

# Reacciones de los docentes ante las prohibiciones y biblioclastia de los nuevos libros de texto gratuitos de México en 2023: Un estudio cualitativo descriptivo

## *Teachers' reactions to the bans and biblioclasm of Mexico's national free textbooks in 2023: A descriptive qualitative study*

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i30.1452>

Eric Silberberg\*

Armida Liliana Patrón Reyes\*\*

Pedro Chagoyán García\*\*\*

Eric Manuel Benjamín Sánchez Barragán\*\*\*\*

### Resumen

El lanzamiento de los nuevos libros de texto gratuitos (LTG) en México al inicio del ciclo escolar 2023-2024 provocó una crisis política. Varios estados prohibieron su distribución y segmentos de la sociedad civil protestaron aduciendo que los LTG “adoctrinarían” a los niños en la ideología izquierdista y la diversidad sexual y de género. Este estudio tuvo como objetivo investigar los efectos de las prohibiciones y polémicas en docentes de escuelas primarias, secundarias y telesecundarias. Se empleó una metodología etnográfica con entrevistas semiestructuradas y apuntes de campo rescatados en tres escuelas de Guanajuato y tres de Puebla. Los resultados revelan que los libros físicos son de suma importancia para los docentes, principalmente los LTG, ya que promueven las habilidades informativas: la síntesis de información y el análisis crítico en los estudiantes. Por la tipología de biblioclastia (Eco, 2001), el estudio sostiene que las bibliotecas escolares inadecuadas podrían ser una amenaza mayor que la prohibición de libros. También se explora la tensión entre el derecho de los estudiantes a los LTG, de los padres a dar forma a la educación de sus hijos y la autonomía de las comunidades indígenas y su impacto sobre los participantes.

**Palabras clave:** percepciones docentes – prohibición de libros – biblioclastia – libros de texto gratuitos – bibliotecas escolares.

\* Maestro en Bibliotecología y en Educación Especial. Línea de investigación: Servicios bibliotecarios para la formación docente. Queens College, City University of New York, Estados Unidos. [eric.silberberg@qc.cuny.edu](mailto:eric.silberberg@qc.cuny.edu)

\*\* Doctora en Formación de Formadores y en Artes. Línea de investigación: Identidad profesional en los estudios de docencia; Habilidades para la vida en los formadores. Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato. México. [armidalilianapatronreyes@ensog.edu.mx](mailto:armidalilianapatronreyes@ensog.edu.mx)

\*\*\* Doctor en Formación de Formadores. Línea de investigación: Identidad docente y prácticas educativas. Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato. México. [p.chagoyangarcia@ensog.edu.mx](mailto:p.chagoyangarcia@ensog.edu.mx)

\*\*\*\* Licenciado en Lengua y Literaturas Modernas. Escuela Normal Superior de Tehuacán. México. [manusabarra@gmail.com](mailto:manusabarra@gmail.com)

### Abstract

The rollout of Mexico's new national free textbooks (LTG) at the outset of the 2023-2024 school year sparked a political crisis. Several states sued to prohibit their distribution and segments of civil society protested that they were designed to "indoctrinate" children in leftist ideology and sexual and gender diversity. This study aimed to investigate the effects of the bans and controversy on the classrooms of elementary, middle, and telesecundaria teachers. An ethnographic methodology was employed with semi-structured interviews and field notes collected at three schools each in Guanajuato and Puebla. Findings reveal that physical resources are incredibly important to teachers, chief among them the LTG, since they promote information literacy and critical thinking. Following the typology of biblioclasm (Eco, 2001), the study maintains that inadequate school libraries might represent a greater threat than book bans. The tension of how the right of students to LTG, of parents to shape their children's education, and the autonomy of indigenous communities as well as the impact on participants (teachers) is also explored.

**Key words:** teacher attitudes – book bans – book burning – national free textbooks – school libraries.

### Agradecimiento

El apoyo a este proyecto lo proporciona un Premio de Investigación PSC-CUNY (66169-00 54), financiado conjuntamente por *The Professional Staff Congress* y *The City University of New York*.

### Introducción

En agosto de 2023, mientras las familias se preparaban para enviar a sus hijos de regreso a la escuela, el lanzamiento de la última edición de los libros de texto gratuitos nacionales (LTG) desencadenó una crisis política. Chihuahua y Coahuila presentaron con éxito una denuncia ante la Corte Suprema de Justicia de la Nación para detener la distribución de los LTG en sus estados. A ellos se sumaron Aguascalientes, Guanajuato, Jalisco, Querétaro y Yucatán para prohibir la distribución de los LTG (Villa, 2023). Los partidos políticos de oposición tomaron medidas para impedir su distribución, y el líder de uno de ellos incitó a los padres a tirar los libros de texto a la basura (Rodríguez, 2023). Varios sectores de la sociedad civil mexicana, incluidas organizaciones religiosas, grupos de derechos de los padres y pueblos indígenas, organizaron manifestaciones y quema de libros (Henríquez, 2023; La Corresponsalía, 2023; "Padres de familia marchan", 2023).

Las objeciones a los LTG se basaron principalmente en la oposición a la Nueva Escuela Mexicana (NEM), una reforma educativa implementada por la administración del presidente Andrés Manuel López Obrador, en el que los LTG tuvieron un papel significativo. Algunas críticas se dirigieron a la Secretaría de Educación Pública (SEP), encargada de publicar los LTG, denunciando irregularidades legales en el desarrollo del nuevo plan de estudios centradas en deficiencias pedagógicas percibidas ("Retiran nuevos libros de texto", 2023). Sin embargo, aún no se ha realizado una evaluación integral por parte de los educadores (Cuevas, 2023; "Falta todavía información", 2023; Poy, 2023a, 2023b).

La percepción de los docentes es un tema central en esta controversia, ya que son los responsables directos de llevar a cabo la tarea de educar, quienes reciben y deben dar cumplimiento a las reformas de cada política educativa sexenal. Por lo que, más allá de alcanzar cambios constitucionales o filosóficos, las reformas representan para ellos cambios operativos en el plan y programas de estudio (Campos, 2022).

El presente estudio cualitativo descriptivo está basado en entrevistas y apuntes de campo etnográficos recopilados al inicio del ciclo escolar 2023-2024 y recupera las visiones de los docentes desde su trabajo en el aula y en los diferentes contextos socioeducativos donde se desempeñan, durante la controversia política nacional que se desarrolla en torno a los LTG. Se enfoca en tres preguntas: ¿Cuál es la importancia de los LTG como recurso pedagógico para los profesores del nivel básico (primaria, secundaria y telesecundaria)? ¿Cuáles son las opiniones de los profesores sobre las prohibiciones y la quema de libros (la biblioclastia) de los LTG? ¿Cómo incide la desinformación de los medios y las actitudes de los padres de familia en el uso que los docentes dan a los nuevos LTG?

Nuestra meta no es ahondar en las controversias políticas ni proponer modificaciones a los LTG. Nuestro objetivo es construir un análisis de la situación histórico-política desde la mirada de los docentes y sus iniciativas para fomentar el pensamiento crítico en sus alumnos, algo que la etnografía está encaminada a descubrir (Hammersley, Atkinson, 2007; Milstein, Clemente, 2018; Pole, Morrison, 2003).

En las siguientes secciones profundizamos acerca de tres conceptos que ayudarán a contextualizar el análisis de las reacciones de los docentes: las percepciones docentes, las formas de biblioclastia y la tensión entre los derechos a la lectura y de los padres.

## Percepciones docentes

Los docentes de educación básica se ven influenciados por la cultura escolar que permea en sus centros de trabajo, y les da la posibilidad de reinterpretar y adaptar las reformas educativas a los contextos sociohistóricos en donde se desempeñan, la incorporación de nuevos elementos que les acercan a la comprensión de la reforma partiendo de experiencias previas, lo mezclan con aquello con lo que cuentan ya (Campos, 2022). La naturaleza jerárquica, regional y corporativa del sistema educativo público fomenta el escepticismo respecto de la reforma y ha sido un factor importante para detonar las prohibiciones estatales sobre los nuevos LTG (Posner *et al.*, 2020). Por ello, las reformas, y ahora particularmente los libros de texto, son tratados con sospecha. La apropiación o resistencia que presenten los docentes dependerá de las actitudes que sus autoridades, tales como jefaturas de sector, supervisiones de zona, directivos de los planteles, tomen respecto al uso de los nuevos LTG, y las acciones que se lleven a cabo en los Consejos Técnicos Escolares, Academias y trabajo interdisciplinar.

