

LA CAPACITACIÓN DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA FRENTE A LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

Mayra Georgina Celis Robles*, Liliana Margarita Gaspar Moreno**, Gerardo Guzmán Silva***, Isis Mariana Olmos Silva****, Juan Francisco Xavier Valenzuela Meléndrez*****, Ana Guadalupe Zamora Serrano*****
*** y Luciano Oropeza Sandoval*****1

*Maestra en Ciencias de la Educación del ISIDM. Directora de la Escuela Primaria Urbana “Primitivo Tolentino” núm. 986. mayra.celis@isidm.mx

**Estudiante de la Maestría en Ciencias de la Educación del ISIDM. Educadora del Jardín de Niños “Francisco Gabilondo Soler” núm. 343. liliana@gaspar@jaliscoedu.mx

***Maestro en Ciencias de la Educación del ISIDM. Profesor de la Escuela Secundaria Mixta Estatal núm. 57. guzmangerardo73@gmail.com

****Pasante de la Maestría en Ciencias de la Educación del ISIDM. Profesora de la escuela secundaria federal “Manuel M. Diéguez” núm. 27. lmos1201@gmail.com

*****Pasante de la Maestría en Ciencias de la Educación del ISIDM. Profesor de la Escuela Técnica Federal núm. 45. xabivalenzuela@hotmail.com

*****Pasante de la Maestría en Ciencias de la Educación del ISIDM. Profesora de la Escuela Primaria Urbana Federal “Justo Sierra”. zazagoz3005@gmail.com

*****Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor-investigador del ISIDM. lropezasandoval@yahoo.com.mx

Recibido: 10 de agosto 2023
Aceptado: 13 de septiembre 2023

Resumen

En este escrito se exponen los resultados preliminares de un proyecto donde se analiza tanto las formas de capacitación que implementa la Secretaría de Educación Pública, para preparar a los profesores en los retos sociocognitivos que plantea la propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), como los procesos de apropiación que desarrollan los profesores de los contenidos de esta modalidad de enseñanza. El estudio se basa en la aplicación de entrevistas a profesores de escuelas de educación preescolar, primaria y secundaria, antes del inicio de los talleres de capacitación y en los espacios intermedios entre los talleres programados.

Palabras clave: Nueva Escuela Mexicana, capacitación de profesores, escuelas, educación básica.

Abstract

This paper presents the preliminary results of a project that analyzes both the forms of training implemented by the Ministry of Public Education, to prepare teachers for the sociocognitive challenges posed by the curricular proposal of the New Mexican School (NEM), as the appropriation processes that teachers develop of the contents of this teaching modality. The study is based on the application of interviews to teachers from preschool, primary and secondary schools, before the start of the training workshops and in the intermediate spaces between the scheduled workshops.

Keywords: New Mexican School, teacher training, schools, basic education.

En agosto de 2022 la mayoría de los profesores de educación básica de México recibieron un documento denominado *Marco Curricular y*

Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana donde se exponían los fundamentos de la propuesta de enseñanza de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Esta noticia generó diversas reacciones entre el magisterio, grupo social que ha sido el centro de los cambios sociales que se han implementado en la educación, ya porque es considerado como el sujeto de intervención constante para la innovación educativa o porque es visualizado como el principal responsable del derrotero que toma el sistema educativo del país.

Un grupo de investigadores y profesores de diversas instituciones vimos con interés esta nueva propuesta educativa, no para adoptarla de manera acrítica como una gran solución de los males educativos, sino para examinar algunas de las partes claves de ésta, como sería el caso de la capacitación de los profesores de educación básica. Así, desde una posición comprometida con la escuela pública y con el magisterio, pero sin establecer vínculos ni simpatías a priori con la NEM ni con el grupo político que la fomenta, decidimos emprender una investigación sobre la forma como se desarrolla el proceso de capacitación de los maestros para hacer frente a la propuesta de enseñanza promovida por el gobierno federal encabezado por Andrés Manuel López Obrador.

El objetivo de este proyecto es conocer las formas de apropiación que experimentan los docentes a lo largo de los talleres y cursos de capacitación de los contenidos teóricos en que se sustenta el modelo de enseñanza sugerido en el plan de estudios 2022-2023. Este proceso abarca varias etapas que van en consonancia con los talleres formales de capacitación que implementó la Secretaría de Educación Pública (SEP), a partir de enero de 2023.

Aquí cabe señalar que estas etapas se han modificado en los últimos meses, porque en el calendario oficial se señalaba que en junio tendría lugar el segundo taller de capacitación. A pesar de estas variaciones en la preparación de los profesores, decidimos continuar con el seguimiento de esta dinámica de formación porque muchos de los aspectos que esperaban abordarse con estos cursos han sido reabsorbidos en los Consejos Técnicos Escolares, espacios donde se incluyeron temas que no han sido claramente asimilados por los docentes.

Este primer informe se limita, por tanto, al acercamiento que tienen los profesores de educación preescolar, primaria y secundaria a los conceptos clave que conforman el entramado de la propuesta curricular, antes del desarrollo del Taller de capacitación que se implementó para todos los profesores de educación básica en la primera semana de enero de 2023.

Esta información proviene de entrevistas aplicadas a profesoras y profesores de una escuela de preescolar, de dos escuelas primarias y de tres escuelas secundarias, de los subsistemas estatal y federal del estado de Jalisco¹, antes de la implementación del primer taller de capacitación que se celebró en la primera semana de enero de 2023. El tamaño de nuestra unidad de análisis y la lógica de investigación no se vincula con estudios de gran escala, porque nuestro interés de conocimiento solo busca documentar algunas experiencias relacionadas con la forma como los profesores están internalizando los saberes, conocimientos y habilidades necesarias para desplegar adecuadamente la propuesta curricular de la NEM. En ese sentido, los resultados preliminares de este estudio no son generalizables para el conjunto de los profesores que laboran en educación básica en Jalisco, alcance que, sin embargo, si ofrece una mirada microscópica de las dificultades que aparecen en el diálogo que los profesores y profesoras establecen con los presupuestos teóricos y metodológicos de la nueva propuesta de enseñanza.

