

El arranque de la Nueva Escuela Mexicana: las experiencias iniciales de los profesores de la Secundaria General Núm. 40 de Guadalajara

The start of the New Mexican School: the initial experiences of the teachers of general secondary school no. 40 of Guadalajara

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i30.1460>

Felicitas Ramírez Aguilar*

Resumen

El estudio analiza las primeras experiencias que viven los profesores de secundaria en la puesta en operación de la propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Se documentan las dificultades que afrontan los docentes para la operación del modelo de enseñanza basado en proyectos, en un contexto que inicia con la ausencia del material de apoyo debido a la oposición que asumen las autoridades del estado de Jalisco contra la utilización de los libros de texto. Metodológicamente, el estudio es cualitativo y recurrió al desarrollo de entrevistas a profundidad a profesores de una escuela secundaria general, ubicada en el municipio de Guadalajara, Jalisco. Los resultados muestran que las principales experiencias de los docentes giran en torno a: una preparación apresurada y poco profunda acerca de los nuevos planteamientos pedagógicos de la NEM, falta de tiempo para su análisis, aspectos políticos que obstaculizaron la llegada oportuna de los libros de texto, falta de comprensión de los conceptos clave y de las metodologías de trabajo, entre otras.

Palabras clave: experiencias – docentes – modelo educativo – proyectos – libros de texto.

Abstract

The study analyzes the early experiences of secondary school teachers in the implementation of the curricular proposal of the New Mexican School (NEM). The difficulties that teachers face in implementing the project-based teaching model are documented, within a context that begins with the lack of support material due to the opposition of the authorities of the state of Jalisco to the use of the corresponding textbooks. Methodologically, the study is qualitative and relied on in-depth interviews with teachers of a general secondary school in the municipality of Guadalajara, Jalisco. The results show that the main experiences of teachers revolve around: a hasty and shallow preparation regarding the new pedagogical

* Doctora en Investigación Educativa Aplicada. Líneas de investigación: Evaluación educativa y Planeación educativa. Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio (ISIDM). México. felicitasramirezaguilar@gmail.com framireza@isidm.mx felicitasramireza@gmail.com

approaches of the NEM, lack of time for in-depth analysis of said approaches, political aspects that hindered the timely implementation of textbooks, and a lack of understanding of key concepts and work methodologies, among others.

Keywords: experiences – teachers – educational model – projects – textbooks.

El inicio de la Nueva Escuela Mexicana

Desde los primeros meses del año 2022, los profesores de educación básica recibieron información aislada sobre los cambios que traería consigo la Nueva Escuela Mexicana (NEM). En las redes sociales y en los corrillos de las escuelas, como sucedía en la Secundaria General 40, los profesores se enteraban de aspectos parciales de la propuesta de enseñanza. Sin embargo, sería hasta junio de ese año cuando tendrían acceso a un escrito donde se fundamentaba con más detenimiento el modelo de enseñanza propuesto por la NEM. En ese mes comenzó a difundirse en los espacios educativos y en las redes sociales un documento de trabajo denominado *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de Educación Básica Mexicana* (Arriaga, 2022). Este documento no llegaría a todos los maestros, pero serviría de base para el inicio de talleres de actualización en los espacios escolares.

Desde hace varias décadas se reconoce que las condiciones laborales de los docentes no son suficientes ni garantizan la implementación de las distintas reformas educativas (Torres, 1996), que van desde los bajos salarios, la imagen que tienen los docentes ante la sociedad, hasta la saturación de actividades administrativas y académicas. En el caso de México y algunos países de América Latina, la autora señala que, a pesar de que se habla mucho de cambio educativo y de reformas, se sabe poco de cómo opera y cómo se dan dichos cambios. Reconoce que tanto en los procesos de reforma del sistema como en los de innovación institucional ha habido poca reflexión, sistematización, teorización y evaluación (Torres, 2000).

Entre los días del 22 al 26 de agosto de 2022 se llevó a cabo el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes en los Nuevos Planes y Programas de Estudio. Este taller, aunque tenía como objetivo general acercar a los profesores al conocimiento de los conceptos básicos que integran la propuesta de enseñanza, fue flexible porque cada zona escolar realizó su propuesta y ajustes respecto a los lineamientos de las guías federales y estatales.

