitan ser actores de cambio en su entorno y que no solo sean receptáculos de información que deban memorizar sin analizar; es un deber de nuestra sociedad educar a los alumnos para que "aprendan a hacer" y "aprendan a transformar" el mundo de acuerdo a esos pilares de la educación; que busquen como individuos, que a su vez forman parte de un colectivo, dicho desarrollo sostenible en su actuar y vivir el mundo, mediante los aprendizajes que forman parte de su estancia en la escuela, y que estos se traduzcan en herramientas para generar nuevas experiencias.

Muñoz y Díaz (2009) señalan que "la enseñanza por proyectos consiste en el desarrollo de investigaciones escolares sobre temas que interesan a los alumnos, fomentando aprendizajes significativos, funcionales, cooperativos y globalizados" (p. 103), entonces, para alcanzar ese nivel cognitivo se esboza la elaboración de proyectos en la integración curricular del plan de estudios 2022, de forma que las niñas, niños y adolescentes visualicen, analicen y comprendan el mundo que les rodea para que se vuelvan seres humanos que piensan de manera crítica y reflexionan sobre qué sucede y qué pueden hacer para cambiar el rumbo que nos lleva a originar esas problemáticas en primer lugar, y poder atender así la necesidad de una educación integral.

Geografía como disciplina

Al momento de iniciar el ciclo escolar 2023-2024 y preguntarles a los alumnos de nuevo ingreso a la secundaria, específicamente en primer grado, qué fue lo que aprendieron en la primaria sobre geografía, su primer pensamiento es lo relacionado con los planetas o mapas, e incluso algunos hablan de la poca relevancia que tiene para ellos dicha disciplina, ya que lo ven como algo teórico y sin significado para su vida. Entonces, cómo abordar los contenidos de la asignatura para que genere un conocimiento significativo en la vida del alumnado se vuelve una interrogante importante para los docentes que imparten dicha asignatura; partiendo entonces de lo establecido en el programa de estudio (SEP, 2011) con respecto a la geografía:

Los programas de Geografía para educación primaria y secundaria 2011 abordan, de manera integral, el estudio de las relaciones de los componentes del espacio geográfico, con base en el desarrollo y la movilización de conceptos, habilidades y actitudes, lo que permite a los alumnos la comprensión y la valoración de la diversidad natural, social, cultural y económica del lugar y de la entidad donde viven, así como del territorio nacional y del mundo.

Las relaciones que se establecen entre sociedad, economía, cultura y medio ambiente son el motor de estudio de la disciplina, en la cual los alumnos deberán comprender que las acciones que realizamos tienen consecuencias no solo en la naturaleza y sus recursos sino también en nosotros como sociedad con las transformaciones y modificaciones en nuestras maneras de pensar y actuar.

De manera integral deben de ser abordados los contenidos de la asignatura, es decir, deben de vincularse los aprendizajes con las demás asignaturas para que los alumnos se den cuenta de que los conocimientos que adquieren en la escuela conllevan transversalidad así como forman parte de su interacción en la sociedad, ya que les permiten conocer su entorno, desde dónde se localizan las calles y lugares importantes hasta dónde se encuentran localizados los grupos considerados como vulnerables y qué actividades económicas pueden involucrar de una manera equitativa e igualitaria, cambiando el panorama de los alumnos, y de aquellos con los que conviven mediante la transmisión de información y conocimiento.

No podemos enseñar una disciplina desde la exclusividad y pensar que no tiene relación alguna con las demás, empero, así es como se ha presentado la educación durante mucho tiempo, segregamos la información y conocimientos, lo que genera en los alumnos la sensación de que no se puede continuar o abordar las asignaturas desde otros ángulos, de ahí que se derive la importancia de contextualizar los contenidos y permitir que los alumnos identifiquen la geografía en su vida diaria y se vincula con todo en lo que se desempeñan.

Una metodología que aborde problemáticas de la sociedad para entenderlas y analizarlas permitirá dar ese sentido deseado que busca interpretar las relaciones entre la naturaleza y la sociedad, puesto que, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, s.f), la geografía "es la ciencia que estudia los hechos y fenómenos físicos, biológicos y humanos de la superficie terrestre, atendiendo a las causas que los originan y a su relación con otros hechos o fenómenos" (p. 5); evocar los esfuerzos para que los alumnos estudien los hechos no solamente desde una perspectiva ajena, sino que se viva desde la interpretación como un elemento importante que la transforma y origina cambios en ella.

Metodología por proyectos

Cuando la educación se institucionalizó se buscaba en su momento que toda la población mexicana dejase de ser analfabeta, paulatinamente la educación se fue transformando y su diseño curricular buscaba atender a las necesidades y demandas de la sociedad por el momento o circunstancias que se vivían en ese momento. Como se mencionó, la reforma educativa 2022 es una respuesta a esas demandas de la actualidad en la que debemos incrementar esfuerzos, y para lograr esos objetivos se debe realizar un cambio pertinente en la educación, en cómo vemos el mundo y el poder de nuestra participación en él.

Una manera de obtenerlo es generando un cambio en la idiosincrasia de nuestra población, uno que tal vez no veamos a corto plazo, ya que una modificación en la perspectiva a nivel generacional involucra tiempo y dedicación a ello, sin embargo, un primer paso es plantar la semilla en las nuevas generaciones, quienes dejarán de pensar en meramente formar parte de las cadenas de producción, sino que serán quienes detecten los problemas y propongan la solución a los mismos.

Esto se pretende abordar desde la metodología por proyectos, para lo cual la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2023) establece que “los aprendizajes definidos a partir de proyectos permiten la integración de nuevas experiencias a los aprendizajes previos y también favorecen a la integración de experiencias anteriores a nuevas situaciones” (p. 27). Involucrar a los alumnos en lo que quieren aprender, desde una situación que les afecta directamente, cambia la perspectiva y sentido de los procesos educativos, puesto que en su opinión van inmersas las inquietudes y la cosmovisión de la comunidad en la que desembuelven fuera de la escuela, desde situaciones que experimentan en su núcleo familiar hasta en su barrio.

Fomentar en los alumnos la transposición de sus conocimientos adquiridos en la escuela para direccional las acciones de su vida cotidiana, desde situaciones que parecen para las niñas, niños y adolescentes ajena a ellos, transmite la misión de “aprender a hacer”, es decir, qué capacidades y competencias que logran desarrollar los alumnos, cuando dan lectura a la realidad y la transforman con sus conocimientos y las vivencias que adquieren en la escuela de manera individual o en trabajo grupal (SEP, 2023).

El conocimiento no es un estado ni un pensamiento que almacena cierta información, es un proceso que se encuentra en constante progreso, ya que la información que obtenemos, las situaciones que vivimos amplían, transforman o modifican los saberes previos a la experiencia situada en el momento de emplear aquél aprendizaje adquirido. Es aquí cuando la implementación de la metodología por proyectos se vuelve imperante en la adopción y desarrollo de conocimiento, así como de competencias, ya que la metodología por proyectos

Se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática. Entendemos por proyecto el conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado [Cobo y Valdivia, 2017, p. 5].

Una planeación didáctica es el plan de trabajo que elabora y emplean el docente para administrar las actividades que implementará con sus alumnos, con el propósito de que adquieran los conocimientos y desarrollen las competencias que permitan a los alumnos cubrir el perfil de egreso, que en este caso compete a la educación básica. El aprendizaje basado en problemas es el esbozo mismo de una planeación didáctica con una continuidad diferente y

protocolaria derivada de las fases según la metodología de proyectos que se está empleando; contemplando que, cualquiera que sea la metodología, todas tienen los mismos tres principios o prioridades: solucionar algo que no es correcto, transformar una situación que se encuentra bien pero puede mejorar, y evitar una condición indeseada.

Todas las metodologías parten de la cotidianidad, es decir, qué observan los alumnos en su entorno y consideran una situación que merece ser atendida para corregirse a través de una solución; también aquellos elementos que funcionan bien, mas de una manera creativa se pueden mejorar, ya que todo es perfectible, y por último, cuando los alumnos detectan un hecho que podría ocurrir y generar un prejuicio, por lo tanto se busca evitar dichos efectos. Entre las sugerencias metodológicas para el desarrollo de proyectos educativos la SEP describe cuatro metodologías para lograr la educación basada en un perfil humanista, estas son: aprendizaje basado en proyectos comunitarios, aprendizaje basado en indagación (STEAM por sus siglas en inglés, como enfoque), aprendizaje basado en problemas (ABP) y aprendizaje servicio (AS).

Aprendizaje basado en problemas aplicado a Geografía

En el caso de la asignatura de Geografía, para la fase 6 de los planes y programas de estudio 2022, correspondiente a la educación en nivel secundaria, se propone la metodología aprendizaje basado en problemas, la cual “busca que el alumno comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender abordando aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, histórico, práctico, etc. Todo lo anterior con un enfoque integral” (Guevara, 2010, p. 145).

Esta metodología fomenta en los alumnos el pensamiento crítico, que se deriva de analizar lo complejo de su realidad en partes, en primera instancia, para luego sumarla y explicar que el todo de su entorno se conforma de esas partes que se encuentran en problemas y tráducen efectos no deseados o que queremos prevenir y evitar; es aquí donde se enfocarán las intenciones de que el alumno identifique qué situaciones lo aquejan, en primer lugar a él como individuo, y posteriormente a su familia, entorno escolar o comunidad.

Tal como señala Balaguer (2018) en su análisis de la geografía crítica y el pensamiento crítico:

El pensamiento crítico nos da los medios para pensar el mundo tal como es, tal como debería ser y tal como puede ser. Lo posible es el compromiso entre lo real y lo ideal, pero ese posible son muchos posibles; en ese amplio abanico de contingencias que ofrece lo posible es donde el pensamiento crítico es más fructífero.

Dar los medios a los alumnos para interpretar su realidad a partir de una lectura con los conocimientos y visión adquiridos les brinda esa capacidad de detectar no solo lo que se encuentra mal de momento sino aquello que puede volverse una consecuencia del actual actuar, así como también ese posible futuro en el que ellos generan una transformación social.

La epistemología de la geografía deriva de analizar las relaciones que se dan entre todos los componentes que conforman el entorno y habitan la Tierra, por ende, está vinculada a la vida diaria de todos los seres humanos, y una gran manera de abordarla es detectando aquellas necesidades por atender, ya sea para solucionar o mejorar.

Del plan y programa de estudios 2022 se deriva el programa sintético, que podría considerarse el currículo formal u oficial establecido por la SEP como autoridad en materia de educación en el país; dentro de este se establecen los contenidos y a la par sus procesos de desarrollo de aprendizaje –PDA–, que representan “los recorridos o rutas posibles que dan cuenta de las formas en las que las niñas, niños y adolescentes se apropián de aprendizajes que les permiten comprender el mundo que les rodea e intervenir en distintas situaciones” (SEP, 2023, p. 4). Dicho plan y programa de estudios señala en sus contenidos y PDA el camino que deben trazar los docentes y los estudiantes seguir a su ritmo y de acuerdo con sus habilidades, capacidades y competencias, para lograr cubrir el perfil de egreso designado.

La metodología de ABP corresponde a un enfoque socio-formativo en la educación, ya que fomenta que los alumnos deriven sus conocimientos adquiridos en las aulas a su entorno; a través de las diversas fases los alumnos podrán conocer qué acciones y elementos ocasionan situaciones no deseadas que generan problemas, así los alumnos, con mirada crítica, trasladarán los conocimientos de geografía a su vida como un elemento que ya está intrínseco en la misma, cubriendo así los PDA.

De acuerdo con la SEP (2022), el ABP se divide en seis fases o momentos. Se acompañará la descripción de las fases y su vinculación a un contenido del programa sintético de Geografía para exemplificar la aplicación de la metodología a la asignatura (ver Tabla 1).

Según el Censo de Población 2020 elaborado por el INEGI (2020), en el estado de Chihuahua se contabilizó a 561,040 inmigrantes, es decir, ingresaron al estado 561,040 personas provenientes de diferentes entidades federativas del país. Ciudad Juárez, al ser una ciudad fronteriza, es partícipe de una dinámica poblacional diferente a otras ciudades del estado, incluso muchos de los estudiantes son inmigrantes que provienen de diferentes lugares del país, un tema que se vuelve importante revisar desde la cosmovisión que es una realidad en el contexto social y educativo de los estudiantes, incluso para quienes no son inmigrantes, pues que la convivencia y experiencias que viven se ven enriquecidas por el intercambio cultural.

Desde implicaciones sociales como la discriminación por provenir de diferentes entidades (xenofobia) y tener otras percepciones de la vida, hasta implicaciones ambientales por contaminación en la comunidad escolar, abordar la geografía mediante el ABP se extiende como un abanico de diferentes y variadas posibilidades que surgen de las vivencias y experiencias de los alumnos, ya que el docente es solo un moderador y guía en el proceso, pero la información

Tabla 1
Aprendizaje basado en problemas aplicado a contenido de Geografía

Contenido: Crecimiento, distribución, composición y migración de la población	PDA: Analiza las implicaciones sociales, ambientales y económicas del crecimiento, distribución y composición de la población en diferentes países, con base en información estadística y cartográfica
Momentos (SEP, 2023)	Estrategias didácticas para implementar
1. Presentemos	Se cuestiona de manera grupal cuántos alumnos provienen fuera de la ciudad o entidad y para aquellos que no provienen de fuera, preguntar si tienen algún familiar o conocido en esta situación
2. Recolezcamos	En agrupaciones, los alumnos deberán enlistar las implicaciones sociales, ambientales y económicas que consideran genera la migración, es decir, qué efectos tiene la migración en esos ámbitos; así mismo mientras redactan un texto descriptivo de su experiencia en el proceso de migración o del familiar que conozca
3. Formulemos el problema	De acuerdo a las implicaciones detectadas, se llevará un consenso grupal para determinar cuál es la problemática más apremiante y de ese modo nombrar la situación a estudiar, una que se encuentre presente en la comunidad escolar para que al momento de elaborar una posible solución sea una que pudiese ejecutarse en el centro escolar
4. Organicemos la experiencia	Se establecerán equipos de trabajo y cada equipo nombrará a un representante del mismo, el cual organizará y moderará las acciones y responsabilidades de acuerdo a las necesidades del proyecto
5. Vivamos la experiencia	De acuerdo a los medios establecidos para recolectar la información y los recursos con los que cuenten, se proporcionarán elementos donde los alumnos pueden obtener información, desde páginas oficiales como la del INEGI, cartografía que muestre la información estudiada como mapas con los movimientos migratorios internos, incluso preguntas base para entrevistas a familiares y/o a la comunidad escolar. Dicha información recolectada deberá presentarse de manera organizada tras ser analizada
6. Resultados y análisis	Se permitirá, del modo que mejor se les acomode a los estudiantes, presentar y exponer sus resultados ante el grupo para compartir los hallazgos a los que llegaron y con base en dicha situación determinar en qué medio les parece conveniente divulgar la información obtenida y su posible solución a la comunidad escolar

Fuente: Elaboración propia.

y detección de problemas surge de las niñas, niños y adolescentes que experimentan las situaciones y quieren mejorárlas.

Para alcanzar los rasgos del perfil que demanda que los alumnos egresen de la educación básica con el desarrollo de "una forma de pensar propia que emplean para analizar y hacer juicios argumentados sobre su realidad familiar, escolar, comunitaria, nacional y mundial" (SEP, 2022, p. 29) el ABP fomenta esta competencia en los alumnos al promover la búsqueda de situaciones en su contexto que puede trasladarse a nivel nacional o mundial desde que emiten juicios sobre la realidad que los aqueja y fundamentan la problemática detectada con fuentes de información oficiales y algunas otras informales pero de las vivencias de la comunidad donde interactúan. Lo más importante es que se les permite proponer una solución que comparten con otros y puede generar transformaciones en su entorno.

Conclusión

Las metodologías en materia de educación tienen la función de generar una ruta de trabajo y permitir al docente cumplir con los objetivos que el mapa curricular le plantea; sería incorrecto idealizar una en específico para ciertos campos formativos o disciplinas en particular, puesto que las necesidades de la situación, contexto, recursos y objetivos de la educación en ese momento deberán determinar qué metodología emplear; empero, el aprendizaje basado en problemas embona en gran medida con la geografía, ya que permite analizar y describir qué interacciones de los componentes del espacio geográfico tienen efectos negativos o no deseados en el entorno mismo, mientras que genera reflexión en los alumnos para buscar soluciones.

La metodología ABP, de manera breve y a su vez completa, permite al docente ejercer su autonomía profesional y esto se traduce en darle autonomía a los alumnos de que expandan su creatividad, ya que los momentos o fases permiten detectar las situaciones necesarias para elaborar un proyecto, sin embargo, no exigen que en su ejecución se elaboran determinados productos o planteamientos específicos. Esto fomenta la libertad de contextualizar con base en las necesidades e incluso de ser necesario adoptar prácticas o recursos de otras metodologías, como las herramientas y tecnologías que promueve la metodología STEAM, así como fomentar una solución que se traduzca en las acciones para que la sociedad mejore desde una visión del aprendizaje basado en proyectos comunitarios, lo que plantea una manera de trabajo diversificada y una didáctica que enriquece y da herramientas variadas a los alumnos para alcanzar el perfil de egreso con éxito, ya que deja de lado el modelo tradicional de esperar que los alumnos sean solo contendores de información. Con la metodología ABP los alumnos convierten en tangible y aplicable el conocimiento que adquieren, ya que lo vuelven empírico al trasladarlo a su realidad y contexto y descubren que, con el mismo, ellos se vuelven agentes de cambio en su entorno.

Tras la revisión de las fases y elementos de la metodología, resta dimensionar si es necesario que los alumnos conozcan las fases del proyecto para cumplir con la finalidad del mismo o de manera guiada vayan desempeñándose con el auxilio del docente. Al no implementarse un programa piloto del nuevo modelo educativo a nivel nacional en algunas escuelas de cada entidad, existen muchas dudas sobre si la aplicación cumple con los requerimientos del mismo y la única manera de comprobarlo es llevarlo a la práctica a modo de "prueba y error"; es decir, la facilidad de aplicar dicha metodología es que puede utilizarse en un trimestre y lo que no funcionó modificarlo y enfocarlo en el siguiente periodo de evaluación, hasta que la apropiación de la metodología sea completa.

Para que la evaluación por proyectos sea efectiva, como docente se debe estar realimentando y retroalimentando durante todo el proceso, sin minimizar la creatividad de los estudiantes, y contemplar que de un alumno a otro el desempeño será diferente, por lo que la evaluación deberá ser formativa y personalizada, considerando la observación y diarios de clase elementos importantes que midan los factores cualitativos, desde qué preguntas generan los alumnos y qué proceso de reflexión y pensamiento los lleva a responder aquellas cuestiones; siendo conscientes de que no se puede esperar un nivel de reflexión homogéneo dentro de la comunidad escolar, grupos e incluso dentro del aula misma, ya que el trasfondo de los estudiantes genera en los mismos una priorización de la información recibida y transmitida de diferente manera, tal cual será su visión de problematizar su realidad según las necesidades que vivan; se visualizará efectiva la aplicación del ABP cuando los alumnos expresen los conocimientos adquiridos en su clase en elementos de reflexión sobre su entorno.

Referencias

- Balaguer, P. (2018). Geografía crítica y pensamiento crítico. *Actualidades Pedagógicas*, (72), 73-95.
- Cobo, G., y Valdivia, S. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos* (col. Materiales de Apoyo a la Docencia #1). Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://encuentro.educat.unam.mx/educat2020/pdf/docencia-camp/aprendizaje-basado-en-proyectos.pdf>
- Guevara, G. (2010). Aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica para la enseñanza del tema de recursividad. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 11(20), 142-167.
- INEGI [Instituto Nacional de Estadística y Geografía] (2021). *Población inmigrante, emigrante y saldo neto migratorio por entidad federativa, años censales de 2000, 2010 y 2020*. https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Migracion_Migracion_01_426da5e7-766a-42a9-baef-35768cd4fc9&idr=130&ope=t
- INEGI (s.f.). Definición, aplicación de la geografía y representaciones de la Tierra. https://www.inegi.org.mx/contenidos/inegi/spt/doc/INTERNET/1-GeografíaDeMexico/manual_def_apli_geo_reps_tienda-vs_____.pdf
- Muñoz, A., y Díaz, M. (2009). Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio. *Docencia e Investigación*, (19), 103-126.
- ONU [Organización de las Naciones Unidas] (2016). *Objetivos y metas de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>

- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2011). *Secundaria. Primer grado - Geografía de México y del mundo.* <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/secundaria-primer-grado-geografia-de-mexico-y-del-mundo?state=published#:~:text=En%20este%20contexto%2C%20los%20programas%20de,movilizaci%C3%B3n%20de%20conceptos%2C%20habilidades%20y%20actitudes&text=En%20este%20contexto%2C%20los,conceptos%2C%20habilidades%20y%20actitudes&text=contexto%2C%20los%20programas%20de,movilizaci%C3%B3n%20de%20conceptos%2C%20habilidades>
- SEP (2022). *Avance del contenido para el primer libro del docente. Primer grado* [Material en proceso de edición] (pp. 25-32).
- SEP (2023). *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria.* https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf
- SEP (2023). *Programas de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: programas sintéticos de las fases 2 a 6.* https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO_ACUERDO_080823_FASES_2_A_6.pdf

Parte IV

Enfoques curriculares

La pedagogía crítica en la educación como proyecto liberador

Javier Denevi Rodríguez Bujaidar

*Actividad de lectura en voz alta e intercambio de ideas
con el club de lectura "Letras bajo el cielo", Jiménez, Chihuahua.*



Fuente: Foto cortesía de Javier Denevi Rodríguez Bujaidar.

Resumen

La pedagogía crítica es clave para el desarrollo del estudiante, para que se construya a sí mismo a través del campo educativo y a través de metodologías dialógicas, que incrusten al docente a un enfoque humanista, con un criterio amplio, que busque escuchar a los estudiantes y le sea posible incentivarlos para que ellos mismos tengan herramientas emancipadoras y liberadoras para ayudarse a sí mismo y a sus prójimos; para satisfacer la necesidad de enfocar a las escuelas hacia una formación más crítica, que haga de los educandos individuos capaces de ver lo que ocultan las ideas sociales, las redes sociales, familiares, etc. Esta noción de la persona que se resiste a la sumisión de los diferentes agentes opresores que juegan un papel dominante en nuestro mundo; que solo con una visión humanista y poderosa haga de los educandos individuos llenos de interés y curiosidad por explorar y descubrir nuevas formas de ver la realidad, es como podremos aspirar a comunidades más justas. Por tanto, para la transformación social, es condición *a priori* una transformación individual que se construya desde relaciones dialógicas que imperan con el estandarte de un conocimiento vivo, que se encuentre direccionado hacia la innovación personal, y para ello requerimos de docentes que medien el conocimiento sin prejuicios y respetando los saberes del alumnado, de forma que, cuando se encuentren en el acto educativo que se fragua en el aula, emanen nuevos descubrimientos cognoscitivos y humanistas tanto como para el educador como para los educandos.

Palabras clave EDUCACIÓN, ESTUDIANTE, HUMANIDAD, LIBERACIÓN, OPRIMIDO.

Javier Denevi Rodríguez Bujaldar. Es Licenciado en Filosofía por la Universidad Autónoma de Chihuahua. Cuenta con diplomado en Mediaciones de Salas de Lectura a través del Programa Nacional de Salas de Lectura. Se ha desempeñado en la docencia en los niveles básico y medio superior. Actualmente trabaja como administrativo y continúa ejerciendo el papel de mediador en los clubes de lectura. La pasión por la cultura ha sido su impulso para vincularse con los ejercicios educativos. Correo electrónico: Denevi_shaka@hotmail.com

Cómo citar:

Rodríguez Bujaldar, J. D. (2024). La pedagogía crítica en la educación como proyecto liberador. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 203-212). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

Cuando mencionamos el concepto de *pedagogía* estamos hablando de un proceso de enseñanza del que el educador y el alumno son parte y contiene una serie de condiciones en las que se desenvuelve el conocimiento. Aunado a esto, Freire (2005) se refiere a la pedagogía crítica como una conciencia reflexiva de la cultura, una reconstrucción del mundo humano y una apertura para encontrar nuestra propia palabra. Busca en este proceso el acontecimiento de mediar esa información fraguada dentro de la educación hacia la formación con un carácter de extrañamiento. Es decir, que el conocimiento generado se encauce hacia una visión emancipatoria, que a través de la retroalimentación docente-alumno se construya una serie de cuestionamientos hacia una realidad sofocante, que impera en todas las áreas del saber y de la vida.

La mayoría de los niveles escolares en México, en los que casi de forma militarizante vamos educando a nuestros alumnos, solo se limitan hacia adquirir hábitos de aprendizajes muy miméticos y poco transformadores; es necesario pensar la visión pedagógica crítica para romper con estos esquemas que heredamos y que nos hacen quedarnos estancados en cuanto a educación se refiere.

El principal problema radica en cómo podemos introducir ideas de la visión pedagógica crítica en todos los niveles educativos. ¿Cómo podemos formar individuos constructores de su propio conocimiento, que sean participativos en el saber y que mejoren sus hábitos escolares, despierten curiosidad por cuestionar su entorno y se preocupen de iniciar su *ethos* hacia un mundo más justo, en el que ellos sean actores de cambio?

Para tamaña tarea, es obligación destacar las reflexiones de Paulo Freire (2005), uno de los más destacados pedagogos del siglo XX, así como de pedagogos actuales que analizan los problemas contemporáneos en cuanto a la educación en las escuelas se refiere.

La pedagogía crítica en este nuevo milenio tiene aún más demanda social, dadas las problemáticas actuales de las escuelas y del mundo en general. Las crisis colectivas, como las crisis de valores en las que estamos inmersos y el pensamiento implementado de manera impersonal nos exige repensar las ideas de la pedagogía crítica para implementarlas en el hiper-individualismo que reina el día de hoy.

La pedagogía crítica en la educación como proyecto liberador

Aparentemente, la educación en México ha sufrido muchos cambios a lo largo de la historia, aún así, estamos ante la presencia de una educación altamente inmóvil. Seguimos observando en la mayoría de las escuelas la disciplina por medio del conductismo y el autoritarismo. A pesar de los discursos políticos en los que se hace un esfuerzo por presentar la función escolar como un vehículo para el buen vivir, lo cierto es que se sigue estudiando ante una disciplina imperativa que busca, a través del premio y el castigo, conseguir que los edu-

candos aprendan el conocimiento de las materias. Y aunque muchas veces se logre el objetivo de memorizar conocimiento, pocas veces el alumno se atreve a cuestionar esa información, pocas veces piensa por sí mismo y, de hecho, le es distante y cansado tener que pensar con cierta profundidad algún concepto, interrogante o tema en cuestión.

Se ha puesto mucho énfasis en una multitud de condiciones que, si bien es cierto que son temas a revestir por el gobierno, no son centrales en lo que es menester en la educación actual. Se elaboran grandes discursos sobre los temas digitales, la tecnología y el desarrollo tecnocrático que sobreviene. También se centra mucho la atención en el docente, en su formación, en ser el agente principal el cual hay que cargarle la mochila de tareas, al igual que se le hace a un alumno de secundaria; tareas sin orientación pertinente, que no hacen más que mecanizar más la labor docente y estudiantil. Bueno, tal vez a todo eso habría que hacer una pausa y repensar el enfoque educativo que queremos brindar en las aulas, el ambiente que deseamos para nuestros profesores, administrativos y estudiantes. ¿A caso no solemos decir, en un discurso vano, que la escuela educa para la vida? ¿Qué es educar para la vida?

Si respondemos desde una perspectiva de la pedagogía crítica, podríamos aventurarnos a responder: educar para la vida significa educar para que nuestros alumnos piensen, cuestionen, se pregunten, duden, despierten interés y sean creativos.

La pedagogía crítica surge como una necesidad ante las prácticas educativas predominantes de transmisión del conocimiento, en donde el alumno es mero receptor de conceptos en un acto pasivo y sumiso, repitiendo patrones de comportamiento de acuerdo al contexto social que lo rodea [Caderón y López, 2016, p. 29].

Dar las herramientas críticas, desde la pedagogía, implica ayudar a dotar al alumnado con los conceptos de liberación, emancipación, resistencia. Mas lo anterior no se limita a una especie de rebeldía adolescente carente de sentido. Poseer el sentido de emancipación y resistencia es ya un hecho ético. El mero hecho de despertar un ojo crítico apunta a un entorno carente, lo cual hace a quien critica un ser participativo. Es decir, rompe con la individualidad cosechada por el sistema dominante y hace que el sujeto salga de su propio eje para vincularse con el mundo que le rodea.

Para desarrollar estas prácticas se requiere de una participación dialógica tanto de los educadores como de los educandos. Pero, ¿cómo puede existir una comunicación interesada y de acción reflexiva, si la educación se encuentra tan mecanizada y propensa a la repetición, a la autoridad y a la obediencia? Habrá que empezar a analizar cómo podemos inmiserir ciertos elementos de la pedagogía crítica a las escuelas de distintos niveles, y en este caso más específicamente al nivel medio superior.

Quizá un buen comienzo sería preguntarnos por pequeñas prácticas que pudiéramos ejercer para que esta mecanización, que provoca que el alumno no

practique la participación ni el diálogo, que no se interese por las reflexiones que el profesor pudiera llegar a colocar en momentos de la clase y que deseé la actividad de escritura como forma cómoda en la que no se vea en la necesidad de pensar o reflexionar, deje de ser un hábito.

El reto de empoderar a los alumnos es un camino lleno de obstáculos, requiere un esfuerzo mayor. Dejemos en claro que el docente no es quien puede únicamente llegar y librar a sus discípulos, sino que es una tarea de todos, una faena en la cual en conjunto participamos y en la que el mismo alumno tiene la particularidad de que solo él mismo puede liberarse con ayuda de agentes externos.

La auto-liberación sólo se puede dar con ayuda de los demás y ésta a su vez, no se puede dar sólo con ayuda de los demás, sino que se necesita de uno mismo; es una condición que se da de manera recíproca. Sólo en la medida que descubran que alojan al opresor podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora [Freire, 2005, p. 42].

Así como en tiempos recientes se habla de una ruta importante en el empoderamiento del alumno, tiene relación con este enfoque pedagógico; coinciden en la idea de hacer del educando un sujeto pensante, constructor de vías pensativas propias, que no se deje someter por el sinfín de prejuicios que nos dominan y nos alojan a su forma unilateral de conducirse por el mundo.

Aquí haremos un paréntesis para decir que el docente no es un agente liberador en sí mismo, ayuda sustancialmente en cuanto a la reciprocidad liberadora, pero él mismo debería estar expuesto a la liberación, es decir, él mismo debe buscar liberarse también, ya que todos somos seres envueltos en prejuicios, por lo que el educador está expuesto a múltiples formas de sumisión, y para adentrarse en el proceso tendrá que cuestionar constantemente sus prácticas, ser lo suficiente humilde para escuchar a sus estudiantes y respetar sus propias ideas. Eliminar saberes jerárquicos e imponerse como principio escuchar al otro.

Al eliminar jerarquías en los saberes, plantar la escuela como un ágora, como un encuentro de ideas en el que el maestro sea el principal mediador que facilite este puente comunicativo, se logrará un avance a la emancipación y, por lo tanto, a la transformación. Un devenir, un cambio de paradigma, del aislamiento individual al intercambio de visiones para dirigirnos hacia una sociedad más humanista y autónoma.

Adiós a la conciencia individual. Esta forma de aprender con y para los otros nos enriquece en el humanismo, nos desarrolla en comunión con los demás y, finalmente, nos coloca en una situación liberadora y transformadora; nos impregna de preocupación hacia la violencia, las ataduras ideológicas, las injusticias, los usos inhumanos del poder, y nos convierte en hacedores de nuestro propio conocimiento.

La escuela debe tener la característica inquebrantable de formar docentes y alumnos encuadrados a emanciparse de las ataduras sociales desde las diferentes

aristas que esta contiene, por lo que debe contribuir en la medida de lo posible, desde sus cimientos hasta sus semblantes principales, a construir individuos participativos, que deseen esa participación, a quienes les convuevan las entrañas de la realidad y que causen impacto con sus ideas.

Para ello es menester pensar y repensar, pausar la máquina de la innovación y dar un espacio para reflexionar sobre nuestros currículos, nuestros modos de dar clases, nuestro acercamiento con los alumnos, proyectos más ambiciosos que deleguen y promuevan la coexistencia de ideas.

El Juego de la palabra y el oprimido

La visión de Paulo Freire, quien trasladó las ideas marxistas hacia los terrenos escolares, es concebir a la educación como una práctica liberadora en un sistema ya consumido por códigos y valores establecidos, los cuales se van vertiendo en la sociedad; en un mundo dominado por ciertos grupos y clases hegemónicas cuyas estructuras no pretenden brindarles herramientas a los oprimidos para que tomen conciencia de su propia condición. La intención de Freire es constituir, primero que nada, una educación que brinde apoyo a las personas para un descubrimiento de su propia conciencia. El oprimido no sabe que es oprimido. Todo individuo es resultado de un proceso histórico, muchas veces de maneras que él mismo desconoce. Por ende, para que exista una condición para una concientización y práctica liberadora, el primer paso sería concretar condiciones para que el oprimido tenga un punto de inflexión para reconocerse así mismo.

En ese sentido, la peculiaridad del argumento de Paulo Freire es que él no centra al profesor como aquel hombre omnipotente cargado de sabiduría, no es aquel héroe que llega al salón de clases con un discurso benevolente a liberar a los pobres opresores. La tarea del docente es mucho más humilde que eso, es ser un generador de la palabra; que su lenguaje arroje a través de su discurso un vehículo, no para imitar ni memorizar sus palabras sino que estas conlleven al planteamiento crítico de su propia interpretación de dichas palabras; para que el educando ejerza *su propia palabra*.

Con la palabra el hombre se hace hombre. Al decir su palabra, el hombre asume conscientemente su esencial condición humana. El método que le propicia ese aprendizaje abarca al hombre todo, y sus principios fundan una pedagogía, desde su alfabetización hasta los más altos niveles del quereracer universitario [Freire, 2005, p. 17].