Hecha la delimitación de los alcances de esta investigación, pasamos a referir el punto de partida desde donde entablamos el análisis del proceso de capacitación de los profesores. En ese orden, planteamos la siguiente pregunta de investigación: ¿qué circunstancias concurren en el diálogo que los profesores establecen con los programas de capacitación promovidos por las autoridades educativas, como parte de los preparativos de formación de la propuesta de enseñanza de la Nueva Escuela Mexicana?

Para entender los elementos que concurren en este diálogo proponemos los postulados teóricos siguientes:

1. Visualizamos a los profesores con capacidad de agencia para generar cambios en los diversos espacios educativos. Esta ca-

pacidad de cambio no es algo innato en ellos, sino una posibilidad de acción que se deriva del acervo acumulado a lo largo de su trayectoria laboral. Es decir, los maestros arriban a los cursos de capacitación con una gama de saberes, valores y creencias, que funge como un sustrato cultural del diálogo que entablan con los contenidos que son impartidos en los talleres de capacitación.

Ellos llegan a estos eventos con estilos diversos de enseñanza, con valoraciones variadas sobre las reformas educativas, con condiciones de trabajo desigual y con formaciones distintas. Este heterogéneo acervo de experiencias aporta insumos que no solo delimitan las habilidades de enseñanza de los profesores, sino también su disposición técnica y social para afrontar la renovación de su práctica educativa.

2. La dinámica de capacitación convencional que se utiliza en el magisterio, conocida como capacitación en cascada, está permeada por los imperativos de la cultura institucional, donde el sentido prescriptivo prevalece sobre las necesidades particulares de las escuelas y donde las jerarquías de la misma estructura educativa determinan la forma como se organiza la transmisión de los saberes y habilidades a directores y profesores.

En esta cascada de transmisión de saberes y habilidades pedagógicas aparecen distintos niveles y formas de construcción de la capacitación. Así, creemos que ésta no es igual en los cursos para directores que en los talleres que se imparten a los profesores, inclusive pueden presentarse diferencias en uno y otro caso por cada nivel educativo.

3. La dinámica real de apropiación de los contenidos de la capacitación no es un proceso uniforme, sino una constelación de eventos atravesados por las estructuras de transmisión y los saberes que integran la propuesta de capacitación institucional, por las culturas instituidas de participación y reflexión en los espacios escolares y por la forma como los profesores construyen la dinámica particular de participación en los talleres. Estas formas de interacción, a su vez, se ven mediadas por los saberes,

valores y creencias que los profesores sedimentan a lo largo de su experiencia laboral y, en particular, por sus convicciones en torno a la educación pública y sus creencias en torno a los cambios educativos.

Señalado el punto de partida del análisis, pasamos a referir los resultados generados en esta primera etapa.

La apreciación de las educadoras sobre los elementos centrales de la Nueva Escuela Mexicana

La unidad de análisis de este nivel educativo se conforma por 4 profesoras de distinto rango de antigüedad, pero con cierta uniformidad en el origen de sus estudios, porque todas ellas realizaron estudios de licenciatura en educación preescolar. Hecha esta precisión, pasamos a referir algunos resultados preliminares:

A pesar de que hay pocos años de antigüedad entre estas educadoras, las cuatro viven etapas que se relacionan con la dinámica de creación de nuevas escuelas de educación preescolar. Ellas emprenden actividades vinculadas a la organización administrativa y afrontan las carencias que presentan estos establecimientos en los meses iniciales de su apertura. Por eso, las dificultades iniciales que refieren se relacionan con la organización de la documentación y la administración de recursos.

Dos de estas educadoras trabajaron previamente en escuelas particulares, rasgo que forma parte de muchas de las docentes que tienen más de 20 años de trabajo en este nivel de enseñanza. Este rasgo se relaciona con el hecho de que antes del año 2004 no había mucha participación del sector público en la educación preescolar, participación que se empieza a ampliar a partir de la aprobación oficial de la obligatoriedad de dos años de preescolar para acceder a la educación primaria.

Todas ellas señalan que las reformas pasadas han generado afectaciones a su estabilidad emocional, que describen como tensión, confusión, conflicto o incomodidad. Ellas coinciden en que estos cambios no

han generado los resultados esperados debido a la frecuencia con que se presentan dichas reformas o a la descontextualización de lo que proponen.

Las cuatro coinciden en que la información que ha circulado sobre la nueva propuesta educativa ha sido escasa, por lo que han recurrido a medios informales como las redes sociales y conferencias para enterarse de los cambios. A pesar de ello, todas manifiestan disposición para encarar los retos que representa esta reforma y para recibir capacitación por los medios oficiales.

Al abordar los conceptos clave que aparecen en la propuesta curricular, vemos que entienden por comunidad a la participación de los padres de familia, alumnos y maestros en los asuntos escolares.

El concepto de inclusión es asociado con la atención de las necesidades específicas de cada uno de los niños, aspecto que ayuda a facilitar su proceso educativo.

Al pasar al concepto de conocimiento interdisciplinario vemos que la mitad de las educadoras no tiene claro lo que entraña este término: dos de ellas expresan que la interdisciplinariedad consiste en la integración de muchas disciplinas en el trabajo de enseñanza y las otras dos confunden la interdisciplinariedad con otros términos.