Es importante señalar que las personas piensan, sienten y actúan en una forma situada y encarnada, en espacios y tiempos definidos, en contextos particulares (Dreier, 1999), enten-

diendo que “la forma de la cultura de los profesores, consiste en los modelos de relación y formas de asociación características entre los partícipes de esas culturas, se pone de manifiesto en el modo de articularse las relaciones entre los docentes y sus colegas” (Hargreaves, 1998: 191).

## Conceptualización de biblioclastia

En el discurso bibliotecológico, el término *biblioclastia* se utiliza para describir actos de destrucción de libros (Meneses-Tello, 2023). Aunque la quema de libros suelen ser los casos más viscerales y emblemáticos de biblioclastia (Knuth, 2003), el concepto tiene más matices. Bosch y Carsen (2015) y Carsen (2023) lo definen como el conjunto de prácticas, procedimientos, dispositivos y políticas que destruyen, devalúan o invisibilizan los recursos de información y sus espacios físicos.

Eco (2001) proporciona una tipología de comportamiento biblioclástico. El primer tipo incluye a aquellos que cometen biblioclastia por interés. Este suele ser financiero, como el librero que divide un atlas y vende cada mapa por un valor combinado mayor que el volumen original. El segundo es la biblioclastia por incuria, “porque una manera de destruir los libros consiste en dejarlos morir y hacerlos desaparecer en lugares recónditos e inaccesibles” (2001: 3). El tercero es la biblioclastia fundamentalista, que describe a un individuo que “teme por su contenido y no quiere que otros los lean” (2001: 3).

Existen varios ejemplos de biblioclastia a lo largo de la historia mexicana. Ruiz Corona (2023) documenta casos durante la Revolución mexicana, de soldados que asaltaron bibliotecas para resolver necesidades inmediatas, como combustible para calefacción y cocina, acolchado para dormir y toallas para limpiar. Esto es indicativo de la biblioclastia por interés de Eco (2001). Sin embargo, durante la guerra cristera, Ruiz (2023) identifica tanto a las fuerzas federales como a los rebeldes religiosos conservadores involucrados en la biblioclastia fundamentalista. Así, México ha tenido eventos de biblioclastia fundamentalista como forma de ejercer control en torno al conocimiento, y esto también lo vemos en el ámbito de la educación.

## Biblioclastia en las escuelas

Ahora que tenemos una comprensión general de la biblioclastia, nos interrogamos cómo aparece en el ámbito de la educación.

Díaz Barriga e Inclán Espinosa (2001) sostienen que si bien la reforma educativa puede cambiar los libros de texto, no altera fundamentalmente el orden u organización de las escuelas. Entonces, ¿por qué el miedo a un cambio en los LTG? ¿Podemos realmente creer que esto, como sostienen los críticos, reemplazará la alfabetización y las matemáticas con ideología?

Algunos críticos de los LTG enmarcan sus argumentos como una defensa contra el “adoc-trinamiento” izquierdista de los jóvenes (Carrasco, 2023; Ramírez, 2023; “Unión de Padres de Familia Gana”, 2023; “UNPF exhorta”, 2023). Desde la introducción de los libros de texto de carácter único y obligatorio en 1960, grupos como la UNPF, autoridades religiosas, los medios

corporativos como Televisión Azteca, y partidos políticos como el Partido de Acción Nacional (PAN), han expresado su oposición de varias maneras (Grecko, 2023). Las primeras protestas y quemas de libros en 1960 se dirigieron al programa en sí, alegando que usurpaba los derechos de los padres y promovía el ateísmo y el comunismo. Acciones similares surgieron durante las reformas educativas del presidente Luis Echeverría, cuando se introdujo la educación sexual (Villa-Lever, 1988). Más recientemente, en 2009, estallaron protestas nacionales y quemas de libros en respuesta a contenidos sobre género y diversidad sexual (Grecko, 2023; Torres, 2018).

Knox (2017) examina las motivaciones detrás de los grupos de padres que persiguen la prohibición de libros en las escuelas, un tipo de biblioclastia fundamentalista. Ella caracteriza sus esfuerzos como el resultado de una "interpretación monosémica" de los textos, que es la creencia de que un texto tiene un significado singular y explícito para todos los lectores. Sostiene que los grupos de padres conciben a los estudiantes como "agentes pasivos" en el aula que son incapaces de evaluar o interpretar textos de forma independiente. Por lo tanto, "si el texto expresa una idea controvertida, sólo hay un resultado que puede surgir de su lectura: el adoctrinamiento en un punto de vista particular" (2017: 14).

La biblioclastia no sólo afecta a los libros, sino que también afecta a los educadores que defienden los libros. Carsen (2023) y Pérez (2022) describen el malestar psicológico que sufren las personas que viven un evento biblioclástico. Identifican la autocensura que surge en estos casos como un medio de autopreservación: su objetivo es salvaguardar tanto el empleo como el bienestar físico.

Una última nota importante es la forma en que los presupuestos escolares provocan un tipo de biblioclastia. De acuerdo con la observación de Barba (2020), de que la falta de financiación obstaculiza significativamente las reformas educativas en México, Tudor *et al.* (2023) afirman que los recortes presupuestarios, más que los movimientos políticos, emergen como un factor más sustancial que contribuye a la biblioclastia.

## Derecho a la lectura y derechos de los padres

La controversia sobre los LTG también atrapó a los docentes entre derechos en competencia: el derecho a la lectura y el derecho de los padres a dar forma a la educación de sus hijos.

Legalmente, el Estado mexicano asumió el poder de producir libros de texto. El artículo 12 de la *Ley General de Educación* establece que la autoridad educativa está obligada a actualizar continuamente los libros de texto gratuitos en los distintos niveles educativos, incluyendo preescolar, primaria, secundaria y normal. Estos libros de texto están destinados a servir como recursos de aprendizaje esenciales para los estudiantes y como guías para los profesores en la actualización de sus conocimientos, disciplinas científicas y recursos educativos. Este mandato legal subraya la responsabilidad del Estado mexicano de brindar los LTG a los estudiantes como parte integral del sistema educativo.

Desde 1917, la UNPF ha ejercido un fuerte contrapeso legal a la afirmación del Estado mexicano. Molina Fuentes (2022: 165) subraya el conflicto central de la afirmación de la UNPF sobre los derechos de los padres:

El artículo 3° de la Constitución mexicana establece que la educación que imparta el Estado será laica, gratuita y obligatoria. De esas tres condiciones, sólo la gratuidad parece gozar de aceptación entre quienes forman parte de la UNPF. No ocurre lo mismo con la laicidad y la obligatoriedad, que se piensan como una imposición del Estado. El argumento es que, en ejercicio de su libertad de conciencia, los padres tienen el derecho a elegir el tipo de educación que desean para sus hijas e hijos, incluyendo por supuesto la enseñanza religiosa en las escuelas públicas.

Está claro que les molesta la obligatoriedad, dados los contenidos que se presentan en los LTG y que ellos se niegan a aceptar debido a sus creencias y posicionamientos ideológicos.

El Estado es responsable de generar una alfabetización formadora de ciudadanía (Freire, 1988) con un sentido de pertenencia y capacidad de hacer aportaciones a la colectividad, sustentados en fundamentos científicos y principios cívicos. La inclusión de temas, particularmente sobre educación sexual, es una cuestión pública importante y asunto de salud pública. Sin embargo, los padres objetan a los LTG que usurpan la responsabilidad parental, con la mirada de grupos conservadores que manifiestan que son los padres de familia quienes poseen el derecho legal y divino, según sus creencias religiosas, de educar a sus hijos.

