

El camino de implementación de la Nueva Escuela Mexicana en nivel secundaria. Un proceso en construcción

Manuel Guardado Carrete

*Proyecto interdisciplinario ¡Hagámoslo juntos!, de la Secundaria Federal
Natalicio de Juárez, Ejido Benito Juárez, Buenaventura, Chihuahua, enero 2024*



Fuente: Foto cortesía de Moisés Alfaro Marín.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo describir los procesos de actualización y profesionalización docente desde la particular visión, perspectiva y experiencia de la función directiva, en el marco de la implementación de la Nueva Escuela Mexicana y a través de la propuesta curricular 2022 en nivel secundaria durante el ciclo 2023-2024. En el mismo sentido, el texto recoge y expone algunas problemáticas y procesos de adaptación que afrontaron los colectivos de nivel secundaria en cuanto a la apropiación de los diferentes elementos del nuevo modelo, que incluyen desde un cambio paradigmático en la percepción de la enseñanza hasta la concreción y ejecución de nuevas pedagogías que no solo responden a las sugerencias metodológicas encaminadas hacia la propuesta curricular sino que también permiten el autodescubrimiento de nuevas habilidades en la práctica docente sustentada en la creatividad y el trabajo colaborativo, hasta el día de hoy suprimidos por la educación tradicional. Este trabajo expone también la relevancia de cambiar el sentido de la educación en el país en aras de lograr un avance en cuanto a la consideración de lo colectivo, del otro, ante el auge actual de la búsqueda de lo material y de la anteposición de la individualidad.

Palabras clave: EXPERIENCIAS, PRÁCTICAS DOCENTES, PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE.

Manuel Guardado Carrete. Es Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Lengua Extranjera (inglés) por la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R., Maestro en Educación y Desarrollo Gubernamental, y Doctor en Educación. Actualmente se desempeña como subdirector de la Escuela Secundaria Natalicio de Juárez, en el municipio de Buenaventura, Chihuahua, y como docente en el Doctorado en Educación de la Universidad Regional del Norte. Es autor de artículos científicos, coautor de capítulos y de los actuales libros de texto gratuitos de inglés. Ha participado como ponente en foros, coloquios y congresos de investigación educativa. Correo electrónico: mguardadocarrete9@gmail.com

Cómo citar:

Guardado Carrete, M. (2026). El camino de implementación de la Nueva Escuela Mexicana en nivel secundaria. Un proceso en construcción. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y B. I. Sánchez Luján (coords.), *Desarrollo profesional docente: Procesos de actualización y profesionalización magisterial en la Nueva Escuela Mexicana* [col. Textos del Posgrado n. 10] (pp. 125-139). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

La disrupción paradigmática y el proceso de deconstrucción pedagógica

El mes de agosto del ciclo escolar 2023-2024 representó el inicio de la implementación de la nueva propuesta curricular 2022 en todos los niveles de educación básica del país, la cual, si bien comenzó a difundirse por medio de la estructura desde un ciclo anterior, no logró asimilarse en su totalidad por los colectivos docentes, pues en ese momento se evidenciaba un desconocimiento sobre las consignas de la Nueva Escuela Mexicana –NEM–, incluso por parte de los responsables de capacitar al profesorado, quienes hacían un esfuerzo por apropiarse del nuevo modelo ante la inminente puesta en marcha del mismo, lo cual significó una disrupción en cuanto a la manera de percibir, pensar y llevar a cabo los procesos educativos.

Al inicio de la capacitación y conforme fue bajando la información “en cascada” a través de la estructura, en los ya tradicionales procesos verticales, las narrativas docentes se basaban en “es lo mismo pero con otro nombre”, sin embargo, paulatinamente, los colectivos se fueron familiarizando con las nuevas nociones de la NEM, las cuales no solo emplean una nueva terminología sino contemplan un currículo vivo, flexible y adaptable a cada contexto, considerando e incorporando las condiciones del entorno y su historicidad por medio de una metodología sociocrítica constructivista, misma que precisamente entrelaza la realidad de la comunidad con los contenidos del programa sintético, con la opción de crear nuevos por parte del maestro, en un trabajo sustentado en la horizontalidad de las prácticas interdisciplinarias y el humanismo.