Las ideas que vierten todas las entrevistadas en torno al concepto de género se vinculan con el respeto a las diferencias de cualquier tipo y perciben a éste como un fenómeno de bajo impacto en esta etapa educativa.

Con respecto a la transversalidad en la construcción de conocimientos, notamos que cada una de ellas tiene ideas diferentes en torno a este proceso, ideas que van desde un desconocimiento manifiesto del mismo, hasta la incorporación de términos como género, inclusión y equidad dentro de las actividades de enseñanza; algunas también asocian este paso con el concepto de respeto y con la horizontalidad en la relación con los alumnos.

A la autonomía curricular y profesional todas la interpretan como un ámbito de libertad para tomar decisiones referentes a los contenidos, diseño y organización de las actividades de aprendizaje, con base en su preparación profesional y el conocimiento que tienen de los planes y programas, de sus alumnos y del contexto.

Sobre la escuela pública vemos que, a pesar de las diferencias en el rango de antigüedad de las entrevistadas, coinciden en la idea de que esta modalidad educativa representa la posibilidad que tienen todos los niños para superar los límites culturales de su contexto familiar y social.

Al pasar al papel de los alumnos en el trabajo de enseñanza, observamos que las entrevistadas coinciden en que, durante esta etapa de la vida escolar, los alumnos deben ser agentes activos, no solo con su actividad física, sino también con actividades intelectuales y capacidad de participación, además de aprender a tomar decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje.

Por último, las entrevistadas responden por igual que la información recibida a través de las Comunidades de Aprendizajes para la vida (CAV) sobre la reforma actual ha sido insuficiente.

¿Qué permite ver este primer acercamiento en torno a la forma como las educadoras están internalizando los elementos básicos de la nueva propuesta curricular? Inicialmente vemos que el diálogo que establecen estas profesoras con los saberes y habilidades que se proponen en esta propuesta, aparece mediado por las experiencias que despliegan a lo largo de su trayectoria laboral. A través de su trabajo han asimilado programas educativos y proyectos institucionales que dejan su huella en la forma como llevan a cabo su actividad de enseñanza. Particularmente vemos que el concepto de comunidad es entendido a partir de las prácticas de participación social que desarrollan en el preescolar, como sucede con la participación de los padres de familia en los festejos escolares. Sobre la inclusión observamos que sus respuestas están atravesadas por los contenidos pedagógicos de los programas de enseñanza que desarrollan en el jardín de niños y por los proyectos institucionales precedentes, como sería el caso de la integración educativa.

Observamos visibles vacíos en torno a los conceptos de género, interdisciplinariedad y transversalidad. Por ejemplo, en la apreciación que ofrecen del concepto de género vemos que las educadoras no tienen mucha claridad sobre las implicaciones sociales que tiene este término, ambigüedad que se expresa en el hecho de que no saben

cómo se asocia la enseñanza de preescolar con la formación de valores y creencias afines a las etapas que viven los niños y niñas en torno al desarrollo de su masculinidad y feminidad. En torno a la interdisciplinariedad y la transversalidad notamos que su conocimiento sobre estas dinámicas está prácticamente ausente en su experiencia escolar.

Queremos señalar, por último, que el acercamiento de las educadoras a los conceptos y dinámicas propuesta en la nueva propuesta curricular esta mediado por el tipo de vínculo que ellas han establecido con el sistema educativo, específicamente con las formas y niveles de enseñanza que desarrollan en la educación preescolar. Esto es, no se les puede exigir conocimientos sobre saberes y experiencias que escasamente han desarrollado en ese nivel educativo, como sucede con las cuestiones de interdisciplinariedad y la transversalidad, temas que se han desarrollado más en la educación primaria y secundaria.

La apreciación de las y los profesores de educación primaria de los elementos centrales de la Nueva Escuela Mexicana

En este nivel educativo se eligieron dos escuelas primarias, una del subsistema estatal y otra del subsistema federal, ubicadas en la Zona Metropolitana de Guadalajara. En cada una de ellas se entrevistaron a cuatro profesores.

Caso 1: Escuela primaria del subsistema estatal.

La unidad de análisis de esta escuela se integra por tres profesoras y un profesor, con distintos tiempos de antigüedad laboral: 2 de ellos cuentan apenas con 4 años de experiencia y las dos restantes con más de 20 años. Todas ellos egresaron del sistema de educación de Normal, de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco de la Licenciatura en Educación Primaria. A pesar de esta diferente trayectoria en el magisterio, cada uno de los entrevistados ingresó a las escuelas primarias públicas por medio de concurso de oposición

En estas profesoras vemos experiencias individuales distintas, donde las maestras con más tiempo laboral refieren que les interesa,

más que cumplir con las formalidades del plan de estudios, incidir en los alumnos con aprendizajes significativos para ellos. Los profesores con menos experiencia, por su parte, también toman como referencia los objetivos que prescribe la Secretaría de Educación, pero sin introducir algún cambio significativo en su tarea educativa

Sus experiencias colectivas también son diferentes. La profesora con menos experiencia laboral reconoce que si establece comunicación con sus compañeros pero que prefiere no tomar ideas y llevar su trabajo de manera personal; el resto comenta que si dialoga con sus pares. En concreto, las maestras con mayor antigüedad admiten que el compartir experiencias con sus compañeros ha sido fundamental en su carrera profesional.

En relación con las reformas educativas pasadas, por la distinta antigüedad de los entrevistados, solo ofrecemos las ideas de dos profesoras que si vivieron estas experiencias. Una y otra coinciden en que es fundamental conocer los resultados de una reforma ya que el hecho de estar cambiando de propuestas curriculares constantemente no permite asimilarlas y apropiarse de ellas. Este tránsito, aduce una de las dos entrevistadas, aparece más complicado cuando la apropiación implica romper paradigmas.