En propia experiencia, en un aula se distingue cómo los alumnos ya traen el pensamiento muy codificado por toda clase de agentes externos: redes sociales, influencers, ideas reaccionarias heredadas por generaciones, un sinfín de prejuicios, muchos heredados precisamente de otros maestros o de uno mismo, etc.

Cuando hablamos de un sistema *hegemónico* no hablamos de unos hombres trajeados en lo alto de un edificio o alrededor de una mesa planificando ideas malévolas para las futuras generaciones y las actuales. Hablar de sistema domi-

nante es hablar de ideas, valores, pensamientos, estereotipos y organizaciones estructurales definidas que nos embarcan hacia una vivencia unívoca. La gran mayoría nos pensamos libres, pero ya estamos cargados desde el seno familiar con toda una estructura de códigos establecidos, por ello sé que, siguiendo las ideas de Freire, es demandante descubrirnos, antes que todo, como seres formados ya con cierta predisposición a vivir de esos principios pre establecidos y que somos oprimidos por esas ideas estructuradas que permean nuestro modo de vida. Y que mientras no seamos capaces de iniciar una transformación crítica, nunca seremos hombres libres, y las existencias de los estudiantes serán una mera repetición de vidas pasadas o espejos de vidas contemporáneas.

Un ejemplo es la materia de historia en educación básica y media superior. El escritor mexicano Jorge Ibargüengoitia (2014) piensa que los temas históricos son muy interesantes y de suma importancia para nuestros estudiantes, pero se ha depurado tanto a ciertos personajes históricos, como es el caso de Miguel Hidalgo o José María Morelos, que se tornan inverosímiles. Es decir, lo que nos enseñan de ellos es su típica vestimenta, sus frases ilustres y sus actuaciones más memorables en beneficio de México. Sin embargo, no nos enseñan a ver sus lados negativos o cuestionables, sino que nos exponen una historia de México basada en buenos y malos, sustrayendo así una realidad más profunda acerca de nuestras raíces y las causas y etapas que se han ido desarrollando a lo largo del tiempo y que son parte de una explicación de nuestro propio contexto.

Siguiendo el ejemplo del escritor guanajuatense en aras de las reflexiones de Freire, esta forma de impartir la materia de historia, explicada superficialmente con personajes estereotipados, no ayuda a que los estudiantes analicen, reflexionen y cuestionen la historia de México, sino que se muestra una historia definida, sin vacíos explicativos y sin preguntas para que el estudiante tenga los condiciones de pensar sobre los hechos ocurridos, los valores de los personajes y los cuestionamientos sobre sus acciones. Quizás el profesor debería exponer a través de su palabra dudas y ejercicios reflexivos que sean pauta para que los propios estudiantes saquen conclusiones y lleguen así a conseguir lo que Freire llama *liberarse a través de su propia palabra*, con la que ellos mismos formen una opinión autónoma, bajo su propia responsabilidad.

Sin liberación no hay humanización

Anteriormente indicamos que el sistema social puede llegar a tener estructuras opresoras, aunque también hay que mencionar que se personifican estas ideologías en personas de carne y hueso. Ser opresor es, hasta cierto punto, estar oprimido; existir deshumanizado.

Para el pedagogo brasileño, se padece la deshumanización, y también se traslada. Aquel que lucha, aquel que comienza a ser consciente de su estatus de oprimido, emprende hacia una adquisición de libertad y, por tanto, de humanidad. Por consiguiente, alguien que consigue el rol de opresor no solo está deshumanizado sino que despoja de humanidad a aquel a quien opprime. Quien

está deshumanizado, según Freire, es quien obtiene la vocación de *ser menos*, y quien se humaniza tiene la vocación de *ser más*.

Solamente el ser capaz de poseer una predisposición a la desalienación puede pretender liberarse y crear su humanidad, una humanidad que a la vez, como dijimos, tiene por vocación *ser más*, lo cual implica una tarea liberadora para con los otros.

Lucha que sólo tiene sentido cuando los oprimidos, en la búsqueda por la recuperación de su humanidad [...] no se sienten idealísticamente opresores de los oprimidos sino en restauradores de la humanidad de ambos. Ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores [Freire, 2005, p. 41].

En el caso contrario, el oprimido que se libera sin el rescate de su humanidad y su vocación de *ser más*, buscará convertirse en opresor de otros, pues en cada ser oprimido se aloja secretamente un deseo de ser opresor. El deseo de liberación sin humanización se encaminará a la razón individualista de encuadrarse como contendiente de poder para buscar coaccionar a la comunidad para su propio provecho.

Incluso en el caso de las escuelas, podemos encontrar muchos ejemplos de cómo en puestos administrativos y políticos, hasta llegar a los maestros y a los alumnos, hay un ejercicio de poder desde su función. Si nos encontramos a un director que es un cacique, y por tanto existe un sometimiento por su parte jerárquicamente, puede aflorar en alguno de los empleados el deseo por ese puesto, no para liberar a los compañeros de la sumisión sino para convertirse en el opresor de estos. O bien el maestro que abusa de su poder dentro del aula: más que una autoridad, es un participante del sometimiento social que deshumaniza el alma de los alumnos, y estos, al ser despojados de su humanidad, posibilitan la idea de su vocación de *ser menos*. Aquí se da un ambiente educativo de anti-pedagogía crítica, y lo que se hace, más que alejar a una concientización de su condición que ayuda a resolver los problemas sociales a través de su actitud crítica y humanista, perpetúa la idea y la creación de posibles opresores.

Urgencia de pensamiento crítico en las escuelas

Betancourt y López (2023) resaltan la necesidad actual de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de todos los niveles. Al encontrarnos en la era digital, aunque se obtengan beneficios, uno de sus puntos débiles es la información excesiva en todas las categorías del saber, además de que los líderes de conocimiento sobre diversos temas sobrevengan de personas que no son expertos en la materia. Por ello, el rol del maestro en las escuelas es menester para que sus alumnos fortalezcan sus habilidades y actitudes para adquirir y/o desarrollar un pensamiento crítico.

En el campo de la pedagogía, autores como Freire, Giroux y McLaren [...] reclaman una educación democrática, participativa y pluralista. [A] Esta nueva visión de la

educación o paradigma se le conoce como pedagogía crítica y busca precisamente formar pensamiento libre, a partir de la reflexión de las dinámicas sociales del entorno en pro de su propia transformación [Betancourt y López, 2023, p. 5122].

Tales ideas francesas, identificadas como *teoría crítica*, fueron recogidas posteriormente por Freire, quien las implementó en el área educativa, como ya hemos revisado, en la que el principal objetivo es permitir a los estudiantes no ser meramente un receptor de contenidos sino entender los procesos del aprendizaje, que sean ellos mismos partícipes y generadores de conocimiento dentro y fuera de las aulas. Así, al desarrollar ellos un pensamiento crítico, estaríamos hablando de individuos que entienden los contextos sociales, están capacitados para proponer soluciones a dilemas y conflictos de su entorno y poseen un mejor manejo de sus aprendizajes.

Por ello es tan importante la idea de la pedagogía crítica, casi como un mantra, en la que se sostiene que nadie es capaz de educarse íntegramente a sí mismo o a los demás, sino que la educación debe ejercerse en comunión. Esta comuniación educadora implica a un maestro que por un lado es mediador y tiene un rol autoritario, pero por otro lado también ejerce un rol pasivo, que sea detonador y receptor de la información que el estudiante puede llegar a brindar.

De este modo, la interrelación entre educando y educador es primordial para los propósitos de la pedagogía crítica, la estrategia implementada por el docente debe tener esa apertura de conocimiento para que el estudiante tenga el espacio pertinente para despertar y desenvolver su pensamiento crítico en aras de ir puliendo su descubrimiento de sí mismo y su sitio en el mundo, así como el mundo en sí mismo, y que le sea dada la generación de su conocimiento, o en términos de Freire, de *su propia palabra*.

Conclusión

Los estudiantes llegan muy mecanizados en todos los niveles de educación. Podríamos sospechar de una mecánica arraigada desde tiempos ancestrales, en la que el profesor se limita a poner actividades y a revisarlas; los educandos las entregan para pasar las materias y así no temen por su calificación. Aquí vemos que la educación sigue siendo algo *primitivo*, conductual. Realizar un trabajo sin que esté la necesidad explícita de aprender o procesar el conocimiento para convertirlo en ideas vivas.

Existe la necesidad de poner más énfasis en centrar parte del acontecimiento educativo, en despertar un interés participativo por parte tanto de los maestros como de los estudiantes; que el conocimiento sea un ardor en la sangre, para que sean auténticos agentes de cambio; que les sea posible pensar profundamente la realidad y les nazca el impetu de transformar el entorno que les atañe.

La pedagogía crítica es un enfoque que permite esta autonomía a los estudiantes, posibilita la autoliberación al buen pensamiento que encara la realidad impuesta por la globalización más denigrante y los hace saborear valores que

no habían colocado anteriormente en la pirámide de sus vidas. De ahí que sea necesario implementar una visión humanista centrada en la reciprocidad de ideas, en la comunicación y en el escepticismo de la verdad colocada por el régimen social.

El rol del maestro en la era digital necesita introducir en sus estrategias y modos de manejar las clases la pedagogía crítica. Es decir, ser un docente que no solo traiga contenido y trabajos a los estudiantes, sino que sea un generador de pensamiento crítico, que busque la participación constante de ellos y a la vez no delmitre su creatividad; debe ser precavido e intentar no cuestionar todas sus opiniones –esto es, imponer su propio pensamiento sobre ellos–, sino colocar los medios suficientes para que ellos mismos se permitan cuestionar las ideas tanto del docente como las de sus compañeros y también las propias.

Referencias

- Betancourt Castellanos, R., y López Martínez, S.E. (2023). Prácticas pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico. *Ciencia Latina*, 7(4). https://doi.org/10.37811/cl_rcn.v7i4.7338
- Calderón Gil, E. B., y López Paniagua, R. (2016). Alternativas a la crisis de la institución escolar desde la pedagogía crítica. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 7(12), 22-34. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v7i12.85
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Ibargüengoitia, J. (2014). *Instrucciones para vivir en México*. Booket.

Desde las ciencias pueden lograr el trabajo interdisciplinario

Elda Anhel Arciniega Ríos

Alumnos de la Escuela Secundaria Federal "Presidente Adolfo Ruiz Cortines" en actividad de reforestación dentro del proyecto interdisciplinario de ciencias y matemáticas.



Fuente: Imagen cortesía de Elda Anhel Arciniega Ríos.

Introducción

Hablar de *innovación* en el sistema educativo no es un término nuevo sino un término constante. De acuerdo con Díaz (2006),

Cuando se observa la evolución del sistema educativo en México en los últimos cuarenta años se puede identificar que la innovación de la educación ha sido un argumento que continuamente se esgrime en los momentos de cambio, en las reformas educativas propuestas [p. 9].

Cada reforma educativa ha traído beneficios y en su defecto áreas de oportunidad, sobre todo en cuanto a planes de estudio se refiere. En otras reformas ya veníamos observando el trabajo por proyecto, pero para la Nueva Escuela Mexicana es importante el trabajo de proyectos multidisciplinarios en los cuales desarrollemos temas de actualidad pero sobre todo con un enfoque comunitario que pueda ser aplicable en la vida diaria de los niños, niñas y adolescentes, así como en nuestras aulas, y que además no aislemos las asignaturas sino que trabajemos por campos formativos mediante la multidisciplinariidad. Desde el enfoque en matemáticas, que es una de las materias que yo como docente imparto en la Secundaria Federal "Adolfo Ruiz Cortines", puedo fácilmente utilizar la interdisciplinariedad para realizar varios proyectos de manera simultánea con los estudiantes, ya que las matemáticas forman parte activa de un campo formativo muy interesante y amplio como es el de Saberes y Pensamiento Científico.

Desarrollo

La base de una educación de calidad son los docentes, los cuales deben estar preparados y capacitados para las nuevas realidades que acontecen día con día. Como mencionan Chacón et al. (2012),

La docencia exige competencias personales y profesionales a fin de asumir las demandas de la sociedad; por ello la formación de los futuros profesores debe ser multidimensional, interdisciplinaria y transdisciplinaria. En tal sentido, aprender a ser profesores implica un compromiso en su desarrollo profesional [p. 878].

Pero además de preocuparnos constantemente por este desarrollo, también debemos estar concentrados en que en el mundo globalizado donde vivimos no podemos quedarnos dentro de la cuadratura de nuestra asignatura sino ampliar nuestro haber echando mando de las disciplinas que un estudiante está cursando, para poder llevarlo a un éxito mayor en su trascurrir en la educación, así como llevarlo a ser realmente competente, o como menciona la Nueva Escuela Mexicana,

Las y los estudiantes ya no aprenderán contenidos teóricos desvinculados de su realidad; tampoco usarán simplemente problemas o proyectos para aprender conceptos teóricos predefinidos por el docente. Con la NEM, tanto el docente como los estudiantes motivan el aprendizaje situado; propician la duda, la curiosidad y el deseo por aprender sobre temas relevantes para su vida personal y colectiva [SEP, 2023, pp. 10-11].

Resumen

En el contexto de la Nueva Escuela Mexicana existe una diversidad de cambios, los cuales, bien aplicados, nos ayudarán a mejorar nuestra práctica docente, aunque desde siempre hemos sabido que todas las disciplinas que impartimos en nuestras instituciones son base del conocimiento de las demás asignaturas cursadas y de las próximas a cursar. Es la primera vez que nos hacen énfasis en el verdadero trabajo interdisciplinario, con el nuevo plan de estudios y el enfoque tan interesante que es la creación de proyectos comunitarios, en el que los que los alumnos deberán pensar más en su comunidad, y de los cuales nosotros como docentes involucraremos a todas las asignaturas simultáneamente para lograr ese objetivo común. Esto nos causa un poco de conflicto, ya que estamos trabajando con ideas revolucionarias y no estamos verdaderamente capacitados en la materia como desearíamos, aunado a esto contamos con tiempos de clase reducidos y temarios muy amplios con los que debemos cumplir, pero estoy convencida de que desde las ciencias podemos lograr este enfoque, ya que la proyección de la ciencia requiere de la base de todas las asignaturas para la creación de un verdadero proyecto comunitario de calidad, además de que será un reto muy gratificante desde el enfoque académico y marcará la pauta en las futuras generaciones.

Palabras clave: PENSAMIENTO CRÍTICO, COMUNIDAD, ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO, NUEVA ESCUELA MEXICANA, REFORMA DE LA EDUCACIÓN.

Elda Anhel Arciniega Ríos. Es Ingeniera Industrial con especialidad en manufactura por el Instituto Tecnológico de Parral y Técnico en Producción por el CBTis 228. Ha realizado diplomado en Competencias para el Ingreso al Servicio Docente en el año 2022, así como también los cursos Coaching para Docentes, Fortalecimiento de Habilidades Socioemocionales, Seguridad y Higiene en Trabajo y Prevención de Accidentes. Cuenta con certificaciones en varias normas oficiales de seguridad e higiene en trabajo. Actualmente se desempeña como profesora frente a grupo en la Escuela Secundaria Federal "Adolfo Ruiz Cortines", ubicada en el municipio de Ojinaga, Chihuahua. Considera que "lo más feminista que puedo hacer es educar a las nuevas generaciones". Correo electrónico: elda.arciniega.rio@chih.nuevaescuela.mx

Cómo citar:

Arciniega Ríos, E. A. (2024). Desde las ciencias pueden lograr el trabajo interdisciplinario. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n. 9] (pp. 213-224). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

La concientización del entorno del estudiante se hará cada vez más visible en la medida en que vayamos utilizando la nueva reforma de la manera más efectiva posible, pues solo trabajando con compromiso hacia la interdisciplinariedad, trabajo en equipo y preocupados por la comunidad podremos llevarlo a término.

Método e implementación de la Interdisciplinariedad

Primero es necesario desconectar el hecho de que la escuela es un mundo separado de lo que se encuentra en la realidad, situando ejemplos de problemas reales, sociales o dentro de su comunidad y que despierten un verdadero interés entre los estudiantes, para poder unir la institución con la comunidad. Para esto debemos unir de manera significativa los asignaturas que ya cursan, para que ellos entiendan que no hay sectores separados y localizados sino que todos pertenecemos a un mismo engranaje que funciona simultáneamente.

La interdisciplina es un proceso en el que intervienen dos o más disciplinas, ya sea de la misma rama del conocimiento o de ámbitos diferentes que se complementen, para llevar a término un objetivo común utilizando lo mejor de cada una de las disciplinas y aprovechando al máximo su potencial (Torres, 1994; Zabala, 1999, p. 881).

Pero el verdadero problema es cómo llevarla a las aulas, donde solo tenemos una hora con cada grupo y grupos excesivamente grandes para trabajar. Les voy a hablar desde mi práctica docente a partir de este momento, para lo cual me presento: soy la ingeniera Elda Anhel Arciniega Ríos e imparto las materias de Matemáticas 1 y Ciencias con énfasis en Física, así que estoy familiarizada con el campo formativo de Saberes y Pensamiento Científico.

Análisis de caso

Aun cuando se considera que hemos estado trabajando de manera interdisciplinaria, se tomó la decisión de que lo más adecuado sería la obtención de impresiones directas de mis alumnos, para tener un real punto de referencia de si en verdad ellos sienten que están trabajando de manera interdisciplinaria, lo que significa que se incluyen otros saberes o asignaturas en la práctica docente (ver Tabla 1).

Como el universo de estudiantes a los que yo atiendo es de 175, para seleccionar una muestra adecuada debo recurrir a la estadística, para la cual el concepto que mas se adapta es el siguiente:

Se puede definir la estadística aplicada como “un conjunto de procedimientos para reunir, medir, clasificar, codificar, computar, analizar y resumir información numérica adquirida sistemáticamente” (Ritchey, 2008: 1). La utilidad de la estadística para el análisis en ciencias sociales se ha difundido bastante; para algunos autores, la estadística está concebida como “la tecnología del método científico” (Mood & Craybill, 1972) [Villegas, 2019, p. 32].

Tabla 1

Encuesta de detección de trabajos multidisciplinarios

Nombre _____ Edad _____ Grupo _____

A la persona encuestada se le garantiza su confidencialidad al momento de responder las siguientes preguntas, las cuales están enfocadas a comprobar que la maestra de ciencias esté trabajado de manera interdisciplinaria, lo que significa que incluye otros saberes, asignaturas en la práctica docente

Pregunta	Nunca	Muy pocas veces	A veces	Siempre
La profesora muestra interés por que los alumnos introduzcan otras disciplinas al momento de estar en clase				
La profesora utiliza diferentes métodos para dar a entender un tema y utiliza contenidos de otras asignaturas para dar a entender el tema				
La profesora utiliza actividades dinámicas para la clase				
La profesora está atenta a lo que sucede en el aula				
La profesora respeta la dignidad humana y no busca humillar por sus resultados académicos o lo degradar por sus condiciones socioeconómicas, sexo, creencias religiosas o políticas o forma de vestir				
La profesora les recuerda cosas de otras materias para utilizarlas en la suya				
La profesora conoce los temas que imparte y los relaciona con otras asignaturas				
La profesora te da confianza para hacerle preguntas				
La profesora hace utilizar otros conocimientos adquiridos en otras asignaturas para que el trabajo sea más fácil				
La profesora inicia y termina sus clases a tiempo				

Fuente: Elaboración propia.

Dado que la estadística se divide en dos grandes ramas –la estadística descriptiva o deductiva y la inductiva o inferencial– (Villegas, 2019), se debe enfocar en aquella que represente más fácilmente el objeto de estudio al que vamos a enfocarnos; en este caso se utilizará la inductiva o inferencial, “es aquella que se ocupa de inferir importantes conclusiones de una población a partir de una muestra representativa” (Villegas, 2019, p. 33). El tamaño de muestra denominado

nado N representa al número de sujetos a estudiar, se denomina *representativa* porque tiene un nivel de confianza así como un margen de error y, como ya se mencionó, se puede inferir de acuerdo a sus resultados. Existen dos tipos de muestra: la finita –donde se conoce el número exacto de individuos que pertenecen al universo estudiado– y la infinita –que representan aquellos individuos de una población de los cuales no es posible realizar una contabilización exacta–.

Desarrollo y obtención de la muestra estadística

De acuerdo con López (2004), la fórmula para la obtención de la muestra es:

$$m = \frac{N}{(N-1)K^2 + 1}$$

m = muestra.

N = población o universo.

K = margen de error (puede ser 10%, 5%, 2%) para la fórmula, el porcentaje a usar debe ser expresado en decimales.

Por tanto, si sustituimos:

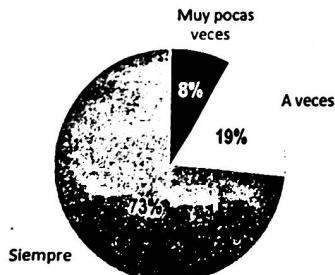
$$m = \frac{175}{(175-1)(0.10)^2 + 1} \quad m = 63.86$$

Llegué a la conclusión de que 37% de la población es el tamaño de muestra adecuado, por lo que la cantidad original de 60 encuestas se aumenta a 64, llegando a los resultados que se observan en la Tabla 2.

Análisis de resultados

Figura 1
Resultados estadísticos de las encuestas realizadas

Análisis gráfico del total de encuestados/nivel de aprobación



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2
Resultados numéricos de encuesta realizada

Nombre _____ Edad _____ Grupo _____

A la persona encuestada se le garantiza su confidencialidad al momento de responder las siguientes preguntas, las cuales están enfocadas a comprobar que la maestra de ciencias esté trabajado de manera interdisciplinaria, lo que significa que incluye otros saberes, asignaturas en la práctica docente

Pregunta	Nunca	Muy pocas veces	A veces	Siempre
La profesora muestra interés por que los alumnos introduzcan otras disciplinas al momento de estar en clase	6	18	43	
La profesora utiliza diferentes métodos para dar a entender un tema y utiliza contenidos de otras asignaturas para dar a entender el tema	9	20	34	
La profesora utiliza actividades dinámicas para la clase	9	14	46	
La profesora está atenta a lo que sucede en el aula		3	60	
La profesora respeta la dignidad humana y no busca humillar por sus resultados académicos o lo degradada por sus condiciones socioeconómicas, sexo, creencias religiosas o políticas o forma de vestir	6	6	51	
La profesora les recuerda cosas de otras materias para utilizarlas en la suya	10	6	47	
La profesora conoce los temas que imparte y los relaciona con otras asignaturas	3	9	52	
La profesora te da confianza para hacerle preguntas	3	9	52	
La profesora hace utilizar otros conocimientos adquiridos en otras asignaturas para que el trabajo sea más fácil	3	15	45	
La profesora inicia y termina sus clases a tiempo	3	21	40	

Fuente: Elaboración propia.

Con base en los resultados obtenidos (Figura 1) es posible observar que se tiene un 73% de aprobación en cuanto a la percepción de cómo los alumnos entienden que se está llevando a cabo la interdisciplinariedad, además, aún con resultados alentadores, tenemos 19% que considera que se puede mejorar la forma en que se está trabajando este tema, pero lo más preocupante es el 8% que cree que no se está trabajando realmente nada en este tema, o al menos

no es perceptible para ellos (ver Figura 1). Para mejorar este resultado –que, aunque es bajo, es un indicador de que podemos mejorar en varios ámbitos– se tomarán las siguientes medidas.

Medidas a tomar con base en los resultados obtenidos

Me di a la tarea de crear una estrategia de actividad y con esto mejorar la percepción del alumnado hacia la interdisciplinariedad. En una primera etapa la idea fue que el trabajo interdisciplinario se lograra en sesiones o pasos, para lo cual llegué a la conclusión de que debía utilizar un método para desarrollar mis proyectos; lo primero fue buscar una metodología que me funcionara en cada una de mis asignaturas, y después de un análisis del material proporcionado para este ciclo escolar escogí el aprendizaje basado en proyectos aplicados o ABP.

Metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP),

¿en qué consiste?

Esa metodología permite crear aprendizajes gracias a la realización de una producción concreta. A través de una serie de etapas, los alumnos colaboran, guiados por el o la docente, para responder a una problemática, resolver una situación o responder a una pregunta, apoyándose en un tema que suscita su interés (SEP, 2023, p. 10).

El primer punto fue analizar los temas de mi campo formativo que estaban interrelacionados, para lo cual me enfoqué en el área de matemáticas, donde proyectaría el problema y de ahí partiría hacia la disciplina de ciencias. Para este trabajo tomaré el proyecto realizado por primer grado grupo B, el cual generó equipos de trabajo.

Como segundo punto investigué cuáles son las características de los equipos de trabajo. Según Ander-Egg y Aguilar (2001), “el trabajo en equipo es la necesidad insoslayable para actuar en una realidad social de complejidad creciente y de múltiples interdependencias” (p. 11); con esto en mente los jóvenes formaron sus equipos.

El siguiente punto en la agenda era elegir un tema de estudio, el cual después de un análisis, se decidió que estaría enfocado el cambio climático. Los jóvenes aprendieron qué es trabajar en equipo y las características de cada uno de los integrantes que debe tener, para esto realizaron una investigación en la cual aplicaron habilidades obtenidas en las materias de español e historia, como lo son la redacción de textos y la investigación de materiales; continuando con esto ellos eligieron el tema “Reforestación”, basándose en el problema comunitario que ellos consideraron que era importante. Para este caso empezaron de manera general con el cambio climático, que según sus deducciones es el responsable de que en Ojinaga, Chihuahua, se registren altas temperaturas.

El paso siguiente fue la reducción de variables, o dicho de otra forma, transformarlo a algo local, que ellos podían realizar de manera comunitaria; de acuerdo a su percepción, la mejor manera de combatir el cambio climático

es reforestando zonas, y de esta manera determinaron que podrían empezar reforestando la escuela. Los jóvenes observaron un problema global, lo contextualizaron a una problemática local y luego decidieron qué enfoque le querían dar a su proyecto, llegando a la conclusión de que su tema principal sería la reforestación, ya antes mencionada.

La siguiente actividad fue realizar una pequeña introducción del tema que iban a desarrollar y una investigación sobre la reforestación. Para conocer lo que piensa la comunidad sobre su iniciativa, los jóvenes decidieron hacer encuestas utilizando el tema “Obtención y representación de información” de su plan de estudios de la NEM, con la finalidad de que la comunidad estudiantil les diera su punto de vista sobre lo que ellos plantearon, así como las posibles soluciones que la comunidad podría proponer para dicho problema. Desde el punto de vista matemático de primer grado realizaron encuestas, graficaron resultados y obtuvieron la media, la mediana y la moda –que son parte del tema de “Análisis de datos” de su plan de estudios–, que les ayudaron a verificar si su propuesta inicial es la más adecuada y de esta forma aprendieran a realizar una análisis de datos que pudieran contextualizar de manera real en su vida, logrando un conocimiento más profundo de lo aprendido.

Los estudiantes utilizaron los temas del plan de estudios correspondientes a su libro de Saberes y Pensamiento Científico –en el tema “Análisis y dispersión de datos”– medida de tendencia central, obtención y representación de información, los cuales les brindaron las herramientas necesarias para poder desarrollar e interpretar de manera específica los datos recabados del problema que seleccionaron.

Continuando con el plan, realizaron una propuesta para que su proyecto llegue a fusionar en la práctica; aquí es donde se hace presente la materia de ciencias con enfoque en biología, pues en ella se apoyaron de los temas “Biodiversidad local”, “Calentamiento global”, “Ecosistema local”, con los que los jóvenes pueden entrar en materia con las características de cada uno de los temas, teniendo como objetivo crear una análisis de la fauna y flora locales, la importancia de estas y cómo podemos ayudar a mejorar la situación del cambio climático. El análisis se llevó a cabo mediante una investigación sobre cuáles son los árboles endémicos de la ciudad de Ojinaga de acuerdo a su clima y a las bajas precipitaciones pluviales.

Los jóvenes, después de analizar la situación, descubrieron un tipo de árbol llamado huizache, que es un árbol endémico del área de Ojinaga. Seguido de esto investigaron cuáles son las condiciones para su cultivo, siendo las siguientes: en primer lugar que estén en suelo fértil para su cultivo, y deben ser plantados con una separación de dos metros de distancia entre cada espécimen para poder llevar a cabo un buen riego, ya que este tipo de árbol extiende las raíces de esta forma. Esto fue posible mediante el uso de la investigación, de nuevo integrando a la materia de español en la redacción, pero sobre todo apoyándose de la asignatura de biología en su sección antes mencionada de “Biodiversidad local”;

en el proyecto de los jóvenes se puede observar que utilizaron las temáticas de biología y español, logrando así una interdisciplinariedad, que es el objetivo al que se quería llegar.

Pero no podemos dejar que el proyecto se quede en el papel, así que para que su proyecto se logre los jóvenes decidieron que podrían empezar la reforestación de la institución mediante la plantación de árboles, para lo cual tuvimos la intervención de la institución educativa al lograr que esta nos otorgara 25 árboles de huizache para una primera jornada de reforestación.

Cabe resaltar que la NEM nos impulsa a realizar proyectos interdisciplinarios, por campo formativo, que se puedan realizar en el aula, pero también nos motiva a llevar un impacto hacia la comunidad, que los proyectos no sean meramente teóricos sino que realmente se puedan ver sus efectos en la comunidad escolar y en la sociedad.

Es por eso que se llevó acabo la reforestación de esta forma, además los jóvenes realizaron un compromiso de establecer turnos para poder mantener un riego constante de estos pequeños especímenes, para con esto poder garantizar su crecimiento, lo que nos lleva a un siguiente paso en nuestro proyecto: la integración de la formación cívica y ética, pues los jóvenes crean un compromiso que se representa en una responsabilidad para con su árbol plantado y para con la escuela. Los resultados de este proyecto se pueden observar en la Figura 2 (Anexo).

Conclusiones

La percepción de los alumnos, aunque en números alentadores, indica que hay mucho camino por recorrer, el 19% y el 8% son reflejos de lo joven que es aún la interdisciplinariedad y muchos de ellos aún no llegan a entender el concepto como tal; la investigación refleja que se está haciendo un trabajo arduo y constante pero que aún falta realizar un trabajo mayor, más inmersivo, para poder llevar ese 27% de alumnado a que también realmente sean partícipes del nuevo modelo.

El trabajo interdisciplinario pareciera ser una tarea sencilla de lograr, pero el hecho de que seamos varios maestros con cargas horarias y formas de trabajo diferentes influye mucho en este. Como se puede observar durante el desarrollo del trabajo, es posible lograrlo siempre y cuando se tome en cuenta a los diversos actores, como son la institución los directivos, los jóvenes, así como el análisis de los contenidos para llegar a una correcta correlación; no podremos trabajar de manera interdisciplinaria ni por campos formativos si nos quedamos en la comodidad de nuestra asignatura, debemos de empaparnos de las experiencias y temas de los demás maestros y maestras, así como de sus contenidos, solo de esa forma llegaremos a una verdadera interdisciplinariedad.

Referencias

- Ander-Egg, E., y Aguilar, M. J. (2001). *El trabajo en equipo*. Progreso.
- Chacón, M. A., Chacón, C. T., y Alcedo, Y. A. (2012). Los proyectos de aprendizaje interdisciplinarios en la formación docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 877-902. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n54/v17n54a9.pdf>
- Díaz Barriga, Á. (2000). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un clísterz de cambio? *Perfiles Educativos*, 28(111), 7-36. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13211102.pdf>
- López, P. L. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8), 69-74.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2023). *Metodología del aprendizaje basado en proyectos (ABP)*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Metodologia-ABP-Final.pdf>
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. SEP. [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_\(Documento\).pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_(Documento).pdf)
- Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. Morata. https://books.google.com.mx/books/about/Globalizaci%C3%B3n_e_interdisciplinariedad.html?id=A5hUd70u0wAC&redir_esc=y
- Villegas Zamora, D. A. (2019). La importancia de la estadística aplicada para la toma de decisiones en marketing. *Revista Investigación y Negocios*, 12(20), 31-44. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2521-27372019000200004&lng=es&tlang=es

Anexo

Figura 2
Campaña de reforestación por 1B Escuela Secundaria Federal "Adolfo Ruiz Cortines"

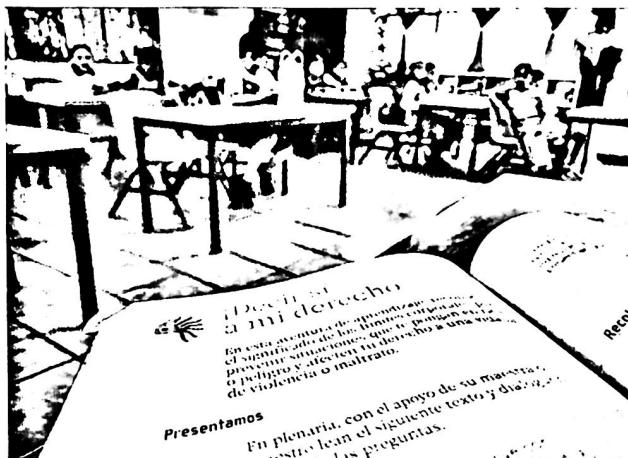


Fuente: Elaboración propia.

Derechos humanos: su impacto en el currículo escolar y en la práctica docente

Samantha Daniela Villegas De León

Alumnos de segundo grado de la Escuela Primaria "Maclovio Herrera"
No. 2124 de Santa Bárbara, Chihuahua.



Fuente: Foto cortesía de Samantha Daniela Villegas De León.

Resumen

Los docentes juegan un papel muy importante al ser quienes se encargan de la formación de sus estudiantes competentes para que hagan frente a situaciones futuras, las cuales deberán resolver aplicando los conocimientos adquiridos en la escuela, es por ello que deben preparar alumnos capaces no solo en cuestiones académicas sino también humanistas, que cuenten con las habilidades y destrezas para desempeñarse y contribuir a la formación de una sociedad justa, respetuosa y con pautas de convivencia social inclusiva, pacífica y solidaria. Existen contenidos de derechos humanos (DD.HH.) enseñados en los diferentes campos formativos, específicamente en el campo Ética, naturaleza y sociedades; también es cierto que, al menos en México, existe un alto nivel de ignorancia de las leyes, sus contenidos, interpretaciones, conceptos base, entre otros. Ahí radica la importancia y necesidad de la existencia de un campo formativo en el cual se enseñe amplia, profunda y directamente lo relacionado a los DD.HH., con contenidos tales como conceptos, consecuencias de violarlolos, procesos legales, medios de defensa, instituciones que tienen relación con estos derechos, casos trascendentales, cómo promover y respetar derechos, obligaciones que traen consigo cada derecho, entre otros. Las escuelas universitarias de México que cuentan con la oferta académica de preparación y formación profesional docente ofrecen dentro de su tronco común aquellas materias destinadas a la enseñanza y preparación en derechos humanos, sin embargo, no es suficiente dicha preparación ni resulta común que forme parte de su preparación continua mediante el ejercicio de su profesión, lo cual debería resultar algo alarmante.