Esta tensión se vuelve más compleja si consideramos los reclamos de las comunidades indígenas. Algunos de los participantes del presente estudio enseñan en comunidades mayoritariamente indígenas. Aparecieron noticias sobre biblioclastia en comunidades hablantes de tzotzil, por ejemplo, en Yalenta y San Joaquín, Chiapas, donde los padres de familia expresaron su preocupación de que los LTG “no son de beneficio para la niñez indígena” (Henríquez, 2023). Por un lado, hay superposición con los argumentos de la UNPF, pero, por otro lado, debería verse como una forma de protesta contra la actual imposición por parte del Estado mexicano. González *et al.* (2001: 241) afirman que históricamente México ha llevado a cabo un programa de asimilación forzada y etnocidio contra los pueblos indígenas dentro de sus fronteras. En consecuencia, la demanda indígena de autonomía es vista como un movimiento para resistir la finalización de este proyecto de asimilación y, al mismo tiempo, “la redefinición de la unidad con base en la inclusión de los territorios y gobiernos indígenas”.

## Metodología

El presente estudio empleó una metodología etnográfica multilocal (Hammersle, Atkinson, 2007; Pole, Morrison, 2003) utilizando técnicas de análisis cualitativos (Emerson *et al.*, 2011; Saldaña, 2021).

## Diseño

Este artículo surge de un estudio etnográfico más amplio en el que participan dos escuelas normales: la Escuela Normal Superior de Tehuacán (ENST) y la Escuela Normal Oficial Superior Oficial de Guanajuato (ENSOG). El proyecto implicó entrevistar a egresados de estas escuelas que actualmente son docentes frente al grupo. Durante el trabajo de campo nos encontramos inmersos en el contexto político en el que los participantes discutían, sin que se les preguntara, cómo la controversia sobre los LTG estaba incidiendo en sus aulas. La etnografía educativa requiere que los investigadores interactúen activamente con la información proporcionada por los participantes y ajusten las preguntas de investigación para alinearlas con los problemas relevantes a sus experiencias vividas (Brown, Danaher, 2019; Galletta, Cross, 2013; Rockwell, 1980). Así, al encontrarnos en una posición auspiciosa con la mitad de nuestros participantes en Guanajuato, donde se había prohibido la distribución de los LTG, y la otra mitad en Puebla, donde se habían distribuido los libros, incorporamos las reacciones de los docentes a las prohibiciones de libros y la biblioclastia en el proyecto.

## Reclutamiento

La ENSOG y la ENST mantienen estrecho contacto con las escuelas donde sus egresados trabajan como docentes. A través de esta red se seleccionaron seis escuelas, tres en Guanajuato y tres en Puebla, y se pidió la autorización por escrito a sus directivos para aplicar los instrumentos.

## Participantes

En esas seis escuelas entrevistamos a 12 docentes que enseñan diferentes asignaturas en la escuela primaria y la secundaria técnica, general y telesecundaria (Tabla 1). En el estado de Guanajuato, todos los participantes se encuentran en escuelas del municipio de Guanajuato. En Puebla, se encuentran en los municipios vecinos de San José Miahuatlán y Tehuacán.

Tabla 1. Perfiles profesionales de los participantes

Participante	Sexo	Años de servicio	Municipio	Estado	Último grado de estudios	Contexto instruccional
A	M	15	Guanajuato	GTO	Licenciatura	Docente de inglés, secundaria general.
B	H	18	Guanajuato	GTO	Licenciatura	Docente de español, secundaria general.
C	H	18	Guanajuato	GTO	Maestría	Docente de español, secundaria técnica.
D	M	11	Guanajuato	GTO	Maestría	Docente de inglés, secundaria técnica.

E	M	13	Guanajuato	GTO	Licenciatura	Docente de telesecundaria.
F	H	14	Guanajuato	GTO	Maestría	Docente de telesecundaria.
G	M	2	San José Miahuatlán	PUE	Licenciatura	Docente de 2do grado, escuela primaria.
H	M	1	San José Miahuatlán	PUE	Licenciatura	Docente de 3er grado, escuela primaria.
I	M	1	San José Miahuatlán	PUE	Licenciatura	Docente de 4to grado, escuela primaria.
J	H	1	San José Miahuatlán	PUE	Licenciatura	Docente de 5to grado, escuela primaria.
K	M	3	San José Miahuatlán	PUE	Licenciatura	Docente de telesecundaria.
L	M	0	Tehuacán	PUE	Licenciatura	Docente de 3er grado, escuela primaria.

Los participantes fueron identificados alfabéticamente (A-L), además del área geográfica, modalidad y nivel educativo, que proporcionaron un contexto pedagógico para sus testimonios.

### Municipio de Guanajuato

Se encuentra dentro del estado de Guanajuato, tiene una población de alrededor de 194,500 habitantes y abarca tanto el centro urbano de la ciudad de Guanajuato como comunidades rurales. Cuenta con un importante comercio exterior y manufactura. Sin embargo, existe una importante desigualdad económica y social. 3.42% de la población vive en pobreza extrema, 30% en pobreza moderada y tiene una tasa de analfabetismo de 3.31%. Demográficamente, es homogéneo, con sólo 0.3% de la población hablando una lengua indígena, el chichimeca jonaz (Secretaría de Economía, 2023a). El PAN, actualmente controla el gobierno estatal, el cual bloqueó la distribución de los nuevos LTG en el momento en que comenzó el trabajo de campo.

En Guanajuato hablamos con seis participantes. Dos (A y B) en una escuela secundaria general de la zona urbana del municipio. Cuenta con un programa de tres años que incluye español, lengua extranjera (inglés), matemáticas, ciencias, geografía, educación cívica, tecnología, arte y educación física.

Conversamos con otros dos docentes (C y D), también dentro del municipio, en una escuela secundaria técnica. En comparación con las secundarias generales, las técnicas agregan programas que preparan a los estudiantes para carreras técnicas en los sectores comercial, industrial, de servicios y agrícola (Messina, 2013).

Los dos últimos (E y F) imparten clases en la telesecundaria de una comunidad rural del municipio. Este modelo fue creado en 1968 como una forma de educación a distancia para comunidades rurales alejadas. A diferencia de la secundaria general y la técnica, que tiene docentes para materias específicas, en la telesecundaria un docente imparte todas las materias en cada grado. Originalmente, el trabajo del docente se complementaba con transmisiones de televisión (EDUSAT). Actualmente, la SEP pone a disposición material multimedia a través de una plataforma en línea. A nivel nacional, las telesecundarias constituyen aproximadamente 60% de todas las escuelas secundarias públicas y concentran alrededor de 20% de los alumnos (Navarrete, López, 2022).

### *Municipio de San José Miahuatlán*

Es un pequeño municipio rural en la parte sureste del estado de Puebla, con una población de poco más de 14,000 personas. Demográficamente, éste es un municipio de mayoría indígena con 75.5% de la población hablante de lengua náhuatl. Es una zona empobrecida: 27.3% de los residentes viven en pobreza extrema y 58.1% en pobreza moderada. 13.5% de la población es analfabeta, lo que es más pronunciado entre las mujeres en una tasa de 2 a 1 (Secretaría de Economía, 2023b). El gobierno del estado está actualmente bajo el control del Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA), el partido político en el poder a nivel nacional, liderado por el presidente López Obrador, y por eso los LTG se han distribuido a las escuelas aquí.

Cuatro participantes (G, H, I y J) son educadores de una escuela primaria del municipio. La educación primaria comprende seis años, durante los cuales un sólo profesor imparte la mayoría de las materias a un mismo grado (Posner *et al.*, 2020). Estos participantes enseñan desde el segundo al quinto grado. En particular, en uno de los contextos socioeconómicos más desafiantes, observamos a los docentes con menor experiencia, entre 1 y 2 años de antigüedad.

La participante K da clases en una telesecundaria en San José Miahuatlán, comunidad rural que atiende a una mayor proporción de niños indígenas. Esto puede resultar, como ocurre con K, en una distancia sociocultural entre los docentes mestizos urbanos y los estudiantes indígenas rurales y sus familias. Dado que la población indígena supera 30%, la enseñanza de lenguas indígenas es una materia obligatoria (Cano, Bustamante, 2017).

### *Municipio de Tehuacán*

Se encuentra justo al norte de San José Miahuatlán y tiene una población de 327,312 habitantes. Incluye la ciudad de Tehuacán, la segunda ciudad más grande del estado de Puebla. Es demográficamente diverso, e incluye inmigrantes del Líbano y China, así como una considerable población indígena (7.53%) que habla predominantemente el idioma náhuatl, pero también hay hablantes de mazateco, mixteco y ngigua (popaloca). 8.31% de la población vive en pobreza extrema y 48.8% en pobreza moderada (Secretaría de Economía, 2023c). Aquí entrevistamos

a la participante L, que enseña en 3er grado en una escuela primaria dentro de los barrios más pobres de la ciudad.