En los entrevistados vemos que su acercamiento al contenido de la nueva propuesta curricular ha sido desigual, asunto que se asocia a los distintos roles que los profesores desempeñan. Dos de los docentes se dedican exclusivamente a la atención de grupos y las otros dos, además de tener a cargo grupo, se desempeñan a contra turno como directoras de escuela. Los primeros expresan que el vínculo con los contenidos de esta reforma ha sido casi nulo, no han leído detenidamente el documento oficial y la escasa información que han recibido, ha provenido de las redes sociales y de lo poco que se ha visto en los Consejos Técnicos Escolares. Las segundas refieren que han recibido información constante de las autoridades superiores y que han buscado indagar por su propia cuenta, situación que se debe al vínculo que tienen con mandos de mayor rango y por la responsabilidad que tienen con sus profesores.

Sobre los conceptos clave de la nueva propuesta curricular, vemos que los entrevistados entienden por el concepto de comunidad a

los miembros que participan en la organización de las actividades escolares, donde se incluye a los padres de familia. Ellos reconocen que el acercamiento a los progenitores se ha dado básicamente a partir de las formalidades del trabajo escolar.

En torno a la inclusión vemos cierta afinidad, porque los cuatro entrevistados asocian este término con la idea de incluir a todos los alumnos en el trabajo de enseñanza, sin importar las discapacidades de algunos de ellos.

Asimismo, la mayoría de los entrevistados entiende por interdisciplinariedad a la conjunción de conocimientos de diversas disciplinas para abordar un tema determinado. En ellos se nota el influjo del trabajo que han desarrollado a través de la metodología de proyectos, propuesta que ha vinculado a los profesores a mirar los asuntos de la vida diaria desde distintas miradas.

En el abordaje del concepto de género observamos respuestas diversas de los entrevistados, donde prevalece un fuerte desconocimiento sobre el uso de este concepto para conocer las etapas de formación por las que pasan los alumnos y las alumnas en torno a su identidad genérica. A la par del escaso acercamiento a los fundamentos teóricos que entraña este término, vemos la presencia de prejuicios en torno a su manejo: en las respuestas escuchamos que eso es pura ideología o que el género se debe limitar a hablar de masculinidad y femineidades y no confundirlo con diversidad. Como colofón, referimos una respuesta que muestra el escaso conocimiento sobre la forma como se construyen las identidades de género: “yo respeto las ideologías y formas de pensar de todos, pero las prácticas machistas vienen de casa.”

Con relación a la transversalidad vemos que todos los entrevistados no tienen claridad sobre lo que implica esta dinámica. Los de menor antigüedad expresan un desconocimiento total sobre este asunto y las profesoras que son directoras en contra turno solo tienen claro que los ejes de inclusión, de género y de interdisciplinariedad deben cruzarse como un todo con el conocimiento de las asignaturas.

En torno al concepto de autonomía profesional y curricular observamos mayor uniformidad en las respuestas de los entrevistados,

donde todos visualizan a la autonomía curricular como la libertad de diseñar los contenidos de enseñanza conforme a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos y las condiciones del contexto escolar. Esto no implica, admiten los entrevistados, hacer cosas diferentes a lo que prescriben los programas escolares, sino ajustar los contenidos de enseñanza a las circunstancias existentes.

En relación con la autonomía profesional, las profesoras de mayor antigüedad la entienden como la actualización constante de los docentes para hacer frente a los retos de enseñanza con mayor eficacia.

Al tocar las ideas sobre la escuela pública vemos que en todos los entrevistados la escuela es un espacio donde se brinda oportunidades de formación a los niños y un espacio de empleo para otros. En ellos no se ven ideas que distingan el papel de la escuela pública del papel que se desarrolla en las escuelas privadas; ya no está presente en su imaginario el compromiso que tenían los profesores con la desigualdad que existe en el entorno social.

Sobre el papel de los alumnos en el aprendizaje observamos que la mayoría de los entrevistados expresan que éstos deben tener un papel activo, pero no dicen cómo deben participar en este proceso. Solo dos profesoras dicen que este aprendizaje implica movilizar a los alumnos para que generen su propio conocimiento.

Por último, los entrevistados manifiestan que las CAV han aportado poca información a los profesores para ampliar su conocimiento sobre la NEM. La información, más bien, ha sido recibida en cascada desde la estructura por vía de los directores y del Consejo Técnico Escolar.

Caso 2: Escuela primaria del subsistema federal.

La unidad de análisis de esta escuela se integra por dos profesoras y dos profesores que egresaron de programas de licenciatura en educación o pedagogía. Aquí cabe precisar que una de las entrevistadas, la cual funge como directora de este plantel escolar, egresó de la escuela normal básica en la época en que el nivel de escolaridad de la carrera normalista era equivalente a estudios de nivel medio superior.

La antigüedad laboral de este grupo es un poco extremosa porque el tiempo de servicio de tres de los entrevistados oscila entre los 10 y los 19 años, y la cuarta tiene laborando 52 años en el magisterio. En los cuatro casos sus primeras experiencias de enseñanza fueron en ambientes rurales.

Tres de los cuatro entrevistados reconocen que tuvieron dificultades al comenzar sus labores de enseñanza, las cuales fueron resolviendo a partir de su reconocimiento mediante un trabajo de reflexión de su práctica. Todos consideran como algo muy natural pedir apoyo a los compañeros, aunque para la directora compartir experiencias es un asunto más complejo, porque para ella era común destinar tiempo extra del horario escolar para estas actividades, actitud que ahora no se observa en los maestros.