Palabras clave: VALORES, EDUCACIÓN, CONTENIDOS, APRENDIZAJE, FORMACIÓN, LEGAL, REFORMA.

Samantha Daniela Villegas De León. Es Licenciada en Derecho por la Universidad Regional del Norte, Campus Parral, donde obtuvo el primer lugar de promedio de la generación 2017-2022. Cuenta con diplomas de "Generación Excelencia" del año 2013 al 2018. Realizó un diplomado en Formación de Emprendedores y Empresarios en el año 2017 y certificación en Formalización de tu Negocio en el 2019. Obtuvo la certificación en Mediación y Resolución Pacífica de Conflictos, en el 2022. Actualmente cursa la Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente en la Escuela Normal Superior "Prof. José E. Medrano R." Correo electrónico: samvil.1.3.1.4@gmail.com

Cómo citar:

Villegas De León, S. D. (2024). Derechos humanos: su impacto en el currículo escolar y en la práctica docente. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García León y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 225-239). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

Ninguna causa puede justificar el abuso de los derechos humanos.

Irene KHAN

En las décadas recientes la educación en derechos humanos (DD.HH.) en México ha ido adquiriendo cada vez mayor presencia, pues los programas se han enfocado en incorporar la enseñanza de los derechos humanos en los diferentes niveles educativos, abarcando desde el nivel de educación preescolar hasta nivel medio superior, con el fin de fomentar el crecimiento personal, el respeto de la dignidad humana, los valores, la convivencia pacífica, la inclusión, así como el cumplimiento de los derechos económicos, sociales y culturales.

La enseñanza de los derechos humanos y su aplicación en los diferentes ámbitos de la vida ha sido tema de suma importancia a lo largo de los años, pues siempre ha sido una lucha constante en la que los padres de familia y los docentes son quienes tratan de formar personas que se enfoquen en contribuir a una cultura de la paz, con el fin de lograr el bien común de la sociedad, lo cual se da a través de la enseñanza e implementación de los valores y de los derechos humanos. Sin embargo, la mala enseñanza, interpretación y abuso de los derechos humanos, así como la aplicación de los antivalores pueden incidir en la vulneración de los derechos de las personas que forman parte del entorno donde nos desenvolvemos, pues hay que recordar que el único límite de los derechos humanos se encuentra en los derechos de las demás personas.

A lo largo del presente capítulo se establecerá información relativa a los derechos humanos, tal como su concepto y los tratados internacionales que los contemplan, así como el enfoque desde lo educativo, el impacto positivo o negativo que han tenido, al igual que la importancia de su incorporación tanto en el currículo escolar como en la práctica docente, con el fin de poder visualizar a los derechos humanos desde diferentes ángulos relacionados con el mundo educativo, además de generar en los maestros y maestras una reflexión del ejercicio de su profesión desde dichos enfoques, para que en un futuro realicen las modificaciones que consideren pertinentes en su práctica docente; por otro lado, se pretende producir en los lectores del presente escrito esa concientización de las acciones que realizan como estudiantes, hijos, padres, amigos, compañeros y en sí como seres humanos.

Derechos humanos

A más de diez años de la gran reforma constitucional en materia de derechos humanos –la cual se realizó en junio del 2011 y fue de gran trascendencia en México puesto que estuvo dirigida a promover, garantizar y proteger los derechos humanos de cualquier persona que se encuentre en la República mexicana, sea mexicana o no, modificando nuestra *Carta Magna* para incorporar dentro de los

artículos constitucionales aquellos derechos establecidos en los tratados internacionales, los cuales buscan principalmente velar por la dignidad humana— se siguen suscitando situaciones en las que existen conflictos que tienen origen en la vulneración de los derechos humanos, dándose en diferentes contextos como laborales, escolares, sociales, familiares, entre otros. Muchas de estas situaciones tienen lugar debido a la falta de información y conocimiento de la existencia de dichos derechos y las consecuencias que conlleva vulnerarlos, o bien a la mala implementación y delimitación de los mismos, así como por el tipo de educación que se recibe en los diferentes hogares e instituciones educativas que hay en el país.

A pesar de haberse realizado dicha reforma, no se ha logrado erradicar todas aquellas acciones que vulneran estos derechos, pues es evidente que el simple hecho de realizar una reforma a las leyes no significa que se logrará un cambio; una persona que no logra ver un error en las conductas que llega a realizar, así como la completa ignorancia de la relevancia de este tema, raramente realizará un cambio en sus conductas. Es por ello que tanto los padres de familia y sobre todo los docentes llevan consigo una carga social, pues hay que recordar que son quienes se encargan de la formación y transformación de las personas y con ello lograr cambios en la vida.

Paulo Freire afirma que “es muy cierto que la educación no es la balanza de transformación social, pero sin ella esa transformación no se produce” (2004, p. 59), lo cual resulta sumamente cierto, y aterriziéndolo al tema en cuestión lo resulta aún más, ya que una persona no puede ser capaz de llevar a la práctica algo que no conoce, de ahí proviene la importancia de la incorporación de lo relacionado a derechos humanos en el currículo escolar.

Los docentes juegan un papel muy importante al ser quienes se encargan de la formación de sus estudiantes competentes para que hagan frente a situaciones futuras, las cuales deberán resolver aplicando los conocimientos adquiridos en la escuela, es por ello que deben preparar alumnos capaces no solo en cuestiones académicas sino también humanistas, que cuenten con las habilidades y destrezas para desempeñarse y contribuir a la formación de una sociedad justa, respetuosa y con pautas de convivencia social inclusiva, pacífica y solidaria.

Concepto de derechos humanos

Para una mejor comprensión, la Comisión Nacional de Derechos Humanos define los derechos humanos de la siguiente manera:

Son el conjunto de prerrogativas sustentadas en la dignidad humana, cuya realización efectiva resulta indispensable para el desarrollo integral de la persona. Este conjunto de prerrogativas se encuentra establecido dentro del orden jurídico nacional, en nuestra Constitución Política, tratados internacionales y las leyes [CNDH, 2024, párrafo 1].

En sí, son aquellos derechos que tenemos por el simple hecho de ser humanos, siendo inherentes a cada uno de nosotros, independientemente de nuestra nacionalidad, género, idioma, orientación sexual, origen étnico, entre otros, siendo fundamental su existencia y protección ya que buscan proteger la dignidad de cada persona, así como contribuir a la cultura de la paz, al respeto de los derechos de los demás y al bien común de todos.

Actualmente, a pesar de la difusión de información por medios de comunicación como radio, televisión y redes sociales, muchos de los mexicanos no saben qué son o cuáles son los derechos humanos. Según un estudio realizado en el año 2017 a nivel nacional por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, “el 84 por ciento de los mexicanos considera que la Constitución se cumple poco o nada; 56.1 por ciento dice conocer poco de la Carta Magna y 52.7 desconoce el año en que se aprobó y no la relaciona con la Revolución Mexicana” (UNAM, 2017). Además, un gran porcentaje de la población mexicana asegura que lo que es grave no es que violen las leyes ni vulneran los derechos humanos, el problema es que la autoridad se percate de dichos actos ilícitos.

La cultura mexicana se encuentra basada en la corrupción, la ilegalidad, los antivalores, la discriminación y lo relacionado a la delincuencia organizada, y, lamentablemente, la mayoría de los niños, niñas y adolescentes están siendo educados en cada uno de los hogares mexicanos con esa cultura, llevando en la práctica la imitación de dichas acciones a las instituciones educativas, a ambientes recreativos, familiares, laborales, en sí, a practicarlas diariamente.

Si bien es cierto que muchas personas señalan que lo mejor sería cambiar para que el entorno en el que se desenvuelven sea pacífico, respetuoso y legal, también es cierto que la falta de conocimiento de temas relativos a los derechos humanos obstaculiza el ejercicio y correcto cumplimiento de los mismos, trayendo consigo un ambiente violento, discriminatorio, irrespetuoso e ilegal.

Ahora bien, como el mismo concepto de la CNDH menciona, la importancia de los derechos humanos radica en que protegen la dignidad humana y promueven el desarrollo integral de la persona, pues una sociedad educada con el enfoque de derechos humanos va más encaminada a la cultura de la paz, debido a que una persona que conoce qué son los derechos humanos, cuáles son, para qué sirven, las consecuencias de violentarlos o vulnerarlos, cómo aplicarlos, etcétera, es una persona que aportaría a la construcción de una sociedad basada en valores, menos desigual, más libre, justa, tolerante y sobre todo más humana para todos y cada uno de nosotros.

Si en el nivel básico de educación se integra el concepto de preparar alumnos competentes en materia de derechos humanos como un campo formativo más del currículo escolar, será preparar seres humanos capaces y con las habilidades y destrezas para la modificación del cambio social, trayendo consigo que las futuras generaciones estén conformadas por personas pacíficas, respetuosas y justas, reduciendo con ello los niveles de violencia, de discriminación y marginación.

¿Cuáles son los cuerpos legales que establecen los derechos humanos?

Existen diferentes instrumentos legales, como tratados, pactos o leyes, que contemplan lo relativo a la materia de derechos humanos, creados para su protección y garantizar su cumplimiento, así como servir de herramienta en los procesos legales enfocados a la resolución de conflictos o controversias cuando estos hayan sido vulnerados.

Los instrumentos legales están divididos en dos sistemas: el universal y el interamericano (Gobierno de México, s.f.); el primero está constituido por el conjunto de órganos, documentos normativos (vinculantes y no vinculantes) y mecanismos, mediante los cuales la ONU busca proteger y promover los derechos humanos de las personas de todo el mundo; por otro lado, el segundo es un sistema de protección de derechos humanos de carácter regional, similar a los constituidos en Europa, África y países árabes, que ha sido creado en el marco de la Organización de Estados Americanos (OEA).

Entre los principales instrumentos legales relativos a la materia de los que México forma parte se encuentran:

1. Declaración Universal de Derechos Humanos.
2. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
3. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
4. Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.
5. Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial.
6. Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer.
7. Convención sobre los Derechos del Niño.
8. Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre.
9. Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos fue el primer documento legal en establecer la protección universal de los derechos humanos, que a lo largo de 30 artículos plasma desde los más fundamentales, como el derecho a la vida, hasta aquellos que le dan sentido y valor a la misma.

Los docentes, como formadores de personas, día a día deben adoptar un enfoque de sujetos garantes de los derechos humanos y, de igual manera, deben estar capacitados para enseñar lo relativo a ellos. Estos pactos, tratados y convenciones resultan algo complejos de interpretar, por lo que probablemente los estudiantes que se encuentran cursando el nivel básico pueden presentar complicaciones para su comprensión y aprendizaje. Sin embargo, los docentes son capaces de adecuar los contenidos para con ello lograr que los alumnos realmente comprendan y aprendan el tema a impartir.

De los derechos humanos en el currículo escolar

Actualmente, con la aplicación de la Nueva Escuela Mexicana, el nuevo plan de estudios 2022 (SEP), perfiles de egreso y competencias a desarrollar, existe un sinfín de definiciones e interpretaciones de los diversos conceptos empleados en el actual ejercicio de la profesión docente, sin embargo, todos y cada uno de esos conceptos tienen algo en común: preparar a los alumnos con herramientas que realmente les sirvan en las actividades a desarrollar en la vida diaria para que sean capaces de solucionar las situaciones a las que deberán hacer frente en un futuro.

El currículo escolar presenta varias definiciones con grandes lagunas, lo cual dificulta su comprensión total, pues varios autores lo definen como toda aquella estructura que conforma la actividad docente, los contenidos a enseñar, las actividades a desarrollar, entre otros aspectos.

El significado etimológico del término *curriculum* desde su origen latino traducido al español de “carrera”, “carrera, caminata, jornada”, con el que se lo entendía en la antigüedad, se lo aplica en el escenario actual, ya que es considerado como la trayectoria que realiza el estudiante para lograr su formación en el ámbito educativo, así como también desde acepción de “cursus honorum”, que equivale al *currículum vitae* u hoja de vida [Toro, 2017, p. 479].

Ahora bien, , conforme a la información previamente plasmada y de acuerdo a la finalidad y objetivos de la Nueva Escuela Mexicana –NEM–, que es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república, así como lograr el avance en la formación conforme a las posibilidades de las niñas, los niños, los y las adolescentes y jóvenes, para que en cada etapa del trayecto, pero en su conjunto e integralmente, se logre el alcance de los conocimientos, habilidades, capacidades y la cultura que les permitan la definición de sus proyectos en cada momento de su vida (SEP, 2019, pp. 3, 13), podemos comprender que hoy en día se diseñan los planes y programas de estudios así como los planes analíticos y sintéticos a fin de preparar estudiantes capaces de aprender conforme a la realidad que se está viviendo, contextualizando los contenidos a enseñar para que así, de ser necesario, apliquen los aprendizajes adquiridos para dar solución a los problemas que se presentan en el día a día y no solo se enfoquen en memorizar conceptos los cuales no les serán útiles para poder desempeñar sus actividades cotidianas. Ya no es suficiente solo el *saber*, es indispensable el *saber, saber hacer y saber ser*. Por lo tanto, si el objetivo principal es preparar alumnos con las habilidades y destrezas suficientes para aplicar sus conocimientos adquiridos a situaciones concretas que deberán sobrelevar, y formar alumnos que contribuyan a la modificación de la sociedad para vivir en paz, armonía y en búsqueda del bien común, ¿no sería prudente incluir dentro de

su formación educativa un campo formativo que enseñe los contenidos básicos de la materia de los derechos humanos y no limitarla a un contenido? ¿Cómo es posible que alguien aplique conocimientos que no le han sido enseñados?

Según Ana María Rodino, “la lógica es sencilla: nadie puede ejercer y defender sus derechos, así como respetar y defender los derechos de los demás, si no los conoce. Y no basta con que los conozcan ciertos actores sociales, como políticos, intelectuales o activistas; deben conocerlos todas las personas, porque a todas les afectan y todas deben convertirse en garantes de su cumplimiento” (Rodino, 2015, p. 212).

Educar en DD.HH. nos permite realizar dos acciones: prevenir las violaciones de los mismos y contribuir a la creación de una cultura basada en derechos humanos, incrementando así la posibilidad de formar sujetos de derecho que realmente puedan transformar o lograr algún cambio en el entorno donde vivimos.

De acuerdo con Soares Storch y Miranda Afons, “la educación en derechos humanos fortalece la formación integral para conocer los propios derechos y sirve para su construcción vivencial” (Soares y Miranda, 2018, citados en De Paz, 2021, p. 191).

Si bien es cierto que existen contenidos de DD.HH. enseñados en los diferentes campos formativos, específicamente en el campo *Ética, naturaleza y sociedades*, también es cierto que, al menos en México, existe un alto nivel de ignorancia de las leyes, sus contenidos, interpretaciones, conceptos base, entre otros tópicos. Ahí es donde radica la importancia y necesidad de la existencia de un campo formativo en el cual se enseñe amplia, profunda y directamente lo relacionado a los DD.HH., como conceptos, consecuencias de violentarlos, procesos legales, medios de defensa, instituciones que tienen relación con dichos derechos, casos trascendentales, cómo promover y respetar derechos, obligaciones que trae consigo cada derecho, entre otros contenidos.

Como afirma Abraham Magendzo en la revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, al momento en que se educa en derechos humanos estamos creando sujetos de derecho; contemplando más allá de infinidad de definiciones proporcionadas por diferentes autores, las cuales hacen alusión a que es una persona a quien se le atribuyen derechos y obligaciones, un sujeto de derecho es aquella persona que cuenta con los conocimientos básicos de los cuerpos legales o normativos, así como de la existencia y función de las instituciones creadas para la protección y defensa de sus derechos e • aso de que hayan sido violentados, de los procedimientos legales a seguir; un sujeto de derecho es una persona capaz de disfrutar de su libertad dentro de los límites, los cuales son aquellos que impiden la afectación de la esfera jurídica o libertad de otros, logrando con ello realizar sus actividades con actitudes basadas en el respeto mutuo; por último, un sujeto de derecho es aquella persona que cuenta con la capacidad de exigir el cumplimiento de sus derechos y de sus semejantes, así como de defenderlos en caso de ser necesario, contando con argumentos sólidos, bien fundamentados e informados, que le permitirán incrementar las

posibilidades de garantizar el correcto cumplimiento de los mismos (Magendzo, 2002).

Partiendo de lo contemplado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos –DUDH–, que en su preámbulo dice:

La presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constante mente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción [ONU, 1948]

podemos entender que la misma DUDH establece que uno de sus objetivos es que mediante la enseñanza y educación se promuevan los derechos humanos, es decir, que el personal docente de cada institución educativa se encargue de proporcionar y explicar a los estudiantes la información básica relativa a la materia de derechos humanos, para que ellos adquieran dichos conocimientos y los lleven a la práctica diariamente.

Aunando a lo anterior lo afirmado por la licenciada Mónica Beltrán Gaos en la revista latinoamericana de derechos humanos *Debutidela*, cuando menciona que “la educación en los derechos humanos es una herramienta incuestionable para la prevención de las violaciones de estos derechos, fomentando conductas y actitudes basadas en la tolerancia, solidaridad y respeto” (Beltrán, 2007, p. 40), podemos concluir que si integramos obligatoria y directamente el campo formativo de derechos humanos en los diferentes niveles educativos podrían obtenerse a largo plazo resultados favorables para la disminución de abusos y violaciones de derechos, así como aumentar la prevención de la comisión de actos ilícitos y la protección de estos mismos derechos; un aprendizaje más efectivo y profundo puede permitir que se logre un cambio realmente trascendente para el futuro de las y los mexicanos, así como de los países que implementaran la presente propuesta.

De los derechos humanos en la formación y práctica docente

En las escuelas universitarias de México que cuentan con la oferta académica de preparación y formación profesional docente, tales como la licenciatura en pedagogía, educación inicial, preescolar, primaria, educación física, educación inclusiva, educación especial, en sí, aquellas destinadas al ejercicio de la docencia, dentro de su tronco común de materias existen contenidos o materias destinadas a la enseñanza y preparación en derechos humanos, sin embargo, no es suficiente dicha preparación ni resulta común que forme parte de su preparación continua mediante el ejercicio de su profesión, lo cual debería resultar algo alarmante.

La Secretaría de Educación Pública, la Comisión Nacional de Derechos Humanos, la Suprema Corte de Justicia de la Nación, entre otras instituciones,

ofrecen cursos y capacitaciones en materia de derechos humanos, sin mencionar el sinfín de campañas y conferencias realizadas a nivel nacional, las cuales son para toda persona que esté interesada en ellos, con el fin de promover la cultura de derechos humanos y capacitar a las personas en la materia; sin embargo, a pesar de que existe una gran variedad de contenidos establecidos en folletos o presentaciones elaborados por personas capacitadas que laboran en dichas instituciones, no significa que las y los maestros de México destinen algo de su tiempo para realizar dichos cursos o leer la información; incluso si lo hicieran, eso no asegura que queden comprendidos los temas en su totalidad, pues existen dudas que solamente una persona experta en la materia o con experiencia en el área puede llegar a esclarecer.

El documento más destacado sobre el impulso a la cultura de derechos humanos en la educación, antes del año 2018, se denomina “Orientaciones para la prevención, detección y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en las escuelas de educación básica” (SEP, 2016), dirigido a la prevención y disminución de actos que atenten contra los derechos humanos, a fin de garantizar el desarrollo de los estudiantes en un entorno libre de violencia y poniendo como principio rector el interés superior del menor.

Conforme a lo establecido en la página web de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM), los planes de estudio 2022 (SEP) para las licenciaturas destinadas a la labor docente, dentro de su malla curricular existen materias relacionadas a los derechos humanos, sin embargo, si dentro de los principales deberes del personal docente o personal que trabaja en centros educativos se encuentran aquellas acciones dirigidas a la protección de los menores, así como fomentar la sana convivencia escolar y la formación de personas con cultura de la paz y valores, ¿no resultaría lógico que contaran con una capacitación más amplia o profunda dentro de su currículo escolar en su formación profesional? ¿Es suficiente el mínimo conocimiento teórico-práctico? Resulta cierto que existen maestros y maestras muy comprometidos con su trabajo, quienes constantemente se dan a la tarea de capacitarse en temas que mejorarán el ejercicio de su profesión, pero sigue siendo un mínimo el porcentaje de la población docente que se preocupa por contar con una mayor capacitación en el tema en cuestión.

Dentro de los horarios escolares, lamentablemente se presentan situaciones conflictivas en que resultan involucrados ya sea alumnos, docentes y demás personal que labora en una institución educativa y no saben cómo actuar ante dicho tipo de situaciones. Varios maestros y maestras han manifestado no saber con exactitud cómo dar solución a ello, lo cual demuestra la urgencia de capacitación obligatoria del personal, así como la correcta enseñanza a los alumnos del tema en cuestión, con el fin de contribuir a la correcta formación de la cultura de DD.HH., prevenir violaciones a los mismos, disminuir las acciones violentas y preparar alumnos competentes en dicha materia para que los promuevan, protejan y en su caso defendan, logrando con ello que construyan

una sociedad donde puedan vivir de manera libre y responsable, y convivir de manera pacífica basada en el respeto mutuo.

Aunado a lo anterior, los contenidos que se enseñan dentro de los cursos, campañas, capacitaciones o conferencias no siempre es información que se encuentre adecuada o contextualizada a las diferentes realidades del país, por lo que los docentes deben de contextualizar dichos contenidos conforme a la realidad del centro educativo en el cual laboran, representando esto un reto más al que los docentes deben enfrentarse. Los temas de derechos humanos suelen ser complejos, ya que la mayoría de estos se prestan a las interpretaciones, por lo que una mala interpretación de una ley o artículo puede tener consecuencias graves. En ocasiones la falta de una preparación más amplia puede llegar a dificultar el ejercicio de su profesión, como la falta de dominio del tema, complicación para hacer los contenidos atractivos y comprensibles y ser capaces de resolver las dudas que puedan llegar a surgir.

Los maestros y maestras son agentes que realizan una función de mediadores entre los contenidos de enseñar y la manera de enseñados, facilitando la comprensión y el aprendizaje de los mismos, así como contextualizando la información para generar un mejor aprendizaje y convertir esos contenidos en prácticas que los estudiantes puedan aplicar en su vida cotidiana. Partiendo de este enfoque de la práctica docente, deben entonces comprender y saber aplicar los contenidos del marco legal nacional e internacional de derechos humanos, así como las particularidades, características y necesidades de su grupo, escuela y comunidad. González (2005, citado en Chávez y Bonifacio, 2019, p. 57), expresa la dificultad de enseñar o transmitir algo si no se ha comprendido a cabalidad.

Torres (2000) señala:

No todo lo que necesita aprender un docente tiene relación directa con su tarea en el aula ni puede ser provisto a través de un programa formalmente reconocido como formación docente. Lo que los docentes aprenden en tanto padres de familia o ciudadanos tiene gran valor para la enseñanza, a veces más que un curso o un diploma formal [p. 22-23].

Contemplando los derechos humanos desde un enfoque diferente dentro de la práctica docente, en la última década varios profesionistas han manifestado su inconformidad con el empoderamiento negativo que reciben los alumnos desde que comenzaron a promoverse los derechos humanos mediante campañas o comerciales a través de la televisión, radio y recientemente en redes sociales, esto debido a que el contenido que manejan los alumnos lo interpretan de manera incorrecta, usándolo como escudo o argumento para justificar sus malas acciones y comportamientos cuando algún maestro o maestra les realiza un llamado de atención o tratan de corregir dichas acciones, restándole autoridad e importancia a los docentes.

Los docentes diariamente deben dar solución a conflictos interpersonales que se suscitan dentro del aula o de la escuela, velando por el cumplimiento del

Conclusión

Resulta más que evidente la necesidad de la integración obligatoria dentro de los diferentes currículos escolares de una materia o campo formativo específico de derechos humanos, no solo en los niveles básicos sino también en el medio superior y el superior, la cual debería ser impartida por un experto en la materia para con ello lograr dar cumplimiento a lo establecido en los diferentes cuerpos de leyes, asegurar la correcta comprensión, un aprendizaje efectivo y práctica correcta de ello, con el fin de reducir los niveles de violencia y promover la cultura de la paz.

El hecho de que constantemente se publiquen leyes y reformas, se brinden cursos o se realicen campañas de difusión de la información del tema en cuestión no significa que se esté llevando a la práctica, que sea comprendido en su totalidad o que las dudas existentes sean resueltas; es necesario garantizar lo estipulado en el artículo 3º Constitucional, en la Ley General de Educación y en la Ley General del Servicio Profesional Docente, y una manera de comprobar que se está dando cumplimiento a ello es con la modificación de los planes de estudios de los diversos niveles educativos mediante la creación de una materia exclusiva de lo relativo a los derechos humanos, así como asegurar la presencia de un experto en la materia en los diferentes centros educativos de la república para la impartición de la misma, lo cual podría aumentar los niveles de comprensión, aprendizaje, amplitud y profundización de los temas, la resolución más clara de las dudas que puedan llegar a surgir, así como la concientización de la necesidad de cambiar el entorno donde nos desenvolvemos y la cultura ilegal predominante en México. El cambio o transformación de las sociedades generalmente tiene su base en un aprendizaje sólido y amplio de lo que se pretende cambiar.

Al momento de crear un campo formativo específicamente destinado a la impartición de contenidos de la materia en cuestión contribuirá no solo a los aspectos cognitivos, sino a que el alumno también demuestre lo relativo a los aspectos técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber por qué lo hace), lo cual actualmente resulta indispensable conforme a los objetivos de la Nueva Escuela Mexicana. Por otro lado, se pueden incrementar las posibilidades de generar una mejor cultura de la legalidad y de la paz, con lo cual los alumnos aprenden a identificar sus derechos y obligaciones, las consecuencias de vulnerarlos, los procedimientos legales que se llevan a cabo en caso de cometer algún acto que viole dichos derechos. Aunado a esto, existe la posibilidad de generar mejores ambientes de aprendizaje y planeaciones educativas, ya que la mejor comprensión y aplicación de estos contenidos puede formar alumnos más solidarios, respetuosos, responsables y pacíficos.

A su vez, el hecho de que se incluya en los procesos de formación a nivel superior y posgrados permitirá al futuro y actual docente conocer más sobre sus derechos y obligaciones, y proporcionarán los conocimientos básicos (incluso

reglamento escolar, por los derechos de los estudiantes, por la dignidad humana, la sana convivencia escolar, además de que siempre se encuentran velando por el cumplimiento del interés superior del menor, por lo cual deben tener una postura de defensores de los derechos humanos. Sin embargo, en muchas ocasiones resultan ser los mismos docentes a quienes se les vulneran sus derechos y se les resta autoridad por parte de los mismos alumnos, encontrándose en una situación de desventaja ante los mismos. Se han presentado casos en que los padres de familia demandan o denuncian a los docentes por haber corregido la mala conducta de sus hijos en el salón de clase, además, los docentes expresan encontrarse en desventaja durante los procesos judiciales puesto que las instituciones privilegian la palabra del alumno o del padre de familia.

Una investigación realizada por la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2019 en el Estado de México arroja como resultados que varios docentes consideran que "los derechos humanos se convierten en obstáculo y limitan el ejercicio de su autoridad, lo que de alguna manera los ha afectado negativamente en el desempeño de su trabajo para disciplinar a los alumnos y establecer acuerdos de convivencia en el salón de clases" (Chávez y Bonifacio, 2019, p. 59), y establece que "para ellos resulta fundamental poner ciertos límites a los derechos y la expresión que mayormente emplean al referirse a esa necesidad es la de obligación" (Chávez y Bonifacio, 2019, p. 60), entendiéndose por esto último que deben aclararle a los alumnos que existe una dualidad de derecho-obligación, pues cada derecho trae consigo algún deber por cumplir.

La mayoría de la población docente asegura que los alumnos no son bien educados en sus casas, no respetan a los profesores e incluso conocen de situaciones en que los mismos padres de familia apoyan conductas que implican la falta de respeto, fomentando en sus hijos e hijas actitudes groseras y basadas en los antivaleores, y cuando dichas actitudes tienen consecuencias negativas culpan a los maestros y maestras; los docentes destacan la urgencia de concientizar a los alumnos acerca de respetar a sus maestros y no abusar de sus derechos.

Ley General de Educación y Ley General del Servicio Profesional Docente

A lo largo de estos ordenamientos legales, que tienen su base y fundamento en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se puede observar que establecen como uno de sus principales objetivos brindar educación con enfoque de derechos humanos, contribuir a la formación de la cultura de la paz, los valores, la responsabilidad ciudadana, así como promover el conocimiento, respeto y ejercicio de los derechos humanos, con el fin de educar personas competentes y capaces de contribuir a la construcción de una sociedad justa, legal, pacífica, respetuosa y solidaria.

más) que le permitirían ejercer su profesión de mejor manera, superar obstáculos, ya que, como se desarrolló a lo largo del presente documento, se suscitan situaciones en que el docente se muestra temeroso a actuar de manera autoritaria, debido a que su autoridad como docente ha sido devaluada con el paso del tiempo, lo cual es consecuencia de la mala interpretación de los derechos humanos, puesto que en las décadas recientes muchos alumnos justifican malas acciones que son cometidas dentro del contexto escolar contra los diferentes actores que intervienen en él (personal docente, alumnos, personal de intendencia, entre otros) con "denunciar" a otras personas bajo argumentaciones falsas y, hasta cierto punto, desde su privilegio del rol que desempeñan. Varios docentes han resultado perjudicados profesional y personalmente por denuncias realizadas por estudiantes, las cuales han llegado a contener hechos falsos y, debido al privilegio con el que cuentan los menores según lo estipulado en el principio del interés superior de las niñas, niños y adolescentes, las autoridades se inclinan más hacia la defensa de estos últimos, lo cual tiene como resultado una situación legalmente alarmante para los maestros y maestras del país.

Es urgente que los docentes recuperen su autoridad, valor y respeto, pues hay que recordar que son el pilar de la formación de personas de las que depende el futuro de México.

Referencias

- Beltrán Gao, M. (2007). La importancia de la educación en derechos humanos: especial referencia a América Latina. *Debuidela*, 15, 37-48. <https://biblioteca.corteidl.or.cr/tabcas/24457.pdf>
- Chávez Romo, M. C., y Bonifacio Vázquez, R. (2019). Concepciones docentes sobre los derechos humanos en la escuela. *Edabí: Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHU*, 8(15), 54-64. <https://repository.uach.edu.mx/revistas/index.php/icshu/article/download/5137/6854>
- CNDH [Comisión Nacional de Derechos Humanos] (2024). *¿Quién es los derechos humanos?* <https://www.cndh.org.mx/derechos-humanos/qui-sou-los-derechos-humanos>
- De Paz González, I. (2021). La importancia de los enfoques sobre derechos humanos en la formación docente. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 4(6), 187-206. <https://www.estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/130/56>
- Freire, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI. <https://aprendizaje.mec.edu.py/dw-recursos/system/content/c171493/300%20-%20Ciencias%20sociales/370%20-%20Educacion/pablo%20Freire/Freire%20Cartas%20a%20quien.pdf>
- Gobierno de México (s.f.). *Principales instrumentos internacionales en materia de derechos humanos*. http://www.tfca.gob.mx/es/TFCA/piidH?fbclid=IwAR0UIWQC1gzL5SEqEeaK-tj0jM8L25Q9laxKV73P8bMQLeVii_YsinWxEg#--text=Declaraci%C3%B3nUniversal%20Derechos%20Humanos,de%20Derechos%20Civiles%20y%20Pol%C3%ADticos
- Magendzo K., A. (2002). Derechos humanos y currículum escolar. *Revista IIDH*, 36, 327-339. <https://www.corteidl.or.cr/tabcas/R06835-12.pdf>

- ONU [Organización de las Naciones Unidas] (1948). *Declaración universal de los derechos humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights?fbclid=IwAR1tDK-EycqQiJ8bkjHtnw7wMa2NIVyEVrTaw7shDp65gnjvKLLUDsLnojs>
- Rodino, A. M. (2015). La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social. *IIDH. Revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, 61, 201-223. <https://www.corteidl.or.cr/tabcas/r34228.pdf>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2016, dic. 21). *Orientaciones para la prevención, detección y actuación en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en las escuelas de educación básica*. SEP.
- SEP (2018, nov. 30). *Acuerdo número 19/11/18 por el que se emiten los Lineamientos de Operación del Programa de la Reforma Educativa*. https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15509/1/images/a19_11_18.pdf
- SEP (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. <https://dfa.edonex.gob.mx/sitesdfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientaci%CC%83o%C3%A9d%CC%83n%20pedag%CC%83o%C3%A9d%CC%83gica.pdf?fbclid=IwAR3T9uQ8jThyR3D5rl-LNNq6q0qXFI5CyzjCabCgASSU97sLN9Vts0jnK>
- Toro Santacruz, S. E. (2017). Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa. *Revista Publicando*, 4(11), 459-483. https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/576/pdf_397
- Torres, R. M. (2000). *La profesión docente en la era de la informática y la lucha contra la pobreza* [Documento de trabajo]. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO/OREALC. Santiago, Chile. https://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/rosa.pdf?fbclid=IwZXhObgNhZW0CMTAAR0Fy_IbuImdeLes-qOiBSCaE2El-ENNXwAYPavLRenNVng2ItvFmrk06n8_aem_AfcQ4tb1vKkil-vbI5eaxGYh052dJSWwERsTp4j15g6ftOkjVeP8Uh0_ACnDeLHKixouDLk-MoKjTDCwi10UUr
- UNAM [Universidad Nacional Autónoma de México] (2017, feb. 5). Mexicanos afirman conocer poco la Constitución: encuesta de la UNAM. *Boletín UNAM-DGCS-083*. https://www.dgcs.unam.mx/boletin/dbboletin/2017_083.html

Los ejes articuladores, una mirada docente a un currículo interconectado

María Andrea Solís González

Inclusión e interculturalidad, dos ejes fundamentales en la riqueza cultural de los grupos de la primaria 15 de Mayo en Ciudad Juárez, Chihuahua.