### *Desarrollo de entrevista semiestructurada*

Se diseñó un guion de entrevista para el estudio más amplio de las escuelas normales. Después de las entrevistas iniciales, descubrimos que los participantes se vieron directamente afectados por la evolución de las circunstancias en torno a las prohibiciones de los LTG. Como resultado, auditamos el guion de entrevista e hicimos modificaciones, según lo recomendado por Kallio *et al.* (2016). Incorporamos preguntas sobre los LTG y permitimos “margen de libertad para dar seguimiento a cualquier ángulo que el entrevistado considere importante” (Brinkman, 2014: 286). Además, cada vez que los participantes mencionaron los LTG, tuvimos oportunidad de hacer preguntas de seguimiento.

### *Recopilación de datos*

Las entrevistas se realizaron entre el 11 y el 22 de septiembre de 2023 en los centros de trabajo de cada participante, para recopilar observaciones y poner a los participantes en el contexto situacional y emocional de su trabajo (Hammersley, Atkinson, 2007; Pole, Morrison, 2003). Los participantes podían exhibir materiales didácticos, discutir ubicaciones escolares específicas y exhibir los LTG.

Para la visita a cada escuela, se crearon apuntes etnográficos de campo restringidos a descripciones detalladas reales de la apariencia física, las personas y ejemplos de materiales didácticos encontrados o mostrados mientras estábamos en las escuelas. También se mantuvieron notas contemporáneas durante las entrevistas sobre la conversación de los participantes, su disposición, las imágenes que nos mostraron desde sus celulares y las ubicaciones y objetos físicos que señalaron (Emerson *et al.*, 2011). Después de cada entrevista, estas notas fueron transcritas de cuadernos escritos a mano a documentos mecanografiados. También se crearon memorandos iniciales después de cada entrevista para registrar impresiones analíticas preliminares de lo que se había visto y oído (Saldaña, 2021).

### *Análisis de datos*

Se realizó un análisis cualitativo de los datos de entrevistas y apuntes de campo según el proceso descrito por Emerson *et al.*, (2011) y Saldaña (2021):

1. El investigador principal leyó y releyó las entrevistas, los apuntes de campo y los memorandos iniciales. Estos tuvieron un papel crucial al incorporar a nuestro análisis los matices emocionales expresados por los participantes durante las entrevistas. Los segmentos de texto que se consideró contenían una idea significativa, se segmentaron como unidades de significado y se utilizaron para dividir los datos.

2. Cada unidad de significado fue analizada más a fondo y se le asignó un código basado en su idea central.
3. Al interpretar los datos, intentamos alinearlos estrechamente con las perspectivas de los participantes al desarrollar códigos y categorías. El investigador principal primero asignó códigos y luego fue auditado por el equipo.
4. Luego, los códigos se agruparon según similitudes temáticas para formar categorías. Estas categorías proporcionaron una estructura organizativa y un marco conceptual para los datos.
5. Finalmente, se revisaron las tendencias dentro de las categorías y se agruparon con tendencias similares para formar subcategorías. En cierto sentido, estos son los contornos de las ideas que forman una categoría más amplia.

### *Posicionalidad*

Este estudio enfatiza fuertemente la posicionalidad y la autorreflexión de los investigadores en la investigación educativa (Pole, Morrison, 2003; Tuitjer, 2022). Toy-Cronin (2018) sostiene que la investigación interna proporciona un mayor acceso, confianza y relación con los participantes, pero lo que constituye una información privilegiada es que sea fluida y multidimensional. Los docentes participantes son egresados de la ENSOG o ENST, por lo que los investigadores mexicanos y el investigador estadounidense (con experiencia como docente en escuelas mexicanas) aprovecharon su condición de expertos, una buena relación con los participantes, un requisito clave en la investigación etnográfica (Brown, Danaher, 2019).

La aprobación ética para este estudio se obtuvo de la Oficina de Cumplimiento de Investigaciones de Queens College, City University of New York, la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato y la Escuela Normal Superior de Tehuacán.

### **Resultados**

Durante el trabajo de campo en septiembre de 2023, ninguno de los seis participantes en Guanajuato había recibido los LTG. De estos seis participantes, E y F, de la telesecundaria, informaron que seguían usando secciones seleccionadas de versiones anteriores de los LTG. En Puebla, cinco de seis participantes (G, H, I, J y K) habían recibido los LTG y los estaban utilizando en sus clases. La sexta participante, L, de la escuela primaria urbana de Tehuacán, recibió sus libros el día que se sentó a una entrevista con nosotros. Mientras hablábamos, las cajas de cartón que contenían los LTG fueron puestas en la oficina del director y el personal comenzó a abrirlas y distribuir los libros a los docentes.

A continuación, se presenta el análisis cualitativo de cada una de las categorías que surgieron (Emerson *et al.*, 2011; Saldaña, 2021):

## La importancia continua de los libros físicos

11 de 12 participantes informaron que los libros físicos, incluidos diccionarios, enciclopedias y los LTG, siguen siendo un recurso educativo vital. Los libros físicos son tan importantes para el participante C en la escuela secundaria técnica de Guanajuato que, a lo largo de sus 18 años de servicio se ha dedicado a construir su propia biblioteca de aula. Reflexionó sobre sus éxitos y fue sincero sobre dónde podría mejorar. Juntó su colección a través de obsequios de colegas y reutilizando libros desechados de amigos y familiares. No hubo apoyo del sistema escolar para esto. Su colección incluye libros sobre una variedad de temas, géneros, etc. C enfatizó que en el aula “el recurso fundamental es el maestro”, un docente capacitado y entusiasta. Este docente aprovechó su energía creativa y su pasión para complementar los recursos, especialmente en situaciones en las que eran limitados.

### *Acceso a internet*

El acceso incierto a internet en la escuela o, más importante, en los hogares de los estudiantes, fue una de las principales razones por las que los participantes expresaron su dependencia de los libros físicos. Participantes de las telesecundarias y la escuela primaria de San José Miahuatlán, compartieron que muy pocos estudiantes tienen acceso a internet (participantes F, G, H, K). Si bien el modelo de telesecundaria proporciona acceso a internet a los estudiantes en la escuela, “a veces hay internet”, dijo la participante K con una sonrisa. Esta deficiencia en el servicio, también la comparten sus compañeros de la telesecundaria en Guanajuato.

Las escuelas urbanas no eran mucho mejor en términos de conectividad. Los participantes comentaron que todavía preferían el material físico. Imprimieron textos que escribieron o encontraron en línea para que los estudiantes los usen en clase.

### *Bibliotecas escolares*

Aunque la biblioteca escolar sería un lugar natural para esperar que los docentes seleccionen artículos físicos para la clase, las bibliotecas que observamos carecían de recursos adecuados y no satisfacían las necesidades de sus respectivas escuelas. En todas, la serie Libros del Rincón constituyó la mayor parte de la colección, seguida de las ediciones anteriores de los LTG. Libros del Rincón es un programa de la SEP que ofrece libros gratuitos a las escuelas. Sus objetivos son brindar a los estudiantes diversas opciones de lectura más allá de los libros de texto; apoyar un modelo pedagógico que incorpore títulos, géneros y formatos variados, y abordar las diversas necesidades de alfabetización de los estudiantes de educación básica en diferentes etapas de desarrollo (Secretaría de Educación Pública, s/f).

En la escuela secundaria técnica de Guanajuato, la biblioteca es un aula modificada y atendida a tiempo parcial por un miembro del personal. La colección es muy pequeña: una pared de cinco metros cubierta de estantes que contienen, en total, no más de un par de cientos de

libros. Todo esto para una población estudiantil de 409. La colección está organizada por temas y algunos conjuntos de clases de títulos particulares. La biblioteca también tenía estanterías cerradas, con un largo escritorio de servicio de hormigón azul que separaba el espacio del aula del espacio de los libros. Ésta era la misma escuela donde trabajaba el participante C. Los recursos limitados de la biblioteca de la escuela fueron un factor que contribuyó a la creación de su propia colección para el aula.