Tal resistencia al cambio presentada por las y los docentes en los inicios de la NEM se relaciona directamente con la teoría del *habitus* de Bourdieu y Passeron (1996), quienes en su libro *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* plantean este concepto como un principio unificador y generador de prácticas, el cual permite comprender que la durabilidad, la transferibilidad y la exhaustividad de un hábito están estrechamente ligadas en la práctica, por lo tanto, es comprensible que en un primer momento el profesorado presentara incertidumbre y un escepticismo fundamentados en primer lugar por el desconocimiento, aunado a la adquisición y reproducción de *habitus* durante su vida esco-

lar, su formación profesional y el ejercicio de la práctica docente, pues el profesorado siempre ha ejercido de la misma manera las pedagogías basadas en la verticalidad.

Algunos elementos y nociones de la NEM como el enfoque, los fines de la educación y las sugerencias metodológicas efectivamente enmarcan un cambio significativo en las creencias, prácticas y rituales hasta el momento llevados a cabo en las instituciones de educación básica en México, las cuales se basaban y relacionaban explícitamente con la transmisión y adquisición de conocimientos, así como en el desarrollo de habilidades, destrezas y valores necesarios para el futuro ámbito laboral del estudiantado, lo anterior delimitado por un modelo competencial implementado en muchos países y “sugerido” a la vez por organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional –FMI– y el Banco Mundial –BM–.

La injerencia de tales instancias internacionales, así como de los grandes intereses económicos representados en dicho modelo mercantil competencial conciben también a la educación y sus procesos de enseñanza y aprendizaje como producción; la figura docente es la poseedora del conocimiento y lo reproduce en el alumnado, tal como lo expone Althusser (1970): “la reproducción de la fuerza de trabajo no solo radica en la reproducción de su calificación sino también en la reproducción de su sometimiento a la ideología dominante” (p. 15).

Este modelo se caracterizaba por plantear una especie de proceso en serie en el alumnado, pues el beneficiario, en este caso el mercado laboral, dicta qué conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes debe de poseer el individuo para su futura incorporación al mundo productivo, en un claro determinismo por parte de un currículo oculto encaminado a una cultura del esfuerzo y la meritocracia, aunado a una percepción del estudiantado cercana a la “materia prima”, un concepto totalmente relacionado al ámbito industrial y de la producción; “millones de alumnos fueron educados con un modelo individualista, meritocrático, que se conforma con la creación de un capital humano” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2023, p. 59).

Dichas características del modelo competencial contrastan con la propuesta de la NEM, por lo menos en el discurso en un primer

momento, ya que esta segunda propone lo que Freire (1992) llama “el inédito viable”, por medio de una transformación de la sociedad basada en la equidad y la justicia social, desafiando las estructuras tradicionales y neoliberales de la educación a través de una perspectiva que considera elementos de las pedagogías críticas como el reconocimiento a la diversidad, la interculturalidad, la decolonialidad, priorizando la colectividad ante la individualidad, entre otros enfoques; “la pedagogía ha de ser crítica, cuyo papel será el de contribuir a la creación de una sociedad equitativa, justa, sostenida por los valores de la cooperación, la solidaridad y todos aquellos que le asistan por el derecho de ser humana” (Cifuentes et al., 2017, p. 7).

Además de un cambio teórico conceptual y en la manera en que se concibe la educación, las pedagogías de la NEM de nivel secundaria sugieren emplear metodologías específicas para cada campo formativo, las cuales incluyen diferentes momentos y fases, siendo aprendizaje basado en proyectos comunitarios la metodología a seguir para Lenguajes; aprendizaje basado en la indagación con enfoque STEAM –Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics– para Saberes y Pensamiento Científico; aprendizaje basado en problemas para Ética, Naturaleza y Sociedad, y aprendizaje servicio en el caso de De lo Humano y lo Comunitario.