Fuente: Foto cortesía de Susana Pérez Franco.

Resumen

Se muestra una reflexión sobre la propuesta de un nuevo currículo: la Nueva Escuela Mexicana, cómo se relacionan diferentes puntos que este plan y programas plantea, específicamente los ejes articuladores de inclusión e interculturalidad crítica. La reflexión gira en torno a las vivencias en la escuela primaria federal 15 de Mayo, ubicada en Ciudad Juárez. El hecho de que sea un contexto fronterizo da paso a un análisis desde la diversidad de culturas y formas de pensar que existen. Se parte de una revisión de las reformas educativas para entender de dónde surgen las transformaciones en materia educativa. Enseguida se muestra como el currículo propone atender la diversidad y la contextualización. Recalca la importancia que tiene el hecho de que las experiencias que se enseñan en el aula sean cercanas a la realidad de los niños, niñas y adolescentes. En el devenir histórico de las reformas siempre han existido muchos desafíos, como lo son la globalización, fragmentación de contenidos, ritmos de aprendizaje, por mencionar algunos. Es por ello que la Nueva Escuela Mexicana trata de cubrir esas lagunas que han persistido, a través de una transformación profunda y la implementación de ejes articuladores. Todo esto representa un cambio de perspectiva de los docentes, al igual que un gran compromiso para lograr una conexión entre alumnos, maestros y la comunidad.

Palabras clave: COMUNIDAD, EDUCACIÓN, INCLUSIÓN, INTERCULTURALIDAD, MIGRACIÓN.

María Andrea Solís González. Es Licenciada en Educación Primaria, egresada de la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua "Prof. Luis Urías Belderrain". Cuenta con diversos cursos del campo educativo como el Diseño Universal del Aprendizaje, Fortalecimiento Docente, Aplicaciones de Google, Diseño de Estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora y el sentido numérico, entre otros. También tiene una participación como ponente en el Congreso Nacional de Investigación Educativa del año 2023, en Villahermosa, Tabasco. Actualmente es profesora frente a grupo en la Escuela Primaria 15 de Mayo, localizada en Ciudad Juárez, Chihuahua, en su segundo año de servicio como docente. Correo: AndreaSG200053@gmail.com

Cómo citar:

Solis González, M. A. (2024). Los ejes articuladores, una mirada docente a un currículo interconectado. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leós y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 241-255). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

Los procesos de enseñanza han experimentado una transformación significativa por medio de un enfoque innovador. En el año 2022, el gobierno de México y diversas autoridades educativas, tras exhaustivos encuentros de análisis y reflexión, presentaron un nuevo modelo educativo destinado a las y los mexicanos. Este enfoque surge como respuesta a las deficiencias observadas en reformas anteriores, con el objetivo principal de formar ciudadanos con una perspectiva humanista.

La Nueva Escuela Mexicana –NEM– representa un cambio radical en comparación con los paradigmas educativos previos, al introducir una visión completamente diferente. El modelo educativo que impulsa está fundamentado en el humanismo social, con el objetivo de formar egresados que sean ciudadanos críticos y empáticos, que fortalezcan los valores de la responsabilidad y el respeto, que participen activamente y que se comprometan con la comunidad y los entornos natural y social (Tiburcio y Jiménez, 2020).

Entre las transformaciones más destacadas se encuentra la adopción de nuevas formas de trabajo, la sustitución de asignaturas por campos formativos y un cambio en el enfoque central hacia la comunidad, entre otros ajustes significativos. Anteriormente se utilizaba el término "ejes", pero estos estaban vinculados a asignaturas específicas, lo que crea una fragmentación al currículo. En contraste, el modelo educativo del 2022 promueve la interconexión, en la cual los ejes articuladores desempeñan un papel fundamental al unir diversos conocimientos.

Los ejes articuladores son una parte fundamental para lograr esa conexión de saberes. Por medio de la inclusión, artes y experiencias estéticas, el pensamiento crítico, la interculturalidad crítica, la apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, la igualdad de género y la vida saludable, este enfoque integral busca construir un tejido educativo coherente y enriquecedor.

En un entorno geográfico cercano a la frontera, donde la diversidad cultural es palpable, esta riqueza se refleja también en la comunidad escolar. De esta realidad surgió la iniciativa de profundizar y reflexionar sobre los beneficios que aportan estos ejes al incorporarlos en los proyectos educativos, con un énfasis particular en la inclusión y la interculturalidad crítica. Las experiencias compartidas entre docentes se vuelven invaluables, especialmente cuando se enfrentan a la incertidumbre inherente de la implementación de un enfoque educativo relativamente nuevo. Este proceso de colaboración y adaptación continua contribuye a la construcción de un sistema educativo más robusto y adecuado a las necesidades cambiantes de la sociedad.

Las reformas educativas en México

En México cada sexenio representa un cambio importante, pues el cambio de administración o presidente tiene un gran impacto en las decisiones de todo

el país, en los ámbitos político, cultural, económico y educativo. Este último es el entorno al que se centra este trabajo de reflexión, las reformas educativas son productos de estos cambios, cada presidente establece lo que a sus principios e ideas es lo mejor para la educación de todo el país, en coordinación con sugerencias de la Organización de las Naciones Unidas. De acuerdo con Colín-Mercado et al. (2020), los planeamientos de Naciones Unidas dan paso a solucionar los problemas que atraviesa un país por medio de la educación, esta mejora la vida de las personas, contribuye al bienestar social, a la formación de humanos conscientes y responsables de su entorno.

Al revisar la historia podemos observar los cambios que año con año se dan en materia educativa, con la finalidad de cubrir las necesidades y demandas de la sociedad. En palabras de Ochoa (2021), “el proceso educativo actual no es el mismo de épocas anteriores, sino, el producto de las transformaciones subsecuentes en el tiempo, de los cambios paradigmáticos necesarios de las épocas” (p. 380). En las décadas recientes México ha experimentado una serie de transformaciones significativas en su sistema educativo con el objetivo de mejorar la educación en el país. Estas reformas han sido el resultado de un esfuerzo continuo por abordar los desafíos que enfrenta el sistema educativo mexicano y preparar a las nuevas generaciones.

La educación juega un papel sumamente importante en el futuro de los niños, niñas y adolescentes, así como de las comunidades. “Una comunidad educada es el motor indispensable para el desarrollo económico, político y social de una nación” (Lange y Topel, citados en Flammang et al., 2020, p. 719). Por esta razón, la Secretaría de Educación Pública –SEP–, en respuesta para cumplir con la educación humanista que el país requiere, propuso transformar el currículo a través del planteamiento del nuevo plan y programas: NEM.

Desafíos en un currículo que atende la contextualización y la diversidad

Es importante precisar lo qué es un currículo. Para la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (OIE-UNESCO, 2016), “representa una selección consciente y sistemática de conocimientos, capacidades y valores; una selección que incide sobre la manera en que se organizan los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación” (p. 6). El currículo es un tema fundamental en el ámbito educativo, pues a partir de este se establece el rumbo de la educación. Como docente, es imperativo conocer el papel que el currículo tiene en la construcción de conocimiento y habilidades, en la preparación para los ciudadanos que nuestra sociedad necesita. En resumen, es un aspecto que debe ir según los cambios de la globalización.

Establecer el currículo no es un proceso sencillo, pues es necesario un diagnóstico exhaustivo de la realidad que se vive en cada país, para cubrir la demanda de los estudiantes y ciudadanos que se desean formar. Patiño y López (2022) enuncian la necesidad de una educación humanista:

Se pone de manifiesto la urgente necesidad de promover una educación que no sólo atienda la formación científica y tecnológica, de suyo de capital importancia para el desarrollo de los pueblos, sino que también busque articular estos conocimientos desde una dimensión ética que nos conduzca a un futuro sostenible [p. 11].

Por lo tanto, la introducción de nuevas formas de llevar a cabo las prácticas educativas representa un desafío crucial en la comunidad académica y educativa. Es esencial llevar a cabo determinadas acciones para propiciar transformaciones, como la participación conjunta de todos los integrantes de la comunidad educativa, el análisis de las necesidades del entorno y la creación de enfoques educativos interdisciplinarios, entre otras iniciativas.

Como docente novata, la propuesta de la NEM tuvo un gran impacto en mi práctica docente, así mismo fue un hecho que se observó en gran parte del colectivo de maestros y maestras. La idea de un cambio radical, la constante actualización de información, el acercamiento a algo desconocido trajeron consigo mucha incertidumbre. Los Consejos Técnicos Escolares (CTE) fueron un espacio donde los profesores podían empaparse de la información, pero también fue un proceso muy frustrante, en ocasiones era una saturación de aspectos a profundizar. Esto generó muchas dudas, incluso hubo momentos en los que se puso en cuestión la aplicación.

En mi formación académica como licenciada en Educación Primaria, se me dieron las herramientas principalmente para trabajar con el plan y programas 2017, por lo tanto en mi primer año de inserción a la docencia esto generó mucho miedo a una nueva forma de trabajo. Pero conforme pasó el tiempo me apropié de los nuevos conceptos, los nuevos objetivos, los campos formativos, los ejes, en general, gran parte de lo que implica la NEM. De aquí se destaca una cualidad que los docentes debemos tener, la actualización y también adaptación a los cambios. Fue entonces cuando empezó esa transformación, primero por el personal de educación para así poder concientizar y compartir con alumnos, padres de familia y comunidad los nuevos propósitos de la educación, trabajar en comunidad e ir en sintonía por ese cambio que la educación necesita.

Últimamente los sistemas educativos han trascendido de un enfoque por competencias y han considerado otras opciones. De aquí emerge el enfoque socioformativo, como una respuesta a la necesidad de replantear la dirección de la educación, alejándose de modelos tradicionales para adoptar una perspectiva que integra de manera significativa el contexto social en el proceso formativo. Este enfoque no solo se centra en la adquisición de conocimientos sino que busca la formación integral del individuo, de tal forma que se toman en cuenta sus dimensiones sociales, emocionales y éticas.

En el centro del currículo socioformativo se encuentra la premisa de que la educación no debe limitarse a la transmisión de información, debe además ser un proceso dinámico que fomente el desarrollo de habilidades críticas, la conciencia social y la capacidad de actuar de manera ética en la sociedad. Esto reconoce la

interconexión individuo-entorno, es decir, que el aprendizaje se construye en la interacción con otros y con el mundo que nos rodea (Martínez et al., 2019).

Lo anterior lo podemos observar en el plan y programas 2022, en el que muestra a las escuelas como “instituciones que representan los intereses, ideologías, valores y perspectivas sobre lo humano, lo social, lo económico y lo educativo” (SEP, 2022, p. 51). Vivimos en un mundo en constante cambio, el currículo debe atender las necesidades y circunstancias que se presentan en los ámbitos cultural, económico, político, humano, en general, debe cubrir todos los ámbitos.

El currículo de la NEM se encuentra interconectado, atiende la comunidad y la diversidad. Como punto central se encuentran los principios o componentes esenciales; a medida que se progresó, se puede percibir la influencia que los guía de un factor a otro. El perfil de egreso tiene estrecha relación con los ejes articuladores, estos con los cuatro campos formativos, así sucesivamente al pasar por las fases, y finaliza en los programas. La integración curricular surge al reconocer que la realidad no está separada en pequeñas partes. Debido a esto el currículo se enfoca a un aprendizaje situado e interconectado, que debe estar arraigado al contexto en el que se aplica, de tal forma que facilita la transferencia de conocimientos a las situaciones cotidianas.

En el ciclo escolar 2023-2024 se inició la implementación de la NEM en todas las escuelas. El hecho de que todo estuviera interconectado al principio se sentía como un desafío más que un avance, era difícil relacionar los campos formativos, los ejes articuladores a situaciones reales de los alumnos. Pero fue solo cuestión de tiempo para mejorar la planeación, entender cómo esos programas sintéticos se contextualizan en el programa analítico. Da la libertad a los docentes de trabajar lo que su contexto demanda, en realidad es una cuestión que muchos docentes habían exigido, pues los programas proponían algo general, pero en cada estado, en cada comunidad eran intereses diferentes. Entonces, el currículo contextualizado da paso a ese acercamiento con los alumnos y sus entornos para promover un aprendizaje situado. Sin duda fue un cambio significativo para todos, tanto docentes como alumnos y la comunidad escolar.

El diagnóstico fungió como punto central para realizar el trabajo en las aulas, hacerlo en un ambiente cercano facilita la observación, pues ya se tienen experiencias en dicho lugar. Pero, ¿qué sucede cuando te enfrentas a un cambio de ciudad, de centro de trabajo, de grupos sociales? Laborar como docente en Juárez ha sido difícil, pues a las modificaciones de la NEM se añaden los factores antes mencionados. De cierta manera, todo esto influye en la práctica docente, no obstante, la vocación y compromiso por la profesión sirven de impulso para hacer que funcione, afrontar las dificultades y trabajar en favor del aprendizaje.

Trabajar en una ciudad fronteriza, en una escuela marginada, requiere de gran responsabilidad para atender a los grupos vulnerables. Aquellos que han sido desatendidos por diferencias culturales, económicas, sociales, entre muchas más condiciones. La diversidad debe tomarse más como una oportunidad para

aprender, en lugar de una barrera o un desafío, con la finalidad de propiciar ambientes educativos, donde todos los niños, niñas y adolescentes se sientan libres de participar, expresar, convivir, aprender y desarrollarse.

Hablar de justicia curricular resulta importante en este plano. Según De la Cruz (2015), esta se entiende como “el diseño y desarrollo de estrategias educativas diversificadas que operen con base en principios de equidad, en aras de reconocer las diferencias e incluso las dificultades en el aprendizaje y ofrecer apoyos específicos al estudiantado” (p. 4). Por tanto la justicia curricular implica integrar a todos, que todos tengan acceso, permanencia y las condiciones necesarias para desarrollarse.

Actualmente vivimos en un mundo globalizado, el cual requiere de una profunda actualización y transformación para preparar a los educandos a enfrentarse al contexto que los rodea. De acuerdo con Ana Laura Gallardo (en Desarrollo Profesional Docente_Zacatecas, 2023), la fragmentación no es un factor que ha beneficiado el avance en lo antes mencionado; la encapsulación del aprendizaje, la separación de contenidos y asignaturas de la realidad misma de los alumnos, esto no propicia un ambiente en el que los alumnos asocien lo que se enseña en las escuelas con lo que viven en su comunidad.

Cuando se planteó a los alumnos la forma de trabajo generó un conflicto: el hecho de que al trabajar un proyecto podía involucrar varios campos formativos, cambiar las asignaturas por los campos formativos, la organización del cuaderno, entre otros aspectos. Todo esto a un inicio fue difícil de asimilar, debido a que estaban acostumbrados a ver las cosas por partes y no como un todo, es a esto a lo que me refiero como parte de la fragmentación.

Otro desafío en el ámbito educativo radica en la idea errónea de que todos los estudiantes deben obtener conocimientos de manera uniforme y en el mismo plazo, sin considerar sus circunstancias y particularidades. En esta perspectiva, aquellos que no alcanzan los conocimientos previstos en un momento específico corren el riesgo de ser etiquetados, menospreciados e injustamente excluidos. De esta manera se pretende recrear el mundo educativo y educar desde la diversidad.

En el grupo que actualmente atiendo prevalece una gran diferencia cultural, pues los alumnos provienen de diferentes regiones del país, especialmente de la región sur. Gran parte proviene de espacios donde no tenían la oportunidad de asistir a la escuela, por motivos geográficos, económicos e ideológicos. Estos alumnos presentan un rezago académico, como consecuencia de su ausencia en el proceso formativo escolar. Padres de familia y alumnos suelen compararse con otros estudiantes, lo cual muchas veces los hace sentirse inferiores por su logro de aprendizaje, sin considerar que cada uno enfrenta diversas barreras para el aprendizaje y la participación (BAP).

Trabajar desde la diversidad ha implicado en mi práctica concientizar a la comunidad sobre la importancia de centrarse en el proceso particular del alumno, el nivel donde se encuentra y progresar. No todos lo hacen al mismo ritmo ni de la misma forma, y son factores que se deben respetar. La función

de docentes y padres de familia o tutores es guiar e impulsar a los educandos a mejorar, trabajo que involucra a todos en aceptar esa diversidad como fuente de enriquecimiento.

La concepción que tienen las personas respecto a la escuela como el único espacio para el aprendizaje resulta un aspecto limitante en la comprensión de lo que realmente se pretende, pues en realidad todos los lugares donde se desenvuelven son espacios que los acercan a la experiencia, saberes, valores y aprendizajes. La escuela, si bien debe ser guía, como también orientadora en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos, pero no quiere decir que es el único agente que puede propiciar el aprendizaje en los estudiantes: la familia y la comunidad también son factores que dan oportunidad al conocimiento. Es entonces que la escuela, familia y comunidad forman un lazo para potenciar el máximo logro de los aprendizajes, por tanto los contenidos de la escuela deben estar contextualizados, de no ser así no tendrá relevancia en los procesos de vivencia, reflexión, conceptualización y adaptación.

En el avance de los proyectos me he percatado del impacto positivo que tienen cuando estos se originan de las problemáticas detectadas en la comunidad, o bien de los intereses que estos tienen. Un trabajo que tuvo especial significado para los educandos de cuarto grado fue “Celebremos nuestra diversidad cultural”. Este fue de los primeros proyectos, los resultados se vieron en la integración de alumnos que se sentían rechazados por sus diferencias culturales, el cambio de perspectiva y aceptación a que todos somos diferentes. Desde aquí la dinámica del grupo fue diferente, además se vio la participación y entusiasmo de los alumnos en una “Feria de la cultura” que se realizó como producto final. Este contenido no se quedó solo en reconocer la diversidad cultural, sino que trascendió a reflexionar en el propio comportamiento de los estudiantes e impulsarlos al respeto.

Además de tomar en cuenta las problemáticas, es crucial considerar lo que a los alumnos les gusta, aquellos temas que les llaman la atención. Las fechas significativas de cada mes también han sido punto generador de proyectos, pues las festividades son cosas que no solo se viven en la escuela, asimismo se presencian en la comunidad, son temas que pueden hablar con sus amigos y familia, lo cual envuelve a los estudiantes para compartir lo que ellos saben desde su experiencia e incluso conocer más.

Como medida para atender las problemáticas mencionadas fue que surgió la NEM. La Subsecretaría de Educación Media Superior (2023) plantea la NEM como un proyecto con un enfoque crítico, humanista y comunitario para que los estudiantes tengan una formación integral. Esto incluye el cuidado, autoconocimiento y valor interno como personas; pensamiento crítico; diálogo como medio de comunicación para relacionarse y convivir con las personas que los rodean; valores, y el trabajo colaborativo en y para la comunidad. Su objetivo es formar ciudadanos autónomos, humanistas y críticos, que contribuyan a la sociedad. Respecto al enfoque comunitario, este va más allá de meramente transmitir con-

tenidos o aprendizajes aislados, además trasciende, busca formar una sociedad que respete y valore la diversidad, así como promover un aprendizaje situado.

El papel de los ejes articuladores

En este punto se conoce la importancia del contexto, la comunidad, necesidades e interés, los cuales deben verse como un todo y no por partes. Un elemento esencial del plan 2022 que da primicia para lo descrito anteriormente son los ejes articuladores. Implican la integración de contenidos, es decir, cómo se entrelazan y relacionan diferentes saberes, para proporcionar una educación más holística. Estos ejes suelen ser considerados como pilares o directrices esenciales para lograr objetivos educativos específicos. Se integran durante el desarrollo de todo el currículo y especialmente en los proyectos que como docentes se aplican en el aula.

Los ejes contemplan: inclusión, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, artes y experiencias estéticas, igualdad de género, y vida saludable. De acuerdo con la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu, 2023), los siete ejes permiten “revisar a la luz de todos ellos las situaciones o problemas que se identifican en la comunidad, a fin de desarrollar perspectivas amplias que permitan llegar a planteamientos didácticos integrales desde una mirada crítica de nuestra realidad” (p. 6).

La integración de estos siete ejes articuladores se establece como un énfoque metodológico que trasciende de la mera enseñanza académica, en una herramienta poderosa para la reflexión crítica sobre la realidad que rodea a la comunidad. Además de servir como marco conceptual, estos ejes también actúan como lentes analíticas, a través de las cuales se pueden examinar las complejas interrelaciones entre los diferentes aspectos de la vida comunitaria. Al adoptar esta perspectiva holística, se busca ir más allá de un análisis superficial de los problemas locales. Propicia una comprensión completa de las dinámicas sociales, económicas y culturales que moldean la realidad de la comunidad (SEP, 2022).

En este contexto, la aplicación de los ejes articuladores se convierte en una herramienta dinámica para la identificación y resolución de problemas en la comunidad. Permite iluminar aspectos hasta ahora desapercibidos o subestimados. Fomenta la generación de planteamientos didácticos integrales. Al entender las problemáticas desde múltiples perspectivas, se posibilita el diseño de estrategias educativas más efectivas y contextualmente relevantes, que no solo aborden los síntomas evidentes sino que también ataquen las raíces profundas de los desafíos comunitarios.

Además, la mirada crítica que proporcionan estos ejes articuladores es esencial para cuestionar la realidad y desafiar las estructuras de poder que puedan perpetuar desigualdades en la comunidad. La introspección profunda facilitada por estos ejes busca comprender la realidad presente, pero también cuestionarla y, cuando sea necesario, transformarla. Esta perspectiva crítica impulsa a la co-

munidad a no aceptar pasivamente las condiciones existentes, sino a ser agentes activos en la construcción de un entorno más justo, inclusivo y equitativo.

En la práctica docente, para ejecutar los ejes articuladores es preciso realizar primero una lectum de la realidad, un diagnóstico de las necesidades y problemáticas del contexto comunitario, escolar y de aula. Esto contribuye a desarrollar los rasgos del perfil de egreso, así mismo, los ejes articuladores entran como un medio de orquestación para las estrategias didácticas del docente en los proyectos. Todo parte de una problematización, cuestionar el porqué de las situaciones dadas, para involucrarlas y trabajarlas.

Es aquí cuando todo se concreta. Esos siete ejes se generan de las problemáticas generales que se viven a nivel nacional, pero como docentes está en nuestras manos encontrar la conexión de esos aspectos que el plan plantea de forma general, para nosotros adecuarlos al contexto inmediato y trabajar en conjunto con el perfil, los campos, los contenidos, procesos de desarrollo de aprendizaje, para finalmente formar un todo y lograr algo significativo y contextualizado para el estudiantado.

"Los aportes de la teoría del aprendizaje significativo pueden contribuir mucho más a generar modelos pedagógicos que renueven y transformen los esquemas tradicionales que permitan alcanzar mayores dimensiones y repercusiones en lo social, político, económico, cultural, entre otros aspectos" (Roa, 2021, p. 74). Sin duda, trabajar con lo que los alumnos conocen, con lo que les interesa o les da curiosidad conlleva un aprendizaje significativo, en el que realmente aprenden a través de sus experiencias de vida.

Los ejes articuladores son temas de impacto a nivel mundial, considerarlos permite a los docentes dar un giro a nuestras planeaciones, pues son temas que se trabajan de manera constante y permanente. Aunque el proyecto se centre en un proceso de desarrollo de aprendizaje que a simple vista puede parecer ajeno a los temas de los ejes articuladores, el maestro tiene en mente que estos siempre deben estar implícitos. Aquí se pone en juego la creatividad del docente para cuadrar todo lo que tiene y aprovechar al máximo cada espacio para atribuirlo a la formación integral. Son un gran elemento que guía a los docentes a trabajar diversidad de temas a la par, esto tiene un efecto en muchas áreas del conocimiento y en la gestión del tiempo. Todo en pro de preparar al futuro del país.

Inclusión e Interculturalidad

La Escuela Primaria "15 de Mayo", donde me desempeño como docente, se ubica en una ciudad fronteriza: Ciudad Juárez. Este entorno geográfico singular añade una capa adicional de complejidad y riqueza a la experiencia educativa. Actualmente me encuentro a cargo del grupo C de cuarto grado. Al observar la composición del grupo, así como el alumnado en toda la escuela, queda claro que una gran diversidad cultural caracteriza a la comunidad educativa. Las raíces de esta diversidad son profundas y variadas, ya que las familias que componen

la comunidad escolar provienen de distintos estados de México. Esto enriquece la experiencia educativa, ya que cada estudiante aporta perspectivas únicas, tradiciones y experiencias que contribuyen a la formación de un ambiente escolar vibrante y en constante evolución.

Es importante destacar que esta diversidad cultural muchas veces está íntimamente vinculada a procesos de migración interna. Las familias que llegan a Ciudad Juárez a menudo lo hacen en busca de mejores oportunidades de vida, lo que refleja la movilidad y dinamismo social característicos de las regiones fronterizas. Esta realidad plantea desafíos, pero también oportunidades para la construcción de un entendimiento intercultural más profundo entre los estudiantes. Fomenta la apreciación y el respeto por las diversas historias de vida que convergen en nuestras aulas.

Los procesos migratorios exigen que tanto su estructura como su proyecto pedagógico respondan a las diferentes características del alumnado que, si bien era un aspecto que ya se consideraba necesario, la migración ha evidenciado y exigido la necesidad de una reconsideración de la diversidad presente en los centros educativos (Ramírez, 2020, p. 59).

Al iniciar el ciclo escolar es sorprendente cómo la mayoría de los alumnos provienen de distintos lugares, son más los alumnos que provienen de fuera que los alumnos que radican en Ciudad Juárez. Si bien esto aporta una riqueza de vivencias, también es complicado para los alumnos que experimentan el cambio de residencia. El proceso de adaptación a un nuevo espacio, interacción con nuevas personas, diferentes costumbres y tradiciones, resulta un tanto difícil. Es aquí donde entran los ejes de inclusión e interculturalidad crítica. Permiten desarrollar en los alumnos esos aspectos que necesitan para que tanto los locales como los extranjeros tengan una convivencia armónica en la que se respete y se reconozca la diversidad.

Como docente, enfrentar esta diversidad cultural implica adaptar y personalizar enfoques pedagógicos para atender las necesidades específicas de cada estudiante, para reconocer sus antecedentes culturales y valorar la riqueza que cada uno aporta al grupo. Además crea un espacio propicio para abordar temas relevantes, como la migración y las disparidades socioeconómicas, de manera que los estudiantes puedan comprender mejor su entorno.

Desarrollar una conciencia crítica sobre las realidades que enfrentan sus compañeros de clase ofrece la oportunidad de cultivar un ambiente educativo inclusivo que prepara a nuestros estudiantes para comprender y contribuir positivamente a la sociedad diversa en la que vivimos. La educación intercultural no se limita a implementar estrategias para adaptar a los grupos minoritarios o migrantes al sistema escolar, en cambio, es una práctica en la que todos los involucrados en el proceso educativo transforman tanto su visión del otro como la convivencia con lo desconocido, en ciclos de aprendizaje mutuo y continuo (Ramírez, 2020).

Los ejes articuladores que han sido cruciales para este medio son los de inclusión y de interculturalidad crítica. El primero debido a que las escuelas fronterizas a menudo experimentan una rica diversidad cultural debido a la proximidad de diferentes comunidades, donde las personas pueden tener orígenes culturales y lingüísticos diversos, estos principios son esenciales para construir puentes entre las comunidades. La promoción de la inclusión ayuda a crear un entorno en el que se valoren y respeten las diversas culturas presentes en la población estudiantil.

La segmentación de grupos internos en el salón de clases originó que las planeaciones incluyeran especialmente el eje de la inclusión, pues mediante la autorreflexión de mi práctica me di cuenta de la necesidad de hacer algo en favor no solo de la integración del estudiantado, sino llegar hasta ese proceso de inclusión. Un par de estrategias que apoyaron en esto fueron, principalmente, la selección minuciosa de proyectos que contribuyan al valor del respeto a la diversidad, así como la apreciación de cualidades entre compañeros y personas que para los alumnos son importantes en su trayectoria académica. El trabajo en comunidades igualmente fue una dinámica nueva en el aula, el hecho de interactuar con diferentes compañeros propició espacios de diálogo y reconocimiento entre iguales.

Lo anterior brinda a los estudiantes la oportunidad de interactuar con personas desde diversas perspectivas y experiencias. Esto contribuye al desarrollo de habilidades sociales valiosas, como la empatía y la comunicación efectiva. Cuando los estudiantes sienten que son aceptados independientemente de sus diferencias, se sienten seguros y motivados para participar activamente en el aprendizaje. La inclusión en las escuelas prepara a los estudiantes para vivir y trabajar en un mundo globalizado.

Por otro lado, la interculturalidad crítica no se limita a la mera transmisión de información sobre las diversas culturas, también propone estrategias que desafien las normas establecidas y cuestionen las estructuras de poder presentes en el sistema educativo. Busca crear un entorno educativo que fomente la conciencia crítica entre los estudiantes, inspirándolos a reflexionar sobre las desigualdades y ser agentes de cambio. Este enfoque no solo se preocupa por la diversidad superficial sino que va más allá, aborda las raíces profundas de las injusticias culturales y sociales, propone soluciones que promuevan la equidad y la inclusión en todos los niveles de la sociedad (Walsh, 2010).

Promover la participación activa de todos los grupos culturales aspira a crear un espacio donde las voces históricamente marginadas, en especial las de los migrantes, sean reconocidas y valoradas. Este eje, además de buscar la coexistencia pacífica, se esfuerza por cambiar las condiciones estructurales que perpetúan la exclusión y la discriminación. En el contexto de la migración que se vive en la escuela, la interculturalidad crítica reconoce las experiencias únicas de los individuos migrantes, aboga por prácticas que respeten y protejan sus derechos. Asimismo promueve el empoderamiento de los migrantes, busca

equilibrar las relaciones de poder, como proporcionar herramientas que les permitan participar plenamente en la sociedad de acogida.

Tanto la inclusión como la interculturalidad se ven presentes en la planeación y el trabajo del aula. Gracias a la profundización de estos temas se ha generado un ambiente de confianza, donde cada alumno se reconoce como un ser valioso y que sus experiencias aportan al aprendizaje. El hecho de que están interconectados facilita al docente la dinámica en el aula. Por mi parte, esto me hace sentir el avance de mis alumnos y no implica una carga extra, por lo contrario, contribuye a lograr el perfil de egreso, lo cual también satisface y reconoce mi trabajo.

CONCLUSIONES

En el dinámico entorno del aula, la integración de ejes articuladores se manifiesta como un proceso dinámico y enriquecedor que se desarrolla en paralelo con los contenidos académicos. Esta sinergia busca abordar los temas esenciales que los alumnos necesitan para su desarrollo cognitivo, así como cultivar habilidades y valores fundamentales que trascienden la mera acumulación de conocimientos. Los ejes articuladores son elementos esenciales para que los alumnos adquieran las destrezas y actitudes necesarias para convertirse en ciudadanos comprometidos y responsables.

En este contexto, el aula se convierte en un espacio donde convergen la transmisión de conocimientos sustantivos y el cultivo de habilidades fundamentales para la vida. Los docentes, al asumir el compromiso de integrar estos ejes articuladores, desempeñan un papel crucial en la construcción de un currículo interconectado que va más allá de la enseñanza tradicional. Este enfoque permite que los estudiantes no solo adquieran información, sino que también comprendan la relevancia de ese conocimiento en su vida cotidiana y en su papel como miembros activos de la sociedad.

La contextualización, respaldada por los ejes articuladores, contribuye a que los estudiantes den significado a su experiencia educativa. Al percibir la conexión entre lo que aprenden en el aula y su entorno más amplio, los alumnos encuentran un propósito más profundo en su educación. Esta comprensión más amplia fortalece su motivación intrínseca para aprender y también les brinda una perspectiva más completa de la importancia de la educación en su desarrollo personal y cívico.

La responsabilidad del docente, por lo tanto, va más allá de la mera transmisión de información; implica la creación de ambientes de aprendizaje que sean receptivos a las necesidades individuales de los estudiantes y que fomenten un compromiso activo con los ejes articuladores. Este compromiso docente se traduce en la construcción de espacios educativos dinámicos, participativos e inclusivos que respondan a las demandas y aspiraciones de los educandos, para construir así una formación integral y ciudadana de las futuras generaciones.

En el trabajo dentro del aula se percibe cómo estos ejes articuladores se desarrollan de manera simultánea con los contenidos, de tal manera que se cubren los contenidos que los alumnos necesitan y a la par se trabajan los ejes articuladores, que, aunque no son meramente contenidos o procesos de desarrollo de aprendizaje, son aspectos que los alumnos deben apropiarse para desenvolverse como buenos ciudadanos. Con los ejes articuladores, la contextualización y el currículo interconectado permiten que los estudiantes encuentren el significado de ir a la escuela, la oportunidad que esta brinda. También el compromiso por parte del docente para trasladar todo al aula y crear los espacios de aprendizaje que sus educandos demandan.