Al abordar los conceptos clave que aparecen en la nueva propuesta curricular, vemos que hay cierta afinidad en torno a la idea de comunidad: unos y otros la entienden como una actividad donde participan profesores, directivos, alumnos y padres de familia. Todos ellos refieren que en su trayectoria laboral han vivido experiencias de trabajo comunitario, situación que no sucede en la escuela donde actualmente laboran.

Como dice uno de los entrevistados: “yo pienso que la poca participación de mi escuela en la comunidad tiene que ver con la forma como la directora ve el funcionamiento de la escuela, porque para ella lo principal es cumplir con los aprendizajes y las cosas que ve como parte de la normalidad mínima, ...yo pienso que ella ve a los festivales y a las cosas en las que los padres entran como asuntos no relevantes y por eso no quiere que se pierda el tiempo efectivo... involucrando a los padres de familia en las actividades.”

Al observar lo que entienden por inclusión vemos que los entrevistados coinciden en la idea de incluir a todos los niños, de darles oportunidades educativas tanto a los niños normales como a los niños con discapacidades físicas y motoras. La directora asocia la inclusión con el respeto a la diversidad que cada alumno tiene, en cuanto a su nacionalidad, raza, sexo y manera de aprender. Los demás entrevistados coinciden con esta idea, asunto que asociamos con el influjo de

las ideas y prácticas educativas que los profesores asimilan a partir de la integración educativa.

La mayoría de los profesores visualiza la interdisciplinariedad como el abordaje de un tema desde diferentes asignaturas, ellos refieren que la experiencia a través de la cual asimilaron esta idea fue a través de la metodología de proyectos. Como vemos, en ellos los programas de aprendizaje impulsados por la SEP han sembrado conocimientos sobre esta dinámica, aunque no tienen claro aún la manera como se plantea la interdisciplinariedad en la nueva propuesta curricular.

En tres de los entrevistados vemos que la idea que tienen sobre el concepto de género lo asocian con la tolerancia a la forma de ser de cada uno de los alumnos y con el respeto a la diversidad de sus expresiones. Estas ideas permiten ver que no tienen una significación fundamentada del concepto de género, porque el sentido que le confieren es similar a lo que entienden por inclusión.

Esta ambigüedad propicia que en el trabajo de enseñanza no tengan claro cómo se vinculan los contenidos de formación de lo masculino, lo femenino y otras identidades genéricas con las etapas de desarrollo que viven en ese momento sus alumnos. Aquí cabe subrayar que, para la directora, la idea de género tiene que ver con los roles que fueron asignados a los hombres y mujeres y con la manera como han ido cambiando para ser más equitativos.

En los entrevistados hay poca claridad sobre la transversalidad, la mayoría asocia esta dinámica con la inclusión de ideas sobre el género, la inclusión o la interdisciplinariedad. Solo uno de ellos refiere nociones más cercanas a lo que se indica en la nueva propuesta curricular: “yo lo entiendo como que son temas que se van a tratar dentro de un mismo proyecto, porque todas las actividades deben tener los valores de la inclusión, del género y la interdisciplinariedad.”

Cabe mencionar que los entrevistados asistieron a un curso intensivo en el mes de agosto de 2022, donde se abordó el tema de la autonomía profesional y curricular. A pesar de las ideas que percibieron en esas sesiones, en ellos hay formas de significación distintas porque la mayoría lo entiende como estar actualizándose continuamente

para mejorar su práctica de enseñanza. Solo uno de ellos ofrece más claridad sobre estos términos: “por autonomía curricular entiendo que tenemos cierta libertad en la cuestión de currículum, de ver qué me conviene trabajar, qué no me conviene trabajar, de hacer modificaciones a la práctica. Y por autonomía profesional como la libertad de que enseñes conforme a lo que aprendes entre tus compañeros o de manera externa.”

Estas ideas, sin embargo, no puede implementarlas en su escuela, debido a que la directora no da margen para llevarlas a cabo. Esta profesora, por su parte, entiende el concepto de autonomía curricular como la libertad de los docentes de incorporar elementos que permitan desarrollar su práctica, pero sin perder de vista los programas de estudios.

Todos ellos visualizan a la escuela pública como un espacio que crea oportunidades a las nuevas generaciones para adquirir una formación que les permita desarrollarse dentro de la sociedad. En ellos no aparecen ideas vinculadas con el papel de la escuela en torno a la desigualdad social, lo que hay son nociones que se vinculan con los principios básicos del enfoque estructural-funcionalista, de formar, capacitar e integrar a los alumnos a la sociedad.

Al tocar la visión que tienen sobre el papel de los alumnos en el trabajo de enseñanza, no aparece un conocimiento fundamentado sobre la forma como se articula al alumno a procesos de enseñanza activos, en ellos no hay una noción de agencia social, lo que hay son ideas relacionadas con mayor libertad de acción en el trabajo de enseñanza y con la adición de equipo que les permita diversificar sus actividades de indagación.

Todos los entrevistados coinciden en señalar que las CAV no han generado información clara y suficiente sobre los contenidos de la reforma actual, más bien han generado confusión ya que la información que difunden se contrapone con la que ofrece el sistema federal.

En este primer acercamiento a la forma como se vinculan las y los profesores de educación primaria al proceso de la Nueva Escuela Mexicana, vemos que muchas de las ideas que los entrevistados expresan sobre las reformas y los conceptos clave de la propuesta curri-

cular actual, tienen atrás las tradiciones, saberes, valores y creencias que éstos han asimilado a lo largo de su experiencia laboral. Su forma de ver la comunidad, la inclusión, la interdisciplinariedad y la autonomía curricular y profesional tiene atrás las vivencias del trabajo pasado y la interacción con programas institucionales, como la integración educativa, y con propuestas de enseñanza, como la metodología de proyectos.