En la telesecundaria de Guanajuato, la biblioteca también estaba en una oficina adaptada. Además de los libros, también albergaba materiales para manualidades, ocho computadoras y una impresora. Las estanterías se alineaban a un lado de la habitación y estaban escasamente pobladas de libros. La mayoría tenía polvo acumulado, lo que indicaba un uso poco frecuente. Los estudiantes estaban ocupados trabajando en la biblioteca cuando visitamos la escuela durante el trabajo de campo. Sin embargo, estaban usando materiales para manualidades y computadoras, no la colección de libros.

En la telesecundaria de San José Miahuatlán, la biblioteca estaba, nuevamente, en un espacio de oficinas adaptadas. Los libros estaban alojados en unas cuantas pilas de metal descuidadas a las que les faltaban estantes. Los libros se encontraban en un estante viejo y maltratado; estaban organizados por temas, pero apilados uno encima del otro. Estas torres de libros eran precarias y algunas ya se habían caído, deformándolas. Los estantes también servían para almacenar materiales no pertenecientes a la biblioteca, como vasos de poliestireno y equipamiento deportivo.

En la escuela primaria del mismo municipio, los cuatro participantes (G, H, I y J) mencionaron que esperaban la reapertura de la biblioteca. Esto demuestra el valor que le dan a los libros físicos y LTG como herramientas fundamentales para el aprendizaje de los estudiantes. El participante G trabajó anteriormente en otra escuela primaria en un municipio contiguo que tenía una biblioteca bien organizada y con personal. Con frecuencia utilizó la colección para complementar los temas tratados en los LTG.

## **Impresiones encontradas sobre la utilidad de los LTG como recurso**

La segunda categoría que surgió de nuestro análisis fue: los participantes tenían impresiones encontradas sobre la utilidad de los LTG como recurso.

### *Uno de muchos recursos*

Los participantes A y C de las escuelas secundarias en Guanajuato, resumieron sucintamente las percepciones de todos los participantes al afirmar que los docentes tratan los LTG como “uno de muchos recursos”. Todos compartieron que eligen selecciones de los LTG, ya sea de ediciones pasadas que todavía usan los de Guanajuato (estado donde se había bloqueado la distribución de los nuevos LTG), o las ediciones actuales utilizadas por los participantes de Puebla. La partici-

pante D, de la escuela técnica en Guanajuato, dijo que usó “secciones y [adaptó] esas secciones de los LTG. [Ella no] los usó de principio a fin”. Los siguientes son ejemplos de los participantes sobre cómo utilizaron los LTG:

El participante A, que enseña inglés en la secundaria general de Guanajuato, seleccionó ejercicios de vocabulario y gramática. También los usó como textos de muestra, por ejemplo, en la unidad actual que estaba enseñando sobre la violencia escolar.

El participante C, que enseña español en la secundaria técnica de Guanajuato, dijo que encontró que los LTG anteriores eran limitados en términos de la variedad de géneros de textos para los estudiantes. Fue el participante que lleva más de 18 años construyendo una biblioteca de aula. Sin acceso a los nuevos LTG, se vio obligado a ser más ingenioso. Había ido directamente al sitio web de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, la organización responsable de los LTG, para obtener recursos, pero dijo que encontró “muy poco”. También formó parte de algunos grupos grandes de WhatsApp con docentes de todo el estado para compartir recursos. WhatsApp también fue una plataforma de intercambio de recursos para el participante G en la escuela primaria rural de San José Miahuatlán.

La participante E, de la telesecundaria en Guanajuato, siguió una plantilla para todas sus unidades: 1) presentar el tema, 2) activar y evaluar conocimientos previos, 3) aprovechar actividades, proyectos, ejercicios y muestras de los LTG, 4) utilizar materiales audiovisuales para el repaso al final de la unidad. Dijo que sin los nuevos LTG, dependía más de los materiales en línea que la SEP proporciona a las telesecundarias ([telesecundaria.sep.gob.mx](http://telesecundaria.sep.gob.mx)) o del contenido externo a la SEP, como YouTube.

La participante K, de la telesecundaria de San José Miahuatlán, para la unidad sobre documentos legales consultó las secciones de los LTG y luego las complementó con documentos gubernamentales oficiales. Su objetivo es enseñar a los estudiantes cómo interpretar las instrucciones proporcionadas en los documentos gubernamentales. Sin embargo, comentó que los enlaces a videos proporcionados en los LTG son “rezagados” y “aburridos”.

### *El nuevo LTG ofrece una representación más inclusiva de la cultura mexicana*

Dos participantes afirmaron que los nuevos LTG ofrecen una representación más incluyente de la diversidad de la cultura mexicana que las ediciones anteriores. El participante J, en la escuela primaria de San José Miahuatlán, enseña el náhuatl como una de las materias con sus alumnos de 5to grado dado que 75.5% de la población municipal habla náhuatl (Secretaría de Economía, 2023b). J apreció los ejercicios y textos para apoyar la instrucción en el que es el primer idioma de algunos de sus alumnos.

La participante K, de la telesecundaria del mismo municipio, estaba feliz de que los nuevos LTG tuvieran más imágenes culturales mexicanas en el diseño y en los textos: “más que las versiones anteriores de los libros del texto rescatan la cultura mexicana”. K también enseña a

un gran número de estudiantes cuya primera lengua es el náhuatl y utilizó textos en ese idioma proporcionados por los LTG. Ella cree que enseñar náhuatl es muy importante porque muchos de sus alumnos muestran resistencia a estudiarlo en la escuela. Algunos alumnos tienen la creencia de que el idioma es indeseable o es una señal de falta de educación.

### *Demasiado avanzado, dada la interrupción de la educación durante la pandemia*

Para aquellos participantes con los nuevos LTG en Puebla, la mitad comentó que son demasiado avanzados para sus alumnos, en matemáticas, lectura, escritura y expresión verbal. Los participantes de la primaria y telesecundaria rural de San José Miahuatlán y de la primaria urbana de Tehuacán hicieron esta observación. También compartieron la creencia de que las interrupciones en la educación de sus estudiantes debido a la pandemia de Covid-19 son parcialmente culpables.

### **La prohibición de los LTG como teatro político**

Esta es la tercera categoría que surgió de nuestro análisis cualitativo. Registramos en nuestros apuntes de campo que, en todo caso, la postura de los docentes cambió cuando expresaron su frustración por la prohibición de los LTG. Se sentaron más derechos en las sillas y bajaron el volumen de sus voces. Sin certidumbre sobre las posibles consecuencias que los participantes podrían enfrentar en su escuela si expresan públicamente sus frustraciones. De acuerdo con la naturaleza políticamente delicada del tema, este estudio ha tomado medidas para proteger las identidades de los participantes.

Nuestras interacciones con los directivos de cada plantel fueron generalmente limitadas y una cuestión de formalidad: hablamos brevemente con ellos de las escuelas en sus oficinas para agradecerles por el acceso a los campus escolares para nuestra investigación. La directora de la escuela media técnica de Guanajuato nos invitó a desayunar en el comedor de estudiantes. En ese momento ella, espontáneamente, expresó frustraciones similares a las de los docentes por la prohibición de la distribución de los nuevos LTG.

### *El cinismo sobre las motivaciones detrás de la prohibición de libros*

Ninguno de los participantes expresó su apoyo a la prohibición de libros en todo el estado. Tampoco pudieron comentar sobre la calidad pedagógica de los nuevos libros porque estaban trabajando en un estado que había prohibido su distribución (Guanajuato) o sólo llevaban unas semanas en el semestre y recién habían comenzado a explorar los nuevos LTG (Puebla). En general, los participantes expresaron que había cinismo en los posicionamientos políticos detrás de la prohibición de libros. Los docentes expresaron su malestar con diversas intensidades:

Participante C no quería hablar mucho sobre las prohibiciones. Cuando se le preguntó sobre la prohibición de los LTG, su voz se tensó y las comisuras de su boca se curvaron hacia abajo,

expresando resignación a las decisiones tomadas por quienes estaban en el poder. Con un toque de tristeza, simplemente afirmó: “No tenemos acceso a los libros en este momento”.

Al otro lado de la ciudad, el participante B adoptó un tono más contundente: “Siento que va en contra del derecho de los estudiantes no tener acceso a los libros de texto”. B tampoco creía que hubiera razones pedagógicas legítimas para que su estado prohibiera los LTG: “Lo veo como un problema político, económico, entre liberales y conservadores”.

