

Presentación

Estimados colegas, estudiantes de posgrado y comunidad académica: Nos convoca hoy la revisión de una obra que no solo es pertinente, sino urgente. El libro *Desarrollo profesional docente: Procesos de actualización y profesionalización magisterial en la Nueva Escuela Mexicana* representa un ejercicio de introspección colectiva y un termómetro fiel del estado actual de la educación en nuestro país, específicamente en el estado de Chihuahua.

Como formadores de docentes y académicos, sabemos que la educación no es estática; es un organismo vivo que respira al ritmo de las transformaciones sociales y políticas. Esta obra, coordinada por los doctores Trujillo Holguín y García Leos y la doctora Sánchez Luján, disecciona con bisturí pedagógico el tránsito hacia la Nueva Escuela Mexicana (NEM). A lo largo de sus cinco apartados, el texto nos invita a transitar desde la macropolítica educativa hasta la micropolítica del aula, ofreciendo una visión poliédrica de los desafíos que enfrentamos.

A continuación me permitiré desglosar los hallazgos y reflexiones más destacados de cada uno de los capítulos que integran este volumen, organizados en sus cinco partes estructurales.

Parte I. El contexto histórico y normativo como cimiento

Ninguna reforma surge del vacío. La primera parte de la obra, “Procesos de profesionalización y reformas”, nos sitúa en las coordenadas espacio-temporales necesarias.

Iniciamos con el análisis del doctor Jesús Adolfo Trujillo Holguín, quien realiza una arqueología de la profesionalización docente en México. Su recorrido por tres décadas de reformas curriculares (1992-2022) no es un mero recuento cronológico sino una crítica fundamentada sobre cómo la política educativa ha oscilado entre la tecnificación de la enseñanza y la revalorización del magisterio. Trujillo nos recuerda que comprender la historia es el único antídoto contra la repetición de errores pedagógicos.

Posteriormente, Maribel Maldonado Olivas nos ofrece un andamiaje conceptual indispensable al abordar la profesionalización desde una perspectiva “glocal”. Analiza las tensiones entre los dictados de organismos internacionales (OCDE, UNESCO) y la normativa nacional (artículos 3º, 31 y 73 constitucionales). Su capítulo es vital para entender que el docente no es un técnico ejecutor sino un profesional intelectual que debe navegar entre estándares globales y realidades locales.

En un giro interesante hacia la educación no formal, Tania Adilene Isaguirre Berrelleza explora la profesionalización en el Instituto Superior de Seguridad Chihuahua. Su aporte es valiosísimo pues demuestra que la pedagogía es transversal; la formación de cuerpos de seguridad bajo los principios de la NEM (humanismo, ética) revela la necesidad de instructores con competencias docentes sólidas, más allá de la instrucción técnica.

Cierra este bloque Daniel Benjamín Páez Quezada, quien pone el dedo en la llaga sobre la brecha entre el discurso oficial de la formación continua y la realidad operativa. Su texto es un reclamo legítimo sobre la falta de lineamientos claros y la necesidad de que la capacitación responda a exigencias sociales reales, no solo burocráticas.

Parte II. La praxis en la trinchera de la Nueva Escuela Mexicana

La segunda parte, “Formación continua y Nueva Escuela Mexicana”, desciende al terreno de la implementación, donde la teoría se encuentra —y a veces choca— con la realidad.

Diana Elena Sáenz López nos confronta con la confusión vivida en el nivel primaria. Su investigación revela que la capacitación para el Plan de Estudios 2022 fue, en la percepción docente, insuficiente y ambigua. Destaca la necesidad de espacios de formación que no sean simulaciones sino verdaderos talleres de construcción didáctica.

Por su parte, Alma Guadalupe Guerrero Ramírez aboga por la práctica reflexiva como herramienta de supervivencia y transformación. Ante un currículo que exige autonomía profesional (codiseño), la autora argumenta que el docente debe dejar de ser un operador de programas para convertirse en un investigador de su propia práctica, capaz de adaptar el currículo a su contexto.

Estefanía Núñez González aborda los retos de inclusión e innovación. Su capítulo resalta que la transformación educativa no es posible sin el desarrollo de competencias digitales y estrategias pedagógicas que atiendan la diversidad. La autora subraya que la inclusión no es un añadido, sino el corazón de la propuesta curricular vigente.

En el nivel de secundaria, Manuel Guardado Carrete describe el proceso de “deconstrucción pedagógica”. Nos habla de la resistencia al cambio, explicada desde el concepto de *habitus* de Bourdieu. Su texto es crucial para entender el choque cultural que implica pasar de un modelo de asignaturas fragmentadas a uno de campos formativos y trabajo interdisciplinario.

Finalmente, Julio César Gómez Gándara y Laura Cristina Pérez Esparza visibilizan la realidad de las telesecundarias. Exponen cómo la brecha digital y la falta de materiales contextualizados (falta de libros específicos) agudizan la desigualdad. Su análisis es un llamado de atención sobre la deuda histórica con las zonas rurales y marginadas.

Parte III. Los libros de texto gratuitos (LTG), eje de la polémica

La tercera parte aborda uno de los temas más controversiales: “Los libros de texto gratuitos y la Nueva Escuela Mexicana”.