Referencias

- Colín-Mercado, N., Llanes-Sorolla, L., e Iglesias-Piña, D. (2020). El sistema educativo en México, visión sustentable? *Revista CoPaLa*, (9), 155-170. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/105458>
- De la Cruz Flores, G. (2015). Justicia curricular: significados e implicaciones. *Sinéctica*, (46), 1-16. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/616>
- Desarrollo Profesional Docente_Zacatecas (2023, jul. 7). *La integración curricular: retos en su desarrollo Por Ana Laura Gallardo* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=ALVz03lb3Y>
- Flamand, L., Arriaga, R., y Santizo, C. (2020). Reforma educativa y políticas de evaluación en México, ¿instrumentos para abatir el rezago escolar y promover la igualdad de oportunidades? *Foro Internacional*, 60(2), 717-753. <https://doi.org/10.24201/fi.v60i2.2737>
- Martínez Iñiguez, J. E., Tobón, S., y López Ramírez, E. (2019). Curriculo: un análisis desde un enfoque socioformativo. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECHI*, 10(18), 43-63. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediechi.v10i18.200
- Mejoredu [Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación] (2023). *Los ejes articuladores: pensar desde nuestra diversidad* (serie ¡Aprendamos en Comunidad!, fascículo 4). https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/fasciculo4_aprendamos-comunidad.pdf
- Ochoa Mena, E. (2021). La innovación curricular frente a las realidades del docente. *Revista Scientific*, 6(22), 377-396. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.22.20.377-396>
- OIE-UNESCO [Oficina Internacional de Educación de la UNESCO] (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/p0000243975_spa.locale=es
- Patiño Domínguez, H. A. M., y López Calva, J. M. (2022). Educación humanista, liberadora y emancipatoria para salvar a la humanidad realizándola. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(3), 7-14. <https://doi.org/10.48102/dee.2022.52.3.527>
- Ramírez Iñiguez, A. A. (2020). La atención a la diversidad cultural y lingüística en contextos migratorios. Un análisis desde la educación intercultural. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, (9), 56-73. <https://doi.org/10.30827/unes.v019.15683>
- Roa Rocha, J. C. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica Estel*, 63-75. <https://doi.org/10.5377/arem.v010.11608>

- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2022). *Plan de estudios de la educación básica 2022*. Subsecretaría de Educación Media Superior (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. SEP. <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models>
- Tiburcio Esteban, C. y Jiménez Lobatos, V. (2020). Concepciones docentes sobre la interculturalidad en la Nueva Escuela Mexicana. *Revista EntreRíos*, 3(1), 84-99. <https://doi.org/10.26694/rer.v3i01.10512>
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(90), 167-181. https://www.academia.edu/download/44415003/interculturalidad_crítica_y_educacion_intercultural.pdf

Parte V

Plan y programas de estudio

Los perfiles de egreso de la educación en México. Perfil de egreso en Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología en bachillerato general

Amanda Elena Schultz Delgado

*Jóvenes de 4° y 6° semestre de la Preparatoria "Prof. Genaro Vázquez Rojas"
N° 8416 de la ciudad de Chihuahua, Chihuahua,
participando en proyectos y actividades de la asignatura de Física.*



Fuente: Fotos cortesía de Amanda Elena Schultz Delgado.

Resumen

En el mundo actual uno de los aspectos con más influencia en el desarrollo de un país es la educación, y con ello la formación integral de los estudiantes, especialmente en educación media superior –EMS–, pues en este nivel se prepara a los jóvenes para su acceso a la educación superior o para su incursión en el mundo laboral, por lo que en el presente capítulo se muestra la importancia y las características del perfil de egreso en el área de las Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología en el bachillerato general, área del conocimiento que fomenta en los jóvenes la capacidad de tomar una actitud científica frente a hechos y situaciones cotidianas de su realidad, dando las respuestas adecuadas. De ahí la relevancia de hablar con respecto a ese perfil de acuerdo con lo propuesto por la Nueva Escuela Mexicana (NEM) con los aprendizajes de trayectoria en los que se da respuesta a las personas que se desea formar y el modelo con enfoque en competencias del 2008 que incluye las competencias disciplinares, observándose en ambas propuestas el manejo de contenidos transversales para la formación como seres humanos. El análisis se llevó a cabo bajo el paradigma de la investigación interpretativa con un enfoque cualitativo, arrojando datos descriptivos que permiten concluir en la falta de vinculación entre niveles educativos y el compromiso real de quienes dirigen la educación en el país, siendo indispensable que el tema educativo sea un eje prioritario y urgente en la agenda de quienes tienen esta valiosa encomienda.

Palabras clave: APRENDIZAJES DE TRAYECTORIA, CIENTÍFICA, COMPETENCIAS DISCIPLINARES, DESEMPEÑOS, EGRESADOS.

Amanda Elena Schultz Delgado. Es Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Matemáticas por la Escuela Normal Superior "Prof. José E. Medrano R" y además estudió la carrera de Ingeniería Industrial en el Instituto Tecnológico de Chihuahua II. Tiene la certificación de Competencias Docentes del nivel medio superior (Certidems) y ha participado en cursos de actualización educativa impartidos por la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico (Cosfac), tales como "El ciudadano que queremos formar a partir de la Nueva Escuela Mexicana" y otros relacionados con contenidos de ciencias naturales. Actualmente tiene 24 años de servicio y es docente frente a grupo en la Preparatoria "Prof. Genaro Vázquez Rojas" de la ciudad de Chihuahua. Correo electrónico: osamy.7072@hotmail.com

Cómo citar:

Schultz Delgado, A. E. (2024). Los perfiles de egreso de la educación en México. Perfil de egreso en Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología en bachillerato general. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 259-267). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

La educación media superior –EMS– tiene como finalidad formar jóvenes con la capacidad de reflexionar con respecto a su vida para la transformación de la sociedad, fomentando una cultura de paz y de respeto a la diversidad social, sexual, política y étnica; siendo solidarios y empáticos con quienes conviven; con sentido de pertenencia y con conciencia en relación a los problemas de la humanidad; participando de manera responsable para ayudar a solucionarlos, atendiendo a lo propuesto en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General del Educación y los principios de la Nueva Escuela Mexicana –NEM–.

En el *marco curricular común* –MCM– propuesto en este modelo queda establecida la constitución de las áreas de conocimiento que le permiten al estudiante tener una visión de la situación actual del mundo, incorporando la crítica a los elementos teóricos revisados en clase, por lo que representan la base común de la formación del currículo fundamental y se refieren a los aprendizajes de las Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología, las Ciencias Sociales y las Humanidades, en las cuales se utilizan métodos que permitan la oportunidad de obtener los conocimientos necesarios para construir una ciudadanía que transforme las condiciones de vida y de la sociedad, además de que les permitan continuar con sus estudios en el nivel superior o integrarse al trabajo.

Desarrollo

Al considerar a la EMS como la instancia que prepara a los jóvenes para la educación superior o para el mundo laboral y en donde se refuerzan los conocimientos recibidos en etapas anteriores, es importante que los estudiantes, tengan claro qué se espera al final de dicha etapa, esto es, el perfil de egreso, que "se constituye con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos para satisfacer las necesidades éticas, políticas y económicas en los ámbitos laboral y social" (Glasman, citada en Casanini, 2012, p. 131), es decir, describe las competencias concretas del futuro egresado, de ahí la importancia de hablar con respecto a ese tema, que en esta ocasión será en relación al del área de las Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología.

En el *Acuerdo número 17/08/22*, en su artículo 15 se hace referencia a que las Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología es un área que tiene que ver con el actuar de los humanos, estudiando al mundo natural mediante el método científico, orientando a los jóvenes hacia una visión más científica y con coherencia hacia las necesidades actuales del contexto en el que se desenvuelven y que les permitan entender la manera en que la ciencia se desarrolla y se aplica en la vida cotidiana y cómo la humanidad hace uso de ese conocimiento (DOF, 2022).

La NEM propone, para el alcance de dichos objetivos, evitar la fragmentación curricular mediante la utilización de estrategias didácticas activas, de metodologías de indagación y basadas en proyectos, trabajando colaborativamente, haciendo uso de las progresiones de aprendizaje, de un concepto

central y conceptos transversales cuya comprensión será cada vez más compleja conforme se vaya avanzando en el proceso. Esto será trabajado en las unidades de aprendizaje curricular –UAC– que quedan integradas por los contenidos a tratar, y en el caso del área de Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología se encuentra integrada por seis UAC a desarrollarse en seis semestres, en los cuales van implícitos los aprendizajes de trayectoria, en los que se debe dar respuesta al tipo de persona que se quiere formar y con ello conocer el perfil de egreso en esta área (ver tabla 1a y 1b).

Por tales motivos se hace un comparativo con la Reforma Integral de la Educación Media Superior –RIEMS– 2008, en la que el perfil de egreso estaba en función de la educación basada en competencias, considerándose como “la capacidad adaptativa, cognitiva y conductual que se traduce en un desempeño adecuado a una demanda que se presenta en contextos diferenciados que conllevan distintos niveles de complejidad. Es saber pensar para poder hacer” (Frade, 2009, p. 7); así, el estudiante debe comprometerse para solucionar los problemas de las ciencias naturales y experimentales, por lo que la educación impartida en las escuelas debe de ser congruente con la práctica de esas competencias del perfil de egreso, en el que se establece una relación activa del conocimiento y habilidades en diferentes contextos para el logro de un aprendizaje significativo, reflexionando sobre fenómenos en esta disciplina, con un interés dirigido hacia la investigación y experimentación.

Las competencias disciplinares (tablas 1a y 1b) se establecieron en el acuerdo secretarial 444, refiriéndose a ellas como “las nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran lo mínimo necesario de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrolle de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida” (DOF, 2008). Es importante mencionar que estas competencias son exclusivas del campo disciplinario y por lo tanto cada una de las materias da sustento a los contenidos y estructura curricular, permitiendo entender la trayectoria académica, siendo la guía para preparar a los estudiantes en su acceso a la educación superior. Con ellas se espera que el estudiante conozca y aplique los métodos y procedimientos de las ciencias experimentales para la solución de problemas cotidianos y la comprensión racional de su entorno, favoreciendo acciones responsables y con fundamento hacia el ambiente y hacia sí mismos.

Al hablar de competencias es necesario hacer referencia a las genéricas, consideradas para la vida social y personal como “aquellas cuya formación permitirá el mejor desempeño ciudadano” (Díaz, 2006, p. 22), también establecidas en el MCM, con las que se pretende que el alumno se autodetermine y cuide de sí mismo, se exprese y comunique, piense crítica y reflexivamente, aprenda de forma autónoma, trabaje de forma colaborativa y participe con responsabilidad en la sociedad (SEP, 2018), para que junto con las competencias disciplinares quede establecido el perfil de egreso de la EMS, con lo cual el estudiante desarrolle las bases sólidas en el proceso enseñanza-aprendizaje, permitiéndole adquirir la capacidad para contextualizar lo aprendido.

Tabla 1a

Perfil de egreso en el Área de Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología en educación media superior

Nueva Escuela Mexicana Aprendizajes de trayectoria	RIEMS 2008 Competencias disciplinarias
Las y los estudiantes comprenden qué es la materia y conciben sus interacciones para explicar muchas observaciones y fenómenos que experimentan en la vida diaria. A partir de una profunda comprensión de la estructura de la materia y de sus posibles combinaciones identifican por qué hay tantas y tan diferentes sustancias en el universo. Explican que la circulación de materia y energía está presente en todos los materiales y organismos vivos del planeta. Finalmente, los materiales nuevos pueden ser diseñados a partir de la comprensión de la naturaleza de la materia y ser utilizados como herramientas tecnológicas para la vida cotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> • Valora de forma crítica y responsable los beneficios y riesgos que trae consigo el desarrollo de la ciencia y la aplicación de la tecnología en un contexto histórico-social, para dar solución a problemas. • Evalúa las implicaciones del uso de la ciencia y la tecnología, así como los fenómenos relacionados con el origen, continuidad y transformación de la naturaleza para establecer acciones a fin de preservarla en todas sus manifestaciones. • Aplica los avances científicos y tecnológicos en el mejoramiento de las condiciones de su entorno social. • Evalúa los factores y elementos de riesgo físico, químico y biológico presentes en la naturaleza que alteran la calidad de vida de una población para proponer medidas preventivas. • Aplica la metodología apropiada en la realización de proyectos interdisciplinarios atendiendo problemas relacionados con las ciencias experimentales. • Utiliza herramientas y equipos especializado en la búsqueda, selección, análisis y síntesis para la divulgación de la información científica que contribuya a su formación académica. • Diseña prototipos o modelos para resolver problemas, satisfacer necesidades o demostrar principios científicos, hechos o fenómenos relacionados con las ciencias experimentales. • Confronta las ideas preconcebidas acerca de los fenómenos naturales con el conocimiento científico para explicar y adquirir nuevos conocimientos. • Valora el papel fundamental del ser humano como agente modificador de su medio natural proponiendo alternativas que respondan a las necesidades del hombre y la sociedad, cuidando el entorno. • Resuelve problemas establecidos o reales de su entorno, utilizando las ciencias experimentales para la comprensión y mejora del mismo. • Propone y ejecuta acciones comunitarias hacia la protección del medio y la biodiversidad para la preservación del equilibrio ecológico.
Las y los estudiantes comprenden que la conservación de la energía es un principio que se utiliza en todas las disciplinas científicas y en la tecnología, ya que se aplica a todos los fenómenos naturales, experimentales y tecnología conocidos; se utiliza tanto para dar sentido al mundo que nos rodea como para diseñar y construir muchos dispositivos que utilizamos en la vida cotidiana. Reconocen los mecanismos por los que la energía se transfiere y que la energía fluye de los objetos o sistemas de mayor temperatura a los de menor temperatura.	
Las y los estudiantes valoran el papel que juegan los ecosistemas y los sistemas biológicos de la tierra, a través de la comprensión	

Tabla 1b

Perfil de egreso en el Área de Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología en educación media superior

Nueva Escuela Mexicana Aprendizajes de trayectoria	RIEMS 2008 Competencias disciplinarias
de las interacciones de sus componentes. Identifican que toda la materia en los ecosistemas circula entre organismos vivos y no vivos, y que todos requieren de un flujo continuo de energía. Reconocen que los átomos de carbono circulan desde la atmósfera hacia las plantas, a través del proceso de fotosíntesis, y que pasan a través de las redes alimentarias para eventualmente regresar a la atmósfera. El conocimiento sobre los ecosistemas tiene aplicaciones tecnológicas en la medicina, la nutrición, la salud, la sustentabilidad, entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> Propone estrategias de solución, preventivas y correctivas, a problemas relacionados con la salud, a nivel personal y social, para favorecer el desarrollo de su comunidad. Valora las implicaciones en su proyecto de vida al asumir de manera asertiva el ejercicio de su sexualidad, promoviendo la equidad de género y el respeto a la diversidad. Analiza y aplica el conocimiento sobre la función de los nutrientes en los procesos metabólicos que se realizan en los seres vivos para mejorar su calidad de vida. Analiza la composición, cambios e interdependencia entre la materia y la energía en los fenómenos naturales, para el uso racional de los recursos de su entorno. Aplica medidas de seguridad para prevenir accidentes en su entorno y/o para enfrentar desastres naturales que afecten su vida cotidiana. Aplica normas de seguridad para disminuir riesgos y daños a sí mismo y a la naturaleza, en el uso y manejo de sustancias, instrumentos y equipos en cualquier contexto.

Fuente: Elaboración propia con información del Diario Oficial (2008) y SEP (2023).

En las tablas 1a y 1b se puede observar ese perfil de egreso en ambas reformas. En la del 2008, cuyo enfoque era basado en competencias, se ve traducido a las competencias disciplinarias que deberían desarrollar los jóvenes y que finalmente fue muy complicado poder hacerlo tal como se proponían. Poniendo un ejemplo con una de ellas, “Aplica los avances científicos y tecnológicos en el mejoramiento de las condiciones de su entorno social”, ¿se creyó realmente que se podía lograr, cuando en algunas escuelas ni siquiera se tiene lo mínimo necesario para poder llevar a cabo las prácticas demostrativas, menos acceder a la tecnología y mucho menos poder aplicar avances científicos en la mejora de su entorno?

Para alcanzar tales propósitos es indispensable el apoyo total a las escuelas por parte de las autoridades educativas, proporcionando lo necesario para que los jóvenes puedan acceder a un conocimiento y desarrollo de habilidades en este nivel con un grado de dificultad más elevado; por supuesto que esto no ha sucedido, pues se continua viendo la gran falta de infraestructura, material,

equipo, y los maestros siguen llevando a cabo las prácticas con materiales que ellos mismos proporcionan o que se les solicitan a los alumnos, y es que, con tal de que los estudiantes logren la comprensión de los contenidos, buscan las estrategias para que, con lo que se puebla, se lleve a cabo este proceso, y eso no es malo, el detalle es que en el papel las pretensiones por parte del sistema educativo son muy grandes, todo es muy bonito y se puede alcanzar, sin embargo faltaría darse una vuelta por las escuelas para que conozcan la realidad en la cual los maestros desempeñan esta maravillosa labor.

Con respecto al perfil de egreso propuesto por la NEM, se puede señalar a simple vista que se están quedando muy cortos con lo que se espera de los jóvenes al terminar este nivel, pues han eliminado contenidos que son parte, hasta este momento, de la evaluación que les permitirá ingresar a la educación superior, hablando principalmente de quienes van a una ingeniería. Una pregunta importante es: ¿Qué va a suceder cuando el joven decida entrar a esa carrera, sin los conocimientos básicos que le permitan adquirir conocimientos más complejos? Habría que analizar un poco más esa falta de vinculación entre los niveles medio superior y superior, en espera de que cuando salga esa generación la reforma ya se haya aplicado también en este último nivel, con las adecuaciones necesarias para que los alumnos puedan acceder a él.

En ambas reformas y al mismo tiempo que se van trabajando los contenidos en el área de las ciencias naturales, se propone lograr la formación como seres humanos de los estudiantes. Así pues, la NEM hace referencia a la promoción de un enfoque humanista, el cual “contribuye a desarrollar todas las facultades del ser humano en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad, donde se le permita al sujeto interactuar en y con el conocimiento” (Martínez, 2023, p. 23), dándole importancia a la inclusión, la interculturalidad, la paz, la equidad, el respeto a los derechos humanos, los valores universales y la conciencia sobre el medio ambiente.

En el modelo educativo basado en competencias “el proceso de aprendizaje debe permitir a cada educando desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo” (García, 2011, p. 10), por tal motivo también se manejan temas transversales relacionados con lo social, como la equidad de género, la interculturalidad, la educación moral y cívica; lo ambiental, considerando el desarrollo sustentable, el reciclaje, el respeto a la naturaleza; la salud, tocando temas relacionados con la educación sexual, el cuidado y prevención de la salud, y finalmente las habilidades lectoras, incluyendo la comprensión lectora y la lecto-escritura.

Conclusiones

Es muy importante reflexionar con respecto al perfil de egreso en el área de las Ciencias Naturales y Experimentales en el nivel medio superior, pues implica que los jóvenes tengan la capacidad de tomar una actitud científica ante situaciones

que se presentan en su realidad, encontrándoles una explicación fundamentada, contribuyendo grandemente al desarrollo científico y tecnológico del país; sin embargo no se puede evitar pensar que lo propuesto por la NEM podría ser un triunfo o una desilusión, como lo fue el modelo con enfoque en competencias, pues se ve que al establecerlo en el currículo se sigue pensando en función de intereses políticos, ideológicos y económicos del gobierno en turno y muchas veces tomado de países con su propia cultura, con ciertas características y en los que posiblemente haya funcionado, lo cual no quiere decir que en la educación del país vaya a suceder lo mismo.

Es sabido que en México la educación necesita un cambio real, que los jóvenes que egresen del nivel medio superior salgan preparados para continuar con sus estudios en el superior, lo que sería ideal con el fin de tener gente mejor preparada, por lo tanto con mayores posibilidades y oportunidades de contribuir al desarrollo económico y social del país o para integrarse al mundo laboral, pues la realidad que existe en una gran parte de los jóvenes que se observa en varios espacios educativos es que solo aspiran a terminar la preparatoria, pues tienen que trabajar para contribuir en el gasto familiar.

En ambos modelos se pueden encontrar grandes ideas en busca de formar jóvenes integrales, pues en el basado en competencias se sugiere que los estudiantes egresen con capacidades en las que pongan en práctica todos los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, algo similar es propuesto en la NEM, sin hacer mucha referencia al término "competencia", pero va encamulado hacia esa concepción, solo agregando un enfoque hacia el humanismo, la inclusión y la interculturalidad.

Finalmente, hay que recordar que cuando lo propuesto no responde a la realidad, por más buenas intenciones que se tengan y si se continúa con esa falta de vinculación entre niveles, de apoyo hacia las instituciones –pues en algunos contextos los alumnos y maestros se enfrentan a una gran cantidad de circunstancias que limitan su ejercicio, como lo es la falta de recursos materiales e incluso de infraestructura educativa–, y a los maestros se les siga considerando como los únicos responsables de la educación del país, seguirá quedando en el intento por cumplir con ese perfil de egreso tan ambicioso de lograr jóvenes reflexivos, competentes y con grandes valores.

Se continúa en espera de que la educación sea un eje prioritario real ante los gobiernos, aunque lo más probable es que seguirá esperando, pues, ¿cómo se explica que la reforma inicie en preescolar, primaria, secundaria y preparatoria al mismo tiempo? Si realmente se desea formar jóvenes con todas esas características propuestas, es necesario iniciar con ese modelo de manera gradual, primero con la educación preescolar, continuar con la primaria, luego la secundaria, el nivel medio superior y finalmente superior para poder ver los resultados y efectividad de ese modelo educativo.

Por otra parte, la implementación de la reforma actual se hace justo recién pasada una pandemia, la del SARS-CoV-2, y a raíz de esto se observa que los

adolescentes llegaron a la preparatoria con grandes deficiencias, hablando específicamente de la asignatura de Física, la cual, por comentarios de los mismos estudiantes, algunos no llevaron en la secundaria y si la llevaron fue a través de cuadernillos en los que simplemente tenían que hacer las actividades, sin tener a alguien que los pudiera guiar. ¿Qué perfil de egreso tendrán estas generaciones? Será una pregunta que posiblemente será respondida con el paso de los años, cuando se vea la integración de los jóvenes al campo laboral y sus aportaciones hacia el desarrollo cultural, científico, social y económico del país.

Referencias

- Casarini Ratto, M. (2012). *Teoría y diseño curricular* (2a. ed.). Trillas/ITESM.
- Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, 28(11), 7-36. <https://search.scielo.org/?lang=es&count=15&from=0&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=1&q=El+enfoque+de+competencias+en+la+educaci%C3%B3n%3A+n%C2%BFUna+alternativa+o+un+disfraz+de+cambio%3F>
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (2008, oct. 21). *Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5064951&fecha=21/10/2008#gsc.tab=0
- DOF (2022, sept. 2). *Acuerdo número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5663344&fecha=02/09/2022#gsc.tab=0
- Frade Rubio, L. (2009). Proceso cognitivo-conductual para desarrollar las competencias. En L. Frade Rubio, *Planeación por competencias* (p. 7). Inteligencia educativa.
- García Retana, J. A. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24. <https://www.redalyce.org/articulo.oa?id=44722178014>
- Martínez Flores, J. (2023). La nueva escuela mexicana con enfoque humanista: una mirada analítica. *Revista ISCEEM*, 1(2), 19-28. <http://revista.isceem.edu.mx/index.php/revista/article/view/9>
- Pineda Rodríguez, E. (2021). Estrategias didácticas constructivistas para el desarrollo de competencias genéricas en la asignatura de Biología del nivel medio superior. *Revista Electrónica sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 8(15). <https://cts.org.mx/index.php/cts/article/view/739/892>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2018). *Programa de estudios de la Asignatura de Física I* (pp. 8-10). Subsecretaría de Educación Media Superior/SEP.
- SEP (2019). *Líneas de política pública para la educación media superior*. Subsecretaría de Educación Media Superior/SEP.
- SEP (2023). *Programa de estudios del área de conocimiento La materia y sus interacciones, Ciencias Naturales, Experimentales y Tecnología* (pp. 3-21). Subsecretaría de Educación Media Superior/SEP.

El plan de estudios 2022: hacia una conciencia sobre su implementación en migrantes

Katia Lizeth Ramírez Durán

Migrantes en ciudades fronterizas, un reto para la educación.



Fuente: Foto cortesía de Katia Lizeth Ramírez Durán.

Resumen

La Nueva Escuela Mexicana –NEM– propone siete ejes articuladores como pilares fundamentales del currículo, que contribuyen a fomentar el desarrollo de habilidades, también permiten vivir y convivir como agentes sociales. El objetivo es que se reconozcan e implementen valores esenciales para construir una comunidad cohesionada. Estos ejes buscan establecer vínculos entre el plan de estudios con situaciones o problemas del contexto en el que se desarrollan todos los estudiantes. Se orientan hacia las habilidades para apreciar, reconocer, valorar las diversas formas de ser, pensar, vivir, además sentir el mundo. Buscan fomentar una reflexión crítica del entorno, en la cual la interacción facilite el intercambio de experiencias y contribuya a la transformación. Es fundamental reconocer con esta revisión bibliográfica que cada alumno posee características particulares que los hacen seres únicos. En un aula de clases convergen diversos pensamientos, gustos, intereses, culturas y valores, por lo tanto, se busca abordar los desafíos que plantea la migración en México, en este caso las características reales del entorno son tomadas de la fronteriza Ciudad Juárez. Se enfoca en la prevención de conflictos, la promoción de una educación de calidad, erradicar la discriminación y la segregación. No solo es indispensable brindar educación para el desarrollo personal de los alumnos, también es importante facilitar la adaptación del contexto, responder a las necesidades e integrar a los migrantes y a toda la comunidad escolar.

Palabras clave: CURRÍCULO, EDUCACIÓN, INTERCULTURALIDAD, MIGRACIÓN.

Katia Lizeth Ramírez Durán. Es Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal del Estado de Chihuahua. Ha realizado los diplomados en Educación Socioemocional (2020) y Competencias para el ingreso al servicio docente (2021) en la Escuela Normal Superior "Prof. José E. Medrano R.", así como diversos cursos en el área educativa en la Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino, en la Universidad Nacional Autónoma de México, entre otras instituciones. Actualmente se desempeña como docente frente a grupo en la Escuela Primaria 15 de Mayo, ubicada en Ciudad Juárez, Chihuahua. Correo electrónico: kataramirez14@hotmail.com

Cómo citar:

Ramírez Durán, K. L. (2024). El plan de estudios 2022: hacia una conciencia sobre su implementación en migrantes. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n. 9] (pp. 269-278). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

La educación experimenta cambios continuos y debe adaptarse a las demandas cambiantes de la sociedad. En México se propone un nuevo plan y programas de estudios en educación básica que entró en vigor a partir del año 2022, esto refleja el compromiso de evolucionar con las necesidades actuales. La nueva propuesta curricular tiene como objetivo el desarrollo integral de todas las niñas, niños y adolescentes, con ayuda de toda la comunidad. Se enfoca en erradicar o disminuir la desigualdad, la exclusión y el racismo, con el propósito de construir una sociedad donde todos puedan participar, aprender y cultivar sus capacidades humanas para ser y crecer en conjunto.

La Nueva Escuela Mexicana –NEM– propone siete ejes articuladores como elementos fundamentales del currículo, que contribuyen al desarrollo de habilidades que permitan a los individuos vivir y convivir como agentes sociales. Se busca que se reconozcan e implementen valores esenciales, con el fin de construir una comunidad cohesionada.

Los ejes articuladores pretenden vincular el currículo con situaciones o problemas del contexto donde se desarrollan todos los estudiantes. Cada uno de estos ejes tiene como propósito abarcar la inclusión, la interculturalidad crítica, la igualdad de género, el pensamiento crítico, la vida saludable, las artes y las experiencias estéticas, finalmente, la apropiación de las culturas, a través de la lectura y la escritura. En este caso, para efecto del análisis del contexto, el documento se fundamenta en la interculturalidad crítica. Esta se orienta en las capacidades para apreciar, reconocer, valorar las diversas formas de ser, pensar, vivir y sentir el mundo. Pretende fomentar una reflexión crítica del entorno, de forma que la interacción facilite el intercambio de experiencias. La Secretaría de Educación Pública –SEP– sugiere que la “interculturalidad implica apreciar la diversidad cultural y lingüística, fomentando el diálogo e intercambio intercultural sobre una base de equidad, respeto y comprensión mutua” (SEP, 2022a, p. 13).

Los ejes articuladores buscan guiar a la comunidad a reconocer, comprender, problematizar, solucionar y valorar las distintas formas de ser de cada individuo, mediante la conexión de vínculos, saberes y experiencias. Al analizar una situación desde la perspectiva de los ejes articuladores se busca examinar los conocimientos con el propósito de reconocer, así como respetar, las distintas expresiones de cada ser humano.

La gente que se desplaza de un lugar a otro lo hace en busca de mejores oportunidades, la mayoría figuran como grupos de personas vulnerables. La SEP (2022b) propone “una educación con sentido crítico, humanista y comunitario, que permita valorar, atender y potenciar la educación como un proyecto social compartido y que responda a los contextos y características de las y los estudiantes” (p. 7). La migración tiene repercusiones, se observan diferencias significativas entre los estudiantes procedentes de otros lugares y sus compañeros locales en términos de oportunidades educativas y rendimiento académico.

La influencia que tiene la educación en el fenómeno migratorio, así como los desafíos evidentes y complejos que este presenta para el sistema, subrayan la importancia crucial de abordar este tema. Al pasar por alto la educación se socava el derecho de cada alumno a alcanzar un desarrollo integral. No basta con proporcionar una educación en el entorno escolar, también es necesario atender sus necesidades específicas.

La diversidad cultural es sinónimo de Ciudad Juárez; "estos son ciudadanos mexicanos que tienen derechos que deben ser respetados, promocionados y cumplidos por el Estado mexicano" (Sanz y Valenzuela, 2016, p. 29). Se requiere personal docente capacitado, con sentido crítico, humanista y comunitario para integrar a todos los alumnos. Esto permite valorar, atender y potenciar la educación como un proyecto social compartido, además de responder a los diferentes contextos y características de los estudiantes. La educación necesita incorporar a las poblaciones desplazadas, este es un punto de partida para desarrollar la cohesión social.

El plan de estudios y la Interculturalidad crítica

Al analizar una situación o problemática se debe tomar en cuenta los ejes articuladores que planteó la Nueva Escuela Mexicana en el 2022. Esto implica apreciar las creencias, los saberes o los conocimientos para conocer la realidad, la forma de ser, de pensar, de creer, de sentir, de comunicarse y vivir en su comunidad. Es importante que el docente reflexione al momento de realizar un codiseño de contenidos, hacer una contextualización, de igual manera al elegir uno o más ejes articuladores, no solo saber cuáles hay, también conocer cuáles se deben abordar y de qué manera. Al elegir una problemática dentro de la Escuela Primaria Federal 15 de Mayo en la ciudad fronteriza de Juárez, Chihuahua, desde una perspectiva, los ejes articuladores como la interculturalidad crítica se deben poner en práctica dentro de la comunidad educativa.

Ciudad Juárez cuenta con muchas personas que vienen de diversas partes de México, lo cual implica un gran cambio de contexto, de una ciudad capital a una comunidad rural y viceversa. Esto crea un choque cultural debido a las diferencias que existen de una ciudad a otra, ahora es más complejo cuando es de un estado a otro. Se menciona que en la interculturalidad crítica deben ser partícipes los directivos, docentes, padres de familia, alumnos y comunidad, que indaguen, conozcan, respeten y además dialoguen sobre las diversas formas de vivir. Esto plantea la posibilidad de hacer un cambio dentro del plantel educativo, donde participe toda la población, debido a que es el centro de la educación en el plan y programas de estudio vigentes en México. Asimismo debe contribuir a crear un espacio de convivencia que ayude a fomentar la colaboración, por añadidura, el aprendizaje entre todos.

Las comunidades pueden ser entendidas como pueblo, municipio, barrio o colonia, en los cuales la escuela debe establecer vínculos estrechos con ambas perspectivas comunitarias, con el fin de fortalecer las relaciones entre diversos

grupos y personas, se promueven las interacciones educativas que se apoyen entre ambas. Se espera que adquieran un significado personal y profundo. La diversidad puede entenderse como el punto de encuentro entre distintas etnias, religiones o culturas que conviven libre y sanamente.

Los docentes piensan y construyen soluciones ante situaciones o problemáticas, que pueden abordarse en los ejes articuladores, al reconocer y valorar distintas formas de estar, como también de relacionarse con el mundo. Asimismo posibilitan que los docentes desarrollen habilidades que permitan a toda la comunidad reflexionar, valorar, respetar, apreciar la vida, su lugar de origen, las culturas, el mundo, desde una perspectiva diferente. Estos ejes establecen una conexión entre la práctica con el conocimiento del día a día de los alumnos, van dentro del codiseño. Por este motivo, Mejoredú (2023) dice que

Es posible que durante el proceso de contextualización surja la necesidad de trabajar contenidos no incluidos en los programas que brinda el Estado que, como colectivo docente, consideran necesarios para reflexionar, analizar, comprender, cuestionar o participar de formas diversas en torno a las situaciones o problemas identificados en el plano de lectura de la realidad, por lo que aquí cobra sentido el codiseño de contenidos [p. 15].

Al interpretar más a fondo el tema, la SEP (2022a) menciona que 'los ejes articuladores, en su conjunto, enriquecen el trabajo con los contenidos para analizar, cuestionar, comprender y transformar las situaciones o problemas identificados en la comunidad' (p. 13), contribuyen a una formación integral de todos los estudiantes. Los contenidos que se abordan forman parte de un todo y no como algo aislado, se entrelazan, se adecúan, se contextualizan las características y necesidades de su comunidad. Se espera que los alumnos se puedan expresar, actuar o pensar respecto al lugar donde se desarrollan.

Las aulas, un espacio enriquecedor

Es fundamental reconocer que cada estudiante posee características particulares que lo hace ser único. En un salón de clases convergen diversos pensamientos, necesidades, intereses, culturas y valores. Ante esta diversidad, es necesario que el docente diversifique sus estrategias y actividades para captar la atención de todos. No obstante, el docente debe estar preparado para brindar la atención adecuada y oportuna a estos estudiantes.

La imaginación, las creencias, la comprensión, la empatía, el respeto, también la acción que las personas construyen, dan sentido y razón a sus vidas cotidianas, y además a los contextos geográficos, sociales, políticos y económicos. Esto permite que los alumnos auto-reflexionen, convivan con otros y se integren en su entorno. Los maestros promueven tanto la creación como el reconocimiento de la identidad lingüística, cultural y social.

Los estudiantes deben sentirse parte de su comunidad, como también orgullosos de sus raíces, para poder dialogar e intercambiar experiencias, saberes

y conocimientos. Es fundamental el reconocimiento para que puedan desenvolverse de manera plena en su entorno en relaciones de género, etnia, clase, sexo, territorio, cultura, lengua y capacidad.

Dentro de las aulas en México, la diversidad es una característica que crea un espacio enriquecedor para todos los involucrados. La interacción con diversas culturas, tradiciones y costumbres no solamente proporciona aprendizaje, también fomenta un intercambio valioso entre docentes y alumnos. En este entorno, la enseñanza no es unidireccional, los alumnos desempeñan un papel importante al compartir sus experiencias y conocimientos.

