

REVISTA

No 01, Año 0

OCTUBRE

NOVIEMBRE

DICIEMBRE

revistaaula.com

# AULA

PERIODISMO Y ANÁLISIS EDUCATIVO

A photograph of three people smiling. In the center is an older man with grey hair, wearing a dark suit, white shirt, and a red patterned tie. To his left is a woman with short dark hair, wearing a grey blazer. To his right is a woman with long dark hair and glasses, wearing a white blazer and a colorful patterned scarf. They are standing in front of a red background with a Mexican flag partially visible on the right.

## Ángel Díaz Barriga

Restablecer la profesionalidad del trabajo docente

## Marx Arriaga

Planes y Programas para Educación Normal 2022: regresar a la comunidad

## Eduardo Backhoff

La SEP frente a la pandemia: un recuento crítico

**“Nuevo Marco Curricular, a debate”**

**Claudia Santizo**  
Una lectura del Plan de Estudios 2022

**Etelvina Sandoval**  
Evaluaciones diagnósticas, formativas e integrales

**David Calderón**  
¿Innovar sin transformar?  
Un marco curricular lejano a la realidad

**Erick Juárez Pineda**  
Periodismo, investigación e incidencia en las políticas educativas

## Directorio

Director Editorial  
Erick Juárez Pineda

Coordinación y Publicidad  
Miriam Martínez Sandoval

Edición Web y Redes  
Pamela García

Diseño Gráfico  
Flor Pantaleón

Desarrollo Web  
José Luis Farías

Administración  
Oscar Rosas

## Colaboradores

Etelvina Sandoval  
Eduardo Backhoff Escudero  
Sabina Itzel Hermida Carrillo  
Marx Arriaga Navarro  
Alberto Sebastián Barragán

Sergio Martínez Dunstan  
Arcelia Martínez Bordón  
Axel Meléndez  
Miriam Lizbeth Martínez Sandoval  
Claudia Santizo  
Diego Juárez Bolaños  
David Calderón

Ángel Díaz Barriga  
Abelardo Carro Nava  
Luz Gisela Macías  
Erick Juárez Pineda

Armando Yuri Rangel Quezada  
Karla Peregrina Oropeza

✉ contacto@revistaaula.com

f @RevistaAulaMX

t @RevistaAula

## Evaluaciones diagnósticas, formativas e integrales

Etelvina Sandoval **3**

La SEP frente a la pandemia: un recuento crítico **4**

Eduardo Backhoff Escudero

La ignorada educación para personas con discapacidad en la nueva propuesta curricular 2022 **6**

Sabina Itzel Hermida Carrillo

Comorbilidades de la educación mexicana **7**

Alberto Sebastián Barragán

Planes y Programas para Educación Normal 2022: regresar a la comunidad **9**

Marx Arriaga Navarro

Política educativa y reformas curriculares **10**

Sergio Martínez Dunstan

Un nuevo plan de estudios... ¿y qué más? ¿David contra Goliat? **11**

Arcelia Martínez Bordón

Mitos sobre la (des)igualdad de oportunidades meritocráticas **14**

Axel Meléndez

Nuevas posiciones para mirar la práctica docente **15**

Miriam Lizbeth Martínez Sandoval

Una lectura del Plan de Estudios 2022 **17**

Claudia Santizo

Las acciones educativas durante la 4T en las escuelas rurales y multigrado **20**

Diego Juárez Bolaños

¿Innovar sin transformar? Un marco curricular lejano a la realidad **22**

David Calderón

Restablecer la profesionalidad del trabajo docente **25**

Ángel Díaz Barriga

Los dilemas de la desesperanza. Impacto del marco curricular 2022 en el trabajo docente **27**

Abelardo Carro Nava

¿Crisis u oportunidad? El pilotaje de la Nueva Escuela Mexicana **30**

Luz Gisela Macías

Periodismo, investigación e incidencia en las políticas educativas **31**

Erick Juárez Pineda

6 maneras en las que la tecnología educativa moldea los programas de capacitación de profesores **32**

Armando Yuri Rangel Quezada

El impacto de la pandemia en la educación **33**

Karla Peregrina Oropeza

## Editorial

Pablo Latapí, el padre de la investigación educativa en México, señalaba que, además de comunicar y democratizar la información, el periodismo tiene la función de incidir en la toma de decisiones en materia educativa.

Eso es lo que buscamos en **Revista Aula**: documentar el análisis de las políticas educativas, democratizar las prácticas docentes que tienen un mayor impacto en los estudiantes y ayudar a que la toma de decisiones sea más informada y basada en la investigación y la generación del conocimiento desde todas sus perspectivas.

Ante ello, consideramos que el papel del periodismo resulta fundamental, además, para construir canales de comunicación entre autoridades educativas, investigadores, estudiantes, padres de familia y todo aquel interesado en la materia.

Este esfuerzo, realizado de manera independiente, es necesario en un contexto de constantes cambios donde, a pesar de la evidencia existente, se sigue decidiendo basándose en circunstancias políticas y electorales, dejando a un lado los aspectos técnicos y pedagógicos.

Para que el debate educativo en los medios de comunicación sea más robusto, es necesario un debate plural, abierto, franco y que contemple todos los puntos de vista. Solo así se puede avanzar.

Buscamos, como dicen los zapatistas, un mundo donde quepan muchos mundos; y en el educativo, cada aula es una galaxia completa.

Bienvenidas todas las voces a este debate.

*Revista Aula. Octubre del 2022*

Revista Aula es una publicación trimestral editada y distribuida por G.I. Solución en Comunicación S.A.S de C.V. Teléfono: 5568649466. Correo: contacto@revistaaula.com. Página de internet: www.revistaaula.com. Editor responsable: Erick Juárez Pineda. Número de certificado de reserva: en trámite. Certificado de licitud de título: en trámite. Certificado de licitud de contenidos: en trámite. Impreso en: xxxxxxxxxx (por definir). Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Para los efectos de lo dispuesto por la fracción II del artículo 148 de la Ley Federal del Derecho de Autor, se hace del conocimiento de todos los interesados y/o del público en general, que esta empresa editorial, en su carácter de titular de los derechos de autor de los artículos, fotografías, ilustraciones, comentarios o información referentes a acontecimientos de actualidad y demás contenidos, son obras autorales protegidas por dicha ley y cuya titularidad corresponde a G.I. Solución en Comunicación S.A.S de C.V.

Queda expresamente prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio, publicación o fijación, en cualquier forma o soporte material, incluyendo medios electrónicos, tales como internet o cualquier otro que permita su percepción, reproducción o comunicación, sin la autorización explícita de la dirección editorial.



## Evaluaciones diagnósticas, formativas e integrales

Etelvina Sandoval \*

La evaluación es un tema complejo en el ámbito de la educación, pues suele equipararse con medir algo (calificar o clasificar): rendimiento escolar o incluso aquello que no es medible, el trabajo docente. En la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) nos hemos propuesto darle un nuevo sentido para apoyar los procesos educativos que se sintetiza en los adjetivos que acompañan la evaluación que por ley debemos desarrollar: **diagnóstica, formativa e integral**.

Nuestro objeto de trabajo y en torno al cuál desarrollamos nuestra labor es la Mejora Continua de la Educación en el marco de la coordinación de un Sistema Nacional para la Mejora Continua de la Educación, mandatao por ley, y la evaluación debe verse en ese contexto.

Por ello, a partir de la reforma constitucional de 2019, Mejoredu ha tenido entre sus diversas tareas construir y poner en práctica una nueva perspectiva de la evaluación que llamamos **“Nueva generación de evaluaciones diagnósticas, formativas e integrales”**. De tal manera que, no únicamente permitan formular juicios fundamentados en evidencia, sino también contar con una retroalimentación que promueva una acción de mejora en la educación.

Hemos ido avanzando en ello: en lo que respecta a la evaluación del aprendizaje. Durante el ciclo escolar 2021-2022 Mejoredu puso en práctica las *Evaluaciones diagnósticas para la mejora del aprendizaje de los estudiantes de educación básica* aplicadas a estudiantes de 2° de primaria a 3° de secundaria en las áreas de Lectura y Matemáticas. El día de hoy, y con sustento en los Lineamientos que fueron publicados en el pasado 30 de agosto en el Diario Oficial de la Federación, Mejoredu, en conjunción con la SEP, pone en diálogo las *Evaluaciones diagnósticas de los aprendizajes de las y los alumnos de educación básica para el ciclo escolar 2022-2023*, las cuales incorporan además de Lectura y Matemáticas, instrumentos para Formación Cívica y Ética, opciones de respuesta construida y un repertorio de materiales que permitirán a los docentes concretarla en las escuelas.

Uno de los grandes desafíos de las **evaluaciones del aprendizaje** es que sus resultados fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula y, así, coadyuven a la mejora educativa. En el ámbito de la formación de estudiantes es necesario contar con un diagnóstico personalizado que permita identificar el grado en que se apropian de los conocimientos, habilidades y actitudes, con la finalidad de que los docentes tomen decisiones que contribuyan a la mejora de las prácticas cotidianas que realizan, así como a la formación integral de los educandos. Esto sólo es posible, si además de proporcionar instrumentos de evaluación, apoyamos a las y

los docentes para que, a través de guías, sugerencias, rutas de trabajo o recursos didácticos, puedan realizar una devolución formativa a sus estudiantes y enriquecer sus experiencias de aprendizaje de manera situada, considerando la diversidad de contextos. Es decir, interesa promover una evaluación incrustada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que sea sistemática pero también abierta y flexible, de modo que posibilite que los docentes realicen las adaptaciones, modificaciones y adiciones que consideren pertinentes.

Con esta evaluación, lejos de realizar comparaciones entre escuelas, alumnos y entidades federativas, se espera avanzar en dos rutas: la primera y la más importante, que los docentes puedan valorar el punto de partida de los aprendizajes de las y los estudiantes al inicio del ciclo escolar, para desarrollar a partir de ello acciones pedagógicas que permitan fortalecer los aprendizajes de los educandos; y la segunda, que con base en la participación de una muestra representativa de escuelas de educación primaria y secundaria, la Comisión pueda generar información nacional que permita valorar los avances y aspectos a mejorar en torno a los aprendizajes de los estudiantes, con la finalidad de garantizar una buena educación con justicia social al alcance de todas y todos.

Desde la Comisión, estamos convencidos de que estas evaluaciones serán un medio para apoyar la mejora continua de la educación de la que cotidianamente son partícipes las y los docentes. Consideramos que para que la evaluación tenga

Uno de los grandes desafíos de las evaluaciones del aprendizaje es que sus resultados fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula



incidencia en los procesos educativos debemos transitar de una perspectiva de trabajo solitario a otra que promueva el trabajo colaborativo con las y los docentes, que se sitúe en las escuelas y que promueva procesos de intercambio con los estudiantes y entre maestros.

- La evaluación que propone Mejoredu es una herramienta para identificar los aprendizajes fundamentales que permiten tomar acciones para asegurar el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes.
- Ante una realidad que muestra un mosaico multicultural y lingüístico, y ante el regreso a clases, tras una larga pandemia que aún tiene resabios, resulta imprescindible pensar en una evaluación flexible que pueda situarse en los diversos contextos sociales y educativos.
- La evaluación diagnóstica y formativa es tal, en tanto permite no solo valorar los aprendizajes del estudiantado, sino también repensar la propia práctica docente.

La parte esencial de la evaluación es partir del análisis de áreas de dominio y error, no para clasificar o recriminar, sino para generar acciones pedagógicas que permitan al alumno transitar en su propio trayecto de aprendizaje.

- Cambiar la percepción construida a lo largo del tiempo de la evaluación como una carga administrativa más. Requerimos hacerla nuestra y adecuar aquello que no corresponde a nuestras realidades.

Palabras pronunciadas en la mesa de diálogo *Evaluación diagnóstica para las alumnas y los alumnos de educación básica*. (<https://www.youtube.com/watch?v=ZostWzw6dH8&t=1s>)

\*Comisionada de la junta directiva de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación

- Las evaluaciones deben comprenderse como herramientas abiertas en la medida en que permiten que cada docente haga adaptaciones en función de su contexto, de las necesidades e intereses de los estudiantes, entre otros factores. En este sentido, la evaluación representa un avance respecto a las que antes se aplicaron.
- La evaluación que ahora impulsa Mejoredu representa un parteaguas, ya que permite tener un análisis amplio de la situación de aprendizaje de los estudiantes para tomar decisiones. Esto puede fortalecerse si se conjugan las evaluaciones estatales y nacionales que se proponen para este fin.
- La evaluación, como parte de la educación, requiere articular voluntades y saberes. No hay instrumentos perfectos, pero contar con una evaluación guía permite orientar el rumbo del proceso de evaluación y tomar decisiones para replantear la enseñanza.
- La mejora de la educación es un proceso que se construye en el día a día y con la participación de todos. Se requiere recuperar la confianza.



## La SEP frente a la pandemia: un recuento crítico

Eduardo Backhoff Escudero \*

### Lo acontecido en materia educativa

La pandemia del COVID-19 impactó en México a inicios de 2020 por lo que, para evitar la propagación del virus, a partir de marzo la Secretaría de Educación Pública (SEP) ordenó cerrar las escuelas, confinando a los escolares de todos los niveles educativos en sus casas; acción que se realizó en la mayoría de los países y que afectó a cerca de 1.2 mil millones de estudiantes (UNESCO, 2020).

Todos los países implementaron diversas medidas para que los estudiantes pudieran seguir aprendiendo desde sus hogares: la gran mayoría usó plataformas virtuales y cerca de la mitad medios masivos de radio y televisión; algunos entregaron dispositivos electrónicos a sus alumnos, otros a sus escuelas, mientras que unos más ofrecieron créditos blandos a docentes y padres de familia para su adquisición (UNESCO, 2020).

México implementó el programa Aprende en casa (SEP, 2019), que se sustentó en dos grandes acciones: 1) transmitir los contenidos curriculares por medios televisivos (los que tuvieron que elaborar en el momento) y 2) utilizar internet para que los docentes interactuaran con sus estudiantes, distribuyeran materiales digitales y organizaran actividades pedagógicas a distancia. A principios del ciclo escolar 2021-2022 el gobierno decidió retornar a las escuelas de manera voluntaria, y ante el fracaso de esta medida, a mitad del ciclo lo hizo de manera "obligatoria".

Se desconoce con precisión la efectividad de las acciones tomadas por la SEP, aunque hay indicadores que no son alentadores.

El INEGI (2020) realizó la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED), cuyo propósito fue conocer las condiciones en que la población estudiantil concluyó los dos ciclos escolares pasados y cómo se apoyó en los hogares a

los estudiantes para ayudarlos con los aprendizajes escolares. La encuesta muestra que, durante la pandemia, solo el 50% de los hogares mexicanos tenía medios digitales y servicios de internet y que los dispositivos electrónicos más utilizados fueron, en orden de importancia, el celular y la computadora. En educación básica 70% alumnos utilizaron principalmente el celular y 75% de ellos tuvieron que compartirlo con sus familiares.

En cuanto a las deficiencias del proceso educativo a distancia, se encontró que: no se aprendió o se aprendió menos que de manera presencial (58%), faltó seguimiento en el aprendizaje de los alumnos (27%), faltó capacidad técnica o habilidad pedagógica de padres o tutores (24%), hubo un exceso de carga académica y actividades escolares (19%), prevalecieron condiciones poco adecuadas para el estudio en casa (18%) y faltó la convivencia con amigos (16%).

Con la idea de retomar las clases presenciales, el presidente López Obrador anunció un regreso voluntario a partir del ciclo escolar 2021-2022 (SEP, 2021), sin que las escuelas estuvieran preparadas ni todos los maestros y alumnos estuvieran vacunados. Se sabía que cerca de 20% de los centros escolares no tenían agua ni drenaje, muchas no contaban con espacios ventilados ni abiertos y otras tantas habían sido vandalizadas (Senado de la República, 2022).

Aparte de las limitaciones físicas de las escuelas, otro problema era la disposición de los padres de familia para que sus hijos regresaran a clases en un medio que no consideraba seguro de contagio: solo el 30% de las familias estaban dispuestas a regresar a clases; el resto tenía dudas o, de plano, no tenían la disposición de arriesgar a sus hijos (Martínez, 2021). En estas condiciones se

regresó a clases con un modelo voluntario, escalonado e híbrido; es decir, clases presenciales y a distancia al mismo tiempo. Este modelo resultó mucho más complejo que el anterior, pues implicaba que un mismo docente se haría cargo de dos grupos de estudiantes en modalidades diferentes y de manera simultánea. Algunas escuelas privadas pudieron implementarlo con el uso de videocámaras con sonido e internet en cada salón de clases, para que unos estudiantes estuvieran presentes, mientras otros lo hacían en forma remota, turnándose diariamente. Pero esta solución resultó imposible de aplicarla en las escuelas públicas, a quienes no se les dio un apoyo financiero mínimo para atender las clases en esta nueva modalidad híbrida, como podría ser la contratación de ayudantes de profesores.

Acaba de iniciar el ciclo 2022-2023 con un sistema educativo muy golpeado por efectos de la pandemia, el cierre prolongado de escuelas y las malas decisiones de política educativa. Por ahora, podemos identificar tres grandes problemas que enfrenta el Sistema Educativo Nacional: 1) un baja considerable en la matrícula, que suma casi 1.7 millones de estudiantes de la educación obligatoria (en números redondos: 627 mil en preescolar; 508 mil en primaria; 170 mil en secundaria y 367 mil en media superior) (Fernández, Reyes y Herrera, 2022), 2) un deterioro de la infraestructura y equipamiento escolares (se desconocen los números) y una pérdida muy importante en los aprendizajes de los estudiantes: la UNESCO (2021) estima que la proporción de niños que viven en situación de pobreza de aprendizajes podría alcanzar el 70 por ciento debido al cierre prolongado de las escuelas. A ello se le suma un presupuesto disminuido en materia educativa cercano al 3.1% del ingreso bruto (Patiño, 2022), el más bajo en los últimos años, y la cancelación de varios programas educativos funcionando, como lo fueron las Escuelas de Tiempo completo, el de Infraestructura escolar y el de la Educación inicial.

Aparte del programa *La escuela es nuestra* y del programa de *Becas* a los estudiantes, se desconocen otras acciones importantes que haya emprendido la SEP por atender la contingencia educativa provocada por el cierre prolongado de las escuelas (cercano a 200 días). La SEP había sido renuente en hacer un diagnóstico de los aprendizajes perdidos de los estudiantes que, habiendo pasado de grado escolar, iniciarán un grado para el cual no están preparados académicamente.<sup>1</sup>

Tampoco se conoce un plan de la SEP de formación docente para atender el rezago educativo al que se tendrán que enfrentar todos los maestros con dichos estudiantes. Tampoco se cuenta con un plan emergente de financiamiento a las escuelas que fueron vandalizadas y que sufrieron un deterioro importante en su infraestructura y equipamiento escolar, debido a la falta de vigilancia y mantenimiento.

En medio de esta emergencia educativa, en vez de atender los problemas antes expuestos, se le ocurre al gobierno formular en un nuevo plan de estudios para la educación obligatoria; plan que presenta muchas características disruptivas e improvisadas que, escasamente, tiene algún referente educativo en otros países, salvo el de Bolivia.

De acuerdo con Guevara-Niebla (2022), este proyecto se hizo de prisa, a la carrera, improvisando; su contenido no se sustenta en una experiencia educativa previa y su base es exclusivamente doctrinaria. Por su parte, Mancera (2022) señala que el proyecto desecha sin argumentación el conocimiento que se tiene sobre la teoría y la práctica de la educación en México y el mundo, y que no aborda el tema de las tecnologías. Finalmente, Frade (2022) afirma que la ideología subyacente (las Epistemologías del Sur) no corresponde a las necesidades del siglo XXI, que las orientaciones

didácticas no tienen claridad en cuanto a su marco de referencia y que su más grave deficiencia es que carece de lineamientos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

### A manera de conclusión

No cabe duda que el gobierno de la 4T le ha dado poca importancia al tema educativo. En un afán por desaparecer todo lo hecho anteriormente, con la idea de que fue producto del “neoliberalismo”, cuya intención era privatizar la educación, la SEP ha ido desapareciendo poco a poco todos los programas educativos que habían mostrado servir a los más desprotegidos; también castigó financieramente al programa de formación docente y a las escuelas normales. La inversión en gasto educativo es la menor de muchos años. La mayor parte del financiamiento educativo se ha ido al programa de becas que, desgraciadamente, no está ligado al desempeño escolar de los estudiantes.

La pandemia tomó al sistema educativo sin estar preparado para dar una respuesta efectiva. Aunque se implementó el programa *Aprende en casa*, éste adoleció de muchos problemas pues dependía de que en los hogares de los estudiantes y de los docentes tuvieran computadoras (u otros equipos digitales) e internet. Este no fue el caso, ya que se estima que cerca de la mitad de hogares no contaban con estos servicios y que muchos no los tenían de manera suficiente para que todos los miembros de una familia los pudieran utilizar cuando lo necesitaran. Por desgracia, el gobierno no apoyó ni a los docentes ni a los estudiantes con financiamiento para resolver este problema, por lo que muchos estudiantes no atendieron las clases virtuales. Otro problema importante fue que los docentes no contaban con material digital ni con el entrenamiento necesario para atender a sus alumnos a distancia. Los docentes atendieron a sus estudiantes como pudieron, teniendo que aprender, al vuelo, a utilizar las tecnologías digitales y a atender a sus estudiantes en casa. En conclusión, la SEP con la ayuda de los docentes hicieron lo que pudieron, pero fue insuficiente.

Con el cierre de las escuelas por 200 días, los problemas del sistema educativo se agrandaron el menos en tres ámbitos: una baja en la matrícula de la educación obligatoria cercana a 1.7 millones de estudiantes; un deterioro considerable en la infraestructura y en el equipamiento escolar, ya sea por causas naturales o por vandalismo; y una pérdida en el aprendizaje de los estudiantes equivalente entre uno y dos grados escolares. Hasta el momento se desconocen los programas de la SEP orientados a revertir estos tres problemas, con excepción de la evaluación diagnóstica que están a punto de implementar en estudiantes de segundo de primaria a tercero de secundaria, en las asignaturas de Español, Matemáticas y Educación cívica. En su lugar, se anuncia un nuevo currículo de gran calado de la educación básica y media superior que cambia los principios filosóficos y pedagógicos de la educación en México, por lo que se tira a la basura todo lo avanzado hasta el momento, entre lo que se encuentran los libros de texto gratuitos elaborados en el sexenio anterior.

Termino señalando que los tres cambios de secretarios de educación —Esteban Moctezuma, Delfina Gómez y Leticia Ramírez— confirman la tesis del poco interés que el gobierno del presidente López Obrador le ha dado al tema educativo, pues dichos puestos se han utilizado como un trampolín para ocupar otros de mayor importancia política para la 4T, pero no para garantizar el derecho que tienen todos los niños y jóvenes del país a recibir una educación de calidad.