Tales acercamientos metodológicos sociocríticos se caracterizan por permitir una flexibilidad en la selección y tratamiento de contenidos para atenderse de manera interdisciplinaria, con la posibilidad de manejarse de manera “tradicional” en cualquier momento que deseé el o la docente: “Las sugerencias del presente material no son las únicas alternativas didácticas, pues se reconoce que, desde su experiencia y conocimiento, pueden aportar otras propuestas que les permitan problematizar la realidad para la puesta en marcha de diversas estrategias de solución” (SEP, 2022, p. 2).

En la Tabla 1 se presentan las conceptualizaciones sobre las pedagogías tradicional y dialogante, esta última fundamentada en la educación popular de Paulo Freire (1970), quien es un importante referente de la NEM.

Tabla 1

Comparación entre pedagogía tradicional y dialogante

Pedagogía	Breve descripción
Tradicional	Ha dominado la mayor parte de instituciones educativas a lo largo de la historia humana y en la mayoría de las regiones del mundo; aun así, solo ha recibido unas pocas líneas de sustentación teórica. En la pedagogía tradicional, el maestro es el transmisor de los conocimientos y las normas culturalmente construidas y aspira a que, gracias a la función, dichas informaciones y normas estén al alcance de las nuevas generaciones. El maestro “dicta la lección” a un alumno que recibirá las informaciones y las normas transmitidas para aprenderlas e incorporarlas entre sus saberes. El niño obtiene el exterior del conocimiento y las normas que la cultura construyó y gracias a ellos se convierte en hombre.
Dialogante	Reconoce que el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente y que, para que ello se presente, es condición indispensable contar con la mediación adecuada de un maestro, que favorezca de manera intencionada, mediada y trascendente el desarrollo integral del estudiante. Un modelo que concluya que la finalidad de la educación no puede estar centrada en el aprendizaje, como desde hace siglos ha creído la escuela, sino en el desarrollo.

Fuente: Cifuentes et al., 2017.

Los proyectos interdisciplinarios durante su primer ciclo de implementación permitieron visualizar la creatividad docente y del alumnado, ante una oportunidad única de consolidación de los temas a través de varias disciplinas o campos formativos, por medio de actividades ya empleadas anteriormente y algunas innovadoras que resultaron sumamente productivas, entre las que se encuentran muestras académicas, ferias, *rallies*, convivencias, juegos, entre otras; en un ejercicio de autodescubrimiento de habilidades mutuo y recíproco, que no solo se produjo en el profesorado sino en conjunción con la ya conocida capacidad creativa del alumnado, pues, por lo menos para los colectivos, en ocasiones es un verdadero reto ajustar, adecuar o incluso crear contenidos a los proyectos interdisciplinarios, para que estos sean más significativos.

Sobreexplotación de la metodología por proyectos

Uno de los problemas más apremiantes que se presentaron en el ciclo escolar detonante para la implementación de la NEM fue encontrar espacios para que las plantillas docentes compartieran ideas y definieran

el programa analítico y su plano didáctico por medio de los proyectos, los cuales podían llevarse a cabo por disciplina, por campo formativo o de manera transversal abarcando y contemplando varias asignaturas a la vez. Aunque no existe una norma que establezca forzosamente las modalidades y los tiempos de llevar a cabo dichos trabajos en determinado momento, estas dependen de la organización de cada colectivo, además del compromiso, creatividad y visión de cada docente para manejar los contenidos de su disciplina.

Es evidente que tales trabajos requieren un esfuerzo en colectivo considerable por parte de estudiantes, docentes y directivos, además de una capacidad creativa importante para relacionar los contenidos con alguna actividad atractiva y motivante, lo anterior aunado a un trabajo de cooperación en el alumnado y la guía, apoyo y acompañamiento del directivo, pues en un inicio las y los docentes de nivel secundaria establecían diálogos y llegaban a acuerdos en pláticas de pasillo, charlas a la hora de la salida o intercambios de ideas a través de los grupos de WhatsApp, es decir, en espacios informales, pues los formales como el Consejo Técnico Escolar –CTE– son destinados para realizar las actividades propuestas en las orientaciones de cada sesión.