Estas sesiones despertaron diversas inquietudes entre los maestros, porque la innovación implicaba retos y compromisos para afrontar su labor educativa. Así, a medida que avanzaba el año escolar 2022-2023, los docentes empezaron a indagar por diversos medios sobre algunos conceptos aludidos en ese documento de trabajo, como *comunidad, género, transversalidad*, entre otros. Así, ante la ausencia de acciones formales de orientación sobre estos contenidos, comenzaron a incursionar en las redes sociales, a crear grupos de WhatsApp y a comprar manuales que ofrecían editoriales privadas.

En los primeros cuatro meses de este ciclo escolar se socializaron entre los profesores saberes que ampliaron un poco más el conocimiento que tenían sobre la nueva propuesta educativa, pero sin proveer claridad suficiente sobre esta iniciativa. Sería hasta el inicio del año 2023, con el arranque del Taller de Formación Docente durante la primera semana de enero, cuando los docentes tendrían la oportunidad de tomar un curso más sistemático sobre las bases de la NEM. Así, acorde a la forma convencional de actualización utilizada en el magisterio, conocida como actualización en cascada, durante cuatro días se impartieron sesiones muy similares en las diversas escuelas de educación básica del país, donde los directores y personal de apoyo replicaron un modelo de difusión de los presupuestos teóricos de esta modalidad educativa.

Como apoyo y complemento de la capacitación recibida en este taller, en las sesiones mensuales siguientes de Consejo Técnico Escolar se abrieron espacios en los que se retomaron algunos contenidos que no fueron abordados con detenimiento, como fue el caso del programa sintético y del programa analítico. Con estas actividades, las autoridades educativas buscaron habilitar a los maestros en el manejo de la propuesta educativa de la NEM para el ciclo escolar 2023-2024.

En el camino de esta preparación, sin embargo, hubo algunas irregularidades que limitaron la asimilación de las bases teóricas y metodológicas de esta propuesta; por un lado, la réplica en cascada del taller de enero no fue uniforme en todas las escuelas, a pesar de que la estructura de su operación fue similar y, por otro lado, los profesores afrontaron de diferente manera la implementación de la actividad de enseñanza, de acuerdo a sus experiencias de trabajo, sus saberes y conocimientos previos.

Para analizar la forma como los profesores de la Escuela Secundaria General Núm. 40 de Guadalajara afrontan el arranque del ciclo escolar 2023-2024, se considera necesario plantear algunas ideas reflexivas que permitan entender las actividades que despliegan en los primeros meses de actividad escolar.

Acercamiento analítico a las experiencias de los profesores

Para establecer un diálogo con la información que los profesores emiten sobre los primeros pasos de aplicación de la Nueva Escuela Mexicana, es necesario referir el escenario laboral que precede a la actividad docente que estos desarrollan en los primeros meses del ciclo escolar 2023-2024, así como los conceptos que nos ayudan a analizar desde dónde significan los maestros los saberes de la NEM.

- a) Los profesores de educación básica arriban al ciclo escolar 2023-2024 con experiencias laborales previas que repercuten en la manera que afrontan las actividades de enseñanza. El proceso que viven durante la pandemia los lleva a vivir situaciones donde las formas convencionales de enseñanza, como la educación presencial, son reemplazadas

temporalmente por formas de enseñanza virtual, que traen consigo fuertes desafíos para sus capacidades profesionales y la apertura de nuevas rutas de indagación para apoyar su trabajo en el aula. Así, su vinculación a esta forma de trabajo los lleva a transitar de la incertidumbre a la adición de prácticas que amplían sus fuentes de orientación, principalmente a través de la búsqueda de materiales de apoyo en las redes sociales, y a la generación de mayores habilidades para suplir los vacíos de los programas institucionales. Como dice Díaz-Barriga (2022), la pandemia vino a hacer visibles ciertas deficiencias del funcionamiento de la institución escolar, pero también permitió evidenciar la capacidad de los profesores para suplir con su creatividad las funciones que dejó de desempeñar la enseñanza convencional.