<sup>1</sup>Consulta citas y referencias completas de este artículo en su versión web en [www.revistaaula.com](http://www.revistaaula.com)

\*Presidente del Consejo Directivo de Métrica Educativa, A.C.

<sup>1</sup> Afortunadamente, la SEP ha cambiado de opinión y el MEJO-REDU acaba de publicar los lineamientos para la evaluación diagnóstica (<https://sidofqa.segob.gob.mx/notas/5662858>)

## La ignorada educación para personas con discapacidad en la nueva propuesta curricular 2022

Sabina Itzel Hermida Carrillo \*



El Estado mexicano tiene una deuda histórica con las personas con discapacidad, siendo este un espacio para hablar sobre educación, esa deuda se traslada a un Sistema Educativo Nacional que ha sido incapaz de garantizar la inclusión real y el ejercicio de este derecho humano fundamental en condiciones de equidad y justicia.

Es imposible desconocer que hay avances, quizá el más significativo fue el reconocimiento de todos los seres humanos como “educables” sin importar su condición, raza, nivel socioeconómico, preferencia sexual, etc; todavía hace un par de décadas era difícil o casi imposible que las personas con discapacidad asistieran a las escuelas mal llamadas regulares u ordinarias, su presencia en ellas es un avance y una conquista de ese colectivo. Pero ¿Dónde está el problema?

En múltiples ocasiones hemos mencionado que no es suficiente con garantizar que lleguen a las aulas, la verdadera inclusión consiste en legitimar su presencia dentro de ellas. ¿Cómo? A través del aprendizaje, la participación y el reconocimiento de las diferencias individuales y colectivas.

**En el caso del colectivo de personas con discapacidad yo agrego un requisito que me parece primordial: la respuesta a las necesidades específicas de aprendizaje de cada individuo.**

**Y ese es precisamente el problema: no se está respondiendo a esas necesidades.**

Mi experiencia en el ámbito de la Educación Especial y mi análisis de la política educativa y su impacto en la población me han llevado a la siguiente conclusión: educar a la población con discapacidad no le importa al Estado, la Secretaría de Educación Pública busca “cumplir” a medias con lo mandado por los organismos internacionales y mal implementa políticas únicamente para cubrir el requisito; sin embargo, les sigue percibiendo como una carga y un colectivo en el que no vale la pena invertir. El capacitismo y la normalización

La última política internacional, está siendo utilizada para dismantelar los servicios de apoyo, equipos multidisciplinarios e infraestructura para la atención educativa de los alumnos con discapacidad a nivel público; con el pretexto de la inclusión se ha deteriorado la atención y se ha entendido que incluir es tan simple como que todos ocupen el mismo espacio aunque no se atiende a sus necesidades. La Educación Especial enfrenta su peor crisis y la manipulada idea de inclusión le da al Estado el argumento perfecto para dejar de invertir y eliminar por inanición a este campo multidisciplinar.

Necesario decir que el desinterés de la SEP en las personas con discapacidad cae en el desprecio y la violación de derechos.

Una muestra de ello es que no se les toma en cuenta para la construcción e implementación de leyes, reformas, modelos, estrategias o planes; siempre existe un grupo que decide por ellos, que impone lo que creen que es correcto y que viola constantemente su derecho a participar de las decisiones que les afectan directamente.

El Plan de Estudios 2022 para la Educación Básica no es la excepción, se menciona la participación de muchos actores en su construcción y entre ellos no está el colectivo de personas con discapacidad; no se les consultó, se excluyó la participa-

ción quienes asisten, trabajan y forman parte de la escuela pública. Sumando a que no se les consultó, poco se les menciona, como si no existieran.

La falta de consulta ha tenido como consecuencia la anulación de diversas leyes por parte de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), de la Ley General de Educación se anularon los capítulos 6 y 8, correspondientes a educación indígena y educación inclusiva respectivamente, lo cual no hubiera sucedido si se hubiera garantizado la participación y tomado en cuenta a los colectivos de pueblos originarios y personas con discapacidad. Se les dijo pero ignoraron todas las solicitudes y todo parece indicar que lo seguirán haciendo.

**¿Será que a la SEP y el Legislativo no les interesan sus aportaciones? ¿Será que prefieren ignorarlos a escuchar sus demandas y tener que responder a ellas?**

Los hechos hablan por sí solos y el desinterés no solamente viene de la SEP sino de investigadores, especialistas, académicos, medios de comunicación y cualquier persona que no esté relacionada con la discapacidad; en la mayoría de los debates generados a raíz de que se dio a conocer la nueva propuesta curricular, no se ha hablado de educación especial, incluso los grandes académicos entran en conflicto cuando se les menciona el tema porque lo desconocen.

Son pocos quienes se interesan y son menos quienes le dan a la educación especial la importancia que merece.

Dice el Estado que las personas con discapacidad son un grupo minoritario y vulnerable, las cifras dicen lo contrario: de acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda realizado por el INEGI en 2020, en México habitan **20 millones 838 mil 108 personas con discapacidad, una cifra que representa el 16.5% de la población total.** Esta cifra resulta de la suma de los 6 millones 179 mil 890 (4.9%) que fueron identificadas como personas con discapacidad, más los 13 millones 934 mil 448 (11.1%) que dijeron tener alguna limitación para realizar actividades de la vida diaria (caminar, ver, oír, autocuidado, hablar o comunicarse, recordar o concentrarse), y a los 723,770 (0.6%) con algún “problema o condición mental”.

Las cifras arriba mencionadas demuestran que no se trata de un grupo minoritario, tampoco debe considerarse vulnerable sino **vulnerado** por el Estado, las instituciones y una sociedad falta de empatía que no respeta la diversidad y en pleno 2022 sigue considerando a las personas con discapacidad como *enfermas, incapaces, menos valiosas, dependientes, contagiosas, tontas, etc.*

La prevalencia de la discapacidad va en aumento en nuestro país y en el mundo, no estamos exentos de adquirirla y de necesitar apoyos que nos permitan vivir dignamente y cuando se trata de dignidad, la educación es clave.

A continuación, presento algunas cifras importantes retomadas del Tercer Informe de Labores de la SEP:

- Hay 35.6 millones de alumnos en todo el sistema educativo.
- Únicamente 585,196 alumnos con discapacidad (1.6 % del total de estudiantes)
- En el país viven **2,301,879 personas con discapacidad en edad escolar (5 a 18 años), solo el 25% va a la escuela; el otro 75% no asisten, de ese tamaño es la exclusión.**



Como resultado de la pandemia, la matrícula de educación especial se redujo:

- 627,411 alumnos para el ciclo escolar 2019-2020
- 585,196 para el ciclo escolar 2020-2021
- Es decir: **42,215 alumnos menos en un año**
- Una caída de 8% **la peor deserción de todo el sistema educativo**
- Educación Superior fue la excepción, se matricularon 53,221 estudiantes con discapacidad: 156 más que en el año anterior

El Cuarto Informe de Labores de la SEP está próximo a presentarse, sin embargo es nula la esperanza de que arroje cifras más positivas para la educación de la población con discapacidad.

**¿Qué puedo decir de la nueva propuesta curricular? ¿Será el enfoque de aprendizaje comunitario, de beneficio para los alumnos con discapacidad?**

Ante la situación de Educación Especial y la exclusión de su población en su construcción, es fácil pronosticar que vamos a seguir en crisis y que serán los padres y los maestros quienes seguirán asumiendo la responsabilidad de incluir a los alumnos, utilizando los recursos que tienen a la mano, inventando soluciones, trabajando extra y buscando suplir las carencias que hay en las escuelas. Es así porque la SEP siempre encuentra maneras de deslindarse.

Cambian los gobiernos, cambian las políticas, cambian los modelos educativos, cambian los materiales y cambian los planes de estudio; y esos cambios tienen algo en común: la invisibilización y exclusión de la población con requerimientos de Educación Especial.

Soy consciente de que este es un texto muy pesimista, pero todo lo planteado aquí son realidades que luchamos día a día por transformar, exigiendo al Estado y a la SEP que tomen en serio a la población con discapacidad, que la inclusión salga del papel para hacerse realidad y que echen mano de toda la comunidad para construir una propuesta educativa que realmente dé respuesta a necesidades de todos.

De no ser así, la inclusión seguirá siendo ilusión y simulación.

#### Fuentes:

Tercer Informe de Labores SEP y Sistema Educativo Nacional (SEN). Censo Nacional de Población y Vivienda INEGI 202

*\*Maestra, cuidadora, escritora, activista, defensora del derecho a la educación de las personas con discapacidad y de la escuela pública en México. Coordinadora del Colectivo Educación Especial Hoy*



## Comorbilidades de la educación mexicana

Alberto Sebastián Barragán \*

Desde antes de la pandemia la educación en México presentaba síntomas de agotamiento y dolor en diversos órganos del sistema educativo. Por ejemplo, en 2018 los mexicanos obtuvimos, nuevamente, resultados por debajo del promedio internacional en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés).

	Lectura	Matemáticas	Ciencias
China	555	591	590
Promedio OCDE	487	489	489
México	420	409	419

Fuente: OCDE (2019). *Resultados PISA 2018*.

En los últimos 20 años la política educativa ha ido en detrimento de la formación inicial. En las pasadas dos décadas, las escuelas normales se debilitaron financieramente y además, ocuparon las fuerzas que les quedaban en sobrellevar

las inercias endogámicas, como la opacidad en el ingreso (y promoción) de docentes a este subsistema. Aunado a ello, las modificaciones de la formación inicial de maestros se concentraron en diseñar, corregir e implementar cuatro planes de estudios en poco más de 10 años (2011, 2012, 2018, 2022).

La formación continua ha tenido afectaciones sin recuperación. Como la indeterminación de políticas de fortalecimiento al salario y compensación; el vaivén de los estímulos y la corrupción de programas como Carrera magisterial; la evaluación docente prometía un esquema meritocrático, pero con aplicación retroactiva nociva para docentes en servicio, normatividad punitiva y denigrante para la profesión docente. En los últimos años, hay una promesa de la revalorización docente, pero con hechos contradictorios, como cambiar, solamente, la denominación de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente por Unidad para el Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros, pero mantener los ejes creados por el gobierno criticado de neoliberal.

Sufrimos la amputación de la Biblioteca para la Actualización del Maestro, que dotaba de libros impresos por la Secretaría de Educación Pública (SEP), sobre temas relevantes para el trabajo de los maestros. También recortaron los Cursos Básicos de Formación Continua para Maestros en Servicio, que se intentaron sustituir por la prótesis de los Consejos Técnicos Escolares, pero que la última administración educativa no ha aprendido a utilizar. Hasta apenas se asoma un nuevo modelo de formación continua desde la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU), pero no desde la Secretaría de Educación Pública.

La SEP cumplió 100 años en medio de la pandemia. Como sabemos, la neurosis y obsesión por “pretender” reformar todo, se ha convertido en automedicación con todas las pastillas posibles (nacionales y de importación), y eso ha encimado planes de estudios de educación básica (2011, 2017 y 2022), cuyo impacto negativo se ha intentado anestesiar desde medidas paliativas de educación básica; también se padece el ordenamiento de aplicar un plan nuevo, pero con libros de texto del modelo que se criticaba; trabajar nuevos organizadores curriculares operados con la habilitación docente del plan anterior.

El sistema educativo ha padecido de dolor de estómago y de cabeza, también ha perdido peso. Esto se debe a la parasitosis que sufre a causa de la imposición, en las esferas educativas, de líderes provenientes de sindicatos estatales y secciones del sindicato nacional. Además, también tenemos hongos generados por las cúpulas burocráticas del color del partido gobernante en cada entidad, que en lugar de profesionalizar el servicio de carrera ha coronado a sus mejores peones y trepadores políticos.

Además, tenemos otra enfermedad silenciosa y sin síntomas advertibles: la evaluación crónica degenerativa, que infla las calificaciones reprobatorias de 0 a 5, y los promedios acercándolos al 10. Este cáncer de no saber evaluar nos ha llevado a emular pruebas estandarizadas y a entrenar a los estudiantes a discriminar las respuestas de opción múltiple. Los principios de la evaluación se han difuminado en retroceso. El enfoque pedagógico va por un lado y las normas de control escolar van por otro.

En la supuesta intención de sanar las diferencias sociales, los grupos empresariales le han generado al sistema educativo hematomas subcutáneos o intramusculares, provocados por sus críticas ante cualquier movimiento de cambio o atención de la educación pública. Para ellos, sólo valen sus ejemplos derivados del privilegio y modelos diseñados para clases acomodadas de la educación privada; en lugar de sanar, nos enferman más.

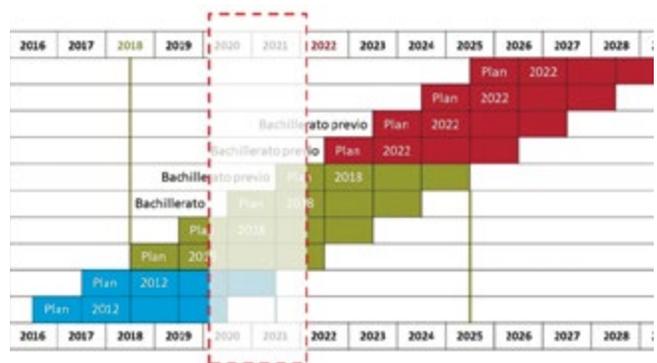
Y encima de todo nos dio COVID. De 2020 a 2022 se hicieron grandes esfuerzos por darle continuidad a los aprendizajes, a través de actividades mediadas por tecnología, a cargo de alumnos y maestros, o a través de medios de comunicación (como televisión de paga) o luego canales abiertos para transmitir las clases de *Aprende en casa*. Las estrategias nos mantuvieron a flote y sobrevivimos a la pandemia, pero tenemos graves consecuencias después del contagio.

Como bien sabemos, la COVID-19 afectó mucho más a los cuerpos que ya tenían otros padecimientos. Hay consecuencias graves, como depresión y ansiedad, y afectaciones a la memoria. Pero en nuestro caso, ya traíamos esos padecimientos desde antes del contagio, como las protestas necias y las negociaciones de sordos. Todo el siglo XX tuvimos una educación centralizada, y el cuerpo ya no respondía necesariamente a las señales enviadas por el cerebro de la SEP. En la década de los noventa se recetaron ejercicios de federalizar la educación y transitamos a padecimientos regionales y anestesiados locales.

La Secretaría de Educación Pública, es el equipo de médicos de cabecera, que ha tenido titulares que han intentado convertir en realidad el programa sectorial en turno, o sucederse unos a otros con perspectivas distintas cada vez, con diferentes días de visita, con distintos diagnósticos, y peor aún, todos quieren sanar todo y más bien lo dejan peor que como estaba.

Durante la pandemia, las Escuelas Normales también resintieron el padecimiento, de manera diferenciada, la desigualdad entre instituciones de educación superior se hizo presente y se acrecentó con la brecha digital. Aunado a ello, a nivel nacional, se flexibilizaron las normas de control escolar y se indeterminó el proceso de formación continua y profesionalización de los docentes. Los dos años de pandemia atravesaron directamente, al menos, a cinco generaciones de estudiantes normalistas, porque no culminaron en su totalidad el proceso de maduración profesional que requiere el ejercicio de la docencia (Ver Figura 1).

Generaciones normalistas de tres distintos planes, afectadas por la pandemia.



Además, es muy cuestionable el alcance de los estándares curriculares por grado y el perfil de egreso en todos los niveles educativos. Comenzar el ciclo escolar en 2021 ó 2022, implicó iniciar cada nivel educativo (primaria, secundaria, bachillerato o licenciatura) con una educación previa desnutrida y debilitada. Los retos se han multiplicado, y las responsabilidades comienzan a asumirse en todos los niveles, desde casa, en cada aula y escuela, en las zonas y sectores, en las organizaciones, direcciones y secretarías. Hay muchos impulsos y diferentes fines.

En este ciclo 2022-2023 arrancan nuevos planes de estudio para básica, y nuevos planes para la formación docente en escuelas normales, son buenas noticias que generan altas expectativas para los entusiastas y visionarios; para los pesimistas y amargados generan reserva y desconfianza. Sea cual sea nuestra percepción, hay mucho trabajo por hacer y nadie se debe quedar de brazos cruzados. Todos somos parte de ese cuerpo enfermo, somos células o tejidos, y formamos parte de órganos y sistemas. Aunque algunos se convierten en lipomas y otros en tumores malignos, muchos pueden ayudar y muchos deben ser extirpados. Que cada uno elija su destino.

## REFERENCIAS

OCDE (2019). *RESULTADOS PISA 2018 (Volumen I): Lo que los estudiantes saben y pueden hacer*, PISA, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.

\*Coordinador de *Voces Normalistas*. Maestro normalista defensor de la educación pública. Ha participado en diferentes niveles y espacios educativos en el área docente, directiva, de investigación o de gestión. Ha publicado libros y capítulos en libros, artículos especializados en revistas, artículos de opinión en periódicos de circulación nacional y dirigió el Programa *Dimensión Educativa* para Radio Ciudadana, del Instituto Mexicano de la Radio. Ha impartido talleres y conferencias sobre la formación docente y política educativa.

**PLANES Y PROGRAMAS PARA EDUCACIÓN NORMAL 2022 (REGRESAR A LA COMUNIDAD)**


## Planes y Programas para Educación Normal 2022: regresar a la comunidad

Marx Arriaga Navarro \*

Lo que esperamos con ansias es saber qué va a pasar después. Ya tenemos nuevos documentos rectores, pero esto tendrá que modificar desde la práctica docente, la gestión, la administración escolar, el sistema de promoción, los estímulos... todo un cambio, una revolución que se dará en la educación pública de este país.

Emociona ser parte del momento histórico de la presentación de los planes y programas de estudio que no pretenden transformar al mundo, sino como dice Paulo Freire “transformar a los sujetos que transformarán al mundo”.

José Santos Valdés estaría orgulloso. Su sueño de la educación popular se mantiene con vida en los esfuerzos que ha puesto el magisterio en esta transformación.

La tarea no fue sencilla, el grado de alienación que vivimos en este sistema de consumo es profundo. Sus esfuerzos, el esfuerzo de los normalistas, verá su fruto si logramos nuevas generaciones de normalistas con una mente clara, lograr la emancipación de la sociedad de la explotación y miseria que padecemos, donde el trabajo es un instrumento de esclavitud asalariada y el individuo se despersonaliza al aceptar una imagen consumista; al creer que vale por lo que posee y donde asume el culto a lo extranjero a través de un proceso de acumulación y concentración de la riqueza que profundiza la desigualdades y el malestar social.

Hoy, la gran victoria que alcanzan al lograr esta autonomía curricular es trascendental para la formación de los nuevos normalistas completamente educados desde la emancipación del sujeto.

Esta conquista de su autonomía puede provocar preocupación en los sujetos que ostentaban el poder en el antiguo sistema educativo nacional, pero era la única salida para ofrecer una educación que responda a la enorme diversidad y multiculturalidad de nuestro país.

Siéntanse orgullosos, por años se teorizó, se fantaseó con un momento así. Algunos agotaron su vida y no vieron concretar sus ideales; pero hoy, sobre las cenizas de aquellas utopías estamos creando nuestro mundo.

Les recuerdo como dice el poeta: “la utopía no se puede tocar porque el contacto la aleja, la utopía es para caminar”. Así, sigamos caminando normalistas. Que nada los detenga y nos vemos en ese peregrinaje.

\*Director General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública.

(Discurso leído durante la presentación del Codiseño de los Planes y Programas para Educación Normal 2022 y reproducido con autorización del autor)

# Política educativa y reformas curriculares

Sergio Martínez Dunstan \*



Agosto del 2022 quedará marcado para la política educativa mexicana como el mes de las reformas curriculares. Fueron modificados los planes y programas de estudios en los niveles educativos de preescolar, primaria, secundaria, media superior y de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica. En general, hay aspectos comunes entre ellas. En contraparte, se distinguen por sus particularidades inherentes al nivel educativo y a la población a que se encauzan. Resulta evidente que fueron cortadas con la misma tijera. Pero los propósitos, al final de cuentas, dejan entrever intenciones muy alejadas a lo que se establece en los documentos oficiales.

En todos los casos, por ejemplo, la justificación del cambio la basaron en el fracaso de los anteriores modelos curriculares. En los documentos oficiales, de una u otra manera, mencionan que los modelos curriculares dejaron de responder a las circunstancias y lejos de resolver las necesidades diagnosticadas se convirtieron en parte del problema. Para los diseñadores del currículum los culpables del desastre educativo fueron los pasados gobiernos neoliberales, la globalización y la pandemia. Los villanos preferidos.

Las enmiendas a la carta magna aprobadas el quince de mayo del 2019, fueron las banderas enarboladas para acometer el cambio. Garantizar el derecho a la educación lo vendieron como la solución a todos los males que nos aquejan, los sociales por encima de todos. De los principios, fines, criterios orientadores, y demás preceptos contenidos en el resto de los párrafos y fracciones del artículo constitucional que regula la educación, derivaron el marco legal, ético y filosófico a defender, a capa y espada, entre los corregionarios y los escépticos. Esas causas englobadas en la obligación del Estado Mexicano de impartir y garantizar la educación fueron usadas para proyectar el ideal de ciudadano mexicano modelo.

Por otra parte, la definición de un nuevo perfil de egreso trajo consigo, para los políticos, la inigualable oportunidad de formar a los estudiantes desde otra visión. Y desde esa perspectiva restarle importancia al pensamiento característico de los gobiernos impulsores de la mundialización de la economía. En las ideas primigenias del marco curricular, la sociedad del

conocimiento y la información sucumbió a la perspectiva comunitaria en aras de la transformación social. Le restaron importancia a la generación de la ciudadanía global otorgándole el rol protagónico al establecimiento de la ciudadanía local. Siendo así, se le resta importancia, al menos en el papel, a la educación orientada al desarrollo de competencias. Ésta, como sabemos, fue la base de la pasada currícula, aprendizajes clave para la educación integral, condenada a la extinción. Su agonía se prolongará hasta que la generación de estudiantes que iniciaron con ella, la concluyan en su totalidad. Ya estaba el remedio, faltaba el trapito. Sostenerla didácticamente con métodos activos y participativos en la búsqueda de la integración curricular llamada también, transversalidad.