El hecho de que los estudiantes se sienten valorados por su identidad, creencias, pensamientos y acciones, permite contribuir a su desarrollo integral. En el caso específico de la Escuela Primaria 15 de Mayo, donde la mayoría de los alumnos provienen de regiones del sur de México, el proceso de adaptación ha tenido un impacto palpable en las emociones de cada individuo.

Las condiciones de las escuelas son diversas, están ligadas al contexto y la realidad que experimentan, por lo tanto, estas características constituyen la esencia única de cada institución educativa. De ahí la necesidad de contar con docentes comprometidos y reflexivos respecto a su propia práctica, es decir, profesionales que busquen alternativas para facilitar el aprendizaje en el aula. Desde esta perspectiva, se enfatiza la importancia de reconocer que todos los docentes desempeñan un papel crucial para alcanzar el éxito.

¿Los cambios son favorables o contraproducentes?

En numerosas ocasiones los cambios suelen tener repercusiones negativas, sin embargo, en este caso han resultado ser beneficiosos para todas las partes involucradas. Las variaciones que experimentan los alumnos incluyen la comprensión de las diversas festividades de Estados Unidos de América, así como las adaptaciones necesarias al vivir en Ciudad Juárez, lo que implica experimentar un cambio climático de cálido a extremo. Abandonar el entorno familiar para ampliar el círculo social, sumado a la aspiración de pasar un breve período de tiempo en la ciudad fronteriza con la intención de cruzar de manera ilegal hacia el país vecino, son elementos que definen esta situación, que representan una experiencia enriquecedora.

La diversidad en las aulas, aunque es beneficiosa, puede plantear desafíos para los docentes, sobre todo cuando los estudiantes enfrentan cambios significativos en su entorno. La adaptación de alumnos que provienen de diferentes regiones del país, con sus propias experiencias y perspectivas, puede generar tensiones emocionales y dificultades en el proceso educativo. Un aspecto relevante a subrayar es la razón por la cual los estudiantes abandonan la escuela, así como la llegada de muchos de ellos a mitad del ciclo escolar.

Conocer las condiciones en las que vive cada familia es crucial para entender sus aspiraciones. Para los docentes resulta complicado alcanzar el máximo nivel de logros educativos debido al tiempo limitado de interacción con los estudiantes.

La manera en que los alumnos se integran en la sociedad ha dejado una huella significativa en sus vidas. Sin embargo, desde el punto de vista académico, este proceso puede resultar contraproducente.

La breve estancia en las escuelas, por lo general, comienza en sus lugares de origen durante los primeros años de educación, luego continúa en Ciudad Juárez por un periodo determinado, seguido de la transición a Estados Unidos de América, y en algunos casos el eventual retorno a su ciudad de origen, si la suerte no les sonríe, crea un proceso educativo fragmentado. Esta discontinuidad en su educación contribuye a que muchos de estos estudiantes no consoliden el proceso de la lectoescritura; no obstante, han desarrollado habilidades matemáticas, de tal manera que en sus hogares se les enseña que la economía es el pilar fundamental de la familia.

Al abordar la diversidad desde una perspectiva positiva y proactiva los docentes pueden convertir estos desafíos en oportunidades para promover un ambiente educativo inclusivo y enriquecedor para todos, por medio de la implementación de actividades que promuevan la valoración de las diferentes culturas. Se debe brindar a los maestros la capacitación para poder abordar las necesidades de una población diversa, ajustar el plan sintético para comprender las distintas realidades e involucrar a las familias en el proceso educativo, hacerlos conscientes de la importancia de su apoyo para facilitar una transición más eficaz.

El rezago educativo que aún experimentan los alumnos debido a la pandemia mundial por la COVID-19 todavía es un reto para los docentes. En este caso, la mayoría de los alumnos que residen en el sur de México no tenían acceso a las plataformas digitales ni a una educación a distancia. Muchos de ellos se vieron obligados a salir a trabajar para contribuir a la economía familiar. Durante los casi dos años que se vivieron de pandemia no todos los educandos obtuvieron acceso a educación de calidad, por lo cual no alcanzaron a desarrollar los aprendizajes de cada grado; en muchos casos no lograron adquirir habilidades fundamentales, como el proceso de la lectoescritura.

En la Escuela Primaria 15 de Mayo se puede observar que todos los grupos enfrentan la misma problemática: al llegar los niños, niñas y adolescentes a Ciudad Juárez no han logrado consolidar las habilidades de escritura y lectura. Esto representa un desafío para los docentes, debido a que son más los alumnos que no logran consolidar este proceso que aquellos que sí lo hacen en cualquier fase en educación primaria.

La educación no solamente proporciona conocimientos, además provee cultura, valores y principios éticos y morales que la sociedad necesita para que exista armonía entre quienes la conforman. Sin embargo, la desigualdad social que existe en nuestro país es un factor que se debe tomar en cuenta al momento de elegir nuevas herramientas para que los estudiantes accedan a la educación. Ruiz (2020) enfatiza "la desigualdad social y educativa que puede profundizarse en las circunstancias actuales y que se materializa en la brecha de acceso a las tecnologías según el nivel socioeconómico de las familias" (p. 235).

Una conciencia sobre la educación en migrantes

Se busca que los alumnos adquieran la habilidad de leer y escribir, además que los docentes utilicen dichas destrezas para generar conciencia en los niños sobre la necesidad de un cambio en su educación. Es fundamental motivar a los estudiantes para que otorguen un significado práctico a estas habilidades en su vida cotidiana, en especial al considerar que la comunicación predominante en la sociedad actual se lleva a cabo a través de plataformas digitales. Esta realidad ha transformado la manera en que las personas se expresan y se ha convertido en un aspecto central de la interacción social.

Es cierto que no todos reconocen la importancia de la alfabetización. Más allá de conocer y aplicar conocimientos, es crucial que encuentren utilidad en la escritura y comprensión de textos. En el contexto escolar es común que los estudiantes migrantes perciban a la escuela como un lugar de tránsito temporal, sin otorgarle la verdadera importancia que tiene. Es fundamental cambiar esta percepción para los alumnos, la manera en que nos comunicamos juega un papel fundamental al atender las necesidades de comprensión, intercambio, expresión e integración, para satisfacer la necesidad esencial de comprender e integrarse de manera efectiva en el entorno.

Los niños, niñas y adolescentes refugiados, también migrantes en la región, se enfrentan a importantes obstáculos para acceder a los servicios esenciales en los lugares de tránsito. Al mismo tiempo, muchas comunidades de acogida tratan de satisfacer las necesidades de servicios y protección para la población migrante. En Ciudad Juárez, donde se encuentra un considerable número de migrantes, el gobierno proporciona servicios de apoyo para abordar diversas situaciones de vulnerabilidad, se desempeña un papel crucial en la reintegración humana. Sin embargo, es importante señalar que la educación no recibe la atención necesaria como uno de los aspectos fundamentales a garantizar en este contexto.

Conclusiones

Se busca abordar los desafíos que plantea la migración en México, centrándose en la prevención de conflictos, la promoción de una educación de calidad, erradicar la discriminación y la segregación. Además de garantizar el acceso a una educación conforme el artículo tercero constitucional, se busca transformar los sistemas educativos para abordar la inclusión y los desafíos relacionados con la calidad. Es crucial proporcionar educación para el desarrollo personal de los alumnos, pero también para facilitar su adaptación al contexto, atender a sus necesidades, intereses e integrar a los migrantes y a toda la comunidad escolar.

Las instituciones educativas deben ser espacios de integración para todos los migrantes. En ocasiones se observan reacciones tanto favorables como de rechazo, algunos alumnos logran adaptarse a su nuevo entorno, mientras que otros enfrentan dificultades en este proceso. A las personas que se desplazan, ya sea de forma voluntaria o por necesidad, no se les debe negar su derecho a la

educación. Cabe destacar que el número de personas que buscan educación y un progreso profesional está en constante aumento entre este grupo de individuos. Los docentes desempeñan un papel fundamental, esta comunidad en específico necesita sentirse en confianza, incluida y tranquila. Los educadores deben de buscar soluciones en la práctica para evitar la desigualdad.

La migración conlleva una gran carga política, el Estado debe implementar programas que aborden la educación migrante, la protección social y la transición. Se considera crucial que el gobierno proporcione calendarios flexibles, sistemas de seguimiento y planes de estudios que se adapten al ritmo de vida de los niños que cambian de lugar de residencia. En el pasado, los planes y programas anteriores solicitaban que los docentes contextualizaran las actividades a desarrollar, sin embargo, en la actualidad la NEM promueve la autonomía curricular, otorga al docente la libertad de elegir los contenidos de acuerdo a las necesidades específicas de su grupo. Asimismo replantea el enfoque de los libros de textos gratuitos, con los nuevos campos formativos se busca lograr que toda la comunidad sea incluida.

El derecho a la educación de los migrantes se debe de proteger y procurar que no se vea interrumpida, en la medida de lo posible. Es crucial reconocer que no se debe considerar a las personas que se desplazan como una población temporal o transitoria, dado que este enfoque podría obstaculizar su avance académico, su proceso de socialización y sus oportunidades a futuro. Las escuelas se convierten en un espacio enriquecedor cuando fomentan la inclusión y contribuyen al desarrollo para la cohesión social; esto fortalece a las comunidades, de igual forma que al acceso a oportunidades de desarrollo.

En las escuelas primarias, los docentes se deben cuestionar los prejuicios que pudieran existir, fomentar el desarrollo de una reflexión crítica y aprovechar las experiencias positivas de la interculturalidad. Se necesita apoyo en los entornos escolares, sobre todo en ciudades fronterizas, para generar un cambio favorable, crear una conciencia de toda la comunidad acerca de la migración para minimizar la discriminación, la exclusión, la desigualdad, los estereotipos y los prejuicios. Se busca incrementar el sentido de pertenencia.

La alfabetización es un tema que genera tanto interés como incertidumbre entre los docentes. Es fundamental encontrar programas que permitan ponerse al día a los niños, niñas y adolescentes que se muden a nuevos lugares, ya sea para integrarse en un nivel acorde a sus habilidades o adquirir esa destreza al término de su educación. Garantizar que los estudiantes consoliden la lectoescritura presenta un gran reto. En ocasiones es poco el tiempo que permanecen en la institución educativa, por lo que se vuelve necesario realizar ajustes razonables para no dejar a un lado aquellos alumnos que tienen otras necesidades particulares, lo cual representa un gran desafío constante para los docentes.

Los educadores deben cultivar un pensamiento crítico y reflexivo para mejorar su práctica. Es esencial reconocer las fallas que pueden existir, hacer cambios e incluir mejoras de manera continua. En la NEM se enfatiza la impor-

tancia de tener en cuenta la opinión de los alumnos; se plantean interrogantes como “¿Qué te gustaría aprender?”, “¿Qué calificación le pones a tu maestro?”, “¿Cómo te gustaría que fueran las clases?”. Esto se realiza con el objetivo de impulsar a los alumnos a aprender y asegurar que se sientan escuchados, además de priorizar el logro académico en lugar de centrarse en el fracaso.

Enfrentar la tarea docente ayuda a atribuir sentido y dar significado a lo que se ve y se escucha, además de lo que se enseña en la acción. Se pretende valorar los comentarios, abandonar las prácticas tradicionales e identificar elementos que fortalezcan la toma de decisiones; promover la reflexión en este proceso para descubrir formas de abordarlo. Profundizar e ir más allá de lo establecido en el plan y programas de estudio, contribuye a comprender la formación de la vida de los estudiantes. Se impulsa el pensamiento crítico, la transformación, la promoción de valores, así como el combate a la discriminación.

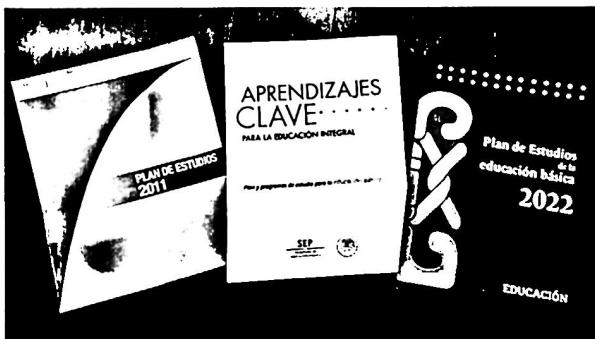
Referencias

- Mejoredu [Comisión Nacional para la Mejoría Continua de la Educación] (2023). *Hecho la integración curricular. Los procesos de contextualización y codiseño de contenidos* (serie ¡Aprendamos en Comunidad!, fascículo 2). https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/fasciculo2_aprendamos-comunidad.pdf
- Sanz, N., y Valenzuela, J. (2016). *Migración y cultura*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2022a). *Anexo del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. Diario Oficial de la Federación.
- SEP (2022b). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. Subsecretaría de Educación Media Superior/SEP.
- Ruiz, G. (2020). Covid-19: pensar la educación en un escenario inédito. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 229-237. https://www.scielo.org.mx/scielo.plp?script=sci_arttext&pid=S1405-66662020000200229

La transformación de la educación. Planes y programas de educación básica en México

Rocío Itzel Bustillos García

Las reformas educativas en años recientes. Portadas de los planes y programas de estudios de las diferentes reformas que se han trabajado en educación básica en México.



Fuente: Imagen cortesía de Rocío Itzel Bustillos García.

Resumen

El presente capítulo tiene como propósito analizar los cambios que ha sufrido la educación en México y por ende los planes y programas propuestos por el gobierno federal. Así mismo se indaga sobre los aspectos que constituyen cada reforma educativa, los cuales forman parte de sus planes y programas respectivamente. Se pretende también plasmar la idea de que la educación es un proceso en constante transformación. Por ello se analizan las tres últimas reformas dentro del ámbito educativo que han transformado significativamente todo el ambiente escolar y docente, dicho periodo comprendido entre los años del 2011 al 2022. Además se plantean ciertos juicios sobre los modelos educativos, sus implicaciones y consecuencias en el quehacer docente, así como la comparación entre una reforma y otra. Se toman en cuenta las ventajas o beneficios, así como los efectos negativos que trajeron consigo dichas reformas. Los docentes en muchas ocasiones se apropiaron tanto de una reforma educativa y de sus características e implicaciones que es muy difícil apropiarse de una nueva, así como reconocer, comprender e identificar las propuestas nuevas que se plantean, de tal manera, también se pretende dar una breve explicación del papel del docente en las reformas educativas y sus principales aportaciones al ámbito educativo. Por último, se juzgan los objetivos y métodos para que una reforma se cree y se implemente.

Palabras clave: REFORMA EDUCATIVA, PLANES Y PROGRAMAS, SISTEMA EDUCATIVO, CAMBIOS, DOCENTES.

Rocio Izel Bustillos García. Es Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal Particular Yermo y Parres, ubicada en Creel, municipio de Bocoyna, Chihuahua. Ha realizado diversos cursos y diplomados en el área educativa, así como algunas capacitaciones sobre alfabetización. Actualmente se desempeña como docente frente a grupo en la escuela primaria federal "Benito Juárez Cano" y en la escuela primaria particular Instituto Collage, ambas ubicadas en Ciudad Juárez, Chihuahua. El compromiso por el desarrollo profesional, la responsabilidad y la creatividad son elementos que la caracterizan en su labor como docente y estudiante, pretendiendo siempre alcanzar la excelencia. Correo electrónico: chio_bustilosg@hotmail.com

Cómo citar:

Bustillos García, R. I. (2024). La transformación de la educación. Planes y programas de educación básica en México. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 279-291). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

Hablar de reformas educativas no es lo mismo que hablar de innovaciones u otros procesos de renovación pedagógica. Las reformas educativas son intentos de transformación o cambio educativo generados e impulsados desde los poderes públicos, ya se trate de los gobiernos centrales o estatales, autonómicos, regionales o municipales (Viñao, 2006).

Desde la creación de la Secretaría de Educación Pública –SEP– en 1921, se ha establecido un sinfín de reformas o cambios que pretenden mejorar la educación en México. Fue hasta principios de los años noventa, en el gobierno de Carlos Salinas, que se inició un cambio en la administración, siendo el Estado al que se le transfirió de manera más amplia la educación básica y la educación Normal (Zorrilla y Barba, 2008).

Las reformas educativas no siempre se centran en la modificación de todos los aspectos del sistema educativo, sino que se clasifican dependiendo del objetivo de la reforma, las reformas van desde la estructural, curricular y organizativa hasta la político-administrativa (Viñao, 2006). Es decir, cada reforma tiene un origen y un propósito, dependiendo de las necesidades que el sistema demande. Cada reforma debe centrarse en los aspectos específicos los cuales hay que mejorar y en muy pocas ocasiones se comprenden todas las globalizaciones. Hay que reflexionar acerca de si es prudente el cambio de todos los aspectos o si solo hay que modificar uno a la vez.

Las necesidades de la educación son las que promueven las iniciativas de cambio con el fin de crear mejoras y resolver problemas educativos del país. Es necesario siempre tomar en cuenta las necesidades del sistema por medio de evaluaciones formativas que ayuden a comprender el resultado de la educación y poder tomar decisiones sobre los cambios que son indispensables.

El propósito del presente capítulo es hacer una crítica de las reformas educativas que se han implementado en el país a lo largo de los años. Se analizan tres reformas educativas, la del año 2011, la del 2016 y la implementada en el año 2022; se observan sus principales cambios y sus implicaciones en los ámbitos educativos. Además se pretende consolidar el argumento de que la educación es un proceso en constante transformación y es también un proceso inacabado, y que los docentes también enfrentan cambios en el proceso de transformación.

Reformas educativas

Las reformas educativas como acto de gobierno, es decir, como acciones a través de las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas de la educación, son el resultado de un proceso complejo en el que intervienen componentes internos y externos a la realidad social y educativa en el país (Díaz e Inclán, 2001).

Las reformas educativas tienen un triple componente utópico, retórico y práctico (Sacristán, 1992, citado en Viñao, 2006). El componente retórico se

refiere a la manera en que se presenta una reforma y los componentes que la identifican de otra reforma anterior, todo esto condiciona y es condicionado por los componentes utópico y práctico (Bolívar y Rodríguez, 2002, citados en Viñao, 2006).

Con esto podemos analizar el hecho de que los cambios propuestos a la educación buscan transformar el sistema educativo a fin de lograr mejoras en el aprendizaje de los estudiantes y en el proceso que este conlleva. Sin embargo no todas las reformas tienen el éxito que se espera. Se maneja siempre un escenario utópico, el cual representa una visión de lo que se pretende lograr, sin tomar en cuenta las realidades a las que se enfrentan todos los agentes involucrados, es decir, se idealizan muchos aspectos que se quieren implementar pero se topan con una cruda realidad que dista de las expectativas y que se cruza con grandes desafíos.

El concepto de *reforma educativa* es la transformación del modelo educativo con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, es decir, garantizar el máximo aprendizaje de todos los alumnos (SEP, 2016a). En muchas ocasiones las reformas educativas se consideran, más que para un cambio en beneficio de la educación, como un cambio con objetivos políticos que suponen la transformación de ámbitos más bien conceptuales o simplemente para el beneficio propio de algún partido político o de sus integrantes.

Las reformas educativas siempre cuentan con conceptos e ideas diferentes, que se manejan dentro de la aplicación del currículo. Dichos términos deben ser aprendidos y manejados por los agentes educativos: docentes, directores, supervisores, padres y madres de familia y alumnos (Viñao, 2006). Tal es el caso de los conceptos *competencias, competencias para la vida, áreas o asignaturas, aprendizajes esperados, aprendizajes clave*, por mencionar algunos, de los que se encuentran en las reformas analizadas. Algunos de estos conceptos solo cambian de nombre pero su objetivo o significado sigue siendo el mismo.

En la implementación de cualquier reforma educativa, tanto en docentes y directivos como en padres de familia se crea la incertidumbre de lo que implicarán los cambios que se aproximan. Siempre se tiene miedo al cambio y por ello es difícil que las personas implicadas se apropien de los nuevos requerimientos que se plantean. Los cambios siempre generan miedos sobre lo que se trabajará o el modo en que se realizará. Por ello es importante no dar a conocer una reforma educativa cuando aún está en proceso, sino hasta la fase en que ya se tengan establecidos los objetivos, los recursos y las metodologías a utilizar, con el fin de que al momento de su presentación ante los docentes y las personas involucradas en su aplicación se les proporcionen de manera clara los requerimientos necesarios, ya que de ese modo los docentes comprenden fácilmente lo que se tiene que hacer, el propósito de los cambios y sobre todo la forma en que se aplicará dicha reforma.

En la reforma que se planteó en el año 2022 (SEP, 2022) se han generado muchos cambios durante su presentación, los docentes tienen demasiadas dudas

sobre cómo implementar los nuevos componentes del currículo porque se les da información cambiante, y por ello no queda del todo claro aquello que se pretende lograr ni la manera en que se debe aplicar.

Reforma educativa 2011

El *Plan y los Programas 2011* son un par de documentos que definen y contienen los aspectos fundamentales que guían la educación. El plan es un documento en el que se definen las competencias, el perfil de egreso, los estándares curriculares, los aprendizajes esperados. Estos elementos son considerados como fundamentales en el proceso de educación. La educación debe estar regida por una serie de requerimientos que guían el proceso, pero a su vez deben dar libertad y autonomía al docente para adecuar los contenidos a las necesidades de aprendizaje que presenten los alumnos.

La reforma educativa que entró en vigor en el 2011, según Cantú et al. (2018), está compuesta por las siguientes características: principios pedagógicos, competencias para la vida, perfil de egreso de la educación básica, mapa curricular de la educación básica, diversidad y contextualización curricular: educación indígena, parámetros curriculares para la educación indígena, gestión para el desarrollo de habilidades digitales, la gestión educativa y los aprendizajes y estándares curriculares y aprendizajes esperados.

Es importante que dentro del plan de estudios se establezcan los aspectos más relevantes de la educación porque de esa manera los docentes tienen un objetivo y punto de llegada, pero esto no debe definir el tiempo ni las estrategias que se implementan para lograr dichos objetivos. Si bien se plasman los estándares curriculares, estos no siempre son alcanzados por los estudiantes, ya que todos tienen estilos de aprendizaje diferentes, tienen intereses y necesidades distintas. Tampoco el contexto de los alumnos es el mismo, es por ello que los estándares curriculares, por poner un ejemplo, son solo un elemento que guía la educación y no traza el camino a seguir. Dicho en otras palabras, los estándares son alcanzados según el contexto de los alumnos, porque no aprende lo mismo un alumno que vive en una comunidad de la Sierra de Chihuahua que una alumna que vive en la Ciudad de México. Es por ello que la educación debe estar contextualizada según las necesidades de aprendizaje y no delimitada a alcanzar un estándar.

Las competencias para la vida movilizan y dirigen todos los componentes hacia la consecución de objetos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer solo conocimientos o habilidades no significa ser competente, porque se puede conocer las reglas gramaticales pero ser incapaz de redactar una carta; es posible enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad (SEP, 2011).

En este plan se menciona el trabajo por competencias, que es el desarrollo de habilidades, actitudes, conocimientos y valores. Fue hasta la implementación

de este plan que se manejó dicho concepto, pero todos los docentes coinciden en que el trabajo por competencias se ha trabajado desde hace muchos años, porque se busca siempre que los alumnos logren una educación o preparación que los ayude a relacionarse y desarrollarse en el contexto que los rodea.

La reforma educativa del 2011 se centró en un enfoque por competencias, lo que implica que los estudiantes no solo deben memorizar información sino también ser capaces de utilizarla en diferentes situaciones. Este enfoque exige a los docentes replantear su práctica pedagógica y utilizar estrategias que fomenten el desarrollo de competencias en los estudiantes. Algunas estrategias que se pueden utilizar son el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje colaborativo y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Por último, los programas de estudio contienen los propósitos, enfoques, estándares curriculares y aprendizajes esperados. Estos últimos se organizan de manera gradual, por asignaturas; dan al docente un panorama de lo que los alumnos deben aprender y también proponen los temas que se deben abordar para alcanzar los aprendizajes esperados y en consecuencia desarrollar las competencias establecidas por grado escolar.

Reforma educativa 2016

A partir del año 2012 se comenzó la reforma de la educación, nuevamente, con la puesta en marcha de un proceso de transformación educativa. Apenas se había iniciado con la implementación del plan y programas 2011 cuando ya se estaba trabajando con la renovación de la educación, una vez más.

La reforma educativa llamada Reforma 2016 entró en vigor en el año 2018 y tiene los siguientes elementos: la escuela al centro; el planteamiento curricular; formación y desarrollo profesional docente; inclusión y equidad; la gobernanza del sistema educativo (Cantú et al., 2018).

El documento denominado *Modelo educativo 2016* también hace referencia a la necesidad de una educación integral de calidad que se destaque por la equidad y la inclusión y el fomento del desarrollo personal, social y emocional de los estudiantes. Además demanda un esfuerzo conjunto de todos los actores en este proceso, por ejemplo, los padres incentivando su participación en la formación de sus hijos e hijas, como también el personal docente en la actualización y perfeccionamiento de sus conocimientos y sus estrategias, entre otros aspectos. Referente a esta afirmación, Vonta (2000, citado en García, 2012) señala que “se requiere de toda la aldea para criar a un niño”.

Este modelo exige a los docentes replantear su práctica pedagógica y utilizar estrategias que fomenten la participación activa de los estudiantes en el aula. La reforma educativa 2016 estableció aprendizajes clave para cada grado y materia, los cuales son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes deben desarrollar al finalizar cada ciclo escolar. Estos aspectos se asemejan

mucho a los elementos que proponía la reforma 2011: se debe trabajar con aprendizajes clave, que ayuden a los alumnos a ser competentes para la vida.

Es importante que los docentes revisen los aprendizajes clave para que puedan planificar sus clases de manera efectiva. De esta manera, se llevaba un registro y un trabajo más controlado, se llevaban a cabo aprendizajes de manera secuencial y no se tomaban aprendizajes conforme se pensaran, sino que se trataba de que los alumnos aprendieran aquello que les serviría para los próximos aprendizajes.

Las reformas nos hacen reflexionar sobre si “los documentos curriculares van más allá de la simple adopción de novedades o si solo son un reajuste sobre la forma en que se piensan las necesidades educativas” (Abellán, 2016, p. 46). Al momento de crear reformas educativas, como la del 2016 en este caso, se crean muchos conflictos en la forma en que se plantea y se desarrolla. Siempre se plantea a las reformas como algo novedoso y como un agente importante que impulsará los cambios futuros en la educación, pero esto no siempre es una afirmación cierta porque las propuestas curriculares son elementos que se establecen y se llevan a la práctica tal cual aparecen en los documentos, pero son los docentes quienes buscan las estrategias y los recursos necesarios para que se logren los objetivos educativos.

Los docentes deben estar preparados ante los cambios y las necesidades de la comunidad escolar, con ayuda de formación en cuanto a la implementación del nuevo currículo, con los recursos y las condiciones que les permitan desarrollar su práctica docente, a la vez que deben ser conscientes del entorno en el que están inmersos para así poder implementar el currículo de manera pertinente y situada.

Como objeto del desarrollo de la reforma 2016 se llevó a cabo un estudio de consulta entre autoridades educativas, docentes y padres de familia, que contribuyeron al establecimiento de los ejes y principios pedagógicos del modelo educativo. La estructura del modelo se organizó en cinco ejes, que se detallan en la Tabla 1.

Este modelo pretendía la transformación de las prácticas pedagógicas al poner al centro al alumno y enfocarse en su desarrollo mediante un papel más activo en su propia educación. Para ello fue necesario que los docentes recibieran más y mejor capacitación en cuanto a los nuevos planteamientos, también era necesaria la participación de los principales actores en la educación como los padres de familia, sindicatos, gobiernos estatales, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, la sociedad civil y el poder Legislativo (SEP, 2016b).

No fue suficiente la capacitación sobre el modelo educativo, ya que entre los docentes surgieron muchas dudas sobre la forma en que se debía aplicar, además hubo demasiadas confusiones acerca de cuál programa debía utilizarse en cada grado, debido a que se planteaban diferentes planes y programas a usarse en un mismo ciclo escolar.

Tabla 1
Pilares y/o eje modelo educativo

Planteamiento curricular	Desarrollo integral, desarrollo profesional y social con énfasis en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Aprendizaje enfocado "aprender a aprender". Autonomía a escuelas para desarrollar guras y adaptar contenidos en función a necesidades de sus estudiantes.
La escuela al centro del sistema educativo	Pasar del sistema educativo vertical a uno horizontal, escuelas con mayor autonomía de gestión. Acceso a las TIC, presupuesto propio, asistencias técnico-pedagógica y participación de los padres de familia
Formación y desarrollo profesional docente	Basado en el mérito, anclado en la formación inicial, con procesos de evaluación que permiten una formación continua pertinente y de calidad
Inclusión y equidad	Igualdad de oportunidades para el desarrollo de sus potencialidades y contexto social y cultural eliminando todo tipo de discriminación
Gobernanza del sistema educativo	Que estén involucrados, Gobierno Federal, autoridades educativas locales, INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación), sindicato, escuelas, docentes, padres de familia, sociedad civil y poder legislativo

Fuente: Elaboración propia.

Reforma educativa 2022

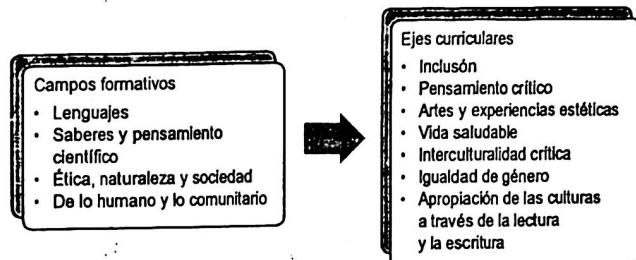
La reforma 2022 llegó en un momento de muchas dificultades, después de una pandemia que provocó que las escuelas permanecieran cerradas y las clases fueran impartidas por medio de televisión o clases virtuales, lo que provocó la deserción de muchos alumnos. "Un año y medio de aprendizajes perdidos, 1 698 000 estudiantes menos [...] y el impacto emocional entre docentes y estudiantes" (Fernández et al., 2022, párr. 1).

Dicha reforma llegó en un momento que implicaba enfrentarse a muchos desafíos y dificultades, se experimentó un gran retroceso en el desarrollo educativo de los estudiantes, además de que muchos alumnos abandonaron las aulas e incrementaron la problemática de la exclusión educativa. Esta pandemia por la que se atravesó mundialmente afectó emocionalmente tanto a alumnos como a docentes debido a la interrupción del proceso y las condiciones atípicas de enseñanza, ya que fue necesario apropiarse de herramientas innovadoras para alcanzar en medida de lo posible los objetivos establecidos.

Los elementos que estructuran este plan se clasifican como se muestra en la Figura 1.

Los conceptos que aparecen en esta reforma se manejan y se aplican en menor o mayor medida en las aulas desde hace mucho tiempo, si bien no se menciona el concepto tal cual, sí se aplica, por ejemplo, la inclusión ha sido siempre un referente de la educación, no puede haber educación sin inclusión,

Figura 1
Estructura de reforma 2022



Fuente: Anexo del Acuerdo 18/08/22 del marco curricular común (DOF, 2022).

porque los docentes aplican estrategias de enseñanza que incluyen a la totalidad de los alumnos y consideran las necesidades que estos presentan. Siempre se intenta cubrir las deficiencias educativas por medio de estrategias diversificadas con la finalidad de que los alumnos aprendan y usen esos conocimientos en su vida diaria.

Esta reforma está compuesta por muchos conceptos que se han establecido en reformas anteriores, pero también existen nuevos conceptos muy diversos y sumado con la falta de orientaciones didácticas resultan en una gran duda acerca de cómo se llevará a cabo la nueva reforma y cómo se implementará en las aulas. La incertidumbre que se ha creado en torno a la Nueva Escuela Mexicana se deriva también de los cambios tan constantes de información, debido a que esta no ha sido clara desde un inicio o a que la información que se brinda a los docentes no es la que las autoridades realmente quieren transmitir.

Para los docentes, en cierta medida, esta reforma favorece la autonomía en muchos aspectos, porque se puede contextualizar el aprendizaje, porque se pueden atender las necesidades no solo de los alumnos sino también de la escuela y de la comunidad, pero también se deja a los maestros a expensas de críticas y de dificultades en el proceso de diseño y aplicación y en el análisis de los resultados.

El principio de integración curricular apuesta por dejar de mirar planes de estudio, estructurados tradicionalmente por asignatura, para articular saberes mediante diálogos entre cuatro campos formativos, siete ejes articuladores que son transversales a todo el currículo y seis fases de aprendizaje que agrupan saberes que se comparten entre grados o niveles escolares. Las fases de aprendizaje aluden una forma valiosa de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que el trabajo docente debe ser flexible para ir y venir entre los contenidos o saberes de dos o tres grados escolares que se agrupan en cada fase, con el fin de adaptarse a las necesidades de sus alumnas y alumnos [Fernández et al., 2022].

En este sentido, la reforma que plantea la Nueva Escuela Mexicana tiene aún muchos aspectos que definir de manera clara, tienen que establecer los elementos que se necesitan para su aplicación y tenerlos claros para darlos a conocer a las autoridades educativas y por consiguiente a las y los docentes que son quienes se encargan de aplicar y buscar las estrategias para que los planes y programas y los cambios en ellos se apliquen adecuadamente.

Papel del docente en las reformas

Durante la implementación de las reformas los maestros adoptan actitudes y comportamientos que favorecen o impiden su cabal cumplimiento: enseñar a partir de las orientaciones programáticas, convencidos de que es la mejor manera de propiciar aprendizajes; negarse sin más a obedecer y colaborar, aprovechando la tolerancia e indolencia del sistema; no introducir modificaciones y seguir como siempre para evitar dificultades, o bien utilizar la libertad de cátedra y el diálogo democrático con los alumnos, los compañeros y la sociedad (Rozada, 1997, citado en Abellán, 2016, p. 77).

Los y las docentes juegan un papel trascendental en la ejecución del nuevo currículo o en la modernización de sus prácticas. Como lo mencionan Díaz e Inclán (2001), “las reformas son pensadas desde arriba y descienden a los docentes” (p. 17), esto se refiere a que los cambios se piensan en diferentes ámbitos ajenos al aula escolar, los cambios se realizan en el punto más alto de la jerarquía educativa y después se da información a los docentes para que estos articulen los elementos necesarios para la ejecución del plan.