- b) Estos elementos, que empiezan a vestir la práctica de los profesores de educación básica, se ven reforzados por las modalidades híbridas que se emprenden en el segundo y tercer año de la pandemia. Así, con la llegada del año escolar 2023-2024, los docentes emprenden su labor de enseñanza con experiencias que ya no dependen estrictamente de los materiales y guías que facilitan el desarrollo de los programas institucionales (véase el prólogo de Díaz-Barriga, 2022).
- c) En la primera semana de enero de 2023 tiene lugar un taller de capacitación para todos los profesores de educación básica del país. Al respecto, sostenemos que la efectividad del proceso de capacitación utilizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), conocido como “actualización en cascada”, va a depender de la manera en que se involucran las autoridades educativas y profesores en su realización. Es decir, si los directivos de las escuelas asimilan con suficiente claridad y organizan con su colectivo adecuadamente la difusión de los contenidos, eso hará posible un menor vaciamiento de los saberes, conocimientos y habilidades que estructuran las bases de dicha propuesta.
- d) La polémica que se desata en el mes de julio y los primeros días de agosto de 2023, en torno a los nuevos libros de texto, introduce situaciones de tensión que inciden en el desarrollo de las actividades de enseñanza. Tanto algunos gobiernos de oposición (Chihuahua, Querétaro y Jalisco) como organismos de presión (la Unión Nacional de Padres de Familia -UNPF-, entre otros), buscaron impedir el uso de este material didáctico en las escuelas públicas. Esta arremetida contra el gobierno de la Cuarta Transformación ocasiona escenarios de incertidumbre en los estados opositores, como sucede en Jalisco con el gobierno de Enrique Alfaro, donde la demora en la distribución de los libros de texto afecta la operación de los programas de educación básica, ya que constituyen una base material y una guía para el trabajo de los profesores.
- e) Las acciones que emprenden los profesores en las escuelas no son uniformes, porque las escuelas son un espacio donde no sólo converge la dimensión institucional, sino también dimensiones que provienen de los saberes, valores y experiencias que los profesos-

res han acopiado a lo largo de su trayectoria laboral. Esta confluencia permite plantear que, aunque el quehacer diario de las escuelas se sujeta a los programas educativos oficiales que prescribe la SEP, en cada espacio concreto los maestros introducen particularidades derivadas de la forma como estos se apropian e implementan las disposiciones oficiales.¹ Estas ideas permiten plantear que en las escuelas hay tradiciones de enseñanza que no se sujetan sólo a los programas educativos oficiales, que incluyen las diversas experiencias que los profesores han acumulado a lo largo de su travesía laboral.² Este acervo de saberes y habilidades está presente en el diálogo que los mentores establecen con los contenidos curriculares propuestos por la NEM.

f) Apoyados en el concepto de apropiación que utiliza Elsie Rockwell (2018) para entender la dinámica de los actores educativos, consideramos al profesor como un sujeto activo con la capacidad de direccionar relativamente el curso diario de los acontecimientos educativos.³

Con estos antecedentes laborales y con las ideas en torno a la escuela y los actores educativos, procedemos a examinar la forma como afrontan los profesores de la Escuela Secundaria General 40 la implementación de la nueva propuesta curricular en los primeros meses del ciclo escolar 2023-2024.

Metodología

Considerando que las experiencias generadas por los profesores incluyen tanto significaciones como actividades prácticas, creemos conveniente acudir al uso de una metodología cualitativa que permite acceder a ese tipo de realidad. En particular, utilizamos procedimientos que ayudan a captar la experiencia que los docentes construyen durante esta etapa inicial. En esa lógica, nos

1 Elsie Rockwell señala que, "con la universalización de la educación básica, se empezó a plantear que la función de la escuela es transmitir una cultura, considerada la única legítima, a toda la población infantil, como requisito para su inclusión en la vida social. Al mismo tiempo, se acentuaron ciertos rasgos identificables de la institución: la relación de un adulto investido de autoridad con un grupo de menores, dentro de un espacio cerrado; la asistencia inicial obligatoria; la reglamentación del tiempo diario y anual; la selectividad del acceso a los sucesivos eslabones del sistema; el uso predominante de la lengua escrita. Estos rasgos comunes sugieren que existe una cultura escolar única. En el discurso educativo, se tiende a suponer que la cultura escolar corresponde a la cultura dominante, y que tiende a eliminar a los estudiantes provenientes de culturas distintas, considerando que no cuentan con las competencias básicas necesarias para la vida académica" (Rockwell, 2018: 305).