La revalorización docente se incluyó también. La colgaron artificialmente de la autonomía curricular y profesional. Conceptos cercanos y apologizados alrededor de la libertad de cátedra. En la búsqueda del camino que facilitara transitar hacia la renovación se fincó la flexibilidad curricular. Etapas del proceso de la reforma curricular: Flexibilidad, transición, renovación y de nueva cuenta a otra flexibilidad reformulada. Estas categorías conceptuales traen consigo implicaciones de otra índole aunque se insista en qué no afectan los derechos del magisterio sino todo lo contrario, se respetan. **Las organizaciones gremiales han sido testigos mudos y los han convertido en simples comparsas. Al fin de cuentas, resulta políticamente correcta la descarada decisión de los sindicatos de apegarse a la rectoría del Estado. Cuando les conviene, pues.**

La implementación se ha previsto con lineamientos más o menos parecidos. Las reformas curriculares serán implantadas formalmente a partir del ciclo escolar 2023 - 2024. Pero en los hechos, de aquí a entonces, actualizarán a los docentes en el conocimiento de los recientes planes y programas de estudio con la expectativa de lograr que los hagan suyos (sí, como no). E involucrar, en algún momento del ciclo escolar en curso, a los alumnos. Todo ello al margen de la puesta a prueba (piloteo le dicen algunos y pilotaje, otros). Esta suerte de experimentación aún no queda técnicamente del todo definida o aclarada desde la concepción de las mejores prácticas



sobre el asunto en el ámbito internacional. De igual manera, se contempla también, la adaptación de los materiales curriculares al contexto en donde se ubica la escuela de acuerdo con las características de las alumnas y los alumnos. Éste es un trabajo colegiado a cargo de los maestros aprovechando el tiempo dedicado a las sesiones del Consejo Técnico, de las reuniones de Academias o cómo se le llamen en ciertos subsistemas o entidades federativas sobre todo en el caso de educación media superior. Le llaman técnicamente, codiseño.

En la narrativa gubernamental y los ufanos discursos pronunciados por diferentes funcionarios públicos se insiste en que los planes y programadas han sido puestos a consideración —tanto para su elaboración como en su discusión— en eventos diversos entre educadores, académicos, especialistas y demás interesados. Destacan la validación social por encima de la validación técnica. Al cabo que la técnica es lo que menos importa para los fines políticos. El medio más socorrido para la divulgación han sido las páginas web oficiales y su publicación en el Diario Oficial de la Federación (excepto el marco curricular común para la educación media superior aunque hayan antepuesto la aprobación de la Secretaría de Educación Pública en voz de su titular y la recepción por la Comisión Federal de Mejora Regulatoria como antesala, y dando por sentado, a su aprobación, ha sido el medio más socorrido. La discusión pública a través de los medios de comunicación y las redes sociales han generado acalorados debates. Así como también, en todos los casos, la divulgación ha pasado por el tamiz del Consejo Nacional de Autoridades Educativa (CONAEDU) incluidos los destinados a la formación de docente que se acogen a un órgano análogo, el Consejo Nacional de Autoridades de Educación Normal (CONAEN).

Leer cientos de folios, sino es que miles, de los documentos oficiales en los cuales se plasman las reformas curriculares aludidas al principio del presente escrito, nos conduce a la síntesis de lo reseñado en el resto de los párrafos. Y bajo ese mismo tenor continuará la recién anunciada reforma a la educación de adultos, quizá. Por ello, es conveniente analizar las reformas curriculares en su conjunto como un elemento central de la política educativa del gobierno actual. La suerte de cada una de ellas en lo particular está condicionada, de una manera u otra, al éxito o fracaso de todas en su conjunto. Debemos reconocer que nunca antes se habían atrevido a tanto. Pero la oleada de reformas no es garantía de alcanzar los nobles propósitos de mayor relevancia y trascendencia. Salen a relucir los intereses políticos mas que la utópica necesidad de hacer bien las cosas encaminadas hacia la educación de un ciudadano que asuma un rol protagónico en la transformación social. Pretenden, en mi parecer, influir en la percepción ciudadana más que en el cambio educativo per sé. Lo primero se puede lograr en el corto plazo y lo segundo lleva más tiempo. Y la cuestión electoral ocurrirá primero. De hecho, está sucediendo. Y el tiempo vuela. Está a toda marcha, la sucesión presidencial. **En pocas palabras, con las reformas curriculares recientes, gana la política y pierde la educación.** Ya forman parte del proceso electoral para dar cuenta de las capacidades y habilidades puestas en juego en la función pública. Y convencer a los ciudadanos de que representan la mejor opción.

\*Investigador educativo, articulista y conferencista

## Un nuevo plan de estudios... ¿y qué más? ¿David contra Goliat?

Arcelia Martínez Bordón \*

El pasado 29 de agosto dio inicio el ciclo escolar 2022-2023 con retos muy importantes por los más de dos años de trabajo a distancia ocasionados por la pandemia por covid-19, que dejó como saldo un mayor abandono escolar en los distintos tipos y niveles educativos y más rezago educativo y de aprendizajes. Se estima que más de medio millón de estudiantes de básica y media superior dejaron de asistir a la escuela, siendo el preescolar el nivel más afectado -con una disminución en su matrícula de 13%-. Además, de acuerdo con el representante del Fondo de las Naciones Unidas (Unicef) en México, Fernando Carrera Castro, los estudiantes de educación básica podrían haber perdido en este periodo hasta dos años de aprendizaje - prácticamente el tiempo que duró el confinamiento por la pandemia.

En un escenario como este, la prioridad de la política educativa me parece, debiese ser tanto la recuperación de los aprendizajes de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes que no pudieron involucrarse en la educación a distancia y que hoy enfrentan serios rezagos respecto a lo que marca el currículo, como la de las y los estudiantes que se desafilieron de la escuela. Sin embargo, para el gobierno federal parecen ser otros los temas urgentes.

El lanzamiento de un nuevo plan de estudios para la educación básica, unos días antes de que comenzara el ciclo esco-

lar, viene a sumarse a una serie de medidas de política pública que contrarían, en principio, el sentido común. ¿Ante la crisis de aprendizajes es oportuno el nuevo plan de estudios, faltando dos años para que acabe este gobierno? ¿Cuál es pues la apuesta de este nuevo plan de estudios, cuyo pilotaje inicia en octubre en cerca de mil escuelas de todo el país -30 escuelas por cada entidad federativa- y que en principio comenzaría su aplicación generalizada en los primeros grados de preescolar, primaria y secundaria para el siguiente ciclo escolar? ¿Qué es lo que busca transformar? ¿Tiene posibilidades de lograr el cambio educativo? ¿El plan puede verse como el inteligente David, que vencerá al temible Goliat?

### El nuevo plan

El nuevo plan surge, como ya se dijo, en medio de una crisis del sistema sin precedentes, ocasionada por la pandemia por covid-19, y que vino a agravar los problemas de abandono escolar y rezago educativo y de aprendizajes que ya teníamos. El plan busca mejorar la educación y convertirse en un instrumento de transformación radical del sistema, para lo cual incluye elementos discursivos que parecen indicar una ruptura con respecto a lo que se ha hecho en el pasado. Se habla de la necesidad de cambiar el foco de la educación, eliminando parte de lo que se resaltaba en los modelos anteriores, como, por ejemplo, los estándares y las competencias.





Con todo, varias de estas propuestas no son muy distintas a las de los planes anteriores, en tanto, apuestan por rescatar la historia y la cultura de los pueblos originarios, a través del desarrollo del pensamiento crítico, el aprendizaje para la vida y el diálogo. Un giro quizá, lo constituye el colocar al centro a la comunidad, más que a la escuela o a las y los estudiantes. En el plan también se reconoce que hay distintos ritmos de aprendizaje entre estudiantes, lo que, señala, fue más que evidenciado en la pandemia -no solo por cuestiones atribuibles a sus características individuales, sino por el acceso diferenciado a recursos tecnológicos, entre otros-, además de un currículo fragmentado.

Para integrar los distintos ritmos de aprendizaje, el nuevo plan de estudios propone seis fases: educación inicial, educación preescolar, primero y segundo grado de primaria, tercero y cuarto grado de primaria, quinto y sexto grado de primaria, y primero, segundo y tercer grado de secundaria. Asimismo, y en respuesta al currículo enciclopédico y fragmentado, propone sustituir las asignaturas por campos cuatro campos formativos: Lenguaje, Saberes y pensamiento científico, Ética, naturaleza y sociedades, De lo humano a lo comunitario -lo que llevaría a la desaparición de las asignaturas en el nivel primaria, aunque no así en el nivel secundaria.

El plan propone también siete ejes articuladores del currículo: Inclusión, Pensamiento crítico, Interculturalidad crítica, Igualdad de género, Vida saludable, Apropriación de las culturas a través de la lectura y la escritura, y Artes y experiencias estéticas - algunos de los cuales ya eran parte sustantiva del currículo, aunque no como ejes, como se observa en las propuestas curriculares implementadas con la reforma del preescolar de 2004 y la reforma integral de la educación secundaria de 2006, e incluso en el modelo educativo de 2017.

Aunque es indudable que varios de los elementos nuevos y no tan nuevos del plan tendrían el potencial de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el documento no se especifican, como tal, objetivos y prioridades. De hecho, es importante mencionar que el nuevo plan de estudios adolece de un diagnóstico claro y contundente que nos diga cuál es el problema prioritario o conjunto de problemas que, con este, se busca solucionar.

#### **A qué problema responde el plan de estudios: qué se prioriza**

Si bien el plan es rico en ideas y en puntualizar lo mal que se han hecho las cosas en los últimos treinta años, y de ahí la necesidad de cambiar el modelo educativo para una verdadera transformación social, este no puntualiza ni prioriza cuál es el foco de su apuesta: ¿Cambiar el currículo enciclopédico? ¿Evitar la fragmentación de contenidos? ¿Acabar con la falta de pertinencia y contextualización de la educación? ¿Combatir la mercantilización de la educación? ¿Desaparecer la evaluación basada en pruebas estandarizadas?

Es de resaltarse que el nuevo plan de estudios no coloque como una prioridad o problema mayor el bajo aprovechamiento de los estudiantes, sobre lo cual, además no se tienen datos a nivel nacional desde que el gobierno federal desapareció al

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) - que en su último levantamiento con alumnos de sexto de primaria, en 2018, daba cuenta de que 5 de cada 10 estudiantes apenas alcanzaban el nivel mínimo de aprovechamiento en Lenguaje y comunicación y 6 de cada 10 en Matemáticas.

El plan de estudios 2022 tendría que comenzar, estoy cierta, por indicar cuál es el problema o conjunto de problemas que se quieren resolver. Sin embargo, el documento carece de un análisis, con datos, de los problemas más acuciantes del sistema y de la crisis de aprendizajes que hoy tenemos -los datos sobre el rezago en aprendizajes han sido estimados por agencias internacionales y por investigadores educativos-. La narrativa desde el gobierno federal, por su parte, refiere problemas de gestión y falta de autonomía de las escuelas y sus maestros, sin decir una visión autocrítica que reconozca que durante la pandemia la autoridad fue en parte responsable del problema, a partir del excesivo número de formatos y pruebas que les pedía a los docentes enviar para demostrar que estaban trabajando con sus estudiantes.

En virtud de que no se incluyen objetivos generales y específicos, tampoco es de extrañar que el plan no aterrice en estrategias y metas, o que incluya indicadores que permitan mirar su operación, alcances y retos. Ello quizá explica que no se haya hecho pública una ruta operativa del plan, a corto, mediano y largo plazos, pese a que pronto se operará de forma piloto. Estas omisiones generan suspicacias: pareciera que el plan se hubiese hecho al vapor y sin tomar en cuenta su viabilidad.

¿Entonces? Tendremos que esperar un poco para saber qué se propone para el pilotaje del plan y también, muy importante, para saber cómo y quién le dará seguimiento o evaluará su aplicación piloto.

Y otra vez nos va a pasar que el plan educativo comience a operar en el último año del sexenio, justo como pasó con el modelo educativo de 2017, cuya implementación de forma generalizada apenas comenzó en el ciclo 2018-2019, el mismo año en que cambió la estafeta de gobierno.

#### **¿Una respuesta parcial frente a los retos del sistema?**

Cuando una propuesta tiene mucho eco y publicidad, como ha sido el caso del nuevo plan de estudios, hay que ir más allá del discurso optimista sobre el cambio, y mirar con ojo crítico sus posibilidades para contribuir a una verdadera transformación educativa e incluso, como se ha dicho, social. Mi opinión a este respecto es, más allá de los déficits mencionados en el apartado anterior, es que sus posibilidades son limitadas, por la sencilla razón de que el currículo, solo, no puede cambiar la realidad.

Si bien un nuevo plan puede plantear innovaciones importantes, en papel, a partir de la redefinición de, por ejemplo, los fines de la educación, la participación de distintos actores, la necesidad de un mayor diálogo y de formar comunidades de aprendizaje, las propuestas tendrán un aterrizaje en la realidad no necesariamente abierta y dispuesta para el cambio.

Si colocamos al centro o en el corazón del plan, por ejemplo,

la búsqueda de una educación de excelencia, “*entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro aprendizajes de los educandos*” -lo cual ya se dijo no se advierte en el planteamiento general del documento, aunque sí en el artículo 3° constitucional- tendríamos que decir que éste depende de otras cosas más allá de una buena guía o plan curricular. De hecho, la mejora de las habilidades y aprovechamiento de las y los estudiantes requiere de una transformación de fondo, en distintas dimensiones y componentes varios del sistema que necesitan trabajarse.

Así, por ejemplo, desde los cambios que se requieren operar en materia la oferta educativa, será muy importante mejorar las condiciones físicas de las escuelas, tanto en materia de infraestructura, como de equipamiento, mobiliario y conectividad. Pero también, sin duda, trabajar en lograr mejores interacciones entre docentes y entre estudiantes, que potencien un clima escolar y de aula en donde prive la cooperación y la horizontalidad. Ni qué decir del trabajo que debe realizarse para atraer a los mejores perfiles a la profesión docente, además de la inversión sostenida y suficiente para su formación inicial, su actualización y profesionalización continua.

Asimismo, habría que apostar por una transformación de la gestión escolar, a partir de diversas disposiciones y del reconocimiento pleno de la autonomía de docentes y directivos. Se necesita que el o la directora de la escuela se convierta en una verdadera líder pedagógica y no sólo administrativa, además que las y los docentes trabajen en colegiado y no de manera individual- para que las sesiones del consejo técnico escolar, por ejemplo, sirvan para plantear planes de mejora para la escuela, y no solo para cubrir el requisito burocrático y cumplir con la normatividad-.

En pocas palabras, mientras que a nivel escuela se necesita cambiar la lógica de trabajo del día a día, apostando por un trabajo más colaborativo que abone a la construcción de verdaderas comunidades de aprendizaje, con un director como líder de los procesos pedagógicos, con docentes bien preparados, remunerados, en constante actualización y formación, a nivel sistema, por otro lado, se requiere un conjunto de políticas integrales, coherentes, y de largo aliento -que no cambien cada seis años- que apoyen todos los procesos de cambio enunciados.

En ese sentido, es importante señalar que el plan educativo es tan solo una ruta más, una guía, un conjunto de principios y enunciados, que espera a su aterrizaje en distintos contextos, con agentes e individuos, y que, por lo tanto, no garantiza, *per se*, ni el cambio ni la mejora educativa. Esta última requiere de un todo armonizado, tanto a nivel escuela, como en materia de políticas y programas educativos, lo cual me temo, está lejos de ocurrir.

### Algunas reflexiones finales

Los modelos educativos anteriores -hoy criticados por el nuevo plan- apostaban, entre otras cosas, por el incremento de las habilidades y competencias de las personas para insertarse mejor en mundo laboralmente complejo y competido, basta ver la exposición del Modelo educativo 2017, que planteaba, por ejemplo, la necesidad de una educación innovadora. El nuevo plan, por su parte, desecha conceptos como el de competencias, acusando que la educación de los últimos treinta años ha seguido un modelo mercantilista, y sin ningún reconocimiento de lo que sí pudo o buscó lograrse.

A partir de esta crítica, en específico, me parece que vale la pena citar las ideas de Amartya Sen, quien ha contribuido con su obra a entender el papel de la educación en la vida de las personas. El premio Nobel de Economía de 1998 señala que

un incremento en el capital humano -medido, entre otras cosas, por los años de educación de las personas- se concentra en la agencia humana, esto es, en la habilidad que tenemos cada individuo para definir nuestras metas y actuar para conseguirlas, a partir de herramientas, conocimiento y esfuerzo. La educación formal, nos dice, puede, a su vez, expandir nuestras capacidades para producir y de producción... y un aumento en nuestras capacidades humanas nos lleva a vivir la vida que valoramos e incrementar nuestras opciones y elecciones.

En este sentido, Sen apunta que la educación tiene tanto un valor intrínseco como extrínseco, en la puede verse como un bien de consumo y de inversión, respectivamente. , Así pues, en su valor intrínseco, cuando es vista como un bien de consumo, la educación nos lleva a la expansión de nuestras capacidades, mientras que en su valor extrínseco, cuando la educación se equipara como un bien de inversión o instrumental- nos permite ganar un empleo, mejorar nuestra productividad laboral y, entre otras cosas, acceder a mejores oportunidades de vida.

A partir de esto, podríamos preguntarles a los detractores de los críticos del nuevo plan de estudios lo siguiente: ¿no tendría la educación que abonar a la expansión de las habilidades y competencias de las niñas y niños, al incremento de su productividad laboral -en el largo plazo- y a su capacidad para moverse en la escalera social? ¿Es moralmente indeseable ver a la educación como un bien de inversión?

Una pregunta más: ¿se pueden conciliar en un modelo pedagógico la búsqueda por incrementar las capacidades de los individuos “para vivir la vida que valoramos [individual y colectivamente] e incrementar nuestras opciones y elecciones” (Sen, 2000) al tiempo que construimos y reforzamos nuestro sentido de comunidad?

Sobre esto último vale la pena apuntar que, si bien es importante incluir el tema comunitario, porque el individuo existe en su entorno, y, por tanto, el aprendizaje debe ser contextual y pertinente, el nuevo plan de estudios quizá yerra en priorizar a la comunidad por encima de la escuela e incluso del estudiante. Ello sin dejar de mencionar, además, que existen distintas y muy diversas formas y expresiones de la comunidad (el barrio, la colonia, también dependiendo de si se ubica en un ámbito rural, semiurbano o urbano, etc.), por lo que un individuo puede adscribirse a más de una comunidad, teniendo, por tanto, el currículo distintas formas de aterrizar y operar en la realidad.

Busquemos pues un plan de estudios que concilie lo individual y comunitario, y, sobre todo, démosle su justo valor: es muy difícil pensar que un plan de estudios -de manera aislada, y sin más- puede ser el inteligente David que peleará y vencerá al temible Goliat -este último encarnado por los múltiples retos del sistema educativo.

El cambio educativo requiere de acciones variadas en el entorno escolar y de políticas integrales, articuladas y coherentes, con presupuestos suficientes y sostenidos, que financien la mejora de los distintos componentes y procesos del sistema educativo.

### Referencias

“Consulta citas y referencias completas de este artículo en su versión web en [www.revistaaula.com](http://www.revistaaula.com)”

\* Es académica de tiempo completo en el Departamento de Educación de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, desde donde coordina el Faro Educativo de la IBERO. @arceliambordon / Correo: arcelia.martinez@ibero.mx

# Mitos sobre la (des)igualdad de oportunidades meritocráticas

Axel Meléndez \*



## Mito I

Imaginemos que para llegar al nivel universitario existe una gran escalera en donde cada escalón representa un nivel académico de nuestro sistema educativo. El primer peldaño es el preescolar, el segundo la primaria y así sucesivamente. Imaginemos, también, que entre más se avanza en el trayecto, más angostos se van haciendo los escalones, pues el último peldaño no podría soportar el peso de todas y todos, pero se promete que cualquiera puede llegar a la cima. Por último, imaginemos que quienes organizan esa escalera afirman que todas y todos tienen el derecho de realizar su trayecto por todos los peldaños si se esfuerzan, es decir, lo relevante es cuánto se esfuerzan, de manera individual, para llegar a la meta. Desde esta metáfora todo parece normal, pues la escalera y el objetivo final se muestran bajo una supuesta igualdad de oportunidades para todos y todas, por lo que llegar al último escalón dependerá del esfuerzo individual de cada cual. Pero lo que no se nos muestra en esta imagen es la biografía que constituye a cada persona, los puntos de partida diferenciados y, mucho menos, que los criterios para llegar a la meta tratan de medir igual a lo que por origen es desigual.

El primer mito que planteo, sobre la igualdad de oportunidades meritocráticas, se sustenta siguiendo la lógica anterior, pues se crea un discurso de supuesta garantía al derecho educativo para todas y todos por igual, pero, al mismo tiempo, se responsabiliza a cada estudiante de su destino. Simplemente si quieres tener éxito o evitar el fracaso, no depende de las condiciones en las que llegues al punto de partida, sino de cómo aproveches la igualdad de oportunidades para realizar tu trayecto a la meta. Así, se puede afirmar que la lógica meritocrática promete que, pese a las adversidades que se le puedan presentar a cualquier persona, si se esfuerza y pone todo su empeño para superarlas, podrá llegar a la meta deseada.

Esta afirmación tiene cierta porción de verdad, pero se derrumba cuando hablamos del acceso a niveles educativos más avanzados y cuando estos no tienen la capacidad para recibir a toda la demanda que aspira ingresar. Lo que se muestra como verdad, entonces, se convierte en ficticio. Por mucho que se esfuerzan, por ejemplo, los más de 200 mil aspirantes que desean ingresar a una licenciatura en la UNAM; no todas y todos podrán hacerlo. ¿Por qué? simplemente porque la oferta de poco más de 23 mil lugares no lo permite. Entonces: ¿cómo poder garantizar el derecho a la educación, desde los criterios de la supuesta igualdad de oportunidades, si no existen los lugares suficientes para todos y todas?

Lo anterior se refuerza a partir de invisibilizar, desde los criterios de ingreso (supuestamente neutros y objetivos), la heterogeneidad de las y los estudiantes, pues no importa si perteneces a tal o cual bachillerato, si eres de una clase social u otra, si eres hombre o mujer, lo importante es el esfuerzo y dedicación que emplees. El ocultamiento de las características de las y los estudiantes se plantea, en términos generales, haciendo creer que en el trayecto hacia la escalera del éxito no importa todo lo anterior, pues sus reglas de acceso son iguales para todos y todas.

Así, la igualdad de oportunidades se presenta como el garante de los derechos educativos para todos y todas, pues supo-

ne que la condición social de la que provengas o la trayectoria académica previa no importa, pues cada cual es arquitecto de su propio destino. Pero si en realidad fuese de esta forma y solo dependiera de “echarle ganas”, todo el mundo podría acceder a la universidad y estas no sabrían qué hacer ante un número tan elevado de ingreso. Así, la igualdad de oportunidades se convierte en un gran relato que pretende ocultar las diferencias sociales, económicas, culturales y, sobre todo, las trayectorias académicas diversas para justificar y responsabilizar a la propia persona de su exclusión del sistema educativo.

Este primer mito toma fuerza al momento que deja de ser cuestionado y se interioriza como sentido común para tratar de explicar nuestros aciertos y errores en el ámbito educativo. Así, si no se logró ingresar a la universidad, no se debe a las problemáticas estructurales que permean a nuestro sistema educativo, sino al esfuerzo individual que se emplee. Tampoco será por la falta de presupuesto, el poco aumento de la matrícula o por la ausencia de nuevas instituciones educativas, sino por la falta de dedicación de las y los estudiantes. En pocas palabras, se construye e interioriza que no se es víctima de las problemáticas estructurales, por el contrario, se es víctima del esfuerzo individual de cada quien.