A pesar de haber recibido libros para sus alumnos, la participante K de la telesecundaria de San José Miahuatlán se mostró enojada por la situación. Ella fue más directa que C o B. Calificó las objeciones y prohibiciones como “dramáticas” y les echó la culpa de la siguiente manera: “El tema central de las objeciones de LTG ha sido político, y a nivel nacional es una objeción de AMLO”, refiriéndose al presidente López Obrador. Ella percibió las prohibiciones de los LTG como una especie de grandilocuencia política que utiliza a los LTG como un tema de cuña política con el pueblo mexicano.

### *Confiar en los docentes para enseñar pensamiento crítico*

Los participantes afirmaron que las prohibiciones erosionan fundamentalmente la confianza en la capacidad de los docentes para impartir habilidades de pensamiento crítico a los alumnos en lugar de cualquier pretensión de proteger el bienestar juvenil.

La participante A, una docente de inglés en Guanajuato, expresó: “Debemos confiar en los maestros. En inglés, no veo nada fuera de lo común. Deberíamos enseñar a los estudiantes a evaluar la información que encuentran, queremos enseñarles a ser autodidactas”. Además, habló de su posicionamiento como madre y estaba molesta porque su hija aún no había recibido sus libros.

En un contexto diferente, la participante K de la telesecundaria en San José Miahuatlán compartió un sentimiento similar al de A: “Nosotros [los educadores] necesitamos enseñar a los estudiantes a ser críticos con la información. Deben ser críticos con cualquier recurso que traigo a clase [...] Me concentro en enseñar a los estudiantes a discriminar entre información falsa y verdadera”. Los participantes expresaron que se debe confiar en los docentes para desarrollar el pensamiento crítico y que ésta es una parte clave de su trabajo. Esto es especialmente cierto porque los estudiantes de primaria y secundaria están en la edad en la que empiezan a interactuar más con el contenido en línea.

La participante A afirmó que: “Hay más peligro en los celulares que en los libros.” El participante B se hizo eco de esta opinión y articuló: “De hecho, hay más peligro en línea, donde los estudiantes están fuera de la supervisión de los padres, que en cualquier libro”. Si bien existe cierto grado de riesgo, dado que los estudiantes de secundaria todavía están perfeccionando sus habilidades de pensamiento crítico al navegar por el contenido en línea estos problemas no son sencillos. De hecho, B descubrió que los estudiantes son capaces de recopilar información social positiva en línea de forma independiente: “He visto mucho crecimiento y progreso en las escuelas. Hay mucha más aceptación entre los jóvenes en la escuela y la sexualidad no es tanto

un foco de bullying. Creo que las redes sociales son responsables de la aceptación y la comprensión de la diferencia”.

## Abordar el malestar y la desinformación de los padres

Durante nuestro trabajo de campo, en la prensa mexicana y las redes sociales se habían volcado dos objeciones políticas a los nuevos LTG: las prohibiciones estatales y las manifestaciones populares que en ocasiones incluyeron biblioclastia. En general, 8 de los 12 participantes reportaron que sentían que las redes sociales desinformaban a los padres.

En Puebla, el impacto del malestar de los padres y desinformación sobre los LTG fue particularmente pronunciado. Esto se debió a que habían comenzado a trabajar con los libros desde el inicio del año escolar.

Cinco de los seis participantes en Puebla trabajaban en comunidades mayoritariamente indígenas y las noticias sobre biblioclastia en comunidades indígenas causaron cierta aprensión. En la primaria rural de San José Miahuatlán, un municipio que cuenta con una población mayormente indígena, los padres no han expresado recelos o se han manifestado contra los LTG. Sin embargo, la escuela tomó medidas de precaución. La participante H, docente de tercer grado, nos informó: “Nos dijo la escuela, ten cuidado con los temas delicados, como la anatomía. Era una precaución por la información que los padres recibieron por las redes, las noticias”. H explicó que éste era particularmente el caso con las lecciones de anatomía, donde los LTG contienen representaciones ilustradas de niños y niñas. Para evitar conflictos, la escuela se autocensuró. Esta autocensura incluía saltarse ciertas páginas que podrían contener “temas delicados” para enseñar ese mismo contenido de una manera diferente. Curiosamente, los estudiantes llevaron los LTG a casa, quedando así a disposición de los padres. Nadie en la escuela recibió una queja de los padres y las acciones de autocensura fueron, como dijo H, “una precaución”.

En la primaria urbana, la participante L tuvo contacto directo con padres que expresaron malestar y frustración. Ella descubrió que los padres estaban “aprensivos” por las noticias en la prensa o las redes sociales sobre los LTG. Le habían expresado “miedo” a L de que sus estudiantes ya no aprendieran a leer o hacer matemáticas y, en su lugar, serían adoctrinados con ciertas ideologías sociales y políticas. En respuesta, L realizó una ponencia para mostrar a los padres lo que realmente significan la NEM y los LTG para sus estudiantes. Esta fue una tarea considerable ya que era el primer año de L como docente. Mientras todavía estaba aprendiendo sobre los requisitos pedagógicos de la NEM, estableciendo sus propias rutinas en el aula y desarrollando lecciones que incorporan los LTG, también tenía la tarea de educar a la comunidad sobre estos mismos temas.

## Discusión y conclusión

En términos de la importancia de los LTG como recurso pedagógico, los participantes enfatizaron que dependen en gran medida de materiales físicos. Entre ellos, los principales son los

LTG. Sin embargo, se les consideraba “uno de muchos recursos”. Los participantes expresaron su preocupación de que prohibir los LTG supusiera una grave reducción de los recursos del aula.

La idea de que los LTG son “uno de muchos recursos”, muestra que los participantes quieren brindar una variedad de fuentes a sus estudiantes, para alentarlos a pensar críticamente sobre lo que leen y que los alumnos aprendan a ser autónomos. Los participantes plantearon que los políticos y el público deberían “confiar en los docentes” para desarrollar el pensamiento crítico. La decisión de prohibir los LTG es fundamentalmente un pensamiento anticrítico. Sostiene que un libro sólo puede tener un significado y que los estudiantes son, en cambio, receptáculos del conocimiento que les transmiten los libros, en lugar de agentes autónomos (Knox, 2017).

Si bien los participantes utilizaron el término *pensamiento crítico*, la literatura se refiere a esta competencia como las habilidades informativas. Se define como la capacidad de “reconocer cuándo se necesita información y tener la capacidad de localizar, evaluar y utilizar eficazmente la información necesaria” (“Presidential committee”, 2006). Machin-Mastromatteo y Lau (2015) han rastreado la adopción del concepto de las habilidades informativas en México desde su formulación en Estados Unidos en la década de 1970. Citan que en México un desafío es que la educación frecuentemente se centra en libros de texto en lugar de utilizar diversas fuentes. A la luz del hecho de que gran parte de la educación mexicana depende del acceso a los LTG, prohibir su distribución es un duro golpe para los docentes. Sin embargo, observamos a 12 docentes que querían una variedad de fuentes para sus alumnos.

Ningún participante expresó su apoyo a las prohibiciones de los LTG y, en diversos grados, expresaron insolencia hacia la controversia política. Los participantes enmarcaron las prohibiciones como una cuestión de justicia: una infracción del derecho de los estudiantes a tener sus libros. Pero esta concepción de los derechos a la lectura choca con otros intereses y derechos.

Por un lado, tenemos lo que podríamos llamar los derechos de los estudiantes a sus LTG, expresado por el Programa Nacional de Lectura y Escritura, que exige que los jóvenes aprendan las habilidades informativas para que puedan volverse “lectores y escritores independientes” (SEP, 2006). Un corolario de esto ha sido la defensa de la UNPF de los derechos de los padres a dar forma a la educación de sus hijos (Torres, 2018). Los participantes expresaron que veían esto como un asunto político distinto, uno que involucra lealtades partidistas, el teatro político (como lo expresó la participante K) y agendas ocultas.