2 En el artículo denominado "La gestión pedagógica: entre reformas educativas y la necesaria autonomía de los maestros", Elsie Rockwell y Juan Páez Cárdenas (2018) examinan experiencias educativas donde los profesores ponen en juego proyectos colectivos que involucran a los directivos, padres de familia y alumnos. Ambos autores muestran que estas iniciativas no parten de cero y que, por el contrario, guardan un vínculo significativo con la lucha magisterial disidente y con las luchas sociales que vivieron durante sus estudios en las escuelas normales.

3 Rockwell dice que "el proceso de apropiación no significa simplemente hacer uso individual o colectivo de diversos elementos de la cultura circundante, ya que la apropiación se trata de un proceso activo donde el individuo transforma y reformula los elementos de la cultura. En el proceso de apropiación entran en juego las personas con sus valores y creencias que llevan consigo y la multiplicidad de recursos y usos culturales objetivados en el espacio en que tiene lugar la interacción" (Rockwell, 2018: 320).

apoyamos en el uso de la técnica de entrevistas abiertas y de la observación participante. Al respecto, Resse, Kroesen y Gallimore (1998) señalan que la investigación cualitativa busca conocer aspectos subjetivos de la realidad, mediante procedimientos interpretativos en los que se puede recurrir a la observación, al estudio de casos, la etnografía, las entrevistas abiertas o al análisis narrativo. En este ensayo se recurrió al uso de entrevistas abiertas porque es un medio que nos permite evocar los significados y prácticas que experimentan los profesores de educación básica en los primeros meses de arranque de la NEM, en el ciclo escolar 2023-2024.⁴ También se acudió a la observación participante de los sucesos que tienen lugar en ese lapso, en particular, de las sesiones del taller de capacitación que se implementó en la primera semana de enero de ese mismo año.

En concreto, el trabajo de campo se integra por seis entrevistas realizadas durante el mes de noviembre de 2023, a profesores de la Escuela Secundaria 40 del subsistema federal, y por la observación que se llevó a cabo en la primera semana de enero de ese mismo año. El guion de las entrevistas estuvo integrado por quince preguntas principalmente enfocadas a conocer a los docentes entrevistados: cómo se enteraron del plan de estudios 2022 de la NEM; si recibieron alguna capacitación previa al arranque del nuevo plan; si en los CTE de la secundaria se abordó dicho plan; las dificultades que se han enfrentado en la enseñanza-aprendizaje de las diferentes disciplinas que imparten en la secundaria, derivado de la reforma educativa 2022; las principales dificultades presentadas en este CE 2023-2024, debido a que los alumnos no contaron con el libro de texto gratuito desde el inicio; ventajas y desventajas con el nuevo plan de estudios 2022, entre otras.

Los textos narrativos obtenidos de las entrevistas fueron codificados respetando de manera textual las expresiones de los participantes. Se reconoce que un código es una construcción generada por el investigador que simboliza y, por lo tanto, atribuye un significado interpretado a cada dato individual para propósitos posteriores (Saldaña, 2013); en este caso, de cada entrevista se seleccionaron aquellos fragmentos que permitieran ilustrar las experiencias de los docentes en torno a la implementación de la NEM.

El contacto de los profesores con la nueva propuesta curricular

Desde julio del año 2022 se dio a conocer el documento denominado “Plan y Programa de Estudios de Educación Básica 2022”, el cual empezó a difundirse a través de las redes sociales. En la Escuela Secundaria General Núm. 40 fue conocido una semana antes del inicio del ciclo escolar 2022-2023, específicamente durante el “Taller intensivo de formación continua para docentes”, que se llevó a cabo en la segunda semana del mes de agosto 2022. Con este taller, cabe decir, los

4 Fortino Vela dice que la entrevista cualitativa permite poner énfasis en la visión de los actores y el análisis contextual en el que ésta se desarrolla. Señala que esta técnica ayuda a revalorar la subjetividad humana en el campo de las ciencias sociales (Vela, 2013: 64).

profesores sólo tuvieron un acercamiento superficial al contenido de la propuesta curricular, donde conocieron los campos formativos y los ejes articuladores.⁵

En los meses siguientes, la información que circuló sobre la reforma educativa fue muy limitada y dependió del interés individual de los profesores, ya que la vía principal de comunicación fue mediante las redes sociales. A través del vínculo a estos medios se socializó en el colectivo docente parte de su contenido.