Lo anterior se potencializa a través de los grandes relatos que se construyen de ciertas personalidades, que se muestran como ejemplos a seguir y más de uno o una los hemos escuchado en la escuela, en la casa, en el trabajo, en el mercado y hasta en los medios de comunicación. Estos grandes relatos sobre el esfuerzo individual los podemos encontrar, por ejemplo, en lo que se narra de Benito Juárez, pues él era una persona muy pobre que cuidaba ovejas, pero a partir de su esfuerzo y superación a las vicisitudes llegó a ser presidente de México. Otros ejemplos los podemos encontrar en diversos medios de comunicación -incluyendo los de las propias universidades- que presentan a la o el aspirante que proviene de condiciones sociales adversas y que logró ingresar a la universidad, pues, al igual que Benito Juárez, su esfuerzo y dedicación rindieron frutos. Estos ejemplos, es necesario reconocer, también contienen cierto grado de verdad, pues si dedicas tiempo y si tienes las condiciones, puedes reforzar muchísimas habilidades y aprendizajes, pero cuando lo anterior es atravesado por la oferta y la demanda, cobra poco sentido considerar que todas y todos pueden ingresar a la universidad bajo esta lógica.

Entonces, el problema radica en otra dirección. Estos casos que se muestran como la regla son en realidad la excepción, aunque nos hagan creer que todo el mundo podremos ser los próximos Benito Juárez o que todo el mundo podrá ingresar a la universidad solo a partir del esfuerzo individual. Lo estructural, entonces, se convierte en individual y si eres excluida o excluido de cierto espacio educativo, debes tener la “resiliencia” suficiente para sortear los problemas que se te presenten, no importa que la universidad oferte pocos lugares, pues de ti depende -y no a condiciones externas- que puedas ingresar a los estudios superiores.

**Todo lo anterior no quiere decir que no sea necesario empeñarse para alcanzar nuestras metas, por el contrario,**

**de lo que se trata es de entender que la estructura de esa escalera, a la par de que oculta la heterogeneidad de las condiciones, favorece a un cierto tipo de población sobre otra.**

Un ejemplo representativo de lo anterior se puede encontrar al analizar los cuadernos de planeación de la UNAM 2019-2020, pues los datos arrojan que del total de aspirantes a licenciatura, 28, 393 provenían de escuelas privadas y 118, 420 de escuelas públicas, pero, de estos mismos números y términos de porcentaje, ingresaron 17.8% provenientes de instituciones particulares y 14.3% de escuelas públicas. Por otro lado, de 14, 522 aspirantes, cuyas madres se dedican al comercio, solo ingresaron 2, 110, pero quienes tienen madres que laboran como funcionarias, ingresaron 418 de una demanda de 2, 136, es decir, el porcentaje de ingreso radicó en 14.5% para hijos e hijas de madres comerciantes y 19.5% para hijas e hijos de madres que son funcionarias. Pero todo esto, desde la lógica meritocrática de la igualdad de oportunidades, no tiene sentido, pues para llegar a la meta lo que importa es esforzarse.

En síntesis, el primer mito radica en ocultar que los puntos de partida son desiguales para todas y todos, pues los supuestos criterios de ingreso son objetivos y neutros para el conjunto de la población. La igualdad de oportunidades meritocráticas supone que, sin importar las adversidades y vicisitudes que se presenten, cada cual es arquitecta o arquitecto de su propio destino. Por último se plantea que la meta de esa escalera no puede soportar el paso y el peso de todas y todos y, en lugar de construir una escalera más sólida, se hace creer que los problemas estructurales son producto de nuestra individualidad y que somos víctimas de nuestras propias decisiones y capacidades. Todo esto se refuerza con un segundo mito que luego veremos: la igualdad de oportunidades no conoce de género.

*\*Pedagogo y activista social*

*"Mito II Y III en próximos números"*



## Nuevas posiciones para mirar la práctica docente

Miriam Lizbeth Martínez Sandoval \*

Hace un par de años en una reunión con docentes de educación básica levanté el brazo enseñando la palma de mi mano a una profesora que se encontraba sentada frente a mí, mientras le pregunté - ¿Qué es lo que miras? - Y ella me dijo - Tu mano, veo líneas en tu palma y parece que me estás diciendo que me detenga. Fue entonces cuando le respondí que yo solo quería enseñarle el color rojo de mis uñas, pero evidentemente la diferencia de posiciones entre ella y yo, impedían que se cumpliera mi intención. La clave fue la posición.

Mucho de lo que pasa dentro de un Centro de Trabajo con docentes de educación básica tiene que ver con posiciones desde donde interpretamos y reaccionamos ante lo que ocurre.

Eisuke Saito y otros advierten que "los maestros están posicionados por las políticas [educativas] de maneras específicas, en consecuencia, emplean estrategias particulares hacia estas políticas" (2018, p.65). Un nuevo plan de estudios responde a una política pública propuesta por un gobierno que se interpreta y genera reacciones desde distintas posiciones.

Cambiar un programa de estudios, mirado desde la posición de un docente, es cambiar la dinámica de trabajo, y eso, por supuesto que genera reacciones.

En los últimos dos cambios de gobierno y por consecuencia de "proyecto educativo", entre docentes se han escuchado voces con cierto hartazgo y desánimo diciendo: "a penas me adapto a uno y ya me lo cambian", "es lo mismo pero con otras palabras", una especie de tautología... pero, ¿de verdad es lo mismo? o ¿los docentes hacemos lo mismo?

Muchas veces en cambios de planes y programas, los docentes hemos terminado solo por cambiar el significante y atribuir el mismo significado a los diversos conceptos: competencias, aprendizajes esperados, aprendizajes clave, diálogos... es igual a "lo que queremos que las alumnas y los alumnos aprendan" o peor "lo que queremos enseñar". Por supuesto que no debería ser así, hay principios pedagógicos, enfoques de enseñanza propuestos para cada disciplina, perfil de egreso y fines de la educación... pero todo esto es reinterpretado y mediado por docentes que viven lo educativo todos los días. Ya lo dice Elsie Rockwell (1995):

*Desde esta perspectiva cotidiana, se relativizan los referentes usuales de los debates sobre el currículum: la estructura de las disciplinas, las innovaciones pedagógicas, los libros de texto, los planes y programas. Estos elementos entran en el aula siempre mediados por las prácticas y los saberes de los sujetos que ahí se encuentran. (Rockwell, 1995, p. 9)*

La vida cotidiana se teje en la escuela, desde la posición que ocupan quienes observan y viven el aprendizaje.

### Posiciones desde el "Sur"

Todo proyecto educativo tiene influencia ideológica. En el caso del plan 2022, tiene una marcada inspiración en las Epistemologías del Sur, mismas que son necesarias de revisar ya que este concepto es muy amplio e intenta verse reflejado en una forma particular de aproximarse a lo que se enseña y lo que se aprende dentro de la escuela. Su esencia, según Sartorello y Perales (2021) tiene que ver con:



Generar nuevas comprensiones de la socialidad y de las prácticas relacionadas con la construcción de lo común que permitan la emergencia de alternativas societales (ontológicas, epistémicas y políticas) que se asumen contra-sistémicas y altermundistas con respecto de las que surgen desde el paradigma hegemónico vinculado al sistema mundo capitalista. (p.54)

Los conceptos como *construir lo común*, *alternativas societales*, *contrasistémico* y *altermundista*, nos pueden sonar totalmente desconocidos y complejos de hilar, lo digo en primera persona porque llevo un año tratando de comprender el significado de mi posición sobre cómo conozco el mundo (epistemología), mi forma de ver la naturaleza de la realidad (ontología), lo que representan miradas dominantes y cómo puedo reconocer estas construcciones en mi vida cotidiana y profesional. No obstante, las epistemologías del Sur, me han ayudado a reflexionar desde otra posición que no había pensado, mirar distinto lo que siempre he mirado como normal, sin que pase por alto ser argumentado.

Esta lógica de reflexionar desde otras posiciones es como ponerse unos nuevos lentes para mirar la realidad, es, por ejemplo, analizar cuánto de mis actitudes y acciones son inspiradas por una lógica utilitaria donde “la persona” se reduce a lo que me pueda “servir” para un fin; es donde me hago consciente de prácticas en la escuela donde utilizo mi rol docente como una forma de control sobre mis alumnos. Sin embargo, ampliar y trasladar la reflexión para analizar cualquier práctica docente, me parece un reto mayúsculo.

#### **Dudas y algunos retos específicos retos para la práctica docente**

De manera específica el plan de estudios 2022 “implica cambiar las lógicas y formas de **relación pedagógica** entre estudiantes y docentes, familias, la comunidad en general y las autoridades educativas mediante la reflexión y el diálogo” (DOF,2022, p.51).

**Pensar en cambiar las relaciones, tendría que partir por describir cómo son ahora, y que con esa propuesta de reflexión y diálogo se tenga claridad hacia dónde se quiere llegar**, me pregunto ¿por qué cambiar las relaciones?, ¿acaso no hay relaciones que puedan recuperarse?, ¿hasta dónde son sanas y en qué pudieran transformarse?

Así también, se busca que un eje articulador del programa 2022 sea el pensamiento crítico, desde el cual se den “diversos vínculos con la realidad, en cuya interacción se puedan erigir otras formas de relación con el mundo, considerando de manera efectiva la **interacción simétrica** con diversas culturas, saberes y lenguas” (DOF,2022, p.101).

Entonces, ¿cómo fomentar la interacción simétrica entre docentes y alumnos?, ¿es el tiempo que escuchamos los docentes a los alumnos durante las clases o fuera de ellas?, ¿es la forma en que guardamos la disciplina?, ¿son las actividades de aprendizaje o la forma de evaluar? Un concepto contrario que pudiera ampliar la explicación son las “interacciones de poder”, mismas que:

Están basadas en la violencia física o simbólica que genera una estructura social desigual... En el caso del centro educativo, esto significa que las interacciones entre profesorado y familiares son en cierto grado de poder, porque el profesorado en la estructura escolar dispone de más poder decisorio que las familias. (Aubert et al., 2010, p.129)

Y esto ¿es posible cambiarlo?, ¿las familias tendrían entonces que decidir más dentro del proceso educativo?, ¿son una propuesta eficiente los Consejos Escolares de Participación Social?, ¿puedo interiorizar qué acciones ejercen violencia simbólica en el salón de clases?; y yendo un poco más profundos: ¿qué tradición epistémica tenemos los profesores?, es decir, ¿cómo hemos aprendido?, ¿cómo nos formamos y qué categorías hegemónicas, universalistas, coloniales prevalecen en nuestra mirada?

Relacionarse, reflexionar y dialogar parecen verbos conocidos y hasta ya practicados por muchos de quienes nos llamamos docentes. Sin embargo, ¿cuánto de esto retomamos al recibir una nueva propuesta curricular?

**El camino propuesto en materia educativa cambia de nuevo y lleva a preguntarnos, ¿de verdad algo cambiará? Si queremos que en este nuevo plan no solo se cambien formas sino fondo, necesitamos tiempo suficiente además de un urgente y profundo apoyo para el desarrollo profesional docente.**

El panorama podría ser bastante desalentador, pero ojalá que estos momentos y conflictos al tratar de entender nuevos conceptos como las “epistemologías del sur” sirvan como motivo para que docentes podamos reflexionar nuestra posición tan importante en lo cotidiano del tejer educativo, y abrirnos a cambiar de posición para ver y vivir lo que aún nos espera por delante.

#### Referencias

- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2010). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Hipatia.
- DOF (2022, 14 de agosto). Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria.
- Rockwell, E. (1995). De huellas, bardas y veredas: Una historia cotidiana en la escuela. En *La escuela cotidiana*. Fondo de cultura económica.
- Saito, E., Atencio, M., Khong, T. D. H., Takasawa, N., Murase, M., Tsukui, A., & Sato, M. (2018). The teacher as a ‘colony’: A case study of agentive responses to ‘colonising’ education policy in Vietnam. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 65-86. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1240151>
- Sartorello, S., & Perales, C. (2021). Una aproximación epistemológica desde el Sur para el estudio de socialidades, tejidos sociales y entramados comunitarios emergentes. En *Entre desgarramientos y alternativas emergentes. Aproximaciones críticas al tejido social ante la crisis civilizatoria*.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). Guía para la Fase Intensiva del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes: Plan y Programas de Estudio de la Educación Básica 2022. Educación Primaria. Ciclo Escolar 2022-2023.

\*Asesora Técnico Pedagógica (ATP) de Primarias en Xalapa, Veracruz; estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México.



# Una lectura del Plan de Estudios 2022

Claudia Santizo\*

*“El camino al infierno está empedrado de buenas intenciones”*  
Desconocido

El plan de estudios 2022 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 18/08/22 da continuidad a los planes de estudios de 2017 y 2011, excepto para alumnos de nuevo ingreso de preescolar, primaria y secundaria. A menos que la Secretaría de Educación Pública (SEP) tenga un plan aún no difundido para esos últimos grados escolares, las escuelas seguirán los planes de estudio previos.

El anexo del DOF no es un plan de estudios y su efecto práctico, al menos en los siguientes meses, es realizar una prueba piloto en una muestra de 900 escuelas. Falta conocer el protocolo de esa prueba piloto para saber qué se va a pilotear. Además, se ocuparán horas del Consejo Técnico Escolar para una reflexión sobre un nuevo marco curricular como lo indica la *Guía del Consejo Técnico Escolar*<sup>1</sup>.

La primera sesión del CTE se realiza en forma de taller durante una semana. Se revisa la elaboración del Plan Escolar de Mejora Continua para identificar prioridades de la escuela y elaborar el diagnóstico del estado de los aprendizajes de los alumnos (lectura, matemáticas). En esta dinámica de trabajo se incorpora la reflexión sobre la propuesta de campos formativos y el significado de la autonomía profesional y curricular de los docentes.

En la Guía del CTE se expresa de manera sensata la idea de que un cambio curricular será paulatino y resultado de la reflexión de docentes y directores en las escuelas. Sin embargo, es posible que durante este ciclo escolar, o el siguiente, se utilice otra estrategia para introducir con mayor fuerza un nuevo marco curricular. El riesgo es que no sea posible ejecutarlo y sólo cause desorden y no se atienda el rezago de aprendizajes causado por la pandemia, que acentuará el rezago revelado en las sucesivas pruebas estandarizadas de PLANEA y en las previas de ENLACE.

Los docentes y directores no necesariamente se enfrentarán a la lectura del anexo del DOF. La Guía del CTE delimita dos temas principales de reflexión, uno sobre los campos curriculares y, el segundo, sobre la autonomía curricular y profesional de los docentes. Ello no descarta que en algún momento la SEP requiera a docentes y directores la lectura de ese anexo.

El anexo del DOF, al igual que los borradores de enero y mayo, no dice mucho de cómo llevar a la práctica el cúmulo de ideas de todo tipo que integra ese documento. Su ambigüedad está dando lugar a las más disímolas interpretaciones. Tampoco contribuye a esclarecer la situación las opiniones, algunas extravagantes, de los responsables de la SEP. La única certeza es que si se introducen cambios curriculares impracticables entonces las escuelas seguirán aplicando lo que ya conocen.

Si los docentes y directores tienen que hacer una lectura del anexo del DOF, entonces van a necesitar desbrozar las ideas que son poco prácticas para la escuela y las aulas, las teorías que corresponden al análisis de otros campos profesionales,

así como ideas que corresponden a la política del gobierno y no a la política educativa.

En las siguientes consideraciones destaco algunos de los problemas que se pueden encontrar en la revisión del anexo del DOF.

## **Para leer el anexo del DOF**

Para la lectura del anexo del DOF se pueden considerar dos puntos de referencia:

Primero, el plan de estudios es una política pública. Debe explicar por qué, para qué, cómo hacerlo, y con qué recursos se hará. Estos son requisitos que obligan a definir o precisar los pasos que se darán. Esto es propiamente lo que se hace en cada ciclo escolar, en cada escuela, cuando los docentes preparan su planeación didáctica. Esta es la manera en que el plan de estudios se concreta en las prácticas de enseñanza en el aula.

El plan de estudios es un plan de acción. No es un documento teórico donde se discuten conceptos, teorías, hipótesis. Tampoco es un ensayo donde se pueden dar el lujo de divagar y realizar conjeturas, ni es un manifiesto político donde se esgrimen consignas, o un documento para imaginar un mundo ideal, más producto de la imaginación que de la realidad.

El segundo punto de referencia es que el plan de estudios 2022 y su anexo no dicen nada acerca de los recursos que se necesitarían para un cambio curricular. Implícitamente se está diciendo a las comunidades escolares que piensen y realicen cambios en el tiempo actual del horario escolar con los recursos materiales disponibles en cada escuela.

## **La horizontalidad y el co-diseño de un nuevo marco curricular**

Una demanda permanente es que el sistema educativo se organice de manera horizontal para que, por un lado, docentes y directores puedan participar en el diseño del proceso educativo y, por otro, se establezca una comunicación con la autoridad educativa. La horizontalidad debe implicar una fuerte comunicación e interacción, de abajo hacia arriba, entre las escuelas y la SEP.

Un taller de reflexión de una semana, o las sesiones del CTE durante el ciclo escolar son insuficientes y no necesariamente constituyen una forma de organización horizontal del sector educativo. El anexo del DOF postula la necesidad de modificar la organización de la escuela. Este sería el momento para abrir espacios para el trabajo en equipo dentro de las escuelas. Para ello se necesita asignar tiempo adicional, diferente al de las sesiones del CTE; consideremos al menos una hora diaria a la semana. Es decir, se requiere ampliar la jornada escolar para el trabajo profesional docente, con su correspondiente remuneración; pero no un pago por hora adicional. Un cambio curricular necesita acompañarse de una revisión de las condiciones de trabajo profesional del personal educativo.

La Guía del CTE propone el desarrollo de un taller de formación; voy a referirme a la guía para primaria. De manera sensata, esta Guía apela a la experiencia y las emociones de docentes y directores: “El desarrollo de las actividades implica.. un momento de recuperación de nuestras experiencias

<sup>1</sup> *Guía para la Fase Intensiva del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes: Plan y Programas de Estudio de la Educación Básica 2022.*

profesionales, abriendo espacio al reconocimiento de las sensaciones y emociones ..." (pág. 8). No debe extrañar la mención de las emociones pues es un tema que exploran las encuestas aplicadas en las pruebas PISA, y en otras pruebas estandarizadas. Este factor influye en la actividad de enseñanza-aprendizaje y, por la misma razón, en las ideas para un nuevo marco curricular.

La experiencia profesional de docentes y directores, a lo que hay que agregar la ética para la docencia, es un factor de autocontrol, o si se quiere, el timón del barco que puede dar dirección al proceso educativo y con ello prevenir y evitar divagaciones o realizar experimentos sin sentido en el proceso de enseñanza-aprendizaje en un nuevo marco curricular.

### Métodos de trabajo: elaboración de proyectos

En el anexo del DOF se señala a la elaboración de proyectos como un método de trabajo de los estudiantes. Como sabemos, la enseñanza basada en proyectos se utiliza desde hace años en diversos países. Como método de enseñanza se introduce en la educación básica con la RIEB y el plan de estudios de 2011. En la encuesta que acompañó a la prueba PLANEA de 2018, 80% de los docentes encuestados señalaron que muchas veces o siempre utilizan proyectos con sus estudiantes y 90% de ellos organizan a los estudiantes para trabajar en equipo. Este sería el momento para que las escuelas valoren los resultados de la enseñanza con base en proyectos.

Me interesa reiterar la utilidad de los proyectos para que los estudiantes combinen sus conocimientos y habilidades para vincularlos con su contexto sea como fuera definido; es decir, si incluye a los compañeros de escuela, a la familia, la colonia, la ciudad y la región. Es decir, se vincula la educación con la comunidad desde una perspectiva de un trabajo escolar, o bien los estudiantes ven la realidad externa a la escuela desde un trabajo escolar ¿Puede ser de otra manera?

### La educación centrada en la comunidad

El anexo del DOF realiza disquisiciones sobre la comunidad cómo si ésta no fuera parte del proceso educativo de los estudiantes. Hay algo que parece ocioso señalar y es que la escuela no es una burbuja donde los alumnos están aislados de su comunidad. En diverso grado, la educación que reciben los niños en la escuela y en la familia se nutre de la comunidad donde viven.

¿Es necesario repensar cómo la educación y la comunidad se vinculan? Una cosa es cierta, siempre es necesario revisar el desarrollo del proceso educativo, valorar lo que se hace y mejorarlo pero ¿es necesario un cambio radical? Quienes así lo consideran deben ser precisos de la dirección del cambio.

Para entender el significado de comunidad que destaca el anexo del DOF consideremos como punto de partida lo que vemos en la vida cotidiana.

La Guía del CTE se refiere en primera instancia a la comunidad escolar. Puede parecer ocioso definirla, pero es el grupo formado por el director, los docentes, los padres de familia y los estudiantes reunidos con un propósito común que es el aprendizaje. De manera más amplia ese grupo comparte, con diferencias, un lenguaje, hábitos, códigos de conducta y cultura. Además, el sentido de comunidad no significa ausencia de conflictos de todo tipo, desde diferencias de opinión hasta la animadversión entre personas; esta es una comunidad escolar de la vida real. Comunidades escolares específicas son las indígenas que se diferencian por su idioma o lengua.

Considerando esta comunidad escolar hay que tratar de entender lo señalado en el anexo del DOF. Veamos una de sus aseveraciones:

El anexo del DOF dice:

"... Se trata de que las y los estudiantes interactúen en el territorio con sus profesoras y profesores más allá del contexto escolar; que se acerquen a procesos sociales, ambientales y económicos, y valoren las potencialidades de las transformaciones que tiene la comunidad en conjunción con la escuela, además de que participen en acciones concretas de transformación colectiva..." (pág.73).

Es necesario considerar en primera instancia el significado de la escuela para los estudiantes.

Las escuelas son espacios donde se procura la seguridad e integridad física y emocional de los niños. En las escuelas no entran personas extrañas a la comunidad escolar. Hay buenas razones para ello. Los padres de familia dejan a sus hijos en la escuela y trasladan la responsabilidad de su cuidado al director y a los docentes. Al salir de la escuela, a partir de la puerta, los padres de familia recuperan la responsabilidad de los niños. Para las actividades fuera del espacio escolar se avisa y se pide permiso a los padres de familia. Estas son las reglas aplicadas cuando vemos a los niños que salen de la escuela para realizar visitas a algunos lugares. Lo principal es que las actividades fuera de la escuela tienen un protocolo cuyos parámetros son la seguridad y el resguardo de los niños con la anuencia de los padres de familia. Habría que agregar como criterios la utilidad pedagógica y el beneficio de los niños de acuerdo con la ética y la responsabilidad docente.

Considerando el significado de la escuela como espacio educativo donde los estudiantes aprenden a conocer su entorno a través de sus trabajos escolares, el anexo del DOF necesita señalar: ¿qué se entiende por "interactuar en el territorio"? La ambigüedad de esta frase da lugar a interpretaciones de que la SEP pretende realizar actividades con propósitos diferentes a la educación de los niños.