Los maestros son el punto más bajo de la jerarquía educativa, a pesar de que son ellas y ellos los responsables de la educación, de atender la educación de los alumnos, de cubrir las necesidades y aprovechar los intereses de niños y niñas para llevar a cabo un proceso en el que adquieran los aprendizajes, habilidades, valores y capacidades que los ayuden a desarrollarse en el ambiente que los rodean.

La RIEB y, en particular, el Plan de estudios 2011, representa un avance significativo en el propósito de contar con escuelas mejor preparadas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante. En este sentido, se trata de una propuesta que busca de todos un compromiso mayor, que transparenta las responsabilidades y los niveles de desempeño en el sistema educativo y reconoce la amplia dimensión social del proceso educativo (SEP, 2011, p. 9).

Se requiere del compromiso de docentes, directivos, familias y sociedad en general para que esta reforma tenga éxito. Cada uno tiene un papel crucial que desempeñar: los docentes como guías y facilitadores del aprendizaje, los directivos como líderes que crean las condiciones necesarias para el cambio, las familias como apoyo fundamental en el proceso educativo y la sociedad en su conjunto como garante del derecho a una educación de calidad para todos.

Cada reforma educativa significa un gran reto para todos los docentes, ya que es importante que asuman como propia la transformación que da lugar a los

cambios, por ello es necesario que se tome en cuenta las opiniones, expectativas o ideas de los docentes, y también que se les oriente sobre su propia perspectiva profesional, esto es, que se le dé valor a su labor como docentes y no solo se les vea como aplicadores de la reforma, sino como las piezas clave en su diseño, creación, difusión, implementación y evaluación para la toma de decisiones.

Otro punto a destacar en cuanto a los docentes dentro de las reformas educativas es la negación o rechazo ante el cambio, esto se debe a que no asumen la reforma como propia y, por el contrario, la ignoran, o surgen preguntas como “¿Por qué no se toma en cuenta al docente como agente de cambio en las reformas?”. Y esto puede responderse de la siguiente manera: se asume al docente como un ejecutor de proyectos, un empleado que debe seguir un currículo establecido, que use estrategias propias y recursos que tenga a su alcance, que contextualice algo que muchas veces no se conoce del todo.

Conclusiones

Las reformas educativas tienen siempre como objetivo elevar la calidad de la educación mediante la resolución de conflictos que se presentan en el ámbito formativo. Dichos cambios que se presentan en las reformas son conforme a las necesidades de los alumnos o del entorno pedagógico, esto se refiere a que las “prácticas no cumplen con las necesidades de formación de los niños y jóvenes que exige la sociedad actual” (SEP, 2016c, p. 16), pero las condiciones para que los alumnos logren cubrir esas necesidades no siempre son suficientes y no siempre están al alcance de todos. Con ello se hace referencia a que los alumnos deben cumplir con ciertos estándares educativos, pero esos esfuerzos dejan de lado las carencias de ciertas regiones del país, no prestan atención a las necesidades que tienen las escuelas marginadas y su imposibilidad para alcanzar los estándares propuestos.

Los cambios entre las reformas han sido muy poco visibles, por ejemplo, la autonomía de gestión escolar y curricular, las escuelas de tiempo completo y la gobernanza educativa. El primer cambio visible hace referencia a la libertad que tienen las escuelas para gestionar los recursos que brinda la SEP y también para definir los contenidos a trabajar de acuerdo con sus necesidades. El segundo cambio se refiere a la escuela y la enseñanza de calidad, el fortalecimiento de los aprendizajes y apoyo a las familias uniparentales, y el último cambio es que los maestros deben acreditar un examen para poder ejercer su profesión.

Casi todas las reformas se han planteado de maneras muy similares, sus objetivos son muy parecidos también: ofrecer una educación de calidad. Las reformas son consideradas como disfraces de otras reformas, porque se hacen cambios, muchas veces solo en la terminología y los conceptos que se manejan, mas los propósitos o usos no cambian.

Por ejemplo, en el modelo 2016 y 2022 se maneja el término “autonomía curricular”, que se refiere a la libertad que tiene la escuela y los docentes para

elegir los contenidos que se trabajan con la finalidad de atender las necesidades que tienen sus alumnos o la comunidad de estos. Es un objetivo que tal vez solo cambia la manera de plantearlo, pero sigue siendo el mismo: ofrecer una educación de calidad y en función de las necesidades de las y los alumnos, además de formar alumnos que sean capaces de vivir en el mundo actual, que tengan empatía y busquen el bien común.

Es importante mencionar que las reformas educativas, en muchas ocasiones, se realizan con base en los intereses que se tienen en el ámbito político. Esto es porque en los últimos doce años se han establecido e impuesto tres reformas diferentes, pero no diferentes en sus planteamientos sino en sus definiciones y nombres. No es verdad que lo que buscan es la mejora de la educación y el fortalecimiento del sistema educativo, porque lo único que se persigue es el bienestar de la política y sus integrantes.

Si de verdad se buscara la mejora de la educación se daría seguimiento a las reformas anteriores, se harían mejoras con base en las experiencias de los docentes y las consecuencias de la enseñanza, no se harían cambios que de ninguna forma favorecen a la comunidad pedagógica y mucho menos a la comunidad estudiantil.

Atender las necesidades de la educación es una tarea difícil, pero es posible. Las reformas deben estar encaminadas al beneficio de los alumnos, buscar las estrategias necesarias para que los docentes en conjunto con los padres de la familia logren que los estudiantes alcancen los objetivos primordiales que la escuela les ofrece.

El papel de los docentes ante cada reforma siempre es el de innovar, informarse y formarse nuevamente ante los nuevos conocimientos o herramientas que deben tener para la implementación del currículo, siempre y cuando se les oriente en cuanto a lo que debe impartir y se dé un rumbo que deben tomar. Es necesario puntualizar que una reforma es imposible de aplicar o ejecutar si los encargados para llevada a cabo no están informados o formados, o simplemente tomados en cuenta e integrados para su creación.

Las reformas son cambios constantes que deben dar lugar a la mejora de la educación, pero es contradictorio buscar estrategias educativas que ayuden a reducir el gasto educativo siendo que se busca la mejora de la calidad educativa, y con el recorte de presupuesto esto será más complicado. Las reformas constituyen proyectos que deben considerarse a mediano o largo plazo para que su implementación sea la adecuada, si se hacen cambios tan constantes, con cada gobierno, es imposible que se vea un cambio verdadero y significativo en la educación, ya que se considera más que un cambio en pro de la educación como un cambio que beneficie a los políticos y sus propuestas.

Para finalizar, las reformas consideran elementos que en muy pocas ocasiones cambian, como se menciona, en cada reforma educativa analizada, los cambios son muy poco visibles, se hace un cambio solamente de conceptos y no de objetivos, las estrategias siempre las crean los docentes y las aplican

conforme al contexto en el que trabajan, ya que las autoridades educativas no siempre capacitan de manera adecuada a los agentes encargados de aplicar dichas reformas. Aún falta mucho por aprender en materia de reformas, y considerar lo que verdaderamente es importante para su creación y las partes que hay que tomar en cuenta para su elaboración.

Referencias

- Abellán, J. (2016). El modelo educativo 2016, entre la simulación y el falso consenso. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 40(3), 45-84. <https://doi.org/10.48102/rlee.2016.46.3.171>
- Cantú, C., Arévalo, A., y Vázquez, R. (2018). La educación básica en México: análisis comparativo de los modelos educativos 2011 y 2016. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(78). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3272>
- Díaz, Á., e Inclán, C. (2001). El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de Educación*, (25), 17-40. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie25a01.htm>
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (2022, sep. 2). *Acuerdo número 18/08/22 por el que se establece el Modelo de Educación para la Vida, AprendIINEA, del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5663345&fecha=02/09/2022#gsc.tab=0
- Fernández, M. A., Reyes, S., y Herrera, L. N. (2022). Marco curricular general 2022: una oportunidad perdida para la educación básica. *Near*. <https://educacion.nuevos.com.mx/marco-curricular-general-2022-una-oportunidad-perdida-para-la-educacion-basica/>
- García, B. (2012). Consolidar las reformas de la educación básica en México. Una asignatura pendiente. *Perfiles Educativos*, 36, 47-56. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229959005>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2016a). *La reforma educativa*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/145862/Reforma_Educativa_GAT.pdf
- SEP (2016b). *Propuesta curricular 2016*. <https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>
- SEP (2016c). *Propuesta curricular para la educación obligatoria*. Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2022). *Educación. Secretaría de Educación Pública*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf
- Villao, A. (2006). El éxito o fracaso de las reformas educativas: condicionantes, limitaciones, posibilidades. En J. Gimeno Sacristán (ed.), *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar* (pp. 43-60). Morata.
- Zorrilla, M., y Barba, B. (2008). Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. *Revista Electrónica Sintética*, (30), 1-30. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99819167001.pdf>

Identidad regional de la historia: un eje articulador emergente en el plan de estudio 2022

Víctor Hugo González Sosa

*Sesión de trabajo "Compartiendo saberes entre escuelas"
del plan de estudio 2022 de la Nueva Escuela Mexicana, con docentes
del nivel primaria del subsistema federal, Zona 57, Ciudad Juárez, Chihuahua.*



Fuente: Foto cortesía de Jazmín Gabriela Ramírez Heredia,
Asesora Técnica Pedagógica de la Zona 57.

Resumen

Este tema considera la demanda derivada del tema de la Nueva Escuela Mexicana para la elaboración de programas analíticos congruentes con el contexto pero viviendo una realidad curricular que no aporta bases de estudio concretas a las circunstancias sociales, culturales, económicas e históricas regionales en donde se desenvuelven los alumnos para la realización de la enseñanza-aprendizaje congruente como fuente curricular. Se realiza un análisis y reflexión del tema tomando en cuenta el aprendizaje como hecho histórico, la interculturalidad, la decolonialidad y el modelo basado en competencias que pudieran responder a las necesidades de estudio de la comunidad a la que se pertenece. El objetivo general es aportar una propuesta teórica curricular para agregarse un eje articulador al plan de estudios 2022 nombrado como “regionalización curricular”, que permita sustentar la cocreación de los programas analíticos. El presente estudio se justifica porque existe un sustento en la ley de educación del estado de Chihuahua que prevé la implementación de programas educativos compensatorios con adecuación curricular orientados para el alcance de la equidad. La regionalización curricular de la historia como eje articulador emergente favorece la formación de valores éticos para la construcción de los programas analíticos con sentido de identidad y pertenencia contextualizando social y culturalmente la realidad concreta e significativa de los alumnos tomando más conciencia de su entorno para poder así democratizar la educación.

Palabras clave: APRENDIZAJE COMO HECHO HISTÓRICO, INTERCULTURALIDAD, DECOLONIALIDAD, COMPETENCIAS, VALORES ÉTICOS.

Víctor Hugo González Sosa. Es profesor egresado de la Escuela Normal del Estado “Prof. Luis Urias Belderrain”, Licenciado en Educación Básica y Maestro en Educación campo Práctica Docente e Integración Cultural por la Universidad Pedagógica Nacional, unidades Chihuahua y Ciudad Juárez, respectivamente. También es Doctor en Educación por la Universidad de Durango, campus Ciudad Juárez. Ha realizado diversos diplomados y cursos en el área educativa y ha sido docente en la UDN unidad Juárez y en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Actualmente se desempeña como asesor de la Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente en la Escuela Normal Superior “Prof. José E. Medrano R.”, unidad Ciudad Juárez. Correo electrónico: vggonzalez@ensench.edu.mx

Cómo citar:

González Sosa, V. H. (2024). Identidad regional de la historia: un eje articulador emergente en el plan de estudio 2022. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 293-304). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

Introducción

Al hablar del tema de la regionalización curricular con miras para traducirse como eje articulador emergente para la elaboración de los *programas analíticos* –PA– según el plan de estudios de la SEP 2022, debemos primero entender a estos como las líneas de trabajo curricular con sentido transversal que responden a una formación humanista de los alumnos focalizando como núcleo de trabajo educativo a la comunidad contextualizada con su entorno inmediato, superando paradigmas de enseñanza que van más allá de lo meramente individualista y fragmentadamente. Los docentes al tomar en cuenta así a estos ejes articuladores para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje tendrían que partir de contenidos a su libre albedrío, toda vez que con los alumnos se pueda reflexionar con sus saberes y experiencias pedagógicas, sociales, culturales y comunitarias. Los PA como estrategia para la contextualización de la educación deben de llevarse a cabo tomando como base los *programas sintéticos* –PS–, que vendrían a considerarse como programas ordenados oficialmente por la SEP, es decir, como un currículo prescrito.

Con lo anteriormente planteado, sin embargo, existe la problemática de que el discurso del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana –NEM– que cobra al plan de estudios aludido exige la elaboración de PA que atenderían situaciones de enseñanza inmediatas acordes al contexto, pero ya en los hechos como realidad no se cuenta con claros insumos curriculares prescritos por parte de PS claros que aporten bases de estudio apegadas a las circunstancias sociales, culturales, económicas e históricas regionales en donde se desenvuelven los alumnos y los propios docentes para la realización de sus prácticas pedagógicas, lo cual demerita en buena medida la elaboración de los PA demandados para dar cuenta de modo coherente y congruente como fuente curricular regionalizada requerida para la pretensión anterior.

En este sentido, el presente capítulo centra su atención de análisis en encontrar respuestas a la problemática derivada para la construcción de los PA que como óptica propia, es necesario darles más pertinencia y relevancia de análisis y reflexión teniendo en consideración cuatro perspectivas: como hecho histórico, intercultural, decolonial y de las competencias. Así particularizando, sabido de contenidos regionalizadores oficiales prescritos insuficientes en PS de la historia de Chihuahua del nivel primaria que pudieran responder de manera más auténtica para la contextualización y atención de las necesidades de estudio del lugar en el cual se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje que requiere la NEM, se pretende realizar aquí un esbozo propositivo que dé cuenta de ello como alternativa de gestión e intervención para la mejora educativa.

Para cumplir con nuestra consigna de trabajo en este tema se partirá en su desarrollo considerando las siguientes preguntas centrales: ¿De qué manera ayudaría la regionalización curricular de la historia para la elaboración de los programas analíticos del plan de estudio 2022? ¿Cuál es la relación entre inter-

culturalidad, decolonialidad y competencias educativas respecto a la propuesta de agregar un eje articulador emergente?

En sí el objetivo de este ensayo responde al planteamiento de una propuesta teórica curricular para agregar a los siete ejes articuladores del plan 2022 existentes, que son: *inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad, igualdad de género, vida saludable, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, artes y experiencias estéticas, y otro eje dinámico emergente denominado justamente identidad regional*. Desde luego que también se trata de promover la educación con enfoque humanista como sustento para la elaboración de PA como formación curricular atendiendo las necesidades y exigencias pedagógicas y didácticas para superar enfoques tradicionalistas cargados de academicismo o de pragmatismo.

Por otra parte, cabe precisar que el abordaje de la identidad regional como eje articulador se justifica cuando se sabe que el estado de Chihuahua, nuestra *patria diaria*, presenta tres grandes regiones geográficas que sobresalen: mesa central o altiplano, Sierra Madre Occidental y zona desértica, en las que a su vez se destacan las localidades más importantes, que son Chihuahua, Juárez, Cuauhtémoc, Delicias, Hidalgo del Parral y Nuevo Casas Grandes (INEGI, 2003), presentando problemáticas específicas que debieran atenderse educativamente en su contexto inmediato para fortalecer el sentido de pertenencia e identidad regional de los alumnos para conexión con su realidad y así posibilitar condiciones para pretender su transformación, requiriendo para ello determinados proyectos creativos y de formación profesional *ad hoc* a la pregonada excelencia educativa de la NEM.

Otro argumento de justificación es que es necesario sentar las bases para la coronación de los PA a partir de un sustento real de conocimiento de la historia regional chihuahuense por medio de proyectos contextualizados, dejando así atrás y de lado su enajenación por tendencia de una práctica docente para la enseñanza que incide más en el instructivismo que en lo esencialmente formativo, considerando el enfoque humanista del nuevo modelo educativo promovido por la política educativa vigente del Estado mexicano, y con el marco legal correspondiente contenido en el artículo tercero constitucional, así como en la propia Ley General de Educación.

De hecho, justificando aún más, al referirnos a la regionalización curricular enfocada al estudio de nuestra entidad federativa se cuenta con un sustento legal contenido en la ley estatal de educación (Poder Ejecutivo del Gobierno del Estado de Chihuahua, 1998), la cual menciona en este sentido que se llevarán a cabo actividades relacionadas con la implementación de programas educativos compensatorios orientados al alcance de la equidad entre grupos sociales como campesinos, indígenas, migrantes, entre otros; de este modo, diríamos que se aportan las bases en aras de mejorar la toma de decisiones plasmadas legalmente para la adecuación curricular regional, lo cual se podría traducir como posibilidad de aplicarse por derecho en los planes y programas de estudio prescritos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) incorporando a ellos contenidos

de estudio regional necesarios para el mayor conocimiento y la comprensión de las problemáticas que pudiera presentar para intentar su resolución por la vía educativa.

La regionalización curricular corresponde a un aprendizaje como hecho histórico

Coincidiendo con la lectura del plan de estudio 2022, se inspira en entender el aprendizaje desde una perspectiva histórica para que su relación con el entorno y contexto sea un espacio concreto de los alumnos y docentes para que se realicen sus procesos de desarrollo cognitivo pero al mismo tiempo que posibilite tener una visión comprometida con los desafíos y retos educativos propios en la realidad en la que se desenvuelven en su aquí y ahora, así como en su devenir histórico. De este modo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza dentro de “un contexto social, histórico y territorial concreto que vincula a niñas, niños y adolescentes con su realidad en el plano no solo cognitivo, simbólico sino también el de las emociones, los afectos y la voluntad, además de que permite transformarla” (Zemelman, 2006, p. 72).

De lo anterior se desprende la necesidad de que la regionalización curricular aquí aludida sea orientada justamente por los docentes en el ámbito de la historia para obtener el mayor conocimiento posible de ella como disciplina de estudio que permita ubicar a los alumnos, de manera más directa, según el espacio-comunidad en que viven, para la construcción de los saberes indispensables que la mejoren al compenetrarse más en la comprensión y reflexión de su entorno, sustentando así disciplinariamente la elaboración de los PA. De esta manera, “el aprendizaje como hecho histórico crea un área de desarrollo potencial de los sujetos en su contexto y condición particular; también estimula y activa procesos internos a través de diversas interrelaciones históricas, sociales, culturales, económicas y educativas” (Pérez, 2002, p. 43).

Si se tomara la regionalización curricular como eje articulador emergente en los términos anteriores con especial atención en el fortalecimiento de las regiones geográficas de Chihuahua, se identificarían con más detalle y exhaustivamente las principales características socioculturales de las localidades que las conforman, se fortalecería de paso la identidad de los alumnos con valores propios de su contexto a partir del conocimiento histórico de la diversidad que implica así como del análisis de sus principales problemas, tomando conciencia de sus raíces dentro de un marco de tolerancia y sentido de pertenencia.

La regionalización curricular con enfoque Intercultural como eje articulador paralelo a la inclusión

Atendiendo el reto de regionalización curricular con enfoque intercultural, es preciso de entrada tener en claro la definición de este concepto tomando como referencia lo que propone la Coordinación General de Educación Intercultural

y Bilingüe que depende de la Secretaría de Educación Pública (CGEIB, s.f.), aseverando que ésta es una idea que parte del reconocimiento de que existen diversas identidades culturales y múltiples formas de construcción del conocimiento en el mundo. Lo que pretende lograr es la convivencia pacífica a partir de una defensa de saberes, valores y normas que se ven enriquecidos con las aportaciones de todos quienes conforman una sociedad.

La interculturalidad se puede entender, de igual manera, siguiendo lo que sugiere la misma CGEIB de que es una alternativa que promueve y favorece dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización y aprendizaje dentro del entorno educativo (regionalizado) y que ayuda a desarrollar competencias y actitudes para la participación ciudadana activa en la construcción de una sociedad pluricultural, justa y equitativa. La educación con características de intercultural, en este sentido, está dirigida para toda la población porque supone convivencia respetuosa entre personas y comunidades que reconocen sus diferencias en un diálogo sin prejuicios ni exclusiones de algún tipo, es decir, inclusivamente.

De esta manera, considerar a la regionalización curricular con enfoque intercultural como eje articulador paralelo a la inclusión se cumpliría con lo que dice el principio filosófico del artículo 3º: “será intercultural, al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 3º, párr. 9, fracc. II, inciso g, en DOF, 2019), porque se ocupa de ir precisamente al rescate de la diversidad entre las culturas sin apostarle a dinámicas excluyentes que tienden a minimizarlas y, por ende, a la pérdida de su identidad. Con este sustento, se trata de integrar las culturas de las regiones chihuahuense anteriormente planteadas no como multiculturalidad desagregada sino justamente por conocimiento de lo que supone cada una de ellas, pero al mismo tiempo por reconocimiento de una unidad histórica con interrelación entre las culturas que la componen al respetar su pluralidad estando a favor de valores y perspectivas, respetando las diferencias posibles detectadas, pero creando una conciencia equilibrada entre la identidad regional propia con la oredad implicada. Así la interculturalidad, por regionalización curricular, sería contraria a la multiculturalidad (Hirmas, 2018), porque resaltaría de manera inclusiva lo característico de la comunidad regional en la que se vive, valorando su diversidad contextualizada como riqueza cultural e histórica, rescatando, de hecho, lo significativo para su preservación permanente en pro de su transformación sin menoscabo de una identidad estatal y nacional.

Un PA elaborado con base en un eje articulador regionalizador curricular con interculturalidad e inclusión daría pauta al cumplimiento del enfoque humanista al responder con modos de vida requeridos sustentables entre el discurso y la práctica para dar cuenta del equilibrio entre ambos conceptos, transitando hacia la convicción de que la multiculturalidad debe avanzar hacia la interculturalidad para cimentar la inclusión por justicia y equidad social conforme

al cumplimiento de la dignidad humana, así como el respeto de los derechos humanos, por lo cual se asume que al incorporar la historia regional con más énfasis y suficiente sustento curricular disciplinario respondería más cabalmente, propiciando el fomento y apropiación de valores de responsabilidad y justicia necesarios para aspirar a la anhelada transformación, completando el rompecabezas pedagógico que conlleva para aspirar a una educación de excelencia.

La decolonialidad y el pensamiento crítico para la gestión de la regionalización curricular

En lo que respecta a la decolonialidad, de acuerdo con Walsh (2005), textualmente tenemos que

encuentra su razón en los esfuerzos de confrontar desde “lo propio” y desde lógicas-otras y pensamientos-otros [...] a la deshumanización [...] Por eso, su meta no es la incorporación o la superación (tampoco simplemente la resistencia), sino la reconstrucción radical de seres [...], del poder y saber, es decir, la creación de condiciones radicalmente diferentes de existencia, conocimiento y del poder que podrían contribuir a la fabricación de sociedades distintas [p. 24].

Lo anterior se puede interpretar para nuestro caso de análisis en que al asumir la decolonialidad en la regionalización curricular sería útil en su gestión en la medida en que se tendría que dar atención como condición primaria para el reconocimiento de la diversidad cultural a través de la historia de la cual en Chihuahua, reconocido como el *Estado Grande*, somos testigos y copartícipes de ella con las regiones que presenta, pero al mismo tiempo buscar alternativas para su promoción como superación de la multiculturalidad en los términos antes expuestos, que incurre en la falta de interés e integración de lo que somos cultural e históricamente, aspirando, por el contrario, al fortalecimiento y transformación de la sociedad.

En este sentido, la autora nos hace ver que la decolonialidad es visibilizar las luchas en contra de lo establecido arraigada y anquilosadamente en la educación (como los programas sintéticos curriculares actuales que no responden del todo como situaciones de aprendizaje en el conocimiento histórico pleno y auténtico de las realidades regionales del estado de Chihuahua) y que se impone sin consideración pensando críticamente que es necesario revertir esas inercias con renovados paradigmas epistemológicos (como el sociocrítico) que den apertura a las conciencias de los docentes y alumnos en sus prácticas para el codiseño de PA con miras a generar saberes revolucionadores y hasta nuevas formas de intervención pedagógicas que se puedan traducir en mejores opciones para el cambio educativo. La decolonialidad en sí jugaría un papel importante en esta intención de regionalización curricular, apelando a que al fundamentarse en el pensamiento crítico permitiría entrar en una dinámica de cuestionamiento propositivo y constructivo en relación a las inercias existentes a favor de la realidad intercultural para tratar de redireccionarlas aspirando al equilibrio.

El modelo educativo basado en competencias no debe pasar de moda

A pesar de que en la NEM no se hace mucha promoción al desarrollo de las competencias –como parte de su postura de que es un modelo educativo propio del neoliberalismo económico contrario al humanismo, según indica su política educativa–, en nuestra postura, tales conceptos de las competencias no deben de desaparecer del escenario educativo para su desarrollo, porque al apropiarse de ellas como contenidos de aprendizaje se daría pie al hecho de fortalecer la formación de los alumnos para la participación ciudadana activa, siendo este principio clave en las aspiraciones del plan de estudio 2022 a través de los PA.

Para ser más explícitos, con lo anterior habría que repasar el entendimiento de las competencias, teniendo que apoyarnos en los presupuestos teóricos de Philippe Perrenoud (2006) cuando al interpretarlo señala que las competencias tendrían que verse como capacidades para actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidades que se apoyan en conocimientos pero no reducidas a ellos para enfrentar una situación sino que se tiene que hacer uso de recursos variados cognitivos –saberes– complementarios como habilidades, valores y actitudes, así mismo de recursos movilizables en general asociados para lograr una acción eficaz en una situación compleja.

Con ello, la intervención docente para el desarrollo de competencias, como herramienta teórica para nuestro tema en cuestión y vista como área de oportunidad pedagógica gestora para la generación de PA, consideraría reflexionarse que su finalidad debe de coincidir con el logro del saber conocer, del saber hacer y saber ser para propiciar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural, así como tomar en cuenta las distintas expresiones de la diversidad que caracterizan a todas las regiones de nuestro estado. En esta línea de análisis en las competencias se debe de tener presente el pensamiento del propio Perrenoud (2006), quien nos hace ver que las situaciones que plantea la vida son únicas, por lo cual se pide creatividad en los procedimientos y herramientas para la resolución de problemas, evitando esquemas de acción inamovibles.

Así, para lograr ello, se requiere repensar el *modelo educativo basado en competencias* –NIEBC– como condición *sine qua non* para el fortalecimiento pedagógico de la enseñanza de la historia regional. De esta aseveración surge la necesidad de fortalecer en la educación básica, como premisa, un modelo pedagógico humanista que le apueste a la interculturalidad y decolonialidad sugeridos con anterioridad, pensando en hacer más mella e impacto para constituirse como baluarte de ese sustento requerido, ya que este modelo garantizaría el desarrollo formativo de los saberes integrados resaltando los valores con sentido ético y su vínculo con la enseñanza de la historia regional, pretendiendo, de esta manera, que los alumnos no solamente adquieran conocimientos de historia *per se* como parte de un saber conocer primordialmente sino más bien como capacidades movilizadas y entrecruzadas con otros saberes igual de importantes, desarro-

llando, sincronizadamente, el saber hacer referido a las habilidades para poder manejar información histórica de eventos y hechos relevantes que les permita analizarla, reflexionarla y expresar juicios críticos en pro del cambio social y cultural; también como parte de un saber ser, desarrollando y promoviendo valores y actitudes éticas que les permitan a su vez organizar y diseñar proyectos de vida considerando aspectos históricos, sociales que sean aplicables a su vida cotidiana regional.

Conclusiones

Las respuestas obtenidas en conjunto a las preguntas planteadas inicialmente tendrían que ver con el hecho de que la regionalización curricular de la historia como eje emergente, al integrarlo en su complejidad con la interculturalidad, decolonialidad y competencias, favorecería la formación de valores éticos para la construcción de los PA con sentido de identidad y pertenencia.

Desde esta perspectiva, se ha vinculado *a fortiori* la enseñanza curricular regional de la historia partiendo del supuesto de que esta procura sentidos de formación valoral ética comprendidos en un entramado equilibrado de conocimientos, valores y actitudes. La regionalización curricular de la historia debe enfatizar sustentarse como eje articulador emergente porque permitiría, de hecho, contextualizar social y culturalmente la realidad concreta significativa del lugar donde viven y se desenvuelven los sujetos protagonistas del hecho educativo, que al conocer mejor su entorno, aparte de pretender democratizar la educación como demanda legítima de la regionalización, se tomaría más conciencia para poder aportar elementos para la solución de problemáticas en las regiones del estado de Chihuahua que cada vez más reclaman y demandan procesos pedagógicos a través de la formación curricular para la comprensión de su realidad, posibilitando condiciones para su cambio y mejora.

Esta intencionalidad no debería perder de vista la necesidad de entrelazar la interculturalidad, decolonialidad y competencias traducidos como condiciones y al mismo tiempo como una fórmula o ecuación de gestión educativa para propiciar óptimamente la formación de estos valores éticos que son indispensables para la toma de conciencia en los docentes y alumnos para ventilar y resolver los problemas de la realidad. Teresa Yurén Camarena (1995) explica más al respecto diciendo que los valores éticos serían cualidades humanas que forman parte de la entidad consciente que hacen referencia a ciertas propiedades reales con necesidades e intereses para elevar el nivel de conciencia y autoconciencia como ser social; la autora remarca que un sujeto realizador de estos valores se opondría a las tendencias que amenazan la dignidad humana provocando la racionalización social para poder darle con claridad sentido a la historia.

A juicio propio, no obstante, la formación valoral ética de los alumnos se ha encontrado distorsionada por recibir prácticas de enseñanza de la historia regional desconectadas y enajenadas como realidad sociocultural a su contexto

por esta mal encaminada formación pedagógica que no les permite del todo promover el sentido de pertenencia, arraigo, aprecio y respeto por su entorno social y cultural, poniendo obstáculos para el desarrollo responsable de su conciencia y autoconciencia como seres históricos y sociales en aras de sensibilización para comprender y transformar su mundo concreto.

Sea dicho de manera categórica que para tratar de compensar y equilibrar esta situación es necesario institucionalizar en los PA la inclusión de un eje articulador regionalizador como propuesta innovadora pudiendo posibilitar prácticas y procesos formativos humanizadores que incidan como integración de la cultura; esta intencionalidad tendría que apostarle, de hecho, a una acción que gradualmente daría resultados en contra de PS con ordenamiento de contenidos curriculares divorciados de la simbolización sociocultural e histórica auténticas, para la solución de algunos de los problemas que se padecen actualmente en las regiones de Chihuahua.

Con todo, habría de darse un compromiso formal y profesional colectivo sólidamente como *deber ser* por parte de todos los actores protagonistas del proyecto educativo chihuahuense, solidaria y democráticamente, para el fortalecimiento de procesos históricos identitarios de aprecio y respeto. Se daría paso contundentemente al humanismo procediendo a favor de la libertad, la paz, la dignidad humana, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participación, gestión y desarrollo de actividades que promuevan el desarrollo de las regiones por conciencia de pertenencia a su cultura.

De igual modo, para completar el anterior discurso propositivo con más consistencia tendríamos que seguir con la reflexión coincidiendo con otros presupuestos teóricos que orientan su desempeño enfocado en promover las capacidades que permiten la asimilación crítica del saber conocer, pero con flexibilidad y autonomía, para traducirlo en aprendizajes estratégicos valorando el desempeño de las competencias aquí planteadas en una complejidad y complementariedad tal cual Édgar Morín (2003) sostiene, como paradigma, aseverando que la realidad se da bajo estos rasgos que permiten aprendizajes integrados con sustento en las ciencias, incluso en las técnicas, pero también en las habilidades, con sentido responsable, para optimizar la calidad educativa con valores y actitudes soportados necesariamente en un enfoque humanizador.

Con esta interrupción teórica se da a entender que la intervención docente conllevaría crear diferentes opciones de trabajo complejo para solucionar las problemáticas por la falta de formación de valores éticos en la enseñanza-aprendizaje de la historia, implicando intervenir en los alumnos una propuesta pedagógica más allá de encapsularse en las prácticas tradicionalistas vistas como receras monótonas, desvinculadoras, para llevarlas al ámbito sociocultural de la sociedad pero con el peso que supone un proyecto integral de intervención no solo micro en el aula sino escolar, comunitario y social de manera complementaria, multidimensionalmente.

Necesidades y adversidades en el perfil de egreso en la educación superior de México

Juana Berenice Montes Frausto

A la izquierda: Universidad Autónoma de Baja California, campus Ensenada, B.C., y alumnos en formación presentando el proyecto de catapultas a sus profesores. A la derecha: Centro de Nanociencias y Nanotecnología (UNAM), Ensenada, B.C., y generación de alumnos egresados en el 2024.



Fuente: Derecha, cortesía de Juana Berenice Montes y Aldo Guerrero. Izquierda: Luis David González y Francisco Núñez (página oficial Licenciatura en Nanotecnología UNAM).

Resumen

Ante el panorama creciente y cada vez más común de las reformas educativas derivadas de políticas ejecutoras, resulta imprescindible para los profesores estar preparados en el ámbito educativo mediante una educación continua y ampliamente sustentada. El perfil de egreso en un nivel superior de educación viene a ser la culminación de las competencias que adquieren los alumnos a lo largo de su formación profesional, que obviamente comienza desde su formación en etapa básica. Un sinfín de elementos puede modificar la adquisición adecuada de ese perfil para el nuevo egresado. En el presente capítulo resumen algunos de los elementos encontrados para el perfil de egreso desde la labor educativa, se comparan algunos aspectos de la experiencia docente en dos universidades públicas y se da indicio de las características de los egresados de ambas instituciones, lo cual se sustenta con datos proporcionados por los coordinadores de ambas carreras. La finalidad del presente estudio radica en describir algunas características básicas que se desean para las siguientes generaciones que surjan de reformas recientes y los retos que presentan al egresar de una carrera.

Palabras clave: FORMACIÓN PROFESIONAL, MERCADO DE TRABAJO, COMPETENCIAS, OPORTUNIDADES EDUCATIVAS, EVALUACIÓN EXTERNA.