Ante tal disyuntiva, las figuras directivas tuvieron la necesidad de crear espacios para que los colectivos específicamente se pusieran de acuerdo en la planeación, diseño e implementación de los proyectos, siendo los octavos módulos o recortes en el tiempo destinado a los Consejos Técnicos Escolares los espacios que se generaron con motivo de la estructuración del programa analítico y el proceso de codiseño, por lo que se establecieron de manera informal una especie de reuniones de planeación estratégica: “la educación popular adquiere un carácter nodal en la batalla de ideas, cerrando el paso al oscurantismo y a sus estrategias de dominación” (SEP, 2023, p. 58).

La opción de establecer un día a la semana un octavo módulo se convirtió en una rutina en la cultura escolar, pues en tales reuniones, además de construir las pautas a seguir en cada uno de los proyectos, se analizaban también sus impactos y las áreas a fortalecer para futuros trabajos en conjunto. Sin embargo, un punto a enfatizar es que en la cultura escolar el auge por el trabajo colaborativo interdisciplinario a nivel escuela como colectivo paulatinamente fue disminuyendo, pues

tanto estudiantes como docentes refirieron un cansancio o especie de hartazgo hacia el trabajo por proyectos; esta situación se presentó sobre todo a finales del segundo trimestre, por lo que se optó por intercalar el trabajo por proyectos a nivel campo formativo o por disciplina con el interdisciplinario con la llamada metodología “tradicional”, es decir, se volvió por momentos a la verticalidad en las pedagogías; en otras palabras, se volvió al “habitus”.

Un ejemplo de lo mencionado con anterioridad sucedió en una secundaria de la comunidad de Ejido Benito Juárez, Buenaventura, donde se atendió en el primer trimestre la problemática de la mala alimentación, misma que fue diagnosticada como la principal pues durante el ciclo inmediato anterior se percibió un aumento en el número de estudiantes que solicitaba retirarse a sus casas debido a problemas estomacales, aunado al incremento en el consumo de alimentos chatarra en la cooperativa escolar, situación que condujo a un proyecto interdisciplinario que se abordó por todas las asignaturas y grados por medio de una exposición o muestra académica en donde las y los jóvenes compartieron y socializaron sus productos y actividades de manera amena y dinámica.

Posteriormente, para el segundo trimestre se atendió en colectivo la temática del trabajo colaborativo a través de un proyecto también interdisciplinario realizado en el salón ejidal de la localidad, lugar que, debido a sus recursos técnicos, fungió como recinto para desarrollar un concurso tipo *Jeopardy* con la participación de todos los grupos de la secundaria. En este juego, los estudiantes elegían por turnos opciones de preguntas, ejercicios, retos y dinámicas presentados en una presentación de PowerPoint dividida en campos formativos, lo que redituó en una actividad sumamente divertida, pues tuvo la participación tanto de estudiantes como de docentes e incluso del cuerpo de jefaturas de enseñanza de la región noroeste, quienes no solo presenciaron el evento sino participaron y aportaron en una actividad basada en retos, juegos, dinámicas y competencias entre los diferentes grupos.

Figura 1

Actividad para fomentar el trabajo colaborativo con alumnos de tercer grado de la Escuela Secundaria Natalicio de Juárez, Ejido Benito Juárez, Buenaventura, Chihuahua



Fuente: Foto cortesía de Moisés Alfaro Marín.