### Educación y comunidades indígenas

En el anexo del DOF se señala una estrategia nacional para la enseñanza de lenguas y culturas indígenas y afro-mexicanas, pero resalta que la propuesta educativa no está publicada en lenguas indígenas. Incluso la versión del marco curricular de enero de 2022 contiene los borradores de programas analíticos para la enseñanza del inglés, pero no de las lenguas indígenas.

Consideremos el caso del proyecto educativo Wixarika creado en 1995 cuyos docentes hablan la lengua y el currículo está adaptado a las circunstancias de la comunidad<sup>2</sup>. Este proyecto de educación intercultural con toda certeza reúne las características que señala el anexo del DOF sobre la educación y la comunidad que en la pág. 74 señala: "La tarea del magisterio en conjunción con la comunidad es propiciar que las y los estudiantes..." y se hace referencia a los siguientes 5 aspectos:

- Conocer personas, lugares vida cotidiana;
- territorio donde se ubica la escuela/hogar/ familias/ comunidades;
- vivir valores, bienestar colectivo;
- ejercer derechos y responsabilidades;
- principios de comunidad/región/país/mundo.

Estos aspectos son parte de proyectos educativos como el Wixárika que, sin embargo, recibe escaso apoyo del sistema



educativo<sup>3</sup> y es ignorado, o no es incluido, como otros casos, en el anexo del DOF. Este proyecto intercultural Wixárika puede ser un modelo para las escuelas indígenas. En este caso no es necesaria una prueba piloto. Propiamente la prueba se inició en 1995 cuando se crea la primera secundaria intercultural. En condiciones similares hay otras experiencias educativas de comunidades indígenas que cuentan incluso con gramáticas en lenguas indígenas desarrolladas con el apoyo de instituciones de educación superior que se han sumado a los proyectos.

### **Pensamiento crítico y sus límites**

La propuesta de un pensamiento crítico atraviesa todo el anexo del DOF. Uno de los párrafos dice:

“el pensamiento crítico ... implica que niñas, niños y adolescentes serán capaces de examinar la realidad circundante desde una perspectiva que cuestiona los valores éticos que le dan sentido al mundo”(p. 97).

Hay varios niveles para el significado de pensamiento crítico.

Un nivel es la realidad inmediata de los estudiantes en el ámbito escolar. Se pueden pensar de manera crítica las relaciones de discriminación racial y de género, y la violencia en la cual están creciendo los niños. La escuela trataría estos temas con dinámicas que promuevan el respeto mutuo, de género, evitar trato discriminatorio y violencia, respetar el medio ambiente, el cuidado de los animales, el cuidado personal, temas de salud, limpieza, y también el cuidado en el trato con adultos desconocidos.

Un segundo nivel del pensamiento crítico es la visión desde una perspectiva escolar hacia problemas como la contaminación, el cuidado del medio ambiente, cuidar el agua, la alimentación, la violencia, o eventos inesperados como el COVID19. Los proyectos escolares son uno de los medios para tratar estos temas.

Otro ámbito del pensamiento crítico está limitado por los intereses políticos. En el anexo del DOF se señala que se puede abordar la guerra entre Rusia y Ucrania (p. 27). Sin embargo, es un tema muy aséptico para la realidad de las comunidades donde viven los estudiantes. Voy a señalar un tema provocador sólo para indicar los límites del pensamiento crítico en la educación. Supongamos que en su dinámica de enseñanza los docentes discuten con sus estudiantes el accidente de la línea 12 del metro. Es un tema delicado por las relaciones políticas de diversos actores, incluyendo a la SEP y los liderazgos sindicales. Señalo este tema sólo para destacar que puede haber situaciones igual de delicadas en ciudades o pueblos donde dominan cacicazgos políticos que reaccionan de forma violenta. Serían los docentes y directores de escuela en

esas regiones quienes pueden señalar mejor lo que implicaría tratar de extender el proceso educativo más allá del ámbito escolar y los espacios de seguridad de una escuela.

### **¿Cuál es el propósito de la educación?**

Reiterar preguntas es un método para detenerse a reflexionar sobre qué se hace, por qué se hace y si es necesario mejorar o cambiar. Es muy difícil considerar que un cambio, por muy radical que se considere, implique hacer a un lado totalmente lo hecho hasta el momento.

También hay que mantener en la mente que la educación primaria y secundaria se proporciona a niños de 6 a 15 años.

Con estos elementos uno se pregunta qué hacer en un proceso educativo con lo que señala el anexo del DOF en el siguiente párrafo en referencia al aprendizaje de los niños:

“Asimismo, requiere que aprendan que en la preparación de alimentos hay elementos éticos involucrados como el uso de granjas industriales donde se crían vacas, cerdos, pollos, ovejas y gallinas, muchas veces en condiciones de crueldad, lo que va acompañado de una agricultura industrial que va desplazando a la agricultura campesina asentada en México en tierras ejidales, sobre todo a partir del maíz, que es un alimento y, a la vez, un elemento cultural que vincula la vida comunitaria con el medio ambiente, en la que subsisten muchas y muchos niños, niñas y adolescentes” (pp. 111-112).

Los estudiantes universitarios, incluso de bachillerato, pueden estudiar toda la problemática alrededor de ese párrafo: sociedad industrial, producción a escala para alimentar a grandes poblaciones, minifundismo, producción de autoconsumo o de insuficiencia, cacicazgos políticos, grupos de interés, políticas de gobierno sobre el campo y políticas de regulación. Ese párrafo del anexo del DOF simplifica, o sobre simplifica, una problemática compleja cuyo estudio involucra un conjunto de conceptos sociales, políticos, económicos, entre otros, y sus correspondientes teorías. En los términos de la propuesta del anexo del DOF la simplificación implica una comprensión fragmentada de la realidad.

Me es difícil imaginar alguna dinámica pedagógica donde los docentes y los padres de familia les ayuden a sus hijos de entre 6 y 15 años a comprender las complejidades del problema citado en el anexo del DOF, así como otros similares que denuncia ese documento.

La pregunta que todos, como adultos, necesitamos plantearnos y responder es ¿cuáles son los objetivos que se buscan en la educación de los niños de entre 6 y 15 años, en primaria y en secundaria? La respuesta es lo que dará sentido a un cambio curricular.

3 Secundaria de wixárikas, emblema de lucha contra la discriminación. <https://www.jornada.com.mx/2016/11/27/sociedad/041n1soc>

\*Investigadora. UAM Cuajimalpa

# Las acciones educativas durante la 4T en las escuelas rurales y multigrado

Diego Juárez Bolaños \*



De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), durante el año 2020 una quinta parte de los habitantes de México vivían en poblaciones rurales; es decir, en localidades menores de 2500 habitantes.

En el ciclo escolar 2017-2018, el sistema educativo nacional atendía a 4,335,584 alumnos del medio rural (811,835 en nivel preescolar; 2,779,088 estudiantes en primarias; 183,807 en secundarias y 560,854 en bachilleratos generales). Ello ocurría a través de 66,969 planteles: 21,992 preescolares, 36,800 primarias, 1,290 secundarias y 6,887 bachilleratos generales (INEE, 2019). Una parte importante de las escuelas rurales son multigrado, en las que los profesores atienden en el mismo tiempo y espacio a más de un grado educativo.

De esta manera, las escuelas rurales y multigrado no son una excepción dentro del sistema educativo nacional. Más bien, son mayoritarias dentro del sistema: más de la mitad de las escuelas del país (55%) se ubican en las comunidades definidas como rurales; sin embargo, la literatura especializada y el propio trabajo cotidiano de las figuras educativas, muestran que los recursos escolares (planes y programas de estudio, materiales didácticos, infraestructura y equipamiento) casi nunca toman en cuenta las particularidades y la diversidad de las escuelas ubicadas en las zonas rurales.

Las modificaciones legales realizadas al Artículo 3º constitucional en 2019, ignoraron a la educación rural. Sin embargo, sí la incluyeron en la Ley General de Educación (LGE), reformada ese mismo año.

La LGE en el Artículo 36 destaca que “la educación, en sus distintos tipos, niveles, modalidades y opciones educativas responderá a la diversidad lingüística, regional y sociocultural del país, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios, además de las características y necesidades de los distintos sectores de la población”. Además, en el Artículo 102 señala que “las autoridades educativas atenderán de manera prioritaria las escuelas que, por estar en localidades aisladas, zonas urbanas marginadas, rurales y en pueblos y comunidades indígenas, tengan mayor posibilidad de rezago o abandono escolar, estableciendo condiciones físicas y de equipamiento que permitan proporcionar educación con equidad e inclusión en dichas localidades” (Cámara de Diputados, 2019). El Artículo 43 de la citada Ley, indica las condiciones que debe tener la educación multigrado en términos de formación docente, modelo educativo, adecuaciones curriculares, condiciones pedagógicas, administrativas, de recursos didácticos, seguridad e infraestructura. Sin embargo, el artículo Décimo Sexto transitorio de la LGE a la letra dice: “Las autoridades educativas, en el ámbito de sus competencias, realizarán las acciones necesarias a efecto de que, la educación multigrado que impartan en términos del artículo 43 de la Ley General de Educación, sea superada de manera gradual”. No existen elementos para entender cómo se entiende la palabra “superada”, pero podría ser relacionada con las acciones educativas que han implicado el cierre de escuelas multigrado en el país (Juárez, 2020).

A más de tres años del gobierno autonombrado como de la 4ª Transformación (4T), ¿qué acciones educativas se han desarrollado con impacto en las escuelas rurales? Sin la intención de ser exhaustivo, pues las situaciones y condiciones de las escuelas rurales son muy diversas y heterogéneas, podemos identificar diversas medidas.

La mayor parte de las escuelas rurales con una matrícula menor a 30 alumnos son atendidas, desde hace más de 50 años, a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Después del desafortunado nombramiento de un político como Director del CONAFE al inicio del sexenio, quien no tenía menor conocimiento sobre temas educativos, se designó en febrero del año 2021 a Gabriel Cámara como Director de esta institución. El Dr. Cámara es un reconocido experto en didácticas específicas para las escuelas rurales, con lo cual se ha profundizado la implementación del modelo educativo llamado Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (Modelo ABCD) en las escuelas comunitarias atendidas por el Consejo.

Este Modelo, apoyado en los conceptos pedagógicos de redes de tutoría y comunidades de aprendizaje, tiene importantes logros y potencialidades, así como retos específicos, como la enseñanza de la lectoescritura a los alumnos de los primeros grados de primaria, su adaptación a contextos plurilingües e interculturales, la poca disponibilidad de materiales didácticos que refuercen el desarrollo del Modelo o la debilidad en la formación pedagógica de los Líderes de Educación Comunitaria.

**Sin embargo, a pesar de que el Modelo ABCD fue diseñado durante el sexenio anterior, hay que reconocer su continuidad en el actual gobierno, ya que es el único modelo pedagógico implementado actualmente por la SEP que ha sido creado de manera específica para escuelas multigrado. Con sus luces y sombras, el Modelo ABCD es un aspecto a resaltar en la presente administración referente a la educación rural y al multigrado.**

El programa de infraestructura escolar llamado La Escuela es Nuestra (EN) es la continuidad de programas de anteriores sexenios<sup>1</sup>, que siguen la lógica de entregar los recursos directamente a las comunidades educativas para que éstas decidan su uso.

La novedad de la EN frente a los programas anteriores reside en que sus Reglas de Operación posibilitan su implementación en escuelas con poca matrícula escolar, incluyendo a las atendidas por CONAFE. Hay que recordar que los programas de infraestructura escolar previos excluían a estas escuelas en sus apoyos. Por lo tanto, y reconociendo que la infraestructura y equipamiento escolares, son temas en los que subsisten enormes retos en las zonas rurales, al menos las escuelas multigrado pueden aspirar a solicitar y recibir los recursos de la EN.

Además de ampliar la cantidad de escuelas apoyadas, La Escuela es Nuestra podría innovar al flexibilizar las características constructivas de los establecimientos escolares que construye o renueva. Es decir, permitir que se puedan utilizar materiales constructivos regionales, además de aprovechar, respetar e impulsar las características arquitectónicas de las diversas zonas del país.

1 Nos referimos al Programa Escuela de Calidad, implementado durante las administraciones panistas y al Programa Escuelas al Cien del anterior gobierno priísta.



El programa de Escuelas de Tiempo Completo (ETC) fue uno de los más afortunados de la administración federal anterior. El anuncio de su desaparición en mayo del 2022 y las movilizaciones ciudadanas, de padres y madres de familia y de actores educativos, hicieron recular esta desafortunada decisión a la SEP e incorporar a las ETC en el programa La Escuela es Nuestra. Veremos cómo se implementan estos cambios durante el presente Ciclo Escolar, para valorar los impactos de las modificaciones.

En relación a la formación inicial y continua de docentes rurales, se han incluido algunos cursos relativos al multigrado en las nuevas mallas curriculares de algunas licenciaturas que ofrecen las Escuelas Normales. Además, han iniciado estudios la primera generación de alumnos<sup>2</sup> de la innovadora Licenciatura de Educación Multigrado (LEM) que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241 de San Luis Potosí<sup>3</sup>. El diseño e implementación de la LEM ha sido fruto del trabajo colaborativo entre la propia UPN, la Universidad Iberoamericana Ciudad de México (Ibero) y la Red Temática de Investigación Rural (RIER).

También las labores conjuntas entre la RIER y la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, permitieron la construcción y desarrollo de la Maestría en Educación Rural<sup>4</sup>. En la Normal Rural Raúl Isidro Burgos de Guerrero se trabaja en la implementación de otra Maestría en Educación Rural y la Normal Veracruzana ofrece la Especialidad en Docencia Multigrado<sup>5</sup>. Estas acciones abonan en la formación continua de docentes rurales.

En relación a la publicación de materiales didácticos específicos para escuelas multigrado debemos señalar la publicación por parte de la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe (DGEIIB) y de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos de las *Secuencias didácticas multigrado para docentes de escuelas primarias. Exploración del Mundo Natural*<sup>6</sup>. Estos materiales también son producto del trabajo colaborativo entre la DGEIIB y la Universidad Iberoamericana.

Hay que señalar que la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, junto con la RIER, han creado los siguientes materiales que pretenden fortalecer el trabajo del profesorado rural: *Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura y la escritura de las lenguas originarias en escuelas rurales de organización multigrado del Sureste de México y Procesos de tutoría en la enseñanza y fomento de la lectura en lengua originaria en escuelas multigrado*<sup>7</sup>. A su vez, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí acaba de publicar el libro titulado *Enseñar español y matemáticas en aulas multigrado. Compendio de secuencias didácticas*<sup>8</sup> y la Universidad Veracruzana hizo lo propio con el volumen llamado *Conocimientos y prácticas locales para el cuidado del entorno social y ecológico a través de procesos educativos situados*<sup>9</sup>. Así, algunas instituciones de educación superior no han sido indiferentes a la ausencia de materiales específicos que apoyen las tareas de los maestros indígenas, rurales y multigrado del país.

El recién anunciado Plan de Estudios 2022 contiene algunos elementos que podrían facilitar y fortalecer el trabajo en escuelas rurales, indígenas y multigrado. Nos referimos al trabajo en las aulas mediante proyectos educativos; al fortalecimiento de la interculturalidad y de la educación de base comunitaria; a la importancia de las fases de aprendizaje sobre los grados escolares; y al codiseño de contenidos, actividad que representa la oportunidad de contextualizar el currículo para responder a las necesidades de las escuelas y localidades.

Todos estos aspectos se han desarrollado durante décadas en las escuelas rurales y multigrado, por lo cual, las experiencias construidas al respecto podrían apoyar durante la implementación del Plan de Estudios en otros establecimientos escolares. Las escuelas rurales tienen mucho que mostrar a las urbanas.

Recientemente se ha anunciado por parte de la SEP algunas posibles acciones específicas para atender escuelas multigrado. Nos referimos a la “Estrategia nacional para la educación multigrado”<sup>10</sup> y a la “Formación continua para la enseñanza

2 En este artículo se utiliza el término genérico masculino “docente” o “estudiante” para referirnos siempre tanto a las maestras como a los maestros, así como a las alumnas y alumnos. Lo anterior únicamente se hace para evitar la sobrecarga visual que implica incorporar los marcadores morfológicos que normalmente se utilizan para distinguir la existencia de ambos sexos.

3 Véase: <https://www.upnslp.edu.mx/wp-content/uploads/2022/04/Convocatoria-LEM.pdf>

4 Ver: <https://www.upnech.edu.mx/maestria-en-educacion-rural/>

5 <http://www.posgradobenv.mx/programas-academicos/especialidades/edgm>

6 <https://libros.conaliteg.gob.mx/2021/indigena/Z4804.htm>

7 Ambos materiales son descargables del siguiente sitio web: <http://rededucacionrural.mx/eventos-y-noticias/avisos/ultimas-publicaciones-rier/>

8 Disponible en: [https://drive.google.com/file/d/1DEWDON8vn-HQVDIfnWgcWvWQzp\\_f9bXKu/view?fbclid=IwAR21-LmjmuFhGs8f2g-4gHM79fGczSDr6pWoN4jVGyHlAmYhIxKUgv47JL0E](https://drive.google.com/file/d/1DEWDON8vn-HQVDIfnWgcWvWQzp_f9bXKu/view?fbclid=IwAR21-LmjmuFhGs8f2g-4gHM79fGczSDr6pWoN4jVGyHlAmYhIxKUgv47JL0E)

9 <https://www.uv.mx/personal/romendoza/files/2022/05/Conocimientos-y-pra%CC%81cticas-locales-digital.pdf>

10 Aparece en el Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria del 14 de agosto, específicamente en el Anexo: [https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO\\_DEL\\_ACUERDO\\_14\\_08\\_22.pdf](https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_DEL_ACUERDO_14_08_22.pdf)

en telesecundarias, con especial atención a telesecundarias multigrado” (SEP, 2022). En el marco de la última acción, la Ibero, la RIER y la SEP ofrecen de manera conjunta el Diploma para Telesecundarias Multigrado.

**Reconociendo el trabajo cotidiano de colectivos docentes en zonas rurales, donde desarrollan innovaciones educativas, las acciones antes reseñadas son totalmente insuficientes considerando el olvido histórico que han sufrido las escuelas rurales durante décadas.** Estamos aún lejos de alcanzar los lineamientos establecidos en el marco jurídico mencionado párrafos arriba.

El recuento de acciones que acabamos de realizar muestra, con la excepción del CONAFE, la ausencia de políticas educativas específicas para las escuelas rurales y multigrado. El Estado y ciertas instituciones desarrollan algunas acciones que inciden, de una u otra manera en las escuelas ubicadas en los territorios rurales, pero no existe alguna política que articule procesos de formación docente, currículum, materiales, gestión escolar, participación comunitaria, supervisión y acompañamiento, infraestructura y equipamiento de las escuelas rurales.

La educación no ha sido un tema prioritario en la 4T y que aún quedan enormes pendientes para atender a las escuelas rurales de manera equitativa y bajo una necesaria premisa de justicia social.

## Referencias

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2019). *Ley General de Educación. Texto vigente. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación- INEE (2019). *Panorama educativo de México 2018. Indicadores del sistema educativo nacional educación básica y media superior*. Ciudad de México: Autor.

Juárez, Diego (2020). *Políticas de cierre de escuelas rurales en Iberoamérica. Debates y experiencias*. México: Nómada.

SEP (2022). *Estrategia nacional para promover trayectorias educativas continuas, completas y de excelencia*. [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Estrategia-Trayectorias-ejecutivo\\_final\\_1.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Estrategia-Trayectorias-ejecutivo_final_1.pdf)

\*Académico de tiempo completo del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE) de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Responsable de la Red Temática de Investigación de Educación Rural (RIER).

## ¿Innovar sin transformar? Un marco curricular lejano a la realidad

David Calderón \*



### La tentación

El cambio curricular es siempre una tentación para la alta administración educativa de la educación básica de un país. La premisa suena lógica: si se establece un currículum nuevo, entonces la mejora, la alineación y la efectividad de todo el sistema puede tener una reactivación sistémica. Es un movimiento de “arriba hacia abajo”, de concatenación deductiva: si se cambian las premisas, cambiarán las derivadas. Si cambia la receta, podemos tener otro pastel.

Cuando además esa aspiración de los diseñadores se conecta con la ambición y la convicción de los políticos en el Ejecutivo, la fórmula se vuelve arrolladora: vamos a cambiar este país, y para seguir cambiando en la dirección correcta, vamos a asentar los pilotes de la nueva construcción en el terreno de la nueva generación, en su educación obligatoria. Los ciudadanos crecidos puede que no sean tan constantes, o tan convencidos, para seguir el nuevo rumbo. Pero quienes desde muy jóvenes lo vean, y así se sumen a la nueva marcha histórica, serán la mejor garantía de logro y permanencia en los ideales abrazados.

En nuestro país hay, además, un premio tangible, un casi fetiche para la desmedida voluntad de imponer un proyecto de nación: los libros de texto gratuito. A pesar de que la edición de un texto de referencia obligatorio único para todo el territorio nacional se circunscribe a los seis grados de primaria, resulta un canto de sirenas casi ineludible: ¿cómo no querer tener “nuestros libros”, los de “nuestro movimiento”? Si algo tan nimio como camisetas, calcomanías, chalecos y otros artículos promocionales quedan como infundidos en una mística de corporación casi religiosa que conecta al partido con la nación, es inquietante cómo resulta un bocado delicioso la

ilusión de toparse con niñas y niños en los caminos rurales, en los transportes públicos, haciendo tareas en parques, al lado del puesto de la familia o en la sala del hogar con un objeto en sus manos que lleva nuestra marca y del cual se aspira que deje su marca en la mente y el ánimo de millones.

### La ocasión

La tarea de proponer un nuevo marco curricular (llamado “Plan de Estudio” en el documento emitido a través del Acuerdo 14/08/22, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de agosto de 2022, no se planteó al inicio de la administración federal actual. No fue promesa de campaña (la promesa fue acabar con la reforma educativa del sexenio anterior: la energía se puso en modificar de nuevo el artículo Tercero, y en cambiar las piezas referidas a la regulación de la docencia y de la evaluación), ni se colocó en el Plan Nacional de Desarrollo, ni en el Programa Sectorial de Educación; la “Nueva Escuela Mexicana” -que ya había sido así nombrada por el Subsecretario Gómez Morín en el sexenio de Fox- se había planteado como un cambio de estrategias, no de programas, en los discursos del Secretario Moctezuma.

Sin perderse en la conjetura, algo cedió al interior del círculo gobernante para dar paso a determinadas preferencias. Tal vez estaba ya latente en las visiones del Subsecretario de Educación Superior y en las aspiraciones de la rectora de Universidad Pedagógica Nacional, pero tomó pista en la designación del ex responsable de Bibliotecas y ahora Coordinador de Materiales Educativos.

Comenzó como una acotada premura a modificar libros de texto para primaria -incluyendo el escándalo acerca de que los diseñadores gráficos debían entregar su trabajo en forma

gratuita- y pronto creció y creció hasta convertirse en una gira de asambleas en las que se discutía un documento espeso y salpicado de un lenguaje ajeno a la formación típica de los maestros mexicanos de educación básica.