Juana Berenice Montes Frausto. Es Ingeniera Física con Maestría en Física (UG) y Doctora en Ciencias (CICESE). Autora de varios artículos científicos, enamorada de la ciencia y aprendiz de la docencia Se ha desempeñado como profesora de asignatura en los cursos de Álgebra Lineal y Métodos Matemáticos, en la Licenciatura en Nanotecnología (ChNyN-UNAM) desde el año 2014. Ha apoyado en la revisión de los programas educativos del área de Matemáticas. Docente en los cursos de Biomecánica, Bioestadística y Ecuaciones Diferenciales en Bioingeniería (UABC campus Ensenada) desde el 2023. También fue profesora de Física en la ENES-Mérida (UNAM) durante la pandemia (2020). Correo electrónico: bmontes86@gmail.com

Cómo citar:

Montes Frausto, J. B. (2024). Necesidades y adversidades en el perfil de egreso en la educación superior de México. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y V. H. González Sosa (coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México* [col. Textos del Posgrado n.º 9] (pp. 305-320). Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

La garantía de los pilares de la educación que establece la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO) en su informe *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1994) implica que las instituciones educativas liguen aprendizajes con los contenidos disciplinares habituales. Los programas educativos establecen desde sus bases las competencias y perfiles de ingreso y egreso a la educación superior. Mediante estos perfiles podemos identificar algunas características que requiere el alumno para iniciar su formación profesional, así como aquellas cualidades o capacidades de los egresados que han adquirido al finalizar sus estudios académicos, independientemente de la carrera que elijan. En el informe de Delors, particularmente para las instituciones de educación superior –IES– se habla de la formación de profesionistas con el potencial de actuar con autonomía y con criterio para elaborar juicios propios ante decisiones profesionales y personales. La *educación basada en competencias* –EBC–, que surgió del proyecto Tuning América Latina (Comisión Europea, 2006), busca garantizar la formación integral del ciudadano en las áreas cognitivas (saber conocer), psicomotoras (saber hacer) y afectiva (saber ser, saber convivir), adicionalmente aprender a transformarse uno mismo y a la sociedad, cumpliendo con la premisa de los pilares de la educación propuesta y reformada por la UNESCO en años posteriores (UNESCO, 2009).

Las competencias que adquieren los estudiantes suelen diferenciarse por niveles de complejidad, por ser genéricas (en la mayoría de las profesiones) o específicas (difieren entre cada disciplina). El conjunto de competencias adquiridas garantiza un desempeño efectivo que activa de manera conjunta conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, actitudes y valores en diversos contextos y situaciones (Tejeda, 2016). En este aspecto, un factor importante que promueve el perfil de egreso será el currículo por sí mismo.

Desde el siglo pasado, los proyectos curriculares han mantenido un proceso constante de innovación cuyo fin es mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes. Es por ello que diversos conceptos se han hecho presentes cada vez más a menudo: flexibilidad, uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC), enfoque por competencias, etc. (Díaz, 2020).

En una sociedad utópica, todos los estudiantes tendrían las mismas oportunidades para adquirir habilidades mientras estudian y posteriormente aplicadas en su entorno con la mayor satisfacción de haber realizado las cosas correctamente. Sin embargo, eso no es posible por múltiples razones, entre las que destacan cuestiones de administración e infraestructura, preparación inadecuada (por parte del personal docente y técnicos académicos), cuestiones personales o aspectos emocionales (por parte de los alumnos) y aspectos sociales, de los que no podemos olvidarnos. En el presente ensayo se revisarán algunos de los puntos clave que limitan el logro efectivo del perfil de egreso en dos universidades públicas y se compartirán datos de egreso de ambas universida-

des vislumbrando lo que sucede cuando egresan los estudiantes, para concluir con una serie de puntos clave que deben prevalecer en el perfil de egreso de las carreras analizadas. Para comprender lo que surge cuando se egresa de una carrera, debemos reconocer algunas situaciones inherentes en el mismo contexto.

Factores que influyen en el perfil de egreso

Competencias y evaluaciones

Para la educación superior ha prevalecido la estructura curricular por asignaturas mucho más allá de un planteamiento basado en competencias, flexible y centrado en el alumno (Díaz, 2020). Dicho de otro modo, los planes y programas de estudios respetan esa segmentación disciplinar que pretende secuenciar los conocimientos y lograr en conjunto un conocimiento gradual. Esto lo podemos observar fácilmente en la estructura preservada de la organización del aula escolar: un escritorio o espacio para el docente y un conjunto de pupitres ordenados que pueden seguir la clase en el pizarrón (Beane, 2010). Las consecuencias de dicha situación son muchas. De acuerdo con Díaz (2020), esta secuenciación dificulta modificar la estructura de trabajo en el aula (exposición frente al grupo); las materias o contenidos suelen verse modificados ante cada reforma o de un semestre a otro, dos materias secuenciadas pueden dar lugar a una tercera, o simplemente desaparecer, por lo que, bajo este esquema, al estudiante le corresponde integrar todos los contenidos escolares al finalizar su formación profesional.

El mundo actual necesita personal ultra-calificado que venga con preparación en múltiples facetas: profesionista, multicultural y multidisciplinario; de modo que un ingeniero no puede solamente dominar el cálculo, las matemáticas o la simbología que se requieren en su área, debe ser capaz de gestionar y someter proyectos, mantener un alto nivel en un segundo idioma, tener capacitaciones de tipo laboral ofertadas por la Secretaría de Trabajo y Previsión Social (STPS) y mantener un trabajo altamente colaborativo (en equipo) con sus compañeros para solucionar cualquier conflicto que se presente (Baltodano-García y Leyva, 2020).

Actualmente los alumnos que recién egresan requieren dominio permanente de las competencias que desarrollan a lo largo de su carrera. Estas competencias pueden surgir desde el aula, pero se ven reforzadas mediante proyectos educativos en los cursos formativos, con la finalidad de acercar al estudiante a su entorno físico de forma consciente y prepararlo para situaciones futuras. En fechas recientes se han visto de manera frecuente las propuestas curriculares que incluyen en sus últimos semestres una vinculación directa entre el sector educativo y el sector laboral, mediante la inserción de servicios sociales o servicios sociales profesionales en alguna empresa que además, mediante políticas públicas (Programas de Estímulos a la Innovación del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías), puede otorgar un incentivo económico adicional a la participación estudiantil (Sandoval, 2018). Las competencias aca-

DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE: REFLEXIONES EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR EN MÉXICO
démicas posteriormente serán laborales y representarán una forma de afrontar los conflictos cotidianos.

En este aspecto, en el ámbito educativo existen evaluaciones departamentales, o en su caso estandarizadas externas, que permiten garantizar las capacidades que poseen los estudiantes en formación. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) desde su análisis a las políticas de la educación superior en México otorgó diversas recomendaciones, siendo una de ellas establecer referencias nacionales para los conocimientos y las competencias en cada rama educativa, así como el respaldo explícito del Centro Nacional de Evaluación (Ceneval) ante cada valoración (Hernández y Rodríguez, 2008). La aplicación de este examen es un proceso independiente de los requisitos de evaluación o certificación institucional, pero permite conocer las fortalezas y áreas de oportunidad de la institución y, más importante aún, de los futuros egresados.

Rezago educativo y estilo de vida

Desde la parte educativa se proveen muchas herramientas para ser explotadas *a posteriori* por los alumnos, desafortunadamente, la falta de capacidades o rezago educativo de los mismos (desde un perfil de ingreso) en ocasiones lo evita, pues el rezago se ve incrementado conforme se avanza en el currículo educativo. Ante esto, para compensar necesidades básicas, o simplemente para facilitar su existencia, los alumnos se acostumbran a trabajar bajo la sombra de un grupo de trabajo que, en lugar de beneficiar al alumno, limita su desempeño personal y profesional. Es decir, los alumnos abusan de la situación de dejar todo en manos de alguien más y evitan hacerse responsables de lo que les corresponde, creando un halo de desentendimiento a su alrededor.

Como docentes que presenciamos la diversidad del alumnado, tenemos un abanico de referentes, posibilidades y combinaciones entre los alumnos presentes en el aula:

Es bien conocido que en nuestro país existe una gran desigualdad económica, situación que también se ve al interior del aula (Castro y Huesca, 2007). Es común identificar a aquellos alumnos que deben trabajar a la par de cursar sus estudios académicos, pues es la única vía de mantener ambas situaciones; lo contrario también es cierto, podemos tener alumnos con la última tecnología al alcance de sus manos, situación que facilita el acceso a recursos a dos clics de distancia y en tiempo real. Ambas situaciones llevan mucha responsabilidad en el uso del tiempo y recursos, y aunque la situación es contrastante para las dos situaciones, ambos estudiantes serán evaluados de forma similar, bajo los mismos criterios y con los mismos requisitos para lograr el punto de pase. Esto nos debería hacer reflexionar si en realidad existe equidad en el aula.

Otra situación que se ha exacerbado en tiempos posteriores a la crisis sanitaria por COVID-19 es el rezago académico. Durante los dos años que los alumnos aprendieron desde casa, con recursos propios y capacidades tecnoló-

gicas de sus profesores, la educación fue muy deficiente en comparación a una educación presencial. Lamentablemente esos dos años de rezago educativo siguen ofreciéndoles consecuencias en diversos grados educativos, y peor aún, no solo en el ámbito educativo sino con cuestiones psicológicas latentes (Zuñi et al., 2021).

Infraestructura y gestión de recursos

La infraestructura debe cubrir muchos de los requerimientos necesarios: la parte administrativa gestiona convocatorias y requisitos de ingreso, la orientación o tutoría aporta guías a los estudiantes en su medio escolar, así como los coordinadores de carrera, cuya función es vital para organizar el funcionamiento adecuado mediante la designación de espacios y horarios por curso, por materia y semestre lectivo. No podemos dejar de lado la parte educativa mediante profesores y técnicos académicos, que conforman el personal capacitado (o en capacitación constante) que apoya y conduce al estudiante cada semestre. Dichos elementos actúan como un conjunto de engranajes que funcionan con máxima precisión para lograr objetivos previstos en los planes de estudio. Por ejemplo, sin los recursos económicos no existiría materia prima para los laboratorios, no se podrá acceder a fondos para becas o no se tendrán fondos económicos que cubran el sueldo de profesores de asignatura, y qué pensar de actividades artísticas o culturales, simplemente no se consideran; con ello, el estudiante carece de la posibilidad de adquirir las competencias necesarias.

Entorno familiar y social

La familia representa una gran fuerza vital para todas las personas, es ese apoyo que ocupamos en tiempos difíciles o esa motivación que surge cuando vislumbramos nuestro futuro. Es difícil precisar cuánto intervienen las relaciones familiares en el desarrollo adecuado de los perfiles de egreso, pero simplemente no se puede estudiar a un individuo como un ser independiente de su familia, o incluso de la sociedad. Recordemos que la educación de una persona inicia en el hogar, y de ahí se puede obtener la madurez para afrontar adversidades (Pinto et al., 2017). Ante esta situación tengamos en mente que algunas conductas estudiantiles vienen forjadas por condiciones familiares muy específicas: situación económica, familias numerosas, personas cabeza de familia, pérdida de algún familiar, emancipación personal, etc.

Bajo estas circunstancias es fácil entender que muchos estudiantes buscan la forma de sobrevivir afrontando situaciones socio-familiares mientras cursan su carrera profesional y luchan por conseguir un futuro mejor.

Para realizar un análisis más puntual y tangible de lo que ocurre en el perfil de egreso de los estudiantes con quienes comparto aula y cursos realicé una entrevista informal con los coordinadores de los programas con los que participo como profesor de asignatura: la doctora Laura Viana Castrillón, coordinadora de la Licenciatura en Nanotecnología de la Universidad Nacional Autónoma

DESEARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: REFLEXIONES EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR EN MÉXICO de México (UNAM), y el doctor David Cervantes Vásquez, coordinador de la Licenciatura en Bioingeniería de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Ambos comparten sus experiencias como coordinadores y, en la medida de lo posible, comparten datos respecto a los alumnos que egresan de las carreras que están bajo su resguardo, siempre respetando los lineamientos de protección de datos personales en posesión (DOF, 2017). Los resultados mostrados a continuación fueron compartidos por los coordinadores de las licenciaturas mencionadas, y es de su conocimiento la finalidad de los datos para el presente trabajo.

Análisis de datos de egreso en la Licenciatura en Nanotecnología: Informe del año 2022

La Licenciatura en Nanotecnología fue aprobada en marzo del 2011 e inició en agosto del mismo año, por lo que se encuentra en su décimo semestre de operación. A continuación se hace un breve resumen de su situación actual. Dentro del proceso de selección, cada año se hacen exámenes de admisión a la licenciatura en la Ciudad de México y en Ensenada, B.C. Posteriormente, se entrevista en ambas ciudades para elegir a los alumnos, y cada año se admite a 28 aspirantes, aunque no todos completan su inscripción.

Perfil de egreso

El perfil de egreso de la Licenciatura en Nanotecnología es muy claro en especificar todas las características que el estudiante de nanotecnología debe poseer para cumplir con las características que la misma licenciatura requiere. En la Tabla 1 se muestran la misión, la visión y el perfil de egreso de la Licenciatura en Nanotecnología. Se observan algunas características como la responsabilidad social y la conciencia ecológica, términos que han venido a incorporarse en las reformas educativas del 2017 y del 2022.

La Tabla 2 muestra todas las generaciones de la licenciatura, el número de estudiantes que abandonan, el porcentaje de egreso y el porcentaje de titulación. Se observa que, salvo la generación 2 (G2), las generaciones han tenido un alto porcentaje de egresados aun cuando es una licenciatura altamente demandante para los alumnos.

Comentarios de la doctora Viana:

El 70 % de nuestros egresados estudiaron o están estudiando algún posgrado, y más de la mitad de ellos lo han hecho en el extranjero. Es muy pronto para contar con estadísticas al respecto, pero hemos observado que muchos de ellos no regresan al país después de terminar sus estudios, quizás por falta de oportunidades. La retención en México de nuestros egresados requiere de la modificación de las políticas públicas del país, por lo que está fuera de nuestro alcance. Sin embargo, creemos que si se fortalecen los conocimientos y habilidades requeridos para trabajar en la industria podrá incrementarse el porcentaje de egresados que opten por permanecer en el país.

Tabla 1
Misión, visión y perfil de egreso de la Licenciatura en Nanotecnología,¹
en el Centro de Nanociencias y Nanotecnología (CNYN) de la UNAM

Misión	La Licenciatura pretende preparar profesionales de muy alto nivel, con una formación integral para que puedan contribuir eficientemente al desarrollo del país, buscando sustentabilidad con responsabilidad y competitividad. Es nuestra misión fomentar valores como responsabilidad social, conciencia ecológica, eficiencia y liderazgo
Visión	La Licenciatura se imparte en un centro de investigación de alto nivel que tiene personal calificado en todas las áreas que imparte. Se cuenta con instalaciones y equipamiento de primer nivel en el país, por lo que ofrece a los estudiantes la posibilidad de aprender de forma teórico-práctica las disciplinas de la nanotecnología
Perfil de egreso	<p>Competencias generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contar con una amplia base de conocimientos científicos y habilidades que les permita aplicar estos conocimientos en el análisis de problemas de ingeniería • Contar con conocimientos de técnicas de síntesis y caracterización de materiales nanoestructurados utilizando análisis e interpretación de datos • Contar con bases de diseño en ingeniería: dibujo técnico, uso de paquetes de diseño, elaboración e interpretación de planos, simulación y conocimientos sobre resistencia de materiales, para el desarrollo de proyectos que cumplan necesidades específicas • Conocer y aplicar el método científico en un proyecto de investigación • Desarrollar hábitos correctos de trabajo en los laboratorios y talleres • Analizar, interpretar resultados de experimentos y generar reportes escritos • Utilizar software como herramientas para resolver problemas (Matlab, C, Java, etc.) • Realizar análisis de viabilidad y gestión de proyectos de inversión tomando en consideración los contextos global, económico, ambiental y social • Comunicarse/expresarse efectivamente: oral, escrita, en español e inglés, con diferentes audiencias • Trabajar en equipo de forma eficiente, cumpliendo metas y fechas límite, buscando la innovación, tomando decisiones basándose en la discusión creativa y el consenso • Tener conciencia social y ética para el uso responsable de la nanotecnología • Desarrollar capacidad crítica, independencia y capacidad para el autoaprendizaje • Tender flexibilidad, versatilidad y capacidad de adaptación

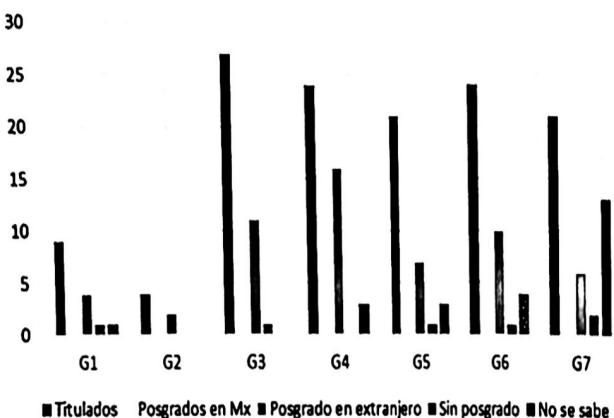
Fuente: Elaboración propia, basada en página web oficial del CNYN.

Año de ingreso	Generación	Solicitud de ingreso	1er ingreso	Abandono	Continúan estudiando	Egreso	Titulados	% de egresados/1er ingreso	% de titulados/egresados
2011	G1	60	11	2	0	9	9	81%	100%
2012	G2	80	12	8	0	4	4	33%	100%
2013	G3	112	32	5	0	27	26	84%	96%
2014	G4	148	29	5	0	24	24	83%	100%
2015	G5	169	22	1	0	21	21	95%	100%
2016	G6	198	28	4	0	24	23	86%	96%
2017	G7	152	27	4	2	21	18	78%	81%
2018	G8	164	27	6	6	16	10	59%	86%
2019	G9	198	25	7	2	27			
2020	G10	175	29	2	27				
2021	G11	188	25	4	21				
2022	G12	143	19						
2023	G13	91							
Total		286	48	58	145	139			

Fuente: Laura Viana Castrillón, entrevista personal.

En la Figura 1 se muestra un resumen del seguimiento de egresados de las primeras siete generaciones, por generación: número total de titulados, número de titulados con estudios de posgrado en México, número de titulados con estudios de posgrado en el extranjero, número de titulados que no han continuado con estudios de posgrado y el número de personas de quienes se desconoce lo que realizan actualmente o que se titularon en años recientes. Se aprecia que la mayoría de los egresados opta por hacer estudios de posgrado a nivel nacional o en el extranjero. Cabe mencionar que también se desconoce de la posición actual de algunos egresados.

Figura 1
Seguimiento de egresados para las generaciones G1 a G7

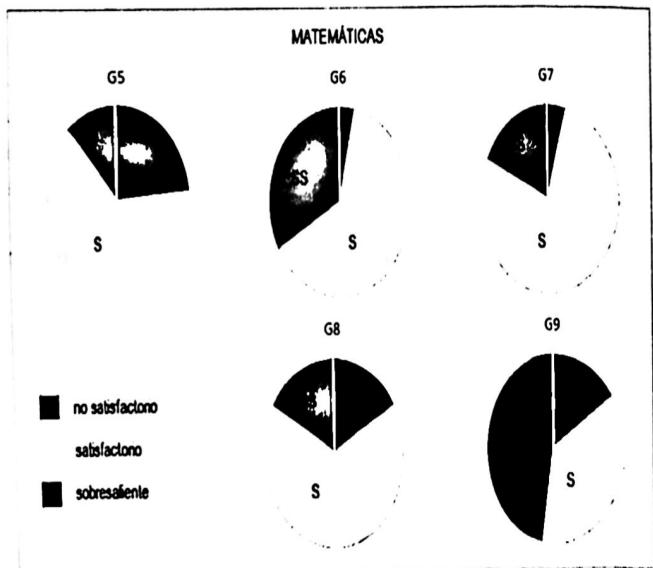


Fuente: Laura Viana Castillón, entrevista personal.

Evaluaciones externas

Con el propósito de identificar el nivel que logran los estudiantes durante su formación, cada año se realiza el Examen Intermedio de Licenciatura en Ciencias Básicas (EXIL-CBI). En la Figura 2 se muestran los resultados obtenidos para la disciplina de Matemáticas de las generaciones G5 a G9 (Figura 2).

Figura 2
Porcentajes de la prueba EXIL-CBI para Matemáticas en las generaciones G5-G9



Fuente: Laura Viana Castillón, entrevista personal.

DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: REFLEXIONES EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR EN MÉXICO
Se observa que en todas las generaciones evaluadas predomina el nivel *satisfactorio* en la evaluación de matemáticas, seguido por un porcentaje de alumnos que logran un nivel *sobresaliente*, y en un porcentaje menor tenemos resultados *no satisfactorios*. Esto nos indica que, además de lograr las capacidades requeridas, un buen porcentaje de alumnos sobresale en sus necesidades básicas al menos en el área de Matemáticas.

Análisis de datos de egreso en la licenciatura en Bioingeniería: características generales

La bioingeniería une la física, química, matemáticas, computación, principios de ingeniería y herramientas biotecnológicas para analizar y comprender la estructura, función e interrelación de los seres vivos en general y con su entorno, y para la solución de problemas en biología, medicina y salud. Los datos compartidos por el coordinador de la carrera, doctor David Cervantes Vásquez se detallan a continuación.

Perfil de egreso

En la Tabla 3 se muestran las características de la Licenciatura en Bioingeniería ofrecida por la Universidad Autónoma de Baja California desde la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Diseño (FIAD) campus Ensenada, B.C.; de igual modo, se pueden observar las características de egreso enfocadas al cuidado del medio ambiente.

Eficiencia de egreso

Es la relación entre los alumnos que se inscriben por primera vez a una carrera profesional –cohorte generacional– (AC), y los que logran egresar de la misma (AE) después de acreditar todos los créditos obligatorios y optativos del currículo de cada carrera, indistintamente de la cantidad de semestres requeridos para tal fin. Se define como $EE = AE * 100 / AC$, y se muestra en la Figura 3.

Retención global

Es el porcentaje de alumnos retenidos por la institución en cada semestre y por cada cohorte. Los datos correspondientes a los 9 semestres que dura la carrera se muestran en la Figura 4.

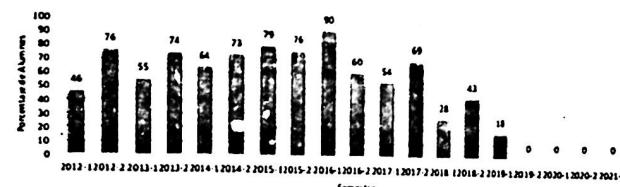
Rezago educativo

Representa a los alumnos que se mantienen después de evaluar la eficiencia de egreso (antes descrita). Queda definido por: $RE = 100 - EE$, con EE = eficiencia de egreso; por lo que es fácil calcular el rezago educativo a partir de la eficiencia de egreso.

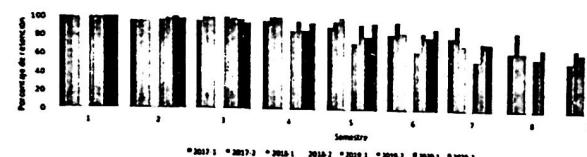
Tabla 3**Misión, visión y perfil de egreso para la carrera de Bioingeniería**

Misión	El PE de Bioingeniería es un programa acreditado, dinámico y comprometido con la sociedad en la generación de profesionales, formados en un ambiente de alta calidad científica y tecnológica, con un elevado nivel cívico y ético, en el que se prepara a los estudiantes para responder asertivamente ante situaciones de su vida personal y social, formados mediante la participación activa en los procesos docentes y de investigación innovadora en el área bioingenieril, que los profesores diseñan, realizan y facilitan, y en los que se guía al educando para formar profesionales de excelencia, ampliamente requeridos por la sociedad y altamente calificados en el mercado profesional.
Visión	Formar ciudadanos íntegros, competentes como profesionales del área de bioingeniería, preparados para aplicar los conocimientos científicos, tecnológicos humanísticos y de gestión propios de su disciplina, con el fin de dar respuesta a problemáticas de la biología y la medicina desde el ámbito de la ingeniería, con una actitud analítica, crítica e integradora y capaces de elaborar planteamientos asertivos para dar soluciones a: <ul style="list-style-type: none"> • La generación de equipos e instrumentos de uso biomédico, biotecnológico y medio-ambiental • El acondicionamiento de espacios físicos, incorporación e integración de sistemas tecnológicos y de información para uso biomédico y bioindustrial • El diseño e implementación de estrategias de producción de biocatalizadores, biomateriales y bioprocessos, así como de tratamiento de la contaminación y prevención del deterioro ambiental • La gestión, administración y generación de empresas en el área de la bioingeniería
Perfil de egreso	El egresado en Bioingeniería es un profesionista capaz de aplicar los conocimientos científicos, tecnológicos, humanísticos y de gestión para dar solución a las problemáticas de su propia disciplina, así como: <ul style="list-style-type: none"> • Generar equipos e instrumentos de uso biomédico, biotecnológico y medio-ambiental aplicando los fundamentos teóricos y prácticos de la bioingeniería • Diseñar e implementar estrategias de producción de biocatalizadores, biomateriales y bioprocessos, así como de tratamiento de la contaminación y prevención del deterioro ambiental. Participar en la gestión, administración y generación de empresas en el área de la bioingeniería • Acondicionar espacios físicos, incorporar e integrar sistemas tecnológicos y de información para uso biomédico y bioindustrial

Fuente: Elaboración propia basada en página web oficial de la FIAD, Ensenada.

Figura 3**Eficiencia de egreso desde las generaciones 2012 a 2019**

Fuente: David Cervantes Vásquez, entrevista personal.

Figura 4**Retención de alumnos por cada semestre de la carrera**

Fuente: David Cervantes Vásquez, entrevista personal.

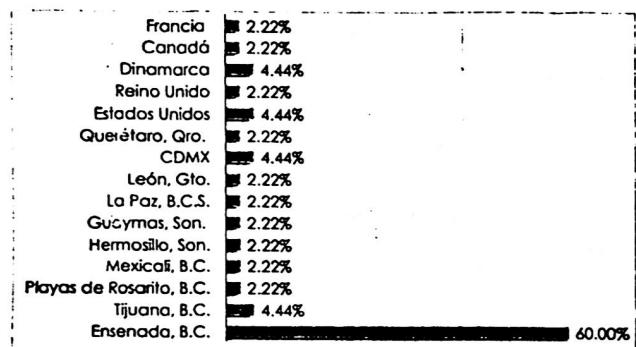
Encuesta a egresados

Para toda institución resulta indispensable monitorear al menos los primeros años de sus egresados, para identificar en dónde se encuentran laborando (viviendo) y comenzar a ubicar las expectativas de los mismos cuando aún son estudiantes. En una encuesta de egresados del año 2019 se entrevistó a 45 egresados de bioingeniería que lograron atender y responder la encuesta. De acuerdo con el sexo de los encuestados, se encontró que el 56% fueron hombres y el 44% mujeres. En la Figura 5 se observa la distribución por lugar de residencia al momento de dicha encuesta, observándose que la mayoría de 105 egresados se mantienen cerca de la ciudad de Ensenada, y un bajo porcentaje ha emigrado a diversos países.

Aun cuando los porcentajes de egresados que emigran del país son bajos, es importante conocer los motivos principales por los cuales algunos de ellos emigran y otros prefieren mantenerse cerca de su lugar de residencia, para lo cual resulta pertinente indagar con mayor rigor al respecto.

Figura 5

Distribución de los egresados por lugar de residencia en Bioingeniería encuestados en el 2019



Fuente: Página web de la FIAD, UABC.

Conclusiones

Puede considerarse que un egresado que logró aprovechar el conocimiento y la aplicación de las competencias en tiempo y forma tiene mayor posibilidad de conseguir un puesto laboral en su especialidad; sin embargo, eso no es ni será garantía de saber incorporar conocimientos, competencias, habilidades y destrezas dentro de su entorno.

De otra forma, cuando un egresado no presenta las capacidades físicas, profesionales o emocionales, podemos asumir que no consigue mantener el perfil requerido para cubrir ciertas plazas, que la realidad supera su parte teórica formativa y que no se ha consolidado como persona capaz de desempeñarse adecuadamente, con lo que no mantendrá su posición por mucho tiempo.

Al desarrollar el presente análisis se han revisado las situaciones más apremiantes que influyen en el perfil de egreso de los estudiantes de la Licenciatura en Nanotecnología, así como de la carrera de Bioingeniería. Hay mucha información aún por reunir, pues, como bien sabemos, cada generación de estudiantes nos otorga retos y proyecciones distintas, lo que sí sabemos es que a nivel universitario mantener un perfil de egreso actualizado al mundo globalizado que nos rodea es imprescindible dentro de todo el concepto de formación profesional.

En ambas licenciaturas se puede observar que en el perfil de egreso se da seguimiento a algunas características de los perfiles de egreso en educación básica del nuevo modelo educativo del año 2011 y de la reforma educativa del 2017, como son habilidades digitales, cuidado del medio ambiente, trabajo colaborativo y pensamiento crítico.

Cada programa educativo tiene sus requerimientos específicos, sus necesidades básicas y sus retos para los egresados, en las gráficas mostradas se puede observar la diferencia que existe entre los egresados de dichas instituciones y su proyección a futuro; quienes logran salir al extranjero y adquirir competencias internacionales a modo de experiencia poseerán una mayor probabilidad de lograr un puesto laboral bien remunerado. Desconocemos si esto ocurrirá en la misma línea de formación académica, pero definitivamente se conseguirá mediante competencias internacionales como el idioma y la adquisición de cultura global.

En este sentido, como menciona la doctora Launa Viana Castrillón, es importante presionar a las políticas educativas, porque lo que observamos es que los estudiantes buscan la forma de salir del país y probar suerte en el extranjero, quizás motivados por un posgrado, quizás buscando oportunidades para disfrutar de lo que saben hacer y no solo trabajar para mal vivir.

Es por ello que las competencias que adquieren los estudiantes a lo largo de su formación académica, además de otorgar habilidades, destrezas y conocimientos, deben fortalecerse con apoyo gubernamental y oportunidades específicamente para los recién egresados. Desafortunadamente, al egresar no existe una guía que oriente a los nuevos profesionistas a realizar determinadas actividades o evitar algunas otras, y es un hecho que en realidad desconocemos si un egresado logrará utilizar todo el potencial que logró perfeccionar a lo largo de sus estudios de licenciatura.

Referencias

- Baltodano-García, G., y Leyva Cordero, O. (2020). La productividad laboral: una mirada a las necesidades de las Pymes en México. *Revista Ciencia Jurídica y Política*, 6(11), 15-30. <https://doi.org/10.5377/rcjupo.v6i11.1228>
- Beane, J. A. (2010). *La integración del currículum: el diseño del núcleo de la educación democrática. Morata*.
- Castro, D., y Huesca, L. (2007). Desigualdad salarial en México: una revisión. *Boletín de Población*, 13(54), 225-264.
- Comisión Europea (2006). *Alpha Tuning América Latina*. Bélgica.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103). Santillana/UNESCO.
- Díaz, Á. (2020). De la integración curricular a las políticas de innovación en la educación superior mexicana. *Perfiles Educativos*, 42(169), 160-179.
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (2017, ene. 26). *Ley General de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/455854/Ley_Gral_Protec_Datos_Sujetos_Obligados_26-01-17.pdf
- Hernández, A., y Rodríguez, C. (2008). La organización para la cooperación y el desarrollo económico, OCDE y la definición de competencias en educación superior: el caso de México. *Educere*, 12(43), 751-758.
- Pinto, J., León, A., y Jiménez, C. (2017). Familia, escuela y medios de comunicación: factores del sujeto y su educación. *Investigación e Innovación Educativa*, 2(1), 32-37.

- Sandoval, D. (2018). Inserción laboral de los egresados de la Universidad La Salle Chihuahua a través del Programa Estímulos a la Innovación. *Memorias del Congreso Internacional de Investigación Científica Multidisciplinaria* (pp. 76-82). Monterrey. Revista Digital.
- Tejeda, R. (2016). Las competencias transversales, su pertinencia en la integridad de la formación de profesionales. *Didus@lia. Didáctica y Educación*, 7(6), 199-228.
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009: la nueva dinámica de la educación y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/p10000183277_spa
- Zuín, D., Zuín, M., Peñalver, F., y Tarulla, A. (2021). Pandemia de COVID-19: aspectos psicológicos, alteraciones conductuales y perfil de hábitos. Resultados de una encuesta en el ámbito universitario a un mes del confinamiento total en Mendoza, Argentina. *Neurología Argentina*, 13(4), 228-237.

Esta primera edición de
*Desarrollo profesional docente:
reflexiones en el marco de la reforma curricular en México*
se editó e imprimió en Chihuahua, Chih.,
en el segundo semestre del 2024.

Edición | 

Calle Cd. Delicias 251, Chihuahua, Chih., 31135, tel. 614 140 1305 y 614 482 6684, villalobos7@gmail.com

La Escuela Normal Superior Profesional José E. González R. sigue consolidando sus procesos de investigación en el desarrollo del programa de Maestría en Educación para el Desarrollo Profesional Docente, espacio donde se imparten estos trabajos de publicación de trabajos de estudiantes, profesionistas y autores invitados. Los escritos se convierten en una fuente de experiencias y análisis sobre temas educativos que aportan un gran aporte para enriquecer las miradas sobre el formación educativa.

En el volumen 9, que en esta ocasión titulamos con el nombre de *Desarrollo Profesional Docente: Reflexiones en el marco de la reforma curricular en México*, se ve la evolución de los escenarios educativos que están surgiendo en la actual reforma curricular, donde se revisan las bases de las reformas educativas y el currículo, la Nueva Escuela Secundaria y sus implicaciones, la metodología y la didáctica, los contenidos curriculares y el plan y los programas de estudio.

Disfruten de este libro y esperamos que cada uno de sus capítulos sea fuente de inspiración y de consulta para los intervenimos en esta brega de eternidad docente y de esa manera hacer del magisterio una forma de servir al Chihuahua y a México.