El ciclo de consolidación de la NEM y la carga administrativa

El ciclo escolar 2024-2025 representó la oportunidad de que los colectivos docentes, así como directivos y personal de apoyo y asistencia a la educación –PAAE– consoliden la nueva propuesta de la NEM, pues aún se percibe un desconocimiento o una falta de dominio acerca de la misma, sobre todo en las sugerencias metodológicas y la construcción del diagnóstico socioeducativo, ya que, como se ha mencionado anteriormente, la ausencia de información se observa incluso en el cuerpo de jefaturas de enseñanza, el cual sirve de enlace y se supone que debe de fungir como capacitador y acompañante del proceso, sobre todo en relación con las dudas que presentan los colectivos acerca del nuevo modelo.

Figura 2

Cuerpo de Jefaturas de Enseñanza región Noroeste, Zona 17 de Secundarias Generales



Fuente: Foto cortesía de Moisés Alfaro Marín.

Sin embargo, en las orientaciones de la fase intensiva del CTE del mes de agosto, en lugar de abordarse temas apegados a la capacitación y consolidación de la propuesta se incluyeron tópicos como la inclusión y, contrariamente al discurso de la NEM con respecto a la revalorización de la figura docente por medio de la descarga administrativa y el fin de la etapa de la educación neoliberal que contenía aspectos e influencias del ámbito mercantil en la educación, se solicitaron elementos que contradicen dicha narrativa, como el desarrollo del Programa de Mejora Continua –PMC–, la conformación del Comité de Planeación y Evaluación y la aplicación del examen estandarizado de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación –Mejoredu–, los cuales conforman acciones que ya se venían llevando a cabo en las administraciones pasadas y representan una saturación o una excesiva carga de requerimientos que desvían las intenciones de centrarse en los aspectos pedagógicos, que a la postre resultan los esenciales para el buen término de los procesos educativos.

Para el CTE del mes de octubre del 2024, las *Orientaciones para el Consejo Técnico Escolar fase Ordinaria* plantearon a los colectivos seleccionar de entre varias opciones de temáticas de formación las que el colectivo docente considere necesario abordar en cuatro de las ocho sesiones de CTE, siendo las posibles para educación secundaria: la NEM y el cambio de paradigma educativo; la NEM y los materiales educativos; metodologías para el trabajo por proyectos; el papel del juego en el desarrollo de los aprendizajes; el desarrollo de los aprendizajes de las y los adolescentes; estrategias metodológicas didácticas diferentes a los proyectos, y estrategias para desarrollar la evaluación formativa. La finalidad de que cada personal docente elija la temática a desarrollar en cada sesión es la de fortalecer las áreas en las que se percibe necesaria una consolidación, por lo que se observa en esta propuesta una congruencia en cuanto a la autonomía estipulada en el discurso de la NEM.

Oportunidad y autonomía

Entre los conceptos que distinguen la propuesta de la NEM se encuentran dos que cobran relevancia por encontrarse implícita y explícitamente inmersos en los discursos y narrativas de la consolidación de este modelo: uno es oportunidad y el otro es autonomía. El primero porque la NEM representa para el país un cambio radical en la manera de concebir y desarrollar la educación, un acercamiento al inédito viable de Freire basado en la oportunidad única de redefinir el rumbo de la niñez y la juventud en México a través de procesos de enseñanza distintos, basados en las pedagogías críticas, en las epistemologías del sur, el diálogo como pilar de la construcción del conocimiento en procesos horizontales, la anteposición de lo humano, la consideración de la otredad, el reconocimiento a la diversidad y la priorización de lo colectivo ante el auge del individualismo, el consumismo, el materialismo y los procesos tradicionales basados en la verticalidad, la transmisión de conocimientos y la percepción del alumnado como materia prima o capital humano a moldear para un futuro mundo laboral.

Por otro lado, la NEM representa también la oportunidad de preservar la educación pública como un derecho, no como un privilegio, pues anteriormente en la llamada “etapa neoliberal” era clara la influencia del mercado en la educación, siendo un ejemplo de lo anterior la influencia

que tenían las editoriales en el diseño de los libros de texto, ya que esta tarea estaba a cargo de intelectuales orgánicos ligados a grupos oligarcas relacionados a su vez con el gobierno en turno, sus intereses e ideología: “Así funcionaban los mecanismos de los intelectuales orgánicos en los sexenios neoliberales, aparentaban una postura crítica con la cual disfrazaban la manipulación de la información” (SEP, 2023, p. 46).