Sin capacidad para manejar con tino educativo el injustificadamente largo cierre de aulas ligado a la pandemia, el proyecto de esta administración federal de generar nuevos planes de estudio para la educación básica se convirtió en una salida conveniente: llevar la atención pública a los aspectos de largo plazo, para así minimizar y desestimar los reclamos en el manejo de lo urgente; dejar huella en lo que es más tangible, como una nueva colección de libros y materiales, y alejarse de lo más cuestionable, que es la pregunta por el logro de aprendizajes, desde los socioemocionales hasta la lectoescritura.

Esa dinámica aporta beneficios adicionales para el grupo en el poder: en plan provocador, hace que pierdan los estribos los opositores, y se les puede señalar no como discrepantes, sino como enemigos de la sociedad, o al menos de los que menos oportunidades tienen. En lugar de una rendición de cuentas por el rezago, una corrección por daños regresivos como la cancelación de alimentación y jornada ampliada o de un compromiso de alcanzar determinadas metas de recuperación, la conversación se puede llevar cotidianamente a un repertorio repetitivo pero popular: tratar bien a los maestros, dispersar dinero para mejorar infraestructura escolar por vía de la autoconstrucción, becas para las mayorías, bajar la barrera de entrada (aunque no se haga nada sólido para asegurar la permanencia, y menos el derecho a aprender) y evitar evaluaciones sumativas, y una grandiosa visión de una nueva educación no orientada al triunfo individual sino colectivo.

Inoportuno, impertinente, confuso, cortoplacista: así el proyecto de cambio curricular. En su mejor hipótesis, comienza con piloteo en octubre de 2022, y con los programas de primer grado de preescolar, primaria y secundaria para agosto de 2023. No hay un equipo de pedagogos identificable, que dé la cara por las decisiones; no queda claro cómo se evaluará el piloto y se corregirá antes de la universalización, y menos aún queda claro si se justifica todo este esfuerzo para el último ciclo escolar del gobierno actual.

### La esperanza

Un nuevo currículum, si nos ponemos esquemáticos, conlleva: a) una interpretación novedosa, pero válida, de los propósitos de la educación que se encuentran en el marco legal, la tradición, el imaginario del sector o todas las anteriores; b) un perfil de egreso en el que se subrayen los rasgos deseables desde la postura política del régimen, y su visión sobre la ciudadanía, el orden público, la economía, el cuidado del ambiente; c) un determinado ordenamiento de los aprendizajes que resulte más efectivo que el anterior para el logro de los propósitos mencionados en el inciso a, y finalmente; d) un cuerpo, a la vez sólido y flexible, de indicaciones pedagógicas, el arsenal para que numerosos -en nuestro caso, cientos de miles- de docentes y directivos formen una misma comunidad de aprendizaje y práctica; el estilo de cada una, de cada uno aflorará inevitablemente (esperemos que en forma valiosa y creativa) y los ajustes al contexto, al grupo y a cada aprendizaje introducirán variaciones, pero en un concierto de prácticas compartidas, en un todo armónico, continuado... una trayectoria, una "carretera" (que es lo que significa currículum).

El texto legal, apenas cuatro cuartillas, y el anexo, de más de doscientas, que fueron publicados en el DOF, no acaban de resolver ninguno de los cinco aspectos mencionados. Es un boceto, un dibujo de trazos gruesos. Con cierta ingenuidad, o descaro -no sería fácil determinar cuál de los dos- se plantea



que cada docente será un protagonista del co-diseño: va a recibir el mueble sin armar y sin terminados, sólo la estructura básica, y sus saberes y los de la comunidad completarán la obra.

Los siete ejes articuladores y los cuatro campos formativos son un arreglo interesante, y brindan pistas y oportunidades de un desarrollo de la educación en México con enorme potencial. Es irónico que lo más criticado y vilipendiado en la opinión pública -muchas veces en pluma de exfuncionarios y autodesignados expertos, que lo son de política pública pero no de pedagogía y menos de filosofía educativa- sea lo más rescatable y esperanzador de la propuesta.

La voluntad de incorporar la reflexión decolonial y las epistemologías del sur denota la influencia del grupo que desde años impulsa discusiones de la experiencia docente que pueden plantear la identidad, la comunidad y el aprendizaje más allá del esquema consagrado del nacionalismo de Torres Bodet y de las distintas oleadas estructuralistas, constructivistas y capacitistas de los últimos esquemas curriculares para la educación básica. Hay ecos de la labor de mentoría del Dr. Antonio Carrillo, los trabajos de las profesoras Czarny, Salinas y la misma Rosa María Torres, ahora rectora de la UPN, pero también de la formación docente que desde hace años se impulsa en las universidades de Venezuela, Colombia, Ecuador y Bolivia.

En boca de un vocero impreparado y rijoso, ha sido combustible de infiernos. Fue penoso leer a comentaristas que imaginaron que la influencia venía de teoría racial crítica de Estados Unidos, como Jorge Castañeda, o quienes anuncian la catástrofe de poner la comunidad al centro, como Gilberto Guevara o Laura Frade. Llevan razón los profesores de la Coordinadora cuando acusan que hay préstamos no reconocidos, o de plano saqueo, a algunas de las mejores páginas del PTEO. Hay citas expresivas, aunque sin el contexto adecuado, a obras de Grosfoguel, Mignolo, Mbembe, Catherine Walsh, Jurjo Torres. Lo que hay que saludar es una vigorizante sacudida para no quedarse en las pautas repetitivas de las didácticas por asignatura, tan terriblemente empobrecedoras a estas alturas. Obvio, no podía faltar el santo patrón de la pedagogía popular, Freire. Lo que falta, terriblemente, es citar a pensadores mexicanos... ¿desconocimiento o complejo de inferioridad? Por ahí se cuelan Ezpeleta, Latapí, obviamente Díaz Barriga, pero ni por casualidad Santiago Rincón Gallardo. ¿Pasaremos del furor por el suizo Perrenoud al furor por el portugués Boaventura de Sousa?

Sin embargo, toda esa riqueza amueganada en el anexo corre el riesgo de ser algo esotérico para la mayoría de los maestros frente a grupo. Apenas habituados a los aprendizajes clave del plan de estudios 2017 -otro ejercicio inoportuno y jaloneado por la ambición política- toda esta "habla dialectal" de la comunalidad, los saberes, el bienestar y la crítica al neoliberalismo hace que pierdan la paciencia. Si no hay sencillez y sensatez en los "talleres de formación docente" que ya les recetaron a lo largo del ciclo escolar, haciendo puente con su marco de referencia previo, no van a pegar papel y madera, y perderemos energías preciosas en interpretar un texto denso y enrollado, justo ahora que las y los docentes requieren el acompañamiento más empático y conectado con sus sentimientos y experiencias. En el nuevo marco curricular, el aspecto socioemocional está preocupantemente subdesarrollado; las menciones son pobres, superficiales y esporádicas.

Podemos, lamentablemente, acabar en algo que ya comienza: toda clase de ppts y cursitos de paga, el enorme mercado informal que "ayuda" a los maestros a sobrevivir a los cambios de paradigma que definen los intelectuales del régimen... nada más neoliberal que fomentar el despojo económico, en sustitución a las tareas que el Estado exige, pero no puede acompañar con agentes preparados.

## Lo que viene

¿Qué puede resultar de esto? Es pronto para decirlo. Algunos nos vamos a empeñar en que la discusión sea menos ideológica y mejor fundada; que discutamos de nuevo en el foro público qué educación queremos y, sobre todo, qué requieren las niñas, niños y jóvenes para ejercer su derecho a aprender, a aprender dentro y fuera de la escuela, a aprender lo que quieren y lo que necesitan. Puede ser un globo de Cantoya que implosione y ya para el año entrante, por el cambio de fortuna en el servicio público, deje de ser prioridad del círculo cercano al presidente. Puede que, en el peor escenario, se vuelva una pesadilla administrativa y de sobrecarga en cada escuela. Si las maestras se lo apropian, independientemente de libros mal editados que no van a perdurar, puede venir una bocanada de aire fresco: consolidar las habilidades cruciales y abrirse a un aprendizaje más compartido, más lúdico y más digno.

*\*Presidente ejecutivo de Mexicanos Primero*

REVISTA  
**AULA**  
PERIODISMO Y ANÁLISIS EDUCATIVO

Únete al debate plural  
e informado

**¡Suscríbete!**

Cuatro números por \$250.00 MXN

contacto@revistaaula.com  
55 6864 9466



**SOCIALIGHT**  
➔ **MX**

Agencia especializada en proyectos educativos, sociales,  
culturales, ONGs e instituciones y figuras públicas

[www.socialightmx.com](http://www.socialightmx.com)

Comunicación • Posicionamiento • Investigación • Cabildeo • Incidencia





## Restablecer la profesionalidad del trabajo docente

Ángel Díaz Barriga \*

El país está en un proceso de cambio en la educación muy significativo, por demás está decir que en este proceso se está reivindicando la imagen profesional del docente. No se trata de restaurar las relaciones laborales de quienes tienen condiciones contractuales no adecuadas, sino sólo de haber modificado las leyes que consideraban al docente como un agente responsable de lo que acontece en la educación. El proyecto de trabajo que cada vez se concreta más busca restablecer la profesionalidad del trabajo docente, reconocer la responsabilidad histórica que ha asumido y que en particular asumió en la pandemia, para identificar las formas de trabajo que resultaran adecuadas para vincularse con sus estudiantes.

La visión educativa que acompaña este proceso reconoce que corresponde a cada docente tomar decisiones sobre la forma cómo interpretar y adecuar el plan y los programas de estudios al contexto de su escuela, demanda que el docente se asuma como un profesional que porta saberes disciplinares, pedagógico-didácticos, curriculares e incluso experienciales (aún en los docentes que se están iniciando en el servicio) pues no sólo realizaron prácticas docentes en toda su formación, durante los cuatro años que se formaron en una escuela normal o en un centro de maestros, sino que el docente forma una experiencia educativa que se ha ido estableciendo a lo largo de su vida escolar, la que le ha dejado tanto buenas como malas experiencias y es en este contexto donde tiene capacidad para tomar las decisiones pedagógico-didácticas que le permitan desempeñar mejor su trabajo con sus estudiantes.

Los docentes de nuestro sistema educativo siempre trabajan en contextos específicos, el sistema educativo busca reconocer que no se puede hacer un plan de estudios de arriba para abajo, sino que al docente inscrito en un colectivo escolar le

corresponde discutir y analizar, en el CTE, las condiciones específicas del contexto donde su escuela está inscrita para tomar decisiones de conjunto que permitan trabajar con sus estudiantes de manera que puedan fomentar aprendizajes significativos.

Desde el punto de vista didáctico el Plan de estudios [de educación básica] que fue publicado el viernes de la semana pasada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) establece la necesidad de integrar los contenidos buscando articularlos a problemas significativos de la vida de los estudiantes, subordinar los saberes disciplinares a la realidad del alumno, de suerte que se promuevan aprendizajes significativos; en este sentido su segundo principio es reconocer la profesionalidad del docente en la toma de decisiones con respecto a construir y proponer las mejores formas de trabajo con sus estudiantes; mientras que la visión de comunidad, de un trabajo que reconozca que la escuela y la comunidad tienen que realizar una articulación diferente, se constituye en el tercer principio de este proyecto: Reconocer el entorno donde se inscribe la escuela permitirá incluir los valores, cosmovisiones y procesos que se dan en la comunidad, sea desde la perspectiva de comunalidad que conservan nuestros pueblos originarios y la que se da en nuestras comunidades rurales, hasta la que existe en el vecindario, en la colonia o en el condominio donde habitan los estudiantes de las comunidades urbanas. Un complemento que no podía faltar en esta tarea es la reforma a los planes de estudio de la educación normal.

Reconocemos que en el año de 2019 realizamos un trabajo muy intenso en el Congreso de la República, en la convocatoria que hizo para el parlamento abierto para modificar el tercer constitucional y las leyes secundarias, tanto en la cámara

de diputados como en la de senadores, donde participamos varios docentes de escuelas normales del país, en donde la demanda era crear otras condiciones de desarrollo para las escuelas normales.

En este contexto se realizó un Congreso Nacional para el Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales del país, que trabajó alrededor de cinco grandes temas. El congreso inició con congresos locales en cada Escuela Normal y/o centro de Actualización de Maestros; posteriormente se llevaron sus resultados a un congreso estatal, en donde además de los resolutivos se eligieron representantes para la fase nacional. El Congreso Nacional sesionó en 4 ocasiones en el mismo año de 2019, logrando finalmente entregar sus resolutivos al Dr. Luciano Concheiro, Subsecretario de Educación Superior, quien en el discurso de recepción que hizo en el Benemérito Instituto Normal del Estado de la ciudad de Puebla, se comprometió a que los mismos fueran adoptados por el Congreso de la Unión, de esta manera en noviembre de ese mismo año el Senado de la República publicó en su Gaceta la *Estrategia Nacional para la Mejora de las Escuelas Normales*.

Un elemento que contiene este documento relevante para la tarea que se realiza en nuestro sistema de formación inicial de docentes fue la insistencia para identificar una estrategia que permitiera que las escuelas normales y los CAM contasen con la oportunidad de tener un Plan de estudios nacional que al mismo tiempo permitiera un espacio de construcción específica de acuerdo con las necesidades de cada una de las instituciones.

La Pandemia afectó al sistema educativo nacional en marzo de 2020, iniciando en el país (y también en el mundo) de manera inédita, una suspensión de las actividades presenciales en la escuela. La SEP y las escuelas de todo el país no sólo suspendieron su actividad presencial, sino que en el mes de mayo ya estaban analizando diversas estrategias para continuar su labor educativa en el contexto de una educación en casa.

Por esta razón no es sino hasta 2021 que se reforma la Ley de Educación Superior del país en donde se contiene un capítulo específico referido a la educación normal. Capítulo en donde se realiza la interpretación del sentido del 3º constitucional de conservar al mismo tiempo una parte nacional del plan de estudios, que contuviese, una parte del mismo, que respondiera a condiciones de su contexto específico.

De esta manera en el mes de octubre de 2021 la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio, dirigida por el Dr. Mario Chávez convocó a la realización de conferencias y talleres para iniciar un codiseño curricular, a partir de una

propuesta inicial de que el 50% del plan de estudios respondiera a un proyecto nacional y el otro 50% se pudiera adecuar a un proyecto estatal combinado con un proyecto específico que las entidades federativas y las escuelas normales lo asumieran y lo establecieran.

Con ello se daba un paso muy significativo para atender una demanda sentida y necesaria del normalismo mexicano de contar con la posibilidad de establecer especificidades curriculares acordes al tipo de estudios que ofrece cada escuela normal (preescolar, primaria, secundaria, telesecundaria, de educación física, de artes, rural, intercultural, bilingüe, comunitaria, de inclusión educativa, etc.) así como a la historia de cada uno de los planteles que conforman este sistema educativo.

De esta manera es un orgullo poder contar en este momento con 18 planes de estudio para diferentes licenciaturas de formación inicial de docentes. Su realización estuvo a cargo de cerca de mil profesores normalistas que participaron en el codiseño, quienes llevaron a cabo cerca de 400 reuniones para esta tarea.

Sin lugar a dudas es una tarea fundamental para las escuelas normales del país contar con este logro que materializa un anhelo que, como he expuesto, ha sido parte del debate pedagógico de este sexenio, indudablemente que la actividad de codiseño curricular no está concluida, sino que podemos pensar que una fase de la misma se ha concluido y que esta tarea pionera a nivel nacional empezará a proliferar en demandas de otras instituciones normales en el país.

Pero, sin lugar a dudas, se avanza en una línea que ha marcado el gobierno de la república de reconocer el profesionalismo de los docentes y de transformar el sistema de formación que se realiza en nuestras instituciones responsables de la formación inicial de docentes avanzando hacia proyectos curriculares que muestren mayor flexibilidad en su conformación y que vayan respondiendo de una manera específica a la aspiración del magisterio mexicano.

Nos corresponde, como siempre, honrar profesionalmente este avance en el proyecto de profesionalización de los docentes en México, estoy seguro de que las escuelas normales seguirán por la ruta de fortalecer la formación que ofrecen a sus estudiantes, a partir de la visión pedagógica que demanda nuestro sistema educativo.

*\*Investigador Emérito de la UNAM*

*(Discurso leído en la presentación del Codiseño de Planes de Educación Normal 2022. Texto publicado en Voces Normalistas y retomado con permiso del autor)*





# Los dilemas de la desesperanza. Impacto del marco curricular 2022 en el trabajo docente

Abelardo Carro Nava \*

El tema que hoy nos ocupa, *Los dilemas de la desesperanza. Impacto del Marco Curricular 2022 en el Trabajo Docente*, deseo abordarlo empleando tres metáforas que, de alguna forma, intentarán trasladar algunas reflexiones educativas a la realidad que, desde mi perspectiva, son parte del análisis que he venido realizando desde que conocimos la propuesta curricular denominada *Marco Curricular y Planes de Estudio 2022 de la Educación Básica Mexicana*. Propuesta que, como sabemos, se encuentra en construcción y que ha generado diversas reacciones, de diferentes actores y en diversas latitudes.

Desde luego que este análisis, parte de mi posición como docente frente a grupo en una escuela normal; institución educativa que me ha permitido mantener un diálogo directo con maestras y maestros que laboran en diferentes instituciones, niveles y modalidades. En fin, parto desde una mirada del docente que, si bien es cierto no es generalizada, si contiene algunos rasgos de lo que cotidianamente escucho de ellos cuando superviso las prácticas profesionales de mis estudiantes, o bien, cuando gentilmente me han invitado para que compartamos algunas ideas a través de una charla, un taller, entre otros.

## Primera metáfora: "El síndrome de la reformitis aguda"

Para pocos es desconocido que nuestro país vive una "reformitis aguda" de importantes consideraciones. Aquella expresión en los últimos años tan conocida y poco tomada en cuenta, se ha dicho en más de una ocasión y por más de un docente: "Apenas estamos comprendiendo el plan de estudios y ya no los van a cambiar". Frase que se entiende si nos remontamos a lo que desde la década de los noventa ha venido sucediendo en México después de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y, de manera particular, cuando en los primeros años del 2000 comenzó a desarrollarse la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB). El ciclo de reformas curriculares inició en preescolar en 2004, en secundaria en 2006, en bachillerato en 2008 y en la educación primaria entre 2008 y 2009. De tal ejercicio, se desprendió el *Plan de Estudios 2011. Educación Básica* que, hasta nuestros días, sigue vigente en nuestro Sistema Educativo y cuyo enfoque basado en competencias, fue la piedra angular que movilizó el trabajo docente.

Pasados 6 o 7 años, después de este largo proceso reformista, llegó el *Nuevo Modelo Educativo 2018* y, con ello, lo que se conoció con el nombre de *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*, una mirada que intentó superar el enfoque basado en competencias por uno denominado competencial puesto que, se dijo, el punto de partida ya no serían las competencias, sino que éstas, serían el punto de llegada para el logro de los aprendizajes de millones de estudiantes inscritos en alguna de las escuelas de nuestro Sistema Educativo. Plan de estudios 2018 que, aunque algunos funcionarios de la Secretaría de Educación Pública Federal no les agrade reconocerlo, sigue vigente en los centros educativos en la República Mexicana. Aquella orden de "suspender" su aplicación que, desde la SEP se envió a las estructuras oficiales de los estados a principios de 2019, quedó en eso, en una notificación administrativa que no tuvo

mayor eco. Otra vez, el trabajo docente se movilizó en función de los grados escolares en los que sí se consideró su aplicación para organizar el quehacer pedagógico y didáctico en las aulas.

Pasados tres años desde que el gobierno lópezobradorista asumió el rumbo del país, en enero de este año conocimos la propuesta curricular que, en el ciclo escolar 2023-2024, pretende implementarse en la educación básica, previa "capacitación" (así lo ha definido la actual Secretaría de Educación) de todas las maestras y maestros. Propuesta que, como hasta el hartazgo se ha dicho, busca romper o superar el enfoque basado en competencias y el competencial porque, también se ha dicho, éstos han fragmentado el conocimiento por su abordaje a partir de asignaturas y no por campos formativos mediante diálogos, contenidos, progresiones de aprendizaje y una evaluación de carácter formativo. Esto, considerando a la comunidad y territorio como el centro que articula 4 campos formativos y 7 ejes articuladores.

De nueva cuenta, el trabajo docente y los docentes, tendrán el enorme reto de abordarlo sin que se tenga claro el rumbo, enfoque, metodología o principios formativos que superen el modelo carencial, remedial e instrumental que ha caracterizado la formación continua del profesorado mexicano en los últimos años, donde un "facilitador o experto", es quien dota de saberes y conocimientos a las maestras y maestros para que, con dicho "conocimiento" operen o sean reproductores del plan de estudios; concepción que, no sé si a ustedes se los recuerde, pero a mí sí me traslada a *la pedagogía bancaria* de Freire. En fin.

Tres décadas de constantes reformas curriculares; tres décadas en las que el docente no ha sido valorado en su justa dimensión, aunque en estos días, como en antaño, se afirma que, tras consensos, diálogos y consultas con maestras y maestros, se ha logrado concretar (legitimar) el currículo. Algo que, por donde quiera que se mire, no es del todo cierto, porque ni con todos los profesores se dialoga, ni con todos se consensúa, ni a todos se les consulta.

No obstante, lo anterior, y deseo ser muy enfático en ello, en esas tres décadas ahí ha estado el maestro, la maestra, cumpliendo con su función dentro de su espacio escolar, aún y a pesar de sus paupérrimas condiciones laborales, profesionales y de infraestructura que caracterizan a cientos de planteles escolares, pero también, bajo un sistema educativo completamente vertical y autoritario y del cual hablaré más adelante.

¿Acaso esa maestra o ese maestro se inconformó con la puesta en marcha del plan de estudios 2018?, ¿cuáles fueron sus comentarios, observaciones y sugerencias para, posiblemente, mejorarlo?, ¿no acaso la inconformidad y resistencia en el sexenio pasado se dio en razón de la aprobación y aplicación de una evaluación a todas luces punitiva derivada del Pacto por México? Ahora bien, ¿qué grupos de enfoque se conformaron con maestras y maestros para que, a partir del diálogo entre éstos y algunas otras figuras, se afirmara que la fragmentación del conocimiento se generaba por el abordaje de contenidos en asignaturas y, por tal motivo, hoy día se plantean los campos formativos para que esto no suceda?, ¿existen esos estudios?, ¿quién los tiene y por qué no se han hecho públicos?