También vimos cómo el movimiento político incidió directamente el bienestar de los docentes, con los ejemplos de la autocensura en San José Miahuatlán y la participante L que elaboró una presentación para informar a los padres sobre la nueva reforma. Son evidencia del costo emocional para quienes defienden a los libros (Carsen, 2023; Pérez, 2022). La escuela primaria de San José Miahuatlán optó por la autocensura como forma de preservación y para mantener la paz con los padres. En un grado menor, lo vimos también en Guanajuato, donde observamos cambios en la disposición de los participantes cuando discutieron la situación política de que su estado había prohibido la distribución de los LTG.

Uno podría verse tentado a considerar la biblioclastia en Chiapas y la autocensura en la comunidad indígena de San José Miahuatlán como evidencia adicional de la dicotomía entre liberales y conservadores. Podemos interpretar estas presiones como fuerzas adicionales de los derechos de los padres. Sin embargo, estos eventos surgen de un contexto sociohistórico diferente al de la UNPF. Históricamente, el gobierno mexicano ha desatendido a las comunidades indígenas en la educación (Posner *et al.*, 2020) y la educación ha sido a menudo una herramienta de asimilación y etnocidio (González *et al.*, 2001). En una evaluación de los LTG anteriores, Díaz (2023) concluye que, si bien la representación de personajes indígenas ha crecido, sigue limitada a representaciones estereotipadas, como en secciones sobre leyendas o folclore. Por lo tanto, la resistencia podría ser una demostración de autonomía más que de alineamiento político.

La muestra fue intencional con un número finito de casos de docentes adecuado al proyecto etnográfico más amplio, lo que abre la comprensión de nuestras conclusiones a los municipios específicos que estudiamos. Como señala Dreier (1999), es crucial destacar que las personas experimentan, tienen emociones y se comportan de manera contextualizada y física, dentro de espacios y momentos específicos. Investigaciones futuras podrían aprovechar nuestros datos y resultados para construir un perfil más completo de las experiencias de los docentes durante la crisis que se desarrolló en 2023.

Los estudios futuros pueden dar seguimiento a las afirmaciones hechas con base en evidencia anecdótica presentada por los participantes. La primera posible línea de investigación se refiere a la observación de que los nuevos LTG necesitan ser aprendidos por los docentes ya que consideran que los ejes articuladores son demasiado avanzados para los alumnos. Esto invita a investigar las causas de este desajuste entre los LTG y la enseñanza y aprendizaje que demandan. ¿Cuál es el verdadero alcance de este desajuste?

Otra posible vía de investigación implica las afirmaciones de los docentes de que los nuevos LTG ofrecen una representación más cercana e integral de la sociedad mexicana. Los participantes apreciaron la representación incluyente de la diversidad familiar y de los pueblos indígenas, con la presencia de textos en náhuatl, por ejemplo. La investigación en esta área podría adoptar la metodología propuesta por Díaz (2023) y explorar cómo los LTG retratan no sólo la diversidad sexual o la indignidad, sino también evaluar si estas representaciones trascienden estereotipos.

## Referencias

- Barba, B. (2020). Mexico: Obstacles to Educational Reform. En Posner, C.; C. Martin; A. Elvir (eds.). *Education in Mexico, Central America and the Latin Caribbean*. USA: Bloomsbury Academic.
- Bosch, M.; T. Carsen (2015). Biblioclastia: Terminología y definición de un concepto. *Foro de Investigación Universitaria en Museología, Archivología y Bibliotecología*. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba. <https://www.academica.org/mela.bosch/4>

- Brinkmann, S. (2014). Unstructured and Semi-Structured Interviewing. In Leavy, P. (ed.). *The Oxford Handbook of Qualitative Research*. USA: Oxford University Press, 277-299.
- Brown, A.; P. Danaher (2019). CHE Principles: Facilitating Authentic and Dialogical Semi-Structured Interviews in Educational Research. *International Journal of Research & Method in Education*, 42(1), 76-90. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2017.1379987>
- Campos, E. (2022) Apropiación, resistencias y transformaciones de las reformas educativas: la visión docente. *Nexos*. México. <https://educacion.nexos.com.mx/apropiacion-resistencias-y-transformaciones-de-las-reformas-educativas-la-vision-docente/>
- Cano, A.; A. Bustamante (2017). Telesecundarias de contexto indígena y la formación inicial de sus docentes. *Sinéctica*, 49, 1-17. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/705>
- Carrasco, P. (14 de septiembre 2023). Rechazo a libros de texto gratuito, carga ideológica y por oposición al actual gobierno: investigador. *La Prensa*. México. <https://www.la-prensa.com.mx/metropoli/rechazo-a-libros-de-texto-gratuito-carga-ideologica-y-por-oposicion-al-actual-gobierno-investigador-10695628.html>
- Carsen, T. (2023). Biblioclastia: un concepto en evolución. *Anuario Basta Biblioclastia*, 1(1), 144-162. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/abb/article/view/40449>
- Cuevas, L. (30 de agosto de 2023). La NEM en Guanajuato. *Somos Mas* 99. <https://www.somos-mass99.com/la-nem-en-guanajuato/>
- Díaz-Barriga, Á.; C. Inclán (2001). El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25, 17-41. <http://hdl.handle.net/11162/20678>
- Díaz, D. (2023). El cuerpo en las imágenes de los libros de texto: un análisis desde la perspectiva interseccional de género. *Revista de Estudios de Género, La Ventana*, 7(58), 318-349. <https://doi.org/10.32870/lv.v7i58.7736>
- Dreier, O. (1999). Trayectorias personales de participación a través de contextos de práctica social. *Revista de la UNAM Campus Iztacala y del Colegio de los académicos de Psicología. Psicología y Ciencia Social*, 3(1), 30-51.
- Eco, U. (2001). Desear, poseer y enloquecer. *El Malpensante*, 31. <https://mrpoecrafthyde.files.wordpress.com/2015/09/desear-poseer-enloquecer.pdf>
- Emerson, R.; R. Fretz; L. Shaw. (2011). *Writing Ethnographic Fieldnotes*. USA: The University of Chicago Press.
- Falta todavía información sobre los libros de texto, afirma especialista (13 de septiembre de 2023). *Agencia Fronteriza de Noticias*. México. <https://www.afntijuana.info/informacion-general/143413-falta-todavia-informacion-sobre-los-libros-de-texto-afirma-especialista>
- Freire, P. (1988). La alfabetización como elemento de formación de la ciudadanía. *Alternativas de alfabetización en América Latina y el Caribe: Seminario regional, Brasilia, Brasil*. UNESCO Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

- Galletta, A.; W. Cross (2013). *Mastering the Semi-Structured Interview and beyond: From Research Design to Analysis and Publication*. USA: New York University Press. <https://doi.org/10.18574/nyu/9780814732939.001.0001>
- González, J.; M. Hernández; A. Sánchez Castañeda (2001). La pluralidad de los grupos vulnerables: Un enfoque interdisciplinario. En Valadés, D.; R. Gutiérrez (eds.). *Derechos Humanos: Memoria del IV Congreso Nacional de Derecho Constitucional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Grecko, T. (8 de agosto de 2023). Unión Nacional de Padres de Familia se opone a los libros de texto... desde 1959. *Milenio*. <https://www.milenio.com/politica/la-unpf-se-opone-a-los-libros-de-texto-desde-1959>
- Hammersley, M.; P. Atkinson (2007). *Ethnography: Principles in Practice* (3rd ed.). Routledge.
- Hargreaves, A. (1998). *Profesorado, cultura y posmodernidad*. España: Morata.
- Henríquez, E. (31 de agosto de 2023). Personas queman libros de texto frente a escuela en Chiapas. *La Jornada*. México. <https://www.jornada.com.mx/notas/2023/08/31/estados/personas-que-man-libros-de-texto-frente-a-escuela-en-chiapas/>
- Kallio, H.; A. Pietilä; M. Johnson; M. Kangasniemi (2016). Systematic Methodological Review: Developing a Framework for a Qualitative Semi-Structured Interview Guide. *Journal of Advanced Nursing*, 72(12), 2954-2965. <https://doi.org/10.1111/jan.13031>
- Knox, E. (2017). Indoctrination and Common Sense Interpretation of Texts: The Tucson Unified School District Book Banning. *Journal of Intellectual Freedom and Privacy*, 2(2). <https://doi.org/10.5860/jifp.v2i2.6246>
- Knuth, R. (2003). *Libricide: The Regime-Sponsored Destruction of Books and Libraries in the Twentieth Century*. Praeger.
- La Corresponsalía (21 de agosto de 2023). Rechazan iglesias evangélicas nuevos libros de texto en Chiapas. *La Jornada*. México. <https://www.jornada.com.mx/notas/2023/08/21/estados/rechazan-iglesias-evangelicas-nuevos-libros-de-texto-en-chiapas/>
- Machin-Mastromatteo, J.; J. Lau (2015). The Arrival of Information Literacy. *Information Development*, 31(2), 190-193. <https://doi.org/10.1177/0266666915569147>
- Milstein, D.; A. Clemente (2018). Latin American Educational Ethnography. En Beach, D.; C. Bagley, S. Marques da Silva (eds.). *The Wiley Handbook of Ethnography of Education*. John Wiley & Sons, Inc.
- Meneses-Tello, F. (2023). Biblioclastia y libricidio: Crímenes sociales y políticos contra la información y el conocimiento. *Ibersid*, 17(1). <https://doi.org/10.54886/ibersid.v17i1.4885>
- Messina, G. (2013). Jóvenes egresados de la secundaria técnica mexicana. Un estudio de trayectorias. *Perfiles Educativos*, 35(141), 46-64. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2013.141.40523>
- Molina, M. (2022). Diversidad familiar y pánico moral: la Unión Nacional de Padres de Familia y el Frente Nacional por la Familia. *Latinoamericana de Estudios de Familia*, 14(1), 159-180. <https://doi.org/10.17151/rlef.2022.14.1.9>