Estos libros diseñados por editoriales y distribuidos por la Secretaría de Educación Pública –SEP–, si bien contenían un buen número de actividades propuestas a seguir por los docentes, no retrataban la realidad del país en cuanto a su diversidad y riqueza cultural, siendo una de sus principales críticas que no aparecían casi mujeres ni personas de tez morena, no se hacía alusión a las diferentes lenguas y dialectos de los pueblos originarios, a sus tradiciones y costumbres, a la ideología de género, entre otros elementos: “Es momento de despojarse de los procesos colonialistas y neoliberales que imponen la pérdida de identidades, hábitos, gustos, costumbres, expresiones artísticas; que nos dicen cómo tenemos que pensar, vestirnos, alimentarnos y recrearnos” (SEP, 2023, p. 58).

En contraparte, una de las principales críticas a los libros de texto gratuitos –LTG– de la NEM es precisamente la falta de ejercicios o actividades, pues las y los docentes seguimos inmersos en las pedagogías tradicionales basadas en la verticalidad, desapegadas al contexto y la historicidad, y continuamos con el habitus de seguir recetarios inflexibles. Un ejemplo de lo anterior es la enseñanza del “método científico” en primaria o secundaria, con el cual se estipula que solo hay una manera de investigar, como si la realidad se leyera bajo una guía con pasos predefinidos o solo apegándose a metodologías positivistas, aunado a que, bajo el pensamiento eurocéntrico, los saberes comunitarios, ancestrales o de los pueblos originarios que no siguen la metodología positivista son considerados solo eso, saberes, no conocimiento científico o fundamentado por evidencias racionales en cuanto a sus aplicaciones, porque no siguen la rigurosidad del método único.

Por lo antes descrito, en los procesos de enseñanza y aprendizaje es necesario fomentar un nuevo abordamiento metodológico y la consideración de la realidad desde varias aristas, para llegar a su lectura e interpretación no solo desde el mito de la objetividad sino también

desde la intersubjetividad, desde los procesos dialógicos y dialécticos, desde las personas, las interacciones, los significados, la historicidad y las circunstancias del contexto, no como si la realidad se redujera a la experimentación en el vacío, pues tener la intención de captar la realidad a manera de una fotografía instantánea se asemeja a querer atrapar una mariposa con una red pequeña, cuando esta se mueve en varias direcciones de manera dinámica.

La NEM enmarca también un acto de rebeldía y autonomía, pues ante los indicios de una futura privatización de la educación por parte de gobiernos anteriores, ahora son las y los docentes quienes están a cargo del proceso de diseño de los libros de texto, desde la parte de innovación en cuanto a las actividades hasta la revisión técnico-pedagógica y las ilustraciones, lo que conlleva que sean las y los docentes de educación básica quienes desde su visión y contexto desarrollos los LTG. Aunque el cambio propuesto por la NEM no solo recae en el diseño y producción de libros, pues esta refiere un cambio radical en cuanto a la manera en que se concibe la educación y cómo se llevan a cabo las pedagogías; del trabajo rutinario al trabajo reflexivo, crítico, dialogante:

Se aspira a propiciar la formación de sujetos sociales que cuenten con la capacidad crítica necesaria para pensar y repensar sus prácticas sociales y el mundo que los rodea, buscando construir la sociedad del futuro bajo una concepción de igualdad, solidaridad y justicia social [SEP, 2023, p. 56].

Es precisamente por lo anterior que quizás las propuestas metodológicas de la NEM presentan tanta incertidumbre, pues las y los docentes no estamos familiarizados a tener autonomía en cuanto a relacionar los contenidos a una lectura previa de la realidad, a una contextualización o territorialización, ni a crear contenidos que se apeguen a las necesidades o problemáticas del entorno, y, estamos tan apagados a los procesos verticales y a la bajada en cascada de la información y a la transmisión que esperamos lo mismo en cuanto a la formación continua, a la capacitación con respecto a las nuevas pedagogías, porque estamos hechos y formados a seguir pasos mecanizados y sistematizados.