En suma, ¿por qué los distintos gobiernos, incluyendo el actual, no le han dado el valor que merece la educación que han recibido, reciben y recibirán los millones de estudiantes inscritos en las escuelas de nuestro Sistema Educativo?, ¿por qué no pensar en la conformación de un Acuerdo Nacional en el que se ponga al centro a la educación, independientemente del partido político y del político que llegue al gobierno, para que se cuente con planes y programas transexenales con horizontes locales, materiales didácticos, libros de texto, escuelas y aulas dignas, profesoras y profesores mejor formados en las escuelas normales y en el trayecto de su carrera?, ¿por qué no pensar en un currículo nacional que supere los malestares ocasionados por esa “reformitis aguda” y que, desde luego, cuente con la participación de todas las maestras y maestros de México, pero también, de todos los actores independientemente de su ideología o posicionamiento político?

Recordando la charla que hace unos días el Dr. Ángel Día Barriga ofreció en las instalaciones de la SEP en la Ciudad de México titulada “Retos de la docencia ante el marco curricular 2022” y, desde luego siguiendo con la línea de propuestas de lo que denominó *utopía de lo posible*; aquí tenemos otra *utopía de lo posible*.

Ojalá, y en verdad, se le diera la debida importancia al quehacer docente y al docente mismo porque, ya han sido tres décadas en las que, si no se le ha visto como un objeto, si como medio o instrumento que opera lo que emana desde el centro; pendiente quedará, el que prácticamente al término de este sexenio se pondrá en marcha el marco curricular que hoy nos permite comentar algunas ideas; esperemos que, pasadas las elecciones, con la llegada de otro gobierno, otro presidente o presidenta, otros funcionarios en la SEP, no envíen otra notificación administrativa que indique que el plan de estudios 2022 quedará suspendido y que, por tanto, seguirá operando el 2011 y 2018, mientras se construye uno nuevo. ¿Acaso los millones de estudiantes se merecerían esto?, ¿acaso como país, sociedad y gremio no podríamos lograr ese acuerdo educativo?

## **Segunda metáfora: “El síndrome del mundo de colores y caramelo”**

En 2008, una artista y cantante mexicana, lanzó un tema muy particular “Un mundo de caramelo”; si ustedes han escuchado esa canción, podrán advertir, la narrativa de una niña que solo pide una cosa “un mundo mejor”, desde luego, a través de los caramelos.

Bueno, pues esta metáfora viene a colación porque, allá por el 2017, la Secretaría de Educación Pública, difundió un comercial en el que, en los primeros segundos, se podía observar a un grupo de niños en un salón de clases que, al unísono, repetían una lección; a pregunta expresa de uno de estos pequeños, a su profesora, *¿oiga, y esto para qué sirve?*, ella le responde: *“tienes razón, qué les parece si en lugar de repetir, tratamos de entender”*. Justo en ese momento, el primer cuadro que estaba en blanco y negro, se ilumina y aparecen los colores con una música de fondo, por así decirlo, triunfante.

**Hoy día, cuidado, con la nueva propuesta curricular dada a conocer en el mes de enero de este año, desde mi perspectiva, se está enviando un mensaje similar a la sociedad mexicana, y esto no es del todo cierto porque, como es conocido, hay cambios que se logran a corto plazo, pero hay unos más complejos que, lógicamente, se vislumbran a largo plazo.**

Y es que, quienes hemos tenido la oportunidad de pisar una escuela y un salón de clases, sabemos que los cambios o

transformaciones educativas y/o docentes, no se logran de la noche a la mañana; todo es un proceso, a veces lento, a veces rápido, porque los procesos son eso, procesos a partir de los cuales se van teniendo avances o retrocesos en diferentes rubros, ya sea de aprendizajes, de evaluación, de aprovechamiento, de gestión, de formación continua, en fin, de todo aquello que es parte de ese *continuum* educativo que requiere su debida atención y tratamiento.

Es cierto, hay que reconocerlo, el marco curricular 2022 tiene varios aciertos con los cuales he coincidido con varios colegas, por ejemplo: a) una postura epistemológica no empleada en anteriores planes de estudio; b) la integración de disciplinas e interdisciplinariedad como aspectos que pueden posibilitar el aprendizaje, colocando a la comunidad al centro; c) la integración de la educación inicial como parte de las 6 fases; d) el reconocimiento de lo diverso como punto de partida, y lo comunitario, como horizonte al que se pretende llegar a través de los ejes articuladores y campos formativos; e) el reconocimiento, en los ejes articuladores, del pensamiento crítico e interculturalidad crítica, g) el reconocimiento (social) hacia el docente y la labor que realiza en el aula (didáctica), entre otros.

Pero también tiene varias áreas de oportunidad, por ejemplo: a) un diagnóstico incompleto dado que no se integraron datos sobre el rezago o abandono escolar antes y durante la pandemia; b) la crítica en exceso hacia el neoliberalismo (todo lo anterior fue malo y lo de hoy será bueno); c) la ausencia de teorías pedagógicas y un exceso de epistemologías del sur; d) la consideración de modalidades o metodologías para el trabajo docente que no son del todo conocidas y/o dominadas por los docentes, debido a la limitada formación continua de los últimos 20 años o de los planes de estudio de las instituciones formadoras de docentes en donde se formaron; e) el reconocimiento de la comunidad, pero que excluye a otros ámbitos educativos como el de las escuelas particulares o privadas, o los contextos urbanos; f) el establecimiento de programas de español e inglés, pero no otras lenguas; entre otras.

Tales aciertos y tales áreas de oportunidad, demuestran que no hay currículo y plan de estudio perfecto, todo es perfectible en la medida en que se comprenda que no solo el campo educativo obedece a éstos porque, como sabemos, en dicho campo inciden multiplicidad de factores que, mientras no se atiendan, difícilmente se podrán lograr los resultados esperados. Es decir, podríamos tener el mejor plan de estudios, pero, si las condiciones económicas, políticas, sociales y hasta culturales no se atienden para que se reduzcan las brechas de desigualdad e inequidad de sobra conocidas, difícilmente, dicho plan de estudios podrá lograr el objetivo propuesto.

¿Cuántas maestras y maestros no tienen que adquirir sus materiales de trabajo, con sus propios recursos, porque las escuelas no cuentan con los recursos presupuestales para cubrirlos?, ¿cuántas niñas o niños no llegan a la escuela con el estómago vacío porque en casa, sus padres, no han obtenido mayores ingresos dado el incremento de los productos de la canasta básica y cuyos sueldos son paupérrimos?, ¿cuántas niñas y niños no llegan a la escuela con estados emocionales diversos por las diferentes situaciones o circunstancias que viven en casa o en la comunidad donde viven?, ¿cuántas maestras y maestros priorizan la atención a sus estudiantes y, en la medida de sus posibilidades y conocimientos, orientan psicológicamente a estos alumnos?, ¿cuántas maestras y maestros registran el abandono escolar de sus estudiantes y, en algunos casos, ellos mismos hacen lo posible para que sus niños regresen a su salón de clases?, ¿cuántas maestras y maestros no son requeridos por su autoridad educativa porque

no ha trabajado el plan de estudios por estar atendiendo ciertos reportes incomprensibles que representan una carga administrativa absurda?, ¿cuántas maestras y maestros han recibido apoyo psicológico o terapéutico por todo ello?, ¿acaso se ha olvidado que una maestra o un maestro también es un ser humano?

Sí, todos queremos un mundo de caramelo y lleno de colores; sí, todos queremos que la educación logre los propósitos que persigue; sí, muchos queremos una nueva escuela mexicana que no sea o represente un vintage educativo; sí, muchos deseamos que todo cambie; pero, ¿podríamos comenzar por intentar cambiar esa idea de que, de la noche a la mañana, todo mejorará por santo y obra de quien está en ese momento en el poder?, ¿podríamos dar paso a otra *utopía de lo posible*: la de un Sistema Educativo horizontal y con un país que construya políticas económicas, sociales y culturales que atienda desigualdades, pero también inequidades?.

### Tercera metáfora: “el síndrome de un mexicano más”

Hace algunos años, Juan Sánchez Andracka, nos obsequió uno de los textos más interesantes que pude haber leído. Como sabemos, en éste se relata la vida de un joven de un pueblo de una provincia mexicana cuya conciencia se despierta al observar las grandes contradicciones que le rodean: una religión dogmática, instituciones educativas mediocres, políticos corruptos y una sociedad estancada en el conformismo. Tengo en mi memoria, aquella escena en la que pinta a un maestro que acaba de llegar a una escuela, con ideas nuevas, propuestas diferentes y con otra visión del hecho educativo. Como parece lógico, al intentar proponer que las cosas se hagan de otra manera, justamente cuando se estaba organizado algún festejo, apareció lo que muchos conocemos, estructuras sedimentadas a través del tiempo porque, palabras más palabras menos, las *“cosas siempre se habían hecho de una forma y no de otra”*. No había cabida para algo diferente.

Tal relato y metáfora, caracteriza lo que hoy se vive en nuestro Sistema Educativo, un sistema centralista, vertical y autoritario donde no hay cabida para las diferencias y para los diferentes. ¿Cuántas maestras y maestros no han sido llamados a dar cuenta de sus acciones porque han tomado la iniciativa de hacer de su trabajo algo diferente a lo que desde el centro y de sus autoridades educativas se determina?, ¿cuántas directoras, directores, supervisoras o supervisores no son llamados por sus inmediatos superiores para que se apeguen a lo que sus políticas determinan aunque resulten incomprensibles dados los contextos y/o circunstancias que se viven en una región o comunidad educativa?

**Curiosamente, en el marco curricular propuesto, se alude a una interculturalidad con un enfoque crítico, que permita o favorezca el reconocimiento del otro para la implementación de acciones que posibiliten superar esquemas anquilosados o arcaicos, aspecto, sin duda, de gran importancia, sin embargo, la realidad es que, ni un ápice, se muevan las estructuras oficiales para dar paso a una horizontalidad que reconozca la diversidad en un México tan complejo como el que hoy día conocemos.**

Hay una clara diferencia entre anarquía y diversidad; conceptos que me llevan a asumir el segundo más allá de lo que el primero pudiera representar. Entonces, si aceptamos que la fragmentación del conocimiento a través de asignaturas ha generado que los aprendizajes no sean los esperados y, por ello, ahora se proponen el abordaje de contenidos por campos formativos a través de proyectos, ¿de qué manera podrá lograrse este propósito si, por ejemplo, en secundaria el tema de los maestros “taxi” no ha sido atendido como debiera y, por tanto, una maestra o maestro tiene que cubrir las pocas

horas que tiene asignadas para trasladarse a otra u otras instituciones educativas para cumplir con su función porque el sueldo no alcanza?, ¿de qué manera se podría poner en marcha esquemas de trabajo bajo un enfoque globalizador, centros de interés o aprendizaje basado en proyectos si en muchos estados las autoridades exigen la elaboración de una planeación en un formato único que éstas mismas han elaborado sin considerar los elementos curriculares, situaciones



didácticas, secuencias didácticas o formas de evaluación diversas propuestas por los colectivos docentes?, ¿de qué manera organizar el trabajo escolar y docente si los salones de clase siguen manteniendo el mismo esquema tradicionalista porque, hasta el momento, no se ha concebido otra forma de construir espacios para la generación de ambientes de aprendizajes con interacciones diversas?, ¿de qué manera organizar el trabajo y de gestión al interior de las escuelas si los incomprensibles Consejos Técnicos Escolares obedecen a una política centralista que se sustenta, la mayoría de veces, en un Programa Escolar de Mejora Continua que difícilmente puede romper con lo que dictan las autoridades porque lo importante, hoy día, es lograr la excelencia educativa y no la calidad educativa aunque tales concepciones representen casi lo mismo?, ¿de qué manera organizar el trabajo si la formación continua ha perdido su valor reduciéndose a un programa de estímulos salariales a través de los cuales se sigue priorizando el mérito y no la formación propiamente dicha?, ¿de qué manera realizar una función tan noble merecedora de todo un reconocimiento si de manera continua y reiterada se vulneran los derechos de los trabajadores de la educación que no son defendidos por un Sindicato que sí defiende pero sus propios intereses y los de sus dirigentes?

En suma: ¿de qué manera romper con esa concepción de contar con un mexicano más en nuestro país para transitar hacia un mexicano menos en el entendido de que tal aseveración no significa la eliminación de su persona sino el pleno reconocimiento de su diferencia y de sus posibilidades de actuación ante circunstancias adversas? He aquí otra utopía de lo posible.

Y es que una maestra o un maestro, jamás verá en sus alumnos a liberales y conservadores, ve a un grupo de niñas, niños, adolescentes y adultos, y punto.

Tres metáforas, varias ideas, varios impactos, pero en medio de todo esto algo es cierto: las maestras y los maestros, son los que sostienen el Sistema Educativo y la Educación en nuestro México; así ha sido y así seguirá siendo. ¿Le apostamos a un cambio verdadero?, no le apostemos todo a un plan de estudios; he aquí otra utopía de lo posible.

*\*Texto presentado en la mesa redonda: “Impacto del Marco Curricular en el Trabajo Docente”, en el CIE de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Docente normalista.*

# ¿Crisis u oportunidad?

## El pilotaje de la Nueva Escuela Mexicana



Luz Gisela Macías \*

Hace unas semanas estuve escardando una milpa con mi familia. En palabras llanas, lo que hicimos fue mover la tierra a los surcos donde están creciendo las plantas, para que esta les sirva de soporte y que, por ejemplo, no se caigan ante una tormenta. Antes de terminar toda la milpa, pasó lo que no queríamos: cayó una tormenta muy fuerte durante la noche. Al día siguiente fuimos a revisar y por suerte, de las plantas que no tenían aún ese soporte de tierra, fueron escasas las que se quebraron del tallo, otras más sólo se cayeron o doblaron, y la mayoría seguían de pie.

¿Qué aprendí en ese momento? Algo que cualquier trabajador de campo sabe: **hay que estar preparados para las tormentas. El crecimiento de las plantas es natural, pero las tormentas y la destrucción también.**

**Algo parecido pasó hace más de dos años con nuestras niñas, niños, adolescentes y jóvenes: no los protegimos.**

Antes de la pandemia, iban aprendiendo, unos más que otros, en contextos muy diferentes, con soportes muy distintos... y llegó una tormenta llamada COVID-19.

¿Cuántos estudiantes recibieron el apoyo adecuado por parte del Estado mexicano para seguir creciendo y no quebrarse? ¿Qué políticas fueron soportes reales para sus aprendizajes? ¿Cuánta tierra les hizo falta a los más de millón y medio de estudiantes que no se inscribieron al ciclo escolar 2021-2022 [1]? ¿Qué haremos ante el aumento en la pobreza de aprendizajes de nuestros estudiantes [2]? Parece que la respuesta a la última pregunta es: una prueba piloto sin rutas de implementación claras, que responde a un marco curricular ambicioso en sus intenciones de reforma, pero poco claro en sus fundamentos didácticos.

Ante la COVID-19, la política educativa de nuestro país se caracterizó por ser poco reactiva y eficiente, no se movilizaron recursos de manera rápida y diferenciada. Lo supimos desde entonces, y lo comprobamos día con día: no estábamos preparados para la tormenta y no respondimos adecuadamente a la emergencia.

Si bien, los esfuerzos de aquellos profesores que sobresalieron por su compromiso y creatividad fueron muy valiosos, no fueron suficientes para evitar la crisis de aprendizajes que tenemos hoy día. Aunque parece que esta crisis de aprendizajes, que ya preocupaba a nivel mundial antes de la pandemia [3], y que se ha agravado, no parece ser un tema a considerar dentro del marco curricular de la Nueva Escuela Mexicana.

### La SEP ante la pandemia

Antes de la apertura de las escuelas, la SEP desarrolló programas muy generales para hacer frente a la pandemia, como *Aprende en casa*, clases en línea, transmisiones en radio o cuadernillos. No se pudo (o no se quiso) hacer algo focalizado para aquellos estudiantes que tuvieron que trabajar, quienes tenían padres o madres con baja escolaridad, o quienes quedaron huérfanos. No olvidemos que México fue el país con más niños y adolescentes que perdieron a sus cuidadores primarios [4]. ¿La SEP hizo algo específico para brindarles soportes?

Al comenzar la apertura de las escuelas, la respuesta de la SEP se caracterizó por prescribir recomendaciones como la *Guía de orientación para la reapertura de las escuelas ante COVID-19* [5]; las ocurrencias, como la *Carta compromiso de correspon-*

*sabilidad*; y el poco compromiso ante cosas tan elementales como distribuir termómetros en las escuelas. En la guía antes mencionada, se explica que en aquellas escuelas donde no fuera posible adquirir termómetros, los estudiantes que respondieran negativamente ante la pregunta sobre presencia de fiebre podían ingresar a la escuela. Así fue el nivel de compromiso y de movilización de recursos de la Secretaría de Educación Pública.

¿Qué podría salir mal ante ese escenario? Ustedes se contestarán mirando a su alrededor: el abandono escolar y la pérdida de aprendizajes son sólo algunas de todas las cosas que han salido mal. La siguiente pregunta es: ¿qué podría salir mal con el pilotaje de la Nueva Escuela Mexicana?

### Dudas frente al piloto de la Nueva Escuela Mexicana

La prueba piloto del nuevo plan de estudio para preescolar, primaria y secundaria iniciará en octubre, en 960 escuelas públicas del país [6]. De entrada, vemos que las escuelas privadas no participarán (¿alguien sabe por qué?), por lo que, al final de la evaluación de este pilotaje (si es que existirá), no sabremos si existieron condiciones de las escuelas privadas que pudieran o no favorecer su implementación, y por ende, lo propuesto por el marco curricular de la Nueva Escuela Mexicana.

Durante septiembre, todo el profesorado podrá realizar la evaluación diagnóstica de sus estudiantes y, de manera paralela, quienes participarán en la prueba piloto, serán informados al respecto [7], (¡sí, hasta septiembre!). Entonces, a la par de que los profesores estarán realizando sus evaluaciones, con base en 1) lo que han comprendido de los ejes, campos, diálogos o progresiones de aprendizajes de la nueva propuesta curricular, o, tal vez, 2) bajo el enfoque de los aprendizajes prioritarios y el esquema de nivelación del grado escolar o asignatura, que hasta hace pocos meses se pensó para los inicios de este ciclo escolar [8]. ¿Cómo se articulará la evaluación si a la par estarán siendo informados sobre pilotaje?

Otra cuestión. Si un de las bases del nuevo marco curricular es la autonomía curricular de las y los docentes para la contextualización y co-diseño de los programas de estudio, ¿por qué la convocatoria para los nuevos libros de texto gratuito cerró el pasado 15 de agosto y qué papel van a tener estos libros en el pilotaje? ¿Se implementarán estos libros de texto durante el pilotaje o después? En caso de que se implementen después, ¿por qué se convoca con tanta anticipación y cómo será el diseño para no contraponerse a la contextualización y co-diseño de los programas?

Finalmente, se plantea que en el pilotaje participen, además de las escuelas generales, aquellas con servicio indígena y comunitario, secundarias técnicas y telesecundarias, tanto en zonas rurales y urbanas. Además, se contempla incluir a estudiantes migrantes, con discapacidad y aptitudes sobresalientes [9]. Este punto resulta muy sensible, ya que son poblaciones que han sido vulneradas por el sistema educativo de manera histórica, y supongo, que se ligará al fortalecimiento y desarrollo de estrategias nacionales que el nuevo plan curricular plantea [10]. Si estoy en lo cierto, este pilotaje deberá ser representativo para que las estrategias nacionales que surjan de él respondan a la generación de estudiantes que cursarán el nuevo marco curricular durante en el ciclo escolar 2023-2024. Si no estoy en lo cierto, estas poblaciones segui-

rán en su andar educativo sin recibir el soporte que requieren, participando en un pilotaje del que no tenemos mayor información, que parece tener más dudas que certezas. Si este pilotaje resulta en otra improvisación, significará un obstáculo más para recuperar los aprendizajes y oportunidades que la pandemia les arrebató y que el Estado mexicano no ha volteado a ver.

Supongo que esta prueba piloto durará todo el ciclo escolar y se enfrentará a la crisis de aprendizajes que tenemos enfrente. Ante una prueba piloto de la que no sabemos más que fechas y número de escuelas, debemos exigir que este piloto no sea una ocurrencia más y que bajo el principio de la autonomía curricular no se abandone a las y los profesores en su implementación, porque ya estuvieron abandonados mucho tiempo durante la pandemia. Tampoco olvidemos que se requiere tierra: soportes para que las y los estudiantes que participan en este pilotaje tengan lo necesario para resistir, para aprender.

**No queremos que este pilotaje resulte, para ellos, en un año más de ocurrencias y falta de compromiso por parte del Estado mexicano. No dejemos a la suerte los aprendizajes de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes que han estado tan desprotegidos.**

[1] [https://ieec.mx/posts/marco\\_curricular\\_eb\\_22](https://ieec.mx/posts/marco_curricular_eb_22)

[2] <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059321001681#sec0055>

[3] [http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/2019/Informe-sobre-el\\_Desarrollo-Mundial-2018.pdf](http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/2019/Informe-sobre-el_Desarrollo-Mundial-2018.pdf)

[4] [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(21\)01253-8/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(21)01253-8/fulltext)

[5] <https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2021/06/Guia-orientacion-para-la-apertura.-28-mayo-2021-SALUD.pdf>

[6] <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-sep-no-199-iniciara-piloto-del-plan-de-estudio-para-la-educacion-preescolar-primaria-y-secundaria-en-960-escuelas-publicas-del-pais>

[7] [https://www.youtube.com/watch?v=gB0tKF\\_KAy4](https://www.youtube.com/watch?v=gB0tKF_KAy4)

[8] [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5656485&fecha=28/06/2022#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5656485&fecha=28/06/2022#gsc.tab=0)

[9] [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/754157/Acuendo\\_14\\_08\\_2022\\_Plan\\_de\\_Estudio.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/754157/Acuendo_14_08_2022_Plan_de_Estudio.pdf)

[10] [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/754159/ANEXO\\_DEL\\_ACUERDO\\_14\\_08\\_22.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/754159/ANEXO_DEL_ACUERDO_14_08_22.pdf)

\*Licenciada en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Maestra en Investigación y Desarrollo de la Educación por la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, institución en la que actualmente es Doctoranda en Educación



## Periodismo, investigación e incidencia en las políticas educativas

Erick Juárez Pineda \*

En algún cajón del escritorio de Vasconcelos debe estar guardada la propuesta del nuevo marco curricular. Ahí, al parecer sin ser leído, espera pacientemente ser utilizado para legitimar algún discurso de la nueva titular de la Secretaría de Educación Pública.

Leticia Ramírez Amaya llega a la SEP bajo un panorama complejo y que requiere de todas las habilidades políticas, académicas y de divulgación, las cuales, aún no conocemos.

Recientemente, durante una entrevista con la periodista Danielle Dithurbide, la funcionaria no supo responder cómo se enseñaría matemáticas con el nuevo plan y programas de estudio. La frase “no podría contestar eso”, rápidamente se difundió, recibiendo críticas muy duras por parte de la comunidad educativa nacional.

Este episodio fue triste en todas sus aristas. Por un lado, considero que la entrevistadora no lanzó preguntas que indaguen más allá de lo que ya se ha repetido hasta el cansancio: sobre la ideologización del proyecto, la confusión entre grados y fases de aprendizaje y los conceptos de comunidad y su involucramiento en los procesos educativos. Estos temas ya se han repetido en múltiples ocasiones en diversas entrevistas, foros, artículos y demás piezas de comunicación.