- Navarrete, Z.; P. López (2022). La telesecundaria en México. *Perfiles Educativos*, 44(178), 63-78. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60673>
- Padres de familia marchan en el país contra los libros de texto gratuitos. (27 de agosto de 2023). *El Sol de México*. <https://www.elsoldemexico.com.mx/mexico/sociedad/libros-de-texto-gratuitos-padres-de-familia-marchan-en-el-pais-contra-la-distribucion-del-material-educativo-10603103.html>
- Pole, C.; M. Morrison (2003). *Ethnography for Education*. UK: McGraw-Hill Education.
- Posner, C.; C. Martin; E. Guzmán (2020). Mexico: An Introduction to the Contemporary State of Education. In Posner, C.; C. Martin; A. Elvir (eds.). *Education in Mexico, Central America and the Latin Caribbean*. USA: Bloomsbury Academic.
- Poy, L. (6 de agosto de 2023a). Detrás de las críticas a libros de texto, interés político, económico y electoral. *La Jornada*. México. <https://www.jornada.com.mx/2023/08/06/politica/006n1pol>
- Poy, L. (17 de septiembre de 2023b). Nuevos libros de texto, un “cambio radical y ambicioso”: Díaz Barriga. *La Jornada*. México. <https://www.jornada.com.mx/notas/2023/09/15/sociedad/nuevos-libros-de-texto-un-cambio-radical-y-ambicioso-diaz-barriga/>
- Presidential committee on information literacy: Final report*. (2006, July 24). Association of College & Research Libraries (ACRL). <https://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- Ramírez, V. (2023, julio 31). Inclusión forzada en libros de texto de la SEP. *Animal Político*. México. <https://animalpolitico.com/analisis/invitades/inclusion-forzada-en-libros-de-texto-de-la-sep>
- Retiran nuevos libros de texto en Guanajuato; “no serán embodegados”, dice AMLO (28 de julio de 2023). *Expansión Política*. México. <https://politica.expansion.mx/estados/2023/07/28/retiran-nuevos-libros-de-texto-en-guanajuato-no-seran-embodegados-dice-amlo>
- Rockwell, E. (1980). Etnografía y teoría en la investigación educativa. *Revista Dialogando. Red Escolar Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas de la Realidad Escolar*, 8, 29-45. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/374/pdf>
- Rodríguez García, A. (2 de agosto de 2023). Marko Cortés pide a los padres de familia que desechen los libros de texto gratuitos. *Proceso*. México. <https://www.proceso.com.mx/nacional/2023/8/2/marko-cortes-pide-los-padres-de-familia-que-desechen-los-libros-de-texto-gratuitos-311992.html>
- Ruiz, V. (2023). Aproximaciones a la biblioclastia en México: siglos XX-XXI. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 37(95), 35. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2023.95.58729>
- Saldaña, J. (2021). *The Coding Manual for Qualitative Researchers* (Fourth edition). USA: SAGE.
- Secretaría de Economía (2023a). Guanajuato: Economía, empleo, equidad, calidad de vida, educación, salud y seguridad pública. *Data México*. <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/guanajuato>

- Secretaría de Economía (2023b). San José Miahuatlán: Economía, empleo, equidad, calidad de vida, educación, salud y seguridad pública. *Data México*. <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/san-jose-miahuatlan>
- Secretaría de Economía (2023c). Tehuacán: Economía, empleo, equidad, calidad de vida, educación, salud y seguridad pública. *Data México*. <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/tehuacan>
- Secretaría de Educación Pública (2006). Reglas de Operación del Programa Nacional de Lectura. *Diario Oficial de la Federación*. México.
- Secretaría de Educación Pública (s/f). *Sobre la colección Libros del Rincón*. México: SEP. <https://librosdelrincon.sep.gob.mx/-/acervos/sobre-coleccion>
- Torres, V. (2018). Cien años en lucha constitucional por la libertad de enseñanza religiosa en las escuelas: la Unión Nacional de Padres de Familia 1917-2017. *Revista Mexicana de Historia de La Educación*, 6(12), 213-237. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v6i12.157>
- Toy-Cronin, B. (2018). Ethical Issues in Insider-Outsider research. En R. Iphofen, R.; M. Tolich (eds.). *The SAGE Handbook of Qualitative Research Ethics*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526435446>
- Tudor, A.; J. Moore; S. Byrne (2023). Silence in the Sacks: An Exploration of Self-Censorship in High School Libraries. *School Libraries Worldwide*, 28(1). <https://doi.org/10.29173/slw8555>
- Tuitjer, L. (2022). Doing Research in the Global South: Exploring Research Ethics and their Transformative Potential. En Abassiharofteh, M.; J. Baier; A. Göb;; I. Thimm; A. Eberth; F. Knaps; V. Larjosto; F. Zebner (eds.). *Spatial Transformation: Processes, Strategies, Research Design*. Hannover: Verlag der ARL, 109-119. [https://www.arl-net.de/system/files/media-shop/pdf/fb/fb\\_019/09\\_tuitjer.pdf](https://www.arl-net.de/system/files/media-shop/pdf/fb/fb_019/09_tuitjer.pdf)
- Unión de Padres de Familia gana amparo para frenar distribución de libros de texto; SEP dice que no hay impedimento para la entrega (22 de agosto 2023). *Animal Político*. México: <https://animal-politico.com/sociedad/union-de-padres-de-familia-amparo-frenar-distribucion-libros-de-texto>
- UNPF exhorta a padres a pedir en las escuelas que no usen nuevos libros de texto (29 de agosto de 2023). *Expansión Política*. <https://politica.expansion.mx/mexico/2023/08/29/union-de-padres-de-familia-orienta-a>
- Villa-Lever, L. (1988). *Los libros de texto gratuitos: La disputa por la educación en México*. México: Universidad de Guadalajara. [https://www.researchgate.net/profile/Lorenza-Villa-Lever/publication/303464449\\_Los\\_Libros\\_de\\_Texto\\_Gratuitos\\_La\\_disputa\\_por\\_la\\_educacion\\_en\\_Mexico/links/5744516f08ae9ace841da414/Los-Libros-de-Texto-Gratuitos-La-disputa-por-la-educacion-en-Mexico.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Lorenza-Villa-Lever/publication/303464449_Los_Libros_de_Texto_Gratuitos_La_disputa_por_la_educacion_en_Mexico/links/5744516f08ae9ace841da414/Los-Libros-de-Texto-Gratuitos-La-disputa-por-la-educacion-en-Mexico.pdf)
- Villa, E. (28 de agosto de 2023). La polémica por los nuevos libros de texto de la SEP marca el arranque del nuevo ciclo escolar en México. *El País México*. <https://elpais.com/mexico/2023-08-28/la-polemica-por-los-nuevos-libros-de-texto-de-la-sep-marca-el-arranque-del-nuevo-ciclo-escolar-en-mexico.html>