También hay vacíos de conocimiento en temáticas que han estado ausentes en la enseñanza primaria, como sucede con los asuntos de género y con los procesos de construcción de conocimiento transversal.

Estas primeras evidencias permiten resaltar que, entre las escuelas primarias federales y estatales, existen valores y creencias relativamente diferentes en torno a la organización escolar, diferencias que se engrandecen cuando en alguna de ellas aparecen directoras con muchos años en el servicio. Esta situación se presenta en una de las escuelas donde laboran los entrevistados, donde aparecen fuertes disparidades generacionales entre la directora y los profesores, disparidades que se manifiestan a través de la circulación de ideas, saberes y prácticas divergentes, como sucede en torno a la noción del concepto de comunidad y en la firme oposición que ejerce la directora para usar parte de los tiempos y espacios escolares para interactuar con la comunidad.

La apreciación de las y los profesores de educación secundaria de los elementos centrales de la Nueva Escuela Mexicana

En el nivel de enseñanza secundaria se eligieron tres escuelas, dos del subsistema estatal y una del subsistema federal, las dos primeras se ubican en la Zona Metropolitana de Guadalajara y la tercera en el municipio de Tala, Jalisco. Cabe aclarar que, en este escrito solo exponemos las apreciaciones de los profesores de dos escuelas de este nivel educativo.

Caso 1: El caso de una escuela secundaria técnica ubicada en la Zona Metropolitana de Guadalajara, específicamente en el municipio de Zapopan.

La unidad de análisis de este estudio se conforma de tres profesoras y un profesor, con una antigüedad que fluctúa entre los 3 y los 26 años de trayectoria laboral. Esos docentes provienen principalmente de carreras universitarias y solo una egresó del sistema de educación Normal.

Los cuatro entrevistados refieren que uno de los desafíos principales que afrontaron al comienzo de su carrera docente fue el manejo de grupos. Este problema aparece con mayor frecuencia en los que provienen del sistema universitario. Todos admiten que desde un principio han buscado mantener un equilibrio entre los objetivos establecidos y las necesidades e intereses de sus alumnos, aspectos que median los ritmos y las formas de aprendizaje.

También subrayan la importancia del respaldo y la colaboración entre compañeros como fuente valiosa de aprendizaje y mejora en su desempeño docente. Ellos comparten experiencias, solicitan asesorías y escuchan las opiniones de sus colegas para aclarar dudas y encontrar el enfoque más adecuado para alcanzar sus objetivos de enseñanza. Igualmente reconocen la relevancia de buscar oportunidades de aprendizaje adicionales, tanto dentro como fuera del ámbito escolar.

La diversidad de opiniones entre los profesores con relación a las reformas educativas pasadas es evidente. Algunos han experimentado cambios que han tenido consecuencias en su desarrollo profesional, porque han limitado su promoción laboral. Todos ellos muestran disposición al cambio y reconocen que las innovaciones anteriores se enfocaron en elevar los estándares de desempeño académico, aunque externan su descontento por la frecuencia con que se implementan las reformas.

Los profesores también muestran una amplia gama de percepciones y cuestionamientos con respecto a la reforma educativa actual. Así, aunque ven la posibilidad de alcanzar las metas propuestas, demandan una capacitación adecuada y una mayor claridad sobre la propuesta. Destacan la importancia de abordar los temas de manera interdisciplinaria y valorar a cada estudiante en función de su individualidad. Sin embargo, no dejan de externar su preocupación ya que estiman a la incorporación de la comunidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje como un gran desafío.

Al pasar a los conceptos clave de la nueva propuesta curricular vemos en ellos ideas comunes, pero también diferencias que muestran la diversidad de experiencias y saberes que hay en el magisterio. En ese orden, al abordar el concepto de comunidad, los entrevistados expresan su preocupación por la falta de compromiso de los padres de familia en el proceso educativo. Ellos consideran que su participación se limita a la asistencia a los eventos escolares y a la entrega de material, pero coinciden en que se debe generar una comunidad que transforme el entorno, aunque reconocen que las experiencias de su escuela con la comunidad han sido limitadas.

Estos profesores tienen distintas percepciones de la inclusión educativa, pero coinciden en la importancia de garantizar igualdad de oportunidades para todos los estudiantes y en la creación de escenarios educativos que promuevan y respeten la diversidad. Sin embargo, señalan la presencia de barreras que dificultan la implementación de la inclusión en la práctica docente, como la infraestructura física existente y los precarios recursos materiales disponibles en su escuela. Esta situación, aducen, impide ofrecer respuestas más acordes a las necesidades individuales de los alumnos con diversidad funcional. Ellos reclaman una capacitación y formación adecuada para afrontar los procesos de aprendizaje de los estudiantes con estas características.

Ellos también coinciden en su percepción del concepto de interdisciplinariedad como la integración de conocimientos de diversas asignaturas, con el propósito de superar su fragmentación en el desarrollo de proyectos integradores.

Con respecto al concepto de transversalidad, sus ideas transitan desde un desconocimiento pleno de este término hasta su analogía con el concepto de la interdisciplinariedad. Varios de los entrevistados ven esta forma de producción de conocimiento como una dinámica que implica integrar el contenido de las disciplinas con ideas sobre la inclusión, el género y la equidad.