Ramón Reza Gaspar realiza un análisis crítico, casi quirúrgico, de los materiales de inglés. Revela una desconexión preocupante: libros que son traducciones de proyectos de español, carentes de una metodología propia para la enseñanza de una segunda lengua. Su crítica apunta a que la “interdisciplinariedad” mal entendida puede diluir la especificidad didáctica necesaria para el aprendizaje de un idioma.

Desde la perspectiva de la educación privada, Laura Denisse Sandoval Villalobos explora la tensión entre los LTG y los currículos particulares. Argumenta que, pese a las resistencias ideológicas, la capacitación docente es la llave para optimizar estos recursos, garantizando que el cumplimiento normativo no sacrifique la calidad educativa que buscan dichas instituciones.

Azucena López Sandoval ofrece una visión panorámica de la recepción de los LTG. A través de entrevistas, contrasta la visión oficial con la experiencia docente y la preocupación de los padres de familia.

Su trabajo destaca que, más allá de la ideología, el problema radica en la falta de gradualidad en los contenidos de matemáticas y lectoescritura.

Cierra este bloque Dámaris Sánchez Sánchez, quien enfatiza que el libro de texto no se enseña solo. Su capítulo es un alegato a favor de la actualización docente para *mediar* los contenidos de los libros. Sin un docente capaz de interpretar los proyectos comunitarios y de aula, los libros son letra muerta o, peor aún, fuente de confusión.

Parte IV. El docente como arquitecto de su propio aprendizaje

En “Práctica reflexiva y autoformación docente” se recupera la agencia del profesorado.

Bertha Ivonne Sánchez Luján sistematiza la experiencia de titulación en la Maestría de la ENSECH. Su estudio de 17 proyectos innovadores revela una tendencia hacia la “innovación con sello evaluativo”. Destaca cómo la investigación-acción se ha convertido en el método privilegiado para que los docentes en servicio intervengan y mejoren sus realidades escolares, validando el posgrado como un espacio de transformación real.

Complementando esta visión, Jorge Alexis Olivas Avitia propone la autoformación como un imperativo ético. En la sociedad del conocimiento, esperar a que la capacitación llegue “desde arriba” es insuficiente. Olivas Avitia defiende el uso de las TIC y las comunidades de aprendizaje autogestivo como vías para evitar la obsolescencia profesional.

José Luis García Leos redefine el rol del supervisor escolar, ya no como un inspector fiscalizador sino como un líder pedagógico que acompaña y asesora. Su texto, enriquecido con testimonios de supervisores experimentados, dibuja un perfil de liderazgo horizontal, empático y resolutivo, fundamental para la implementación de la NEM.

En el nivel preescolar, Sonia Gabriela Zapién Portillo narra la odisea de las educadoras frente al Programa Analítico y el codiseño. Su relato es honesto: reconoce la carga administrativa, pero valora la oportunidad de contextualizar la enseñanza. Destaca la resiliencia del nivel preescolar para adaptarse a los cambios, siempre poniendo al niño al centro.

Parte V. Espacios, gestión y didácticas específicas

Finalmente, la quinta parte, “Espacios y prácticas pedagógicas”, nos lleva a la gestión y al aula.

Sobre los Consejos Técnicos Escolares (CTE), tenemos dos posturas complementarias. Nancy Judith De la Torre Medrano defiende el CTE como el espacio privilegiado para la colaboración, proponiendo estrategias para optimizar el tiempo y evitar que se conviertan en reuniones burocráticas. En contraparte, Ángel David Meléndez Mata ofrece una visión crítica, señalando que los CTE actuales, por su periodicidad y estructura, son insuficientes para una verdadera profesionalización. Propone reestructurarlos o crear espacios paralelos de formación intensiva.

Para cerrar con broche de oro didáctico, Dalila Flores-Gutiérrez, Fidel González-Quñones y Aixchel Cordero-Hidalgo presentan una intervención basada en actividades lúdicas para la lectoescritura en preescolar, recordándonos que la innovación debe tener bases científicas. Por último, Leonardo de Jesús Cabrera Pérez nos muestra cómo el pensamiento crítico puede fomentarse desde la primaria a través de la exploración de oficios, vinculando la escuela con la comunidad de manera tangible.

Conclusión. Un llamado a la acción pedagógica

Colegas, este libro no es un manual de instrucciones, es un mapa de la complejidad educativa actual.

Lo que estos autores —maestros frente a grupo, directivos, supervisores e investigadores— nos dicen es claro: la Nueva Escuela Mexicana no se decreta, se construye. Y se construye con las tensiones, las dudas, pero también con la inmensa creatividad y compromiso del magisterio chihuahuense y mexicano.

La obra nos deja con tareas pendientes:

1. Consolidar la autonomía profesional sin caer en la soledad pedagógica.
2. Exigir y construir trayectos formativos pertinentes, no simulaciones.
3. Utilizar la investigación educativa no como un requisito de grado sino como una herramienta de intervención diaria.

JESÚS ADOLFO TRUJILLO HOLGUÍN, JOSÉ LUIS GARCÍA LEOS
Y BERTHA IVONNE SÁNCHEZ LUJÁN (COORDS.)

Recomiendo ampliamente la lectura y discusión de este texto en sus academias y consejos técnicos. Es, sin duda, un insumo fundamental para entender no solo dónde estamos sino hacia dónde debemos caminar para dignificar nuestra profesión y garantizar el derecho a aprender de nuestros estudiantes.

Lic. MARIANO LEYVA GONZÁLEZ
Chihuahua, diciembre de 2025