Por otro lado, a pesar de haber sido una entrevista simple y repetitiva, la funcionaria no supo responder aunque ya existían esas declaraciones previas. Cualquier persona medianamente interesada en temas educativos podría responder. Esto solo demuestra un claro desconocimiento o desinterés por el proyecto educativo de mayor importancia del actual sexenio: la consolidación de la Nueva Escuela Mexicana.

Además, esto también nos recuerda que el pilotaje de la propuesta educativa aún no está listo para ser implementado. En teoría, será hasta el próximo 31 de octubre cuando se diga

cómo será el aterrizaje del proyecto, los contenidos de los campos formativos y la vinculación entre cada fase de aprendizaje.

Estas experiencias mediáticas hacen evidente que el papel de los medios de comunicación resulta indispensable para incidir, revelar y señalar fallas en el Sistema Educativo Nacional y el aterrizaje de las políticas públicas.

Ante ello, también es necesario insistir que resulta fundamental una mayor profesionalización y formación de comunicadores especializados en materia educativa y divulgación de la ciencia e investigación.

Recientemente, el investigador Luis Acuña (REE, 2022) señaló que la divulgación científica y el periodismo especializado en educación enfrenta tres problemas relevantes: primero, la carencia de una formación sólida para la comunicación social de la ciencia en los investigadores educativos noveles y consolidados; segundo, la participación de los grupos de investigadores educativos en la divulgación de la ciencia sigue siendo escasa y todavía se encuentra en proceso de aceptación y apropiación como actividad prioritaria de su profesión; y por último, la rigurosidad científica y adecuada redacción que la minoría de estos medios exigen en sus publicaciones hacen de la divulgación un espacio repleto de prejuicios y posturas personales sobre temas educativos poco estudiados.

Para desempolvar del escritorio de Vasconcelos los documentos importantes de nuestro sistema educativo nacional, el periodismo, la investigación educativa y las políticas públicas deben tender puentes de construcción de propuestas, canales de diálogo y puertas que den paso a la crítica, la autocrítica y la hospitalidad a todas las formas de pensamiento.

\*Periodista especializado en educación. Twitter: @ErickJuarez

# 6 maneras en las que la tecnología educativa moldea los programas de capacitación de profesores

Armando Yuri Rangel Quezada \*



El mercado mundial de tecnología educativa verá un aumento en el **gasto mundial de \$342 mil millones para el 2025**. Para los profesores, esto significa que la tecnología educativa llegó para quedarse, a medida que cada vez más escuelas y universidades se inclinan por una digitalización parcial o total. Sin embargo, las cosas no son tan prometedoras como parecen. La industria de tecnología educativa en general tiene un problema: la exitosa adopción de la tecnología en el salón de clases.

Cuando hablamos de integrar la tecnología, por lo general, se plantea la cuestión de la capacitación de los educadores actuales sobre cómo usarla. Eso es algo bueno en sí, pero ¿por qué esperar hasta que estén por primera vez dentro de un salón de clases? Ciertamente, creo que la situación actual demanda una estrategia proactiva: capacitar a los futuros profesores sobre cómo usar la tecnología.

Esto se debe a que el cambio comienza con los profesores. Si se les enseña a los futuros profesores de la misma forma que se les enseñó a las generaciones anteriores, perderán la oportunidad de aprender tempranamente sobre la tecnología educativa. Existen muchas aristas de este problema, pero la cuestión más importante es que ellos deberán aprender solos si los lugares de trabajo futuros no proporcionan un respaldo adecuado para la enseñanza con tecnología.

Esto crea una paradoja: esperamos que sean innovadores, flexibles y excelentes con la tecnología educativa mientras que en su propia capacitación docente esto no es así.

A continuación, se mencionan las cosas que cualquier programa de capacitación de profesores debería abordar y el impacto que tendrá en los futuros profesionales docentes:

## 1. Respaldo para todos los futuros profesores

Es muy probable que opciones alternativas a la docencia aumenten su popularidad. Las universidades o los distritos escolares deberán adaptarse para albergar un aprendizaje de calidad y flexible. Pero, ¿qué significa todo esto? La demanda de profesores desde el jardín de niños hasta el 12.º grado y la escuela

la secundaria en los EE. UU. aumentará un **4% en la próxima década**. Una excelente manera de reclutar profesores es ofrecer programas alternativos para las personas que quieran cambiar de profesión, pero que no tengan tiempo para completar una segunda carrera universitaria. Esto no es válido solo para las personas que quieran cambiar de profesión. Cada vez más profesores querrán tener un tipo de cronograma diferente debido a que las nuevas generaciones valoran la flexibilidad.

De hecho, a medida que la demanda de profesores aumenta, los profesores con **formación alternativa** necesitarán un apoyo adecuado para mantener el mismo nivel de competencias que sus pares con formación tradicional. Ofrecer cursos a distancia y autorregulados es una excelente alternativa para abordar sus necesidades.

## 2. Modelar la enseñanza con tecnología educativa

Asumir que los milenials o la generación Z son instantáneamente excelentes con la tecnología es completamente erróneo. Usar un dispositivo para fines personales no es lo mismo que usarlo para enseñar o aprender. Debido a esto, todos los profesores estudiantes deberían incorporar la tecnología educativa lo antes posible. El mejor motivo para comenzar de manera oportuna es el hecho de que nada supera a la práctica. Modelar el uso de la tecnología educativa mejora drásticamente las oportunidades de que lleguen a ser usuarios competentes en el futuro. Tiene muchas ventajas; por ejemplo, les brinda la capacidad de crear lecciones interesantes o establecer buenas prácticas de calificación. Usar la tecnología puede permitirles descubrir nuevas posibilidades. Por ejemplo, es mejor que experimenten de primera mano lo que es el aprendizaje mixto o qué significa realmente ser parte de un espacio de aprendizaje seguro e innovador.

## 3. Flexibilidad en la enseñanza

Confiar en tus habilidades es esencial en cualquier trabajo. Los profesores deben poder adaptarse a las nuevas circunstancias debido a los cambios rápidos en la educación. Por ejemplo, se les pedirá que ofrezcan un aprendizaje personalizado a los estudiantes, que sepan qué ha-

NEO para Educación básica y superior

**CYPHER LEARNING**

La mejor plataforma inteligente del mundo

CYPHER LEARNING se especializa en proporcionar plataformas de aprendizaje para organizaciones de todo el mundo.

CON LA CONFIANZA DE  
**20 000+**  
ORGANIZACIONES

TENEMOS  
**MILLONES**  
DE USUARIOS

DISPONIBLE EN  
**40+**  
IDIOMAS

Regístrate para el Plan Gratuito en [cypherlearning.com](https://www.cypherlearning.com)

cer cuando sea difícil involucrar a los estudiantes o incluso que sepan qué estrategias funcionan cuando los estudiantes no aprenden al igual que en los entornos tradicionales. Esto comienza con el programa de la escuela o universidad, donde se espera que experimenten lo que significa ser evaluado de forma no tradicional; por ejemplo, se espera que se filmen a sí mismos presentando una actividad para el salón de clases o que creen una lección multimedia con una herramienta que elijan. En vez de sortear obstáculos para enseñar, los profesores deben aprender a usar los recursos que tienen. Por ejemplo, podrán adaptarse a los desafíos únicos que encontrarán en cada salón de clases, como la posibilidad de que los estudiantes no tengan internet en su casa.

**4. Minimizar los obstáculos tecnológicos**

Uno de los miedos relacionados con la tecnología que tienen los profesores es no poder usarla. Esto crea un obstáculo difícil de sortear. Para ser justos, esto no es culpa de nadie. La variedad de herramientas y el tiempo limitado con el que cuentan los profesores les dificulta poder aprender todo. Por este motivo, los programas de capacitación de profesores deben mostrarles que existe una variedad de cosas entre las que pueden elegir y que deben adaptarse a las que mejor funcionan. Tener un **sistema de gestión de aprendizaje** (LMS, por sus siglas en inglés) con una buena herramienta de creación de contenido, mostrarles cómo usar una pantalla verde o una tableta para proporcionarles comentarios a los estudiantes son ejemplos de la diversidad de cosas que pueden hacer. La mayor ventaja es que ellos las están probando en un entorno seguro, junto con otros aprendices, en vez de probarlas por primera vez en el salón de clases que, como todos sabemos, al principio puede ser un poco intimidante.

**5. Permitir la toma de decisiones informada**

Un buen programa debe tener en cuenta algo que será útil para los profesores ocupados que no tienen todo el tiempo del mundo para investigar y probar todos los dispositivos. Esto es, desde luego, cómo pensar de forma crítica sobre el uso de la tecnología educativa.

Esto permite tener un enfoque ascendente sobre la educación para que los profesores no estén nerviosos cada vez que la escuela implementa algo nuevo. La formación profesional docente (CPD, por sus siglas en inglés) es excelente, pero ellos también deben ser proactivos, investigar por su propia cuenta y trabajar junto a las escuelas para implementar cosas nuevas. De esta forma, no se impone la tecnología a los profesores, sino que es algo que ellos pueden elegir con confianza, modificar y sugerir mejoras a nivel escolar o del distrito.

**6. Crear líderes de tecnología educativa**

Crear productos nuevos es excelente, pero son realmente útiles en las manos de los profesores y estudiantes. Es por ello que comenzar temprano con un programa coherente para que los profesores se involucren en la capacitación significa que crearás comunidades de aprendizaje que se involucren activamente con la tecnología educativa y con la transmisión del conocimiento. Por ejemplo, una excelente forma de difundir información es creando un programa de tutorías en el que los estudiantes puedan comunicarse y aprender de los demás. Incluso no es necesario que se reúnan presencialmente, es suficiente con usar una plataforma donde puedan colaborar o **establecer cuentas de tutorías**.

**Conclusión**

A medida que la tecnología avanza, los profesores se encontrarán en una posición donde se adaptarán rápidamente. Cualquier futuro profesor, independientemente de si tiene formación tradicional o alternativa, deberá aprender cómo usar una variedad de herramientas de tecnología educativa. Además, deberá saber cómo pensar de forma crítica sobre la tecnología en el salón de clases y cómo transmitir el conocimiento a otros educadores.

\*Yuri es VP de ventas y tecnología educativa de CYPHER LEARNING y un ponente internacional. Es un apasionado de la transformación digital y la adopción de la tecnología educativa, y escribe sobre varios temas de e-learning en el blog de NEO.



**El impacto de la pandemia en la educación**

El mundo atraviesa por una crisis educativa sin precedentes que ha agravado una situación de por sí preocupante y cuyo abordaje exige un esfuerzo multinacional valiente y concertado

Karla Peregrina Oropeza \*

El 24 de marzo de 2020, la UNESCO convocó a una reunión virtual de emergencia a 11 ministros de educación de todas las regiones. En los 10 días anteriores, los cierres de aulas en 138 países habían enviado a sus hogares a mil 370 millones de estudiantes, es decir, el 80% de todos los niveles educativos como medida de contingencia ante la peor pandemia que ha vivido la humanidad en el último siglo, desatada por el virus SARS COV-2 causante de la COVID-19.

Como resultado, el Banco Mundial ha señalado que luego de que en algunos países las aulas permanecieran cerradas por incluso más de 18 meses, en América Latina y el Caribe el 80% de las infancias en edad de terminar la primaria no son capaces de comprender un texto simple, cifra 30% mayor a la registrada previo a la pandemia.

Si bien las brechas de aprendizaje registradas en la región an-

tes de 2020 ya eran preocupantes, el advenimiento de la crisis mundial provocada por el COVID-19 sólo ha exacerbado una realidad ya de por sí compleja de abordar. Este punto evidencia que incluso volver a la situación previa a la pandemia no es suficiente para ofrecer a las niñas y niños del mundo un futuro digno, sino que es preciso establecer medidas que nos permitan superar los rezagos históricos. Cárdenas et al (2022) señala que cualquier esfuerzo en esa dirección debe considerar períodos de al menos 9 años de compromisos sostenidos si se desea afrontar con seriedad el atraso.

*“Es probable que los dos mediadores más importantes del impacto de la pandemia de COVID-19 en las oportunidades educativas fueran la nacionalidad y la clase social”*  
Fernando Reimers

En México, las estimaciones de abandono escolar previas a la pandemia para el periodo 2020-2021 eran de 1.1 en primaria, 5.3 en secundaria y 15.2 para bachillerato; sin embargo, hacia finales de 2020 las cifras de abandono publicadas por la Secretaría de Educación reportaban una baja de 10% o 2.5 millones de estudiantes, tan sólo para educación básica.

## Retroceso en la democratización educativa

Las pérdidas educativas no sólo se registran en esta región, sino en el resto del mundo; sin embargo, es evidente que los estudiantes desfavorecidos que habitan en países con los ingresos per cápita más bajos muestran rezagos aún mayores provocados por una suma de impactos de la pandemia y la pobreza.

Fernando Reimers, Director de la Iniciativa de Innovación en Educación Global de la Universidad de Harvard, asegura que los efectos de la pandemia sobre la educación fueron condicionados por los recursos económicos y educativos de la familia de los estudiantes, dado que la pandemia agravó la pobreza y la desigualdad social, y que muchos de estos niños y niñas fueron confinados en hogares hacinados en condiciones desfavorables para la concentración y la atención intelectual.

En este escenario, el papel histórico de las escuelas como un factor democratizante se ha desplomado, y las clases y nacionalidades más desfavorecidas no parecen estar pronto en condiciones de revertir esta tendencia.

## Abordajes diversos pero ¿suficientes?

De una u otra forma, en cuestión de semanas se establecieron medios alternativos de educación, frecuentemente impulsados por alianzas entre gobiernos, organizaciones de la sociedad civil y/o sector privado que, en conjunto, entregaron diversos productos tecno-pedagógicos a docentes y estudiantes.

En México, sólo el 56.4% de las familias cuenta con acceso a internet y el 44.3% tiene acceso a una computadora personal en su hogar.

INEGI, 2019

Tal fue el caso de la plataforma tecnológica diseñada por Google for Education, que, en México, proporcionó acceso a sitios especializados y entregó más de 16 millones de cuentas para nivel básico, apoyó en la profesionalización docente mediante abordajes a distancia, e hizo posible la entrega de contenidos a distancia. No obstante, cuando las estrategias nacionales fueron insuficientes, como fue el caso de México o Brasil, otros niveles de gobierno, organizaciones y/o empresas llenaron los vacíos.

Para afrontar la situación educativa, cada país desplegó un rango de iniciativas diversas, generalmente mediadas por abordajes tecnológicos; sin embargo fue evidente que las y los docentes mejor preparados y aquellos que recibieron apoyo fueron mucho más exitosos en la generación de oportunidades de interacción con sus estudiantes en el confinamiento.

Otro desafío será afrontar el estrés y trauma producto de las frustraciones generadas por las condiciones del aprendizaje y la enseñanza durante la pandemia. Es muy probable que se experimenten rechazos a asimilar aspectos positivos, como por ejemplo, considerar integrar las digipedagogías a los planes de estudio. (Cárdenas et al, 2022)

Algunas estimaciones sugieren que la población mexicana que vive por debajo de la línea de pobreza crecerá en 9.8 millones (en comparación con el 2018), al término de la pan-

demia. Es decir, que México tendrá un 56.7% de población viviendo en la pobreza. Previo a 2020 ya se reportaba que entre 5 y 17% de infancias de entre 5 y 14 años no asistían a la escuela por razones económicas; el aumento en el número de pobres claramente incrementará las cifras de niñas y niños que no asisten a la escuela en México.

Como contraste, al sur del Continente, en Chile, se registró un incremento en la participación social mediante el uso de plataformas en línea para definir el significado de calidad educativa en el contexto de la pandemia y como resultado de dicho diálogo social se ha priorizado el apoyo emocional a los y las estudiantes en todo el país.

## De cara al futuro

Este panorama, implica que el mundo entero debe estar a la altura de las circunstancias y hacer frente a los desafíos en formas urgentes y creativas.

A finales de junio de 2022, Unicef apunta hacia la integración de coaliciones nacionales formadas por familias, educadores, sociedad civil, iniciativa privada y todos los ministerios promuevan la recuperación del aprendizaje para revertir la crisis.

De acuerdo con la información disponible a la fecha, un abordaje responsable de esta situación por parte de los gobiernos nacionales debería implementar programas para reducir el abandono escolar, diseñar programas de aprendizaje de verano, acceso gratuito a Internet y revisar los criterios de calificación. También se sugiere enseñar a los estudiantes el uso de plataformas de aprendizaje a distancia, apoyarles en la creación y mejora de entornos de aprendizaje en el hogar, distribución de becas, programas de nutrición y apoyo psicológico.

Las brechas entre estudiantes acentúan la urgencia de democratizar la posibilidad de aprender de forma autónoma. A menos que las escuelas incrementen el acceso a la conectividad y los dispositivos, junto con las habilidades para aprender de forma remota, estarán negándoles habilidades esenciales para aprender de forma independiente a lo largo de sus vidas y posiblemente la oportunidad de participar plenamente en la sociedad, donde la participación está cada vez más mediada por medios tecnológicos.

A menos que las escuelas incrementen el acceso a la conectividad y los dispositivos, junto con las habilidades para aprender de forma remota, estarán negándoles habilidades esenciales para aprender de forma independiente a lo largo de sus vidas y posiblemente la oportunidad de participar plenamente en la sociedad, donde la participación está cada vez más mediada por medios tecnológicos.

Un aspecto esencial es la capacidad de identificar espacios innovadores para ofrecer oportunidades de aprendizaje adicionales a estudiantes desfavorecidos. Una intervención efectiva requerirá explorar intervenciones como currículos modificados, diversificación de materiales y actividades de instrucción, periodos escolares extendidos, tecnología educativa (repositorios y materiales digitalizados), actividades extracurriculares, programas intensivos de aprendizaje de verano, etcétera.

Otro desafío será afrontar el estrés y el trauma producto de las frustraciones generadas por las condiciones del aprendizaje y la enseñanza durante la pandemia. Es muy probable que se experimenten rechazos a asimilar aspectos positivos, como por ejemplo, considerar integrar las digipedagogías a los planes de estudios.

# ANDAR Educativo

Podcast  Spotify

Sin duda, la posibilidad de discutir acerca de los sistemas educativos en la región es otra oportunidad derivada de esta crisis. Se abre una ventana de oportunidad para diversificar los métodos de enseñanza y aprendizaje (especialmente mediante la digitalización), así como la adopción de políticas de aprendizaje a lo largo de toda la vida, ya que los programas de educación no formal e informal pueden convertirse en rutas efectivas para desarrollar habilidades entre las poblaciones desfavorecidas, incluidas aquellas que abandonan los programas de educación formal.

Es fundamental no perder de vista que la implementación de planes de recuperación puede generar o profundizar las desigualdades. Reducir las condiciones injustas debe ser un principio permanente en la definición de cualquier plan de recuperación (Cárdenas et al, 2022).

Sin embargo, es preciso no perder de vista que la implementación de planes de recuperación puede generar o profundizar las desigualdades. Reducir las condiciones injustas debe ser un principio permanente en la definición de cualquier plan de recuperación.

Robert Jenkins, director global de Educación de Unicef apunta: "Lograr que los niños vuelvan a las aulas es solo el primer paso; si nos conformamos con eso, les quitaremos a millones de niños la oportunidad de alcanzar su máximo potencial. Todos los niños tienen derecho no solo de ir a la escuela, sino también de aprender mientras estén en ella, de adquirir las habilidades básicas que serán la base para que algún día logren un mayor aprendizaje y niveles de ingresos más altos, lo que a su vez respalda el desarrollo equitativo y el crecimiento sostenible". Y es un deber social asegurarnos de que ninguna infancia esté condenada a causa de nuestra inacción.

## Referencias

Cárdenas, S.; Lomeli, D. and Ruelas, I. *COVID-19 and Post-pandemic Educational Policies in Mexico. What is at Stake?* Reimers, F. (Ed) (2022) Primary and Secondary Education During Covid-19 Disruptions to Educational Opportunity During a Pandemic. Springer. pp 153 - 175

Chaverri C., P. (2021). *La educación en la pandemia: Ampliando las brechas preexistentes*. Revista Actualidades Investigativas en Educación, 21(3), 1-22. Doi. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i3.46725>

Reimers, F. (2022) Primary and Secondary Education During Covid-19 Disruptions to Educational Opportunity During a Pandemic. Springer. (eBook) <https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4>

Reimers, F. (2022) *Learning from a Pandemic. The Impact of COVID-19 on Education Around the World*. Reimers, F. (Ed) (2022) Primary and Secondary Education During Covid-19 Disruptions to Educational Opportunity During a Pandemic. Springer. pp 1 - 37

UNESCO (2020) 1.37 billion students now home as COVID-19 school closures expand, ministers scale up multimedia approaches to ensure learning continuity. 24/03/2020 <https://en.unesco.org/news/137-billion-students-now-home-covid-19-school-closures-expand-ministers-scale-multimedia>

UNICEF, 28 de junio de 2022. *El 70 % de los niños de 10 años se encuentran en situación de pobreza de aprendizajes y no pueden leer y comprender un texto simple*. Comunicado de prensa: 2022/074/Edu. <https://www.unicef.org/cuba/comunicados-prensa/el-70-de-los-ninos-de-10-anos-se-encuentran-en-situacion-de-pobreza>

\*Mexicana. Bióloga por la UNAM, Máster en Igualdad por la Universidad de Castilla. Con estudios en bioseguridad por Genok en Tromsø, Noruega. Fue titular de la Dirección de Acceso Universal al Conocimiento en el CONACYT, hasta agosto de 2021, y se desempeñó como Coordinadora de Proyectos, Comunicación e Información Estratégica del CONACYT entre 2019 y 2020. Dirigió el Planetaario de Cancún, entre 2014 y 2019. Actualmente es Directora de Relaciones Institucionales en Edvolution, una empresa dedicada a transformar la manera de enseñar a través de la implementación de tecnología dentro y fuera del aula.

## Certifica a tus docentes en Google for Education



Servicios accesibles, escalables, de bajo costo y alta efectividad.



**Programas**  
Capacitamos a docentes para promover una forma diferente de enseñar en el aula con nuestros programas modulares.



**Bootcamps**  
Creamos cursos intensivos para docentes, para lograr la acreditación del examen de certificación Google Educador N1 y/o N2.



**Masterclass**  
Proporcionamos estrategias y herramientas basadas en metodologías activas.



FERIA INTERNACIONAL  
DEL LIBRO DE GUADALAJARA®

# SHARJAH

Y LA CULTURA ÁRABE  
INVITADOS DE HONOR

26 NOVIEMBRE  
AL  
04 DICIEMBRE  
2022



EXPO  
GUADALAJARA  
FIL.COM.MX

مرحباً بالجميع



هيئة الشارقة  
للكتاب  
Sharjah Book Authority



UNIVERSIDAD DE  
GUADALAJARA