Sobre la autonomía curricular y profesional también tienen diferentes percepciones. Algunos profesores entienden la autonomía curricular como la capacidad de tomar decisiones sobre los contenidos de enseñanza, pero expresan preocupaciones sobre la falta de claridad

de los lineamientos actuales. A la autonomía profesional, por su parte, la asocian con la libertad de elegir estrategias pedagógicas que se ajusten a las necesidades de cada estudiante y aseguren los objetivos de la enseñanza.

Sobre la escuela pública, los profesores coinciden, a pesar de la diferencia de edades y tiempos de antigüedad, en que su principal propósito es mejorar las condiciones de vida de los individuos y prepararlos para su vida laboral, social y familiar. A pesar de las percepciones negativas en las que esta modalidad educativa se ha visto envuelta, reiteran que la escuela pública es un espacio que ofrece oportunidades de aprendizajes para todos.

Los profesores están de acuerdo en la importancia de impartir a los alumnos habilidades para el manejo de la información y valoran la idea de fomentar un aprendizaje proactivo en la construcción del conocimiento. Además, destacan la necesidad de alejarse de enfoques pasivos de enseñanza y promover la autonomía de los estudiantes, ofreciéndoles oportunidades de exploración y aprendizaje con sentido.

Por último, manifiestan que en las Comunidades de Aprendizaje en y para la Vida no se ha compartido información referente a la reforma educativa. Algunos experimentan dificultades para comprender la reforma educativa y sienten que la información proporcionada en los CTE no es suficiente. La falta de claridad y la asignación de guías estatales y federales, generan confusión. Sin embargo, valoran la diversidad y la creatividad en las CAV y reconocen la importancia del trabajo interdisciplinario.

Caso 2: El caso de una escuela secundaria ubicada en el municipio de Tala, adscrita al subsistema federal de educación.

La unidad de análisis de esta escuela se integra por dos profesores y dos profesoras, dos de ellos son normalistas y dos más son egresados de carreras universitarias, el rango de antigüedad es de los 2 a los 12 años de servicio.

En ellos aparecen dificultades distintas para afrontar la actividad de enseñanza. Por ejemplo, los profesores que egresaron del sistema

de educación normal tuvieron menos problemas para integrarse al trabajo en el aula de manera inicial. En cambio, los egresados del sistema universitario si acusaron problemas de inseguridad al comenzar sus labores de enseñanza, situación que los llevó a implementar diversas estrategias, como el acercamiento a diferentes fuentes de información o a apoyos externos que les ayudaron a involucrar a los alumnos en los procesos de aprendizaje.

En relación con el proyecto educativo institucional, todos los entrevistados señalaron que han seguido de manera puntual los objetivos de enseñanza de los planes y programas de estudio que se han establecido en las diferentes propuestas curriculares con las que han trabajado.

Sobre las experiencias colectivas en los espacios escolares, todos ellos aprecian este ámbito como un lugar donde se dan diálogos y vivencias que contribuyen a mejorar el trabajo de academia. Sin embargo, coinciden en que los espacios para el intercambio de experiencias son insuficientes y, aunque los Consejos Técnicos Escolares pueden ser la clave, tampoco han cubierto esos vacíos. En ese orden, uno de los profesores comenta que es difícil la interacción con los compañeros por los tiempos y por la movilidad de un centro de trabajo a otro.

Con relación a las experiencias en torno a las reformas pasadas, coinciden en que las últimas propuestas curriculares conservan muchas semejanzas entre sí, sobre todo en las reformas del 2011 al 2017, donde señalan que éstas mantienen los mismos enfoques metodológicos y que solamente se modifican algunos conceptos.

Los entrevistados estiman también que la reforma del 2017 generó gran incertidumbre, debido a que se puso en cuestionamiento la permanencia de los profesores en el sistema educativo y porque se les señaló como los responsables de la debacle educativa, deslegitimando ante la sociedad su labor y su imagen profesional.

Todos refieren que su acercamiento a la Nueva Escuela Mexicana ha sido por información difundida en los Consejos Técnicos Escolares o en las redes sociales, por lo que su vínculo a esta propuesta ha sido “por encimita”. Sólo uno de los profesores comenta que ha tenido un acercamiento más profundo a partir del documento base, pero reconoce que aún no lo ha terminado de revisar.

Ellos reconocen que el intercambio de información entre compañeros ha sido casi nulo, pero admiten que uno de los principales retos de esta propuesta curricular estará en la acción colectiva, en ponerse de acuerdo todos los profesores, es decir, en poder hacer trabajo colaborativo, pero también en conocer con más detenimiento la metodología dirigida al trabajo por proyectos, así como en tener un mayor dominio de los contenidos de las asignaturas y una actualización y profesionalización adecuada para afrontar los desafíos del planteamiento curricular de la NEM.

Al abordar los conceptos clave que aparecen en la propuesta curricular, vemos que entienden por comunidad a la participación de los padres de familia, alumnos y maestros en los asuntos escolares.

El concepto de inclusión es asociado con la atención de las necesidades específicas de cada uno de los niños y la participación de los alumnos en las actividades escolares acorde a sus propias particularidades, aspecto que ayuda a facilitar su proceso educativo.

En el caso del concepto de interdisciplinariedad tres de ellos lo identifican como la integración de muchas disciplinas en el trabajo de enseñanza, lo cual es asociado con su participación de la asignatura en la construcción de los proyectos integradores.

Al abordar el eje de género y sus implicaciones en el trabajo de enseñanza, vemos que dos de los profesores no tienen claro cómo este contenido atraviesa la formación de los alumnos, aunque si destacan la necesidad de trabajar en ello por las actitudes de superioridad de los estudiantes varones. En tres de los casos manifiestan que es un tema difícil de tratar ante los alumnos y dos reconocen que no tienen facilidades para tocar este eje en sus asignaturas; en uno de estos casos observamos que la profesora visualiza de manera igual a hombres y mujeres, donde su visión disciplinaria del género lleva a reducir la formación de lo masculino y lo femenino al desarrollo que tiene la flora y la fauna en la naturaleza.