Conclusiones

Uno de los grandes obstáculos que enfrenta la NEM es que la docencia está apegada a cierta manera de enseñar, a seguir las recetas, a que se

indique qué hay que hacer y cómo hacerlo, a la comodidad de tomar el libro no como una herramienta sino como una guía, pero el problema surge cuando se convierte en un método de enseñanza y no se puede salir de esa manera de enseñar y de aprender. La agencialidad del docente propuesta hoy en día en los procesos educativos es inédita, así como la magnitud de la autonomía y la libertad de crear y/o ajustar contenidos de acuerdo a las necesidades del contexto, esto con la intención de establecer un acercamiento entre la escuela y las problemáticas detectadas, situación que se percibe como disruptiva en cuanto a la participación, pues se considera y reconoce la figura docente como un sujeto-agente inmerso en un proceso de coaprendizaje, aún más dialéctico, pues se enseña aprendiendo y se aprende enseñando.

Por otro lado, es inevitable reflexionar acerca de si ese habitus al que estamos sujetos las y los docentes nos impide tomar conciencia, si en verdad hace falta capacitación o formación continua a las y los docentes en relación con las nociones y elementos de la NEM o el dominio o la adquisición se presentará de igual manera, horizontal y bajo la construcción colectiva, pues el desconocimiento definitivamente es una constante y es evidente.

Así mismo, el acompañamiento de la figura directiva es primordial para lograr un ambiente de confianza y certeza en los colectivos, ya que es necesario que a los procesos de formación continua y construcción del conocimiento se sumen las y los directores escolares en aras de crear condiciones idóneas para que los proyectos y el resto de los procesos educativos lleguen a buen término, dada su injerencia en el buen funcionamiento de los centros escolares a través de la gestión, pues en estos tiempos de aprendizaje y de deconstrucción paradigmática cobra más relevancia hacer que las cosas sucedan.

Por último, otro aspecto que la NEM debe de contemplar es la adquisición y el dominio de la propuesta desde las escuelas Normales y las instituciones formadoras de docentes, ya que el éxito o fracaso de este modelo se deberá entre otros elementos al abordaje teórico-práctico desde las nuevas generaciones de maestros y maestras, pues definitivamente es necesario reinventar la manera en que se produce el conocimiento en las escuelas del país para que el docente no se convierta en un técnico acrítico que sigue lineamientos u operador de planes y programas, en un

modelo que no da cabida a la racionalidad ni a la certeza pero que impulsa la autonomía y el humanismo, por lo que es necesario e inevitable darle el beneficio de la duda ante la incertidumbre que impera en el sistema educativo mexicano, tal cual el título del libro de Simón Rodríguez (2004), “Inventamos o erramos”.

Referencias

- Althusser, L. (1970). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Quinto Sol.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.-C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (2a. ed.). Fontamara. <https://socioeducacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>
- Cifuentes, J., Moreno, I., y Camargo, A. (2017). Reflexión de la teoría crítica, la pedagogía revolucionaria y la educación liberadora. *Derecho y Realidad*, 15(29), e9084. <https://doi.org/10.19053/16923936.v15.n29.2017.9084>
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Esperanza.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Leyva, G. (1999). Max Horkheimer y los orígenes de la teoría crítica. *Sociológica*, 14(40), 65-87. <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026649011.pdf>
- Martínez, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros escolares*. Ministerio de Educación y Ciencia/Centro de Investigación y Documentación Educativa. <http://hdl.handle.net/11162/61648>
- Rodríguez, S. (2004). *Inventamos o erramos*. Monte Ávila Editores Latinoamericana. <https://reexistencia.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/07/inventamos-o-erramos.pdf>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2022). *Avance del contenido para el libro del docente. Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos*.
- SEP (2023). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 6*. Dirección General de Materiales Educativos.