Sólo hasta la primera semana de enero de 2023 los profesores tuvieron la oportunidad de conocer con más detenimiento la propuesta curricular de la NEM. A través de un taller de capacitación que se llevó a cabo en todas las escuelas de nivel básico del país, empezaron a abordarse los conceptos clave de esta iniciativa. En el caso de la secundaria en cuestión, el “Taller intensivo de formación continua para docentes”, como se le conoció oficialmente, sólo tuvo una duración de dos días y fue conducido por la subdirectora y la coordinadora académica de esa escuela. Este hecho redujo el tiempo de trabajo a la mitad y, por consiguiente, el contenido que estaba previsto, ya que estaba programado con una duración de cuatro días. En estas condiciones, cabe hacerse la siguiente pregunta: ¿Qué aspectos se vieron en estos dos días?

Las autoridades de esta escuela iniciaron el taller con la presentación de las finalidades de la NEM, mediante la infografía-modelo-2022 y el documento de la SEP denominado “Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022.” Después, continuaron con el avance del programa sintético de la fase 6, correspondiente a nivel secundaria ciclo escolar 2022-2023. Para operativizar la revisión de este programa, los conductores propusieron que los campos formativos se trabajaran por equipos, donde los docentes procedieron a revisar su contenido, para después presentar en plenaria la descripción general de cada campo formativo, su objeto de aprendizaje, sus especificaciones y lo que abonaba al perfil de egreso, a las disciplinas que comprenden y a la carga horaria de las mismas.

El siguiente día, el colectivo docente trabajó por grado y campo formativo, para elaborar y trabajar el contenido del programa analítico que se pondría en práctica con los estudiantes en el segundo trimestre del ciclo escolar 2023-2024, cuyo tema fue la drogadicción. Posteriormente, cada equipo elaboró el formato del programa analítico señalando los contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA)⁶ del programa sintético, acorde a la problemática a trabajar en ese periodo del ciclo escolar citado; los profesores se pusieron de acuerdo en los ejes articuladores que inciden, en los rasgos de perfil de egreso que favorecen, con qué disciplinas hay articulación, cuáles didácticas se aplican y la evaluación que debían aplicar al ponerlo en práctica con los estudiantes en el segundo trimestre del ciclo escolar. Por último, trabajaron con un proyecto integrador de la problemática ya señalada, en donde se establecieron los elementos a

5 En este taller participó la autora de este ensayo, donde sólo se dijeron generalidades sobre los campos formativos y los conceptos clave de comunidad, inclusión, género, interdisciplinariedad, transversalidad y autonomía curricular y profesional.

6 PDA Procesos de desarrollo de aprendizaje, visualizados junto con los contenidos en el programa sintético emitido por la SEP.

trabajar en el proyecto por equipos. Al término de la sesión, cada uno de los equipos expuso en plenaria el tema del proyecto, contenidos y PDA aplicados, y la manera en que los estudiantes iban a trabajar el citado trabajo integrador.

El hecho de que el taller sólo duró dos días y que fuera conducido por la subdirectora y la coordinadora académica de esa escuela, redujo el tiempo de trabajo programado, y por consiguiente, el contenido que estaba previsto, propiciando que las ideas sobre los conceptos clave se vieran de manera muy comprimida, lo cual limitó la comprensión de la dinámica que conlleva la elaboración de los programas sintético y analítico.

Después de este taller de capacitación, se continuó abordando partes de la nueva propuesta curricular en las reuniones del Consejo Técnico Escolar (CTE).⁷ Así, conforme a las temáticas sugeridas por las guías federales de la SEP o por las guías estatales elaboradas por la SEJ, en el CTE los profesores siguieron analizando los campos formativos y los programas sintético y analítico, contenido que fue enriquecido con las aportaciones de los docentes con información que extraían principalmente de las redes sociales. En el caso de la secundaria 40, las sesiones mensuales del Consejo Técnico Escolar se basaron en la guía enviada por la SEP, actividad que estuvo a cargo de la coordinadora académica y de la subdirectora. Sin embargo, los profesores de esta escuela comentan que en las sesiones la información proporcionada no les ayudó a clarificar sus dudas.

En los CTE sólo se inició con especulaciones, nada claro, sólo informaban de lo que salía en los medios o redes sociales. Ellos nos decían que una vez que hubiera más información oficial, nos comunicarían, pero nada claro, todos estábamos igual, con dudas, hasta diría yo que los directivos de la escuela estaban igual (E4).

Después de la pandemia, por comentarios en la escuela y redes sociales, pero todos estábamos igual, con dudas, ya que la información que salía en redes no era clara. Y lo que nos decían en la escuela, en los CTE, era lo que les comunicaban las autoridades al directivo, pero nada claro, estos igual seguían con dudas, ya que se decía que sólo era para primer grado, y después se aplicaría a todos (E5).

Los profesores admiten que en estas reuniones sí circuló información y se les indicó que fueran trabajando en el programa sintético y en el programa analítico, pero no se ofrecieron ejercicios que les ayudaran a entender esos programas, tal como lo señaló uno de los docentes entrevistados: "en los CTE sólo nos informaron que hiciéramos el plan analítico y la planeación didáctica para un mes, con base a lo que ya había publicado la SEP" (E4). Ellos reconocen que los directivos de su plantel sí comparten la información que envía la SEP, pero la distribuyen entre el colectivo sin ser analizada, porque no cuentan con la capacitación suficiente para orientarlos en el uso y manejo de la misma. Como dijo uno de los entrevistados: "como les llega la información, así la reparten" (E2).

⁷ CTE Consejos Técnicos Escolares de educación básica que se llevan a cabo en 12 sesiones los fines de mes del ciclo escolar.

En ese orden, la información que se recibió en los primeros meses del ciclo escolar 2023-2024 fue el programa sintético emitido por la SEP, documento que sirvió de soporte a los docentes entrevistados, como al resto de sus compañeros, para los ajustes del plan analítico del ciclo escolar, cuyo borrador se había realizado en la fase intensiva del cierre de ciclo anterior, conforme a tres problemáticas de la zona: violencia escolar, drogadicción y contaminación; también se realizó la planeación educativa didáctica del ciclo escolar actual, planeado para los tres primeros meses, es decir, del primer periodo escolar; y por último, se trabajó en campo formativo y por grado escolar, para acordar un proyecto integrador para ese primer periodo.

El inicio del ciclo escolar

El ciclo escolar 2023-2024 comenzó envuelto en una fuerte polémica en torno al contenido de los libros de texto, controversia que repercutió de manera desigual en las diversas entidades del país. Así, en algunos estados gobernados por el Partido Acción Nacional (PAN), como Chihuahua, y por el partido Movimiento Ciudadano (MC), como Jalisco, las autoridades políticas se opusieron a la distribución de los libros de texto elaborados por la SEP.

En Jalisco, la posición del gobernador Enrique Alfaro Ramírez de retener la distribución de este material didáctico hasta que se resolviera el amparo promovido por la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), retrasó por varias semanas la entrega de los libros en las escuelas de educación básica. Este hecho influyó indudablemente en la marcha del primer periodo escolar, en donde los alumnos no contaron con sus libros de texto gratuito, al igual que la puesta en acción del nuevo modelo de enseñanza. Dado este escenario, pasemos entonces a ver las experiencias que vivieron los maestros en esos tres primeros meses del arranque escolar de trabajo aúlico.

La ausencia inicial de los libros de texto y su impacto en el trabajo de enseñanza

Conforme a la situación antes señalada, los profesores empezaron el ciclo escolar 2023-2024 no sólo con el reto de echar andar una nueva propuesta de enseñanza, sino también con dificultades derivadas de la oposición que un sector de la sociedad manifestó hacia los nuevos libros de texto, oposición que tuvo como consecuencia la ausencia inicial de este material en las actividades escolares. En estas circunstancias, el tiempo escolar ya no alcanzó para cubrir adecuadamente las labores de enseñanza: Una de las principales dificultades presentadas se relaciona con el tiempo insuficiente, aún cuando se tenga una planeación optimizada; al no contar con el recurso del libro, se utiliza más el pintarrón y los alumnos se tardan más en la toma de apuntes; además, los proyectores que hay en la secundaria no siempre funcionan.

La ausencia del libro de texto llevó a los profesores a recurrir al uso de materiales que circulaban por las redes sociales y a improvisar actividades para cumplir con los objetivos de enseñanza. Como dice uno de los entrevistados:

La falta de libros nos llevó a recurrir el uso de medios digitales para conseguir información y material para trabajar con los alumnos, ...esto nos ayudó, pero tuvimos obstáculos porque en la escuela no había igual dotación de equipo digital en los salones de clase y había dificultades socioeconómicas en los estudiantes para acceder a los medios de consulta electrónica.

Estos profesores señalan, por otro lado, que la falta temprana de este material permitió observar la fuerte dependencia que establecen los alumnos con los libros de texto: en estos primeros meses en que no tuvieron a este acompañante, no supieron qué hacer. Como dice uno de los entrevistados: "cuando no tienen libros los alumnos, se nota su incapacidad para ser autónomos con respecto a su aprendizaje, porque no son responsables del mismo" (E4).

La enseñanza por proyectos

En la nueva propuesta curricular se estipula que los profesores de cada escuela deben trabajar por proyectos integradores. Primero deben elaborar un programa analítico, el cual parte de diagnóstico de la problemática que enfrenta la comunidad escolar y el entorno en que ese ubica la escuela. También se conforma con los contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) del programa sintético, listados por grado y disciplina y que fue emitido por la SEP; se programan actividades y proyectos integradores a trabajar con los estudiantes a lo largo del ciclo escolar. Esta iniciativa tiene como antecedente la propuesta del modelo de proyectos promovido por RECREA desde los primeros años de gestión de Enrique Alfaro Anguiano. Sin embargo, entre uno y otro modelo hay fuertes diferencias tanto en términos de construcción de los proyectos como en torno a lo que se entiende por comunidad. Pero dejando de lado el asunto de la fundamentación de uno y otro, se debe referir la forma cómo se vinculan los profesores en estos primeros tres meses con el modelo de proyectos integradores promovido por la SEP.

Los profesores entrevistados señalan que el modelo de enseñanza basado en proyectos genera dificultades en la dinámica de aprendizaje, porque la secuencia de contenidos ya no tiene un referente lineal:

El hecho de que los contenidos no responden a un orden establecido, trae consigo problemas cuando llegan alumnos en diferentes momentos del ciclo escolar de otras escuelas (E2), porque el nuevo alumno se enfrenta con contenidos que él ya vio o viceversa.

Como dice otro de los entrevistados: "los alumnos se muestran desconcentrados por la falta de continuidad en los contenidos disciplinares de los ciclos escolares anteriores" (E2).

Para los profesores tampoco es fácil trabajar con el modelo de proyectos, porque se debe planear y organizar la actividad de enseñanza con más cuidado:

El trabajar un proyecto interdisciplinario ha sido complejo ya que se debe ajustar el tema de las necesidades de cada disciplina, la carga horaria que cada docente tiene y que complica reunirse para revisar detalladamente (E2).

Complejo ha sido mezclar las diferentes técnicas de enseñanza de las disciplinas por campo formativo, como sucede en la disciplina de inglés. Los alumnos no están listos para un aprendizaje tan libre, no se tiene la madurez por parte del estudiante, que pierde en el camino lo que se le pide que trabaje (E1).

Preparar las clases es una tarea difícil si los alumnos no se involucran (E3).

Esta situación se complica porque los profesores afrontan más problemas para poner al corriente a los alumnos irregulares, debido a que muchos de los saberes de los campos formativos se aprenden en la interacción que se desarrolla en el espacio escolar.

El libro por campo formativo que corresponde a la disciplina de formación cívica y ética, con el título: "Ética, sociedades y naturaleza" y que es una de las disciplinas que imparte la autora de este artículo, mayormente en primer grado, no proporciona el suficiente contenido para abordar los temas, lo cual no genera un problema dentro del salón, porque, como docente, se domina el tema, el cual se amplía y se trabaja; el verdadero problema es cuando el alumno no asiste a la escuela por diversos motivos, es entonces cuando él empieza a rezagarse, y más si no se cuenta con el apoyo de sus padres para aclarar alguna duda que se le presente al momento de querer realizar la actividad pendiente que tiene del tema visto.

Los alumnos también resienten el arribo del nuevo modelo educativo

Los profesores también documentan que, durante los tres primeros meses de operación de los proyectos integradores, se hicieron visibles los efectos de la enseñanza virtual en los alumnos, particularmente en la pérdida de hábitos de estudio para el trabajo presencial, aptitud indispensable para desplegar esta modalidad educativa.

En la realización de un proyecto integrador por campo formativo, como sugiere la nueva metodología de trabajo de los planes 2022, atendimos una problemática de la comunidad, pero el tiempo planeado fue insuficiente (E2).

Otro de los factores fue la deficiencia en los contenidos previos derivada del rezago de la pandemia, en los alumnos no hay hábitos de estudios (E3).

Esta pérdida de hábitos de estudio, además, apareció acompañada de algunas expresiones de resistencia hacia las novedades que trae consigo el modelo de enseñanza:

Se percibe desinterés y apatía por parte de los estudiantes para trabajar y participar, ellos están acostumbrados a secuencias didácticas del libro, y aún con los libros de texto, estos no se pueden trabajar en casa de manera autónoma, requieren del acompañamiento del profesor (E2).

La incompatibilidad de los tiempos laborales y los tiempos educativos

Los entrevistados también comentan la existencia de discrepancias entre los tiempos laborales de sus contratos y los tiempos que se requieren para la instrumentación de la nueva propuesta educativa:

El trabajo por proyectos interdisciplinarios en secundaria no es el idóneo, por la falta de coordinación entre las disciplinas y la incompatibilidad de la carga horaria entre las asignaturas. Y en ocasiones, la apatía y desinterés de algunos alumnos en trabajar por proyectos (E2).

Se pensó para una realidad distinta a la que vivimos en todos los aspectos. Por eso se ha complicado tanto; el trabajar por proyectos integradores por disciplinas, por campo no es lo ideal en secundaria, esto porque no tenemos el tiempo para organizarnos, los alumnos también no cooperan (E3).

La asimilación de los conceptos clave de la nueva propuesta educativa

Al revisar la información sobre las significaciones que los profesores confieren a los conceptos clave, se observa que siguen visualizando algunos de estos a partir de los saberes previos que tienen, como sucede con el concepto de *inclusión*, el cual siguen asociando con actividades encaminadas a generar igualdad en los procesos de aprendizaje para todos los alumnos.

La inclusión la entiendo como tomar en cuenta las habilidades y las formas de aprender de los alumnos para poder enseñar; es decir, sacar lo mejor de cada alumno con lo que tiene y poder hacer todo más parejo, sin distinciones (E2).

Sobre la conformación de los programas sintético y analítico, los entrevistados expresan un conocimiento básico de su contenido, pero no explicitan la forma como se elabora cada uno de estos proyectos. Al respecto, refieren que “el programa sintético es el contenido disciplinar de la asignatura, en donde también se encuentran los procesos de desarrollo de aprendizaje” (E1). Y que “el plan analítico es la problemática del contexto, lo que debemos tomar en cuenta para armar el plan con los contenidos y PDA del sintético” (E2).

En las significaciones de los profesores también se percibe cierta apertura hacia la introspección, hacia el conocimiento de su práctica de enseñanza y al cambio de la misma: “el pensamiento crítico es bueno porque nos ayuda a poner en tela de juicio, cuestionar, argumentar, movilizar saberes para la reflexión de uno mismo” (E1).

Estas significaciones sobre algunos conceptos clave permiten ver la continuidad de ciertas acepciones, como sucede con la noción de inclusión, pero también la presencia de nuevos conocimientos y disposición para avanzar en la