En lo relativo a la construcción de conocimiento transversal, no hay claridad en todas las respuestas. Por ejemplo, uno de los entrevistados asocia este proceso al trabajo colaborativo entre todos los ejes.

Las ideas que expresan sobre la autonomía profesional y curricular también son variadas. Uno de los profesores la entiende como la

manera personal como aborda la programación y desarrollo de su trabajo de enseñanza, otro la visualiza como la incorporación de la tecnología y las aplicaciones al trabajo de enseñanza, así como la elección y uso de contenidos en tiempos que permitan un aprendizaje significativo en los alumnos. Otro más la identifica con la libertad de decidir los aprendizajes y el cuarto profesor como una dinámica de autogestión, donde se van logrando paso a paso las metas que se proponen en los objetivos de enseñanza.

La apropiación de los profesores de secundaria de los contenidos básicos de la NEM

En este primer acercamiento a las ideas que tienen los profesores de secundaria al proceso de la Nueva Escuela Mexicana, podemos ver que en este nivel educativo hay dos vías de procedencia formativa que potencialmente inciden en la forma como visualizan estos cambios: por un lado, tenemos a docentes que proceden del sistema de educación normal y, por otro, a docentes que provienen del sistema universitario. Su confluencia en este espacio educativo enriquece la diversidad de los contenidos de enseñanza que circulan en los espacios áulicos, pero también introduce referentes más diversos en el diálogo que entablan con los presupuestos teóricos de esta reforma.

La información también muestra que, a pesar de que los profesores se sujetan al programa institucional prescrito por la SEP, en el espacio escolar se recrean otras expresiones culturales que provienen de las experiencias de sus profesores y de la convivencia cotidiana en su centro de trabajo. Sin embargo, ellos reconocen que los espacios para el intercambio de los saberes y habilidades de enseñanza son reducidos.

En ellos aparecen diversas percepciones sobre las reformas pasadas, pero coinciden en la crítica hacia la temporalidad a la que éstas se sujetan, a los tiempos sexenales, lo que limita la apropiación de los contenidos de cada propuesta educativa.

Los profesores de ambas escuelas coinciden en que la experiencia de innovación más reciente afectó sensiblemente su imagen

social, porque fueron estigmatizados por el gobierno federal como los responsables de la baja calidad de la enseñanza y porque fueron sometidos a formas de evaluación que afectaron su salud y pusieron en riesgo su permanencia laboral.

En las ideas que vierten sobre los conceptos que sustentan esta nueva propuesta de enseñanza, vemos que sus visiones que tienen sobre la comunidad, la inclusión, la interdisciplinariedad y la autonomía curricular y profesional, se vinculan con los saberes y prácticas que han sedimentado a lo largo de su trayectoria de trabajo. A la comunidad la definen a partir de las vivencias que han desarrollado en el espacio escolar: para ellos la comunidad se conforma por los sujetos que participan día a día en las actividades educativas y por la asistencia y colaboración que ofrecen los padres de familia. A la inclusión la entienden a partir de los saberes asimilados de los programas educativos impulsados para lograr equidad y justicia social, como el programa de integración escolar, donde los profesores empezaron a conocer los protocolos, conceptos y acciones que debían llevar adelante para integrar a los alumnos con alguna discapacidad física o de otro tipo. La interdisciplinariedad, por su parte, la visualizan como la integración de conocimientos de diversas asignaturas, apreciación que se asocia a la experiencia reciente con el uso de la metodología de proyectos promovida por RECREA.

En las ideas que expresan sobre el concepto de género encontramos una situación más complicada, porque la mayoría de los entrevistados no tiene claridad sobre este término; muchos lo asocian con la sexualidad de los jóvenes, pero sin ninguna alusión a la construcción de las masculinidades y las feminidades de los alumnos.

En el asunto de la transversalidad notamos un mayor desconocimiento en los entrevistados; hay en ellos ideas importantes que sirven de premisa a esta propuesta de construcción, como la integración del contenido de las disciplinas con las ideas de inclusión, de género y equidad. Creemos que en este punto hay retos cognoscitivos muy importantes que los profesores deben afrontar: aprender a construir conocimiento, actividad en la que no fueron formados ni en el sistema de educación normal, ni en el sistema universitario.

También observamos que las experiencias de trabajo y las ideas que han adquirido en torno a la autonomía profesional y curricular han incidido en la forma como ven este término, como un margen de libertad para organizar su actividad de enseñanza a partir de las circunstancias y condiciones del espacio escolar, donde la particularidad de los alumnos y el estilo de enseñanza del profesor incide en la forma como éste diseña su trabajo.

Podemos decir que el encuentro de los profesores con la capacitación que implementará la SEP desde enero de 2023 se verá por las diversas experiencias, saberes y conocimientos que los profesores han ido acumulando a lo largo de su trayectoria en el magisterio. En este diálogo aparecen ensambles en ciertos aspectos, oposiciones y resistencias, como producto de la lucha entre los saberes y creencias previas y las novedades que trae consigo la NEP.

Notas

1 Es una investigación colectiva donde participan profesores de educación preescolar, primaria y secundaria y un profesor-investigador del ISIDM y la Universidad de Guadalajara; por eso aparece una cantidad numerosa de autores en este reporte de investigación.

2 En este ensayo, debido al tamaño de los artículos establecido en la revista *Educ@rnos*, sólo se incluye información de dos escuelas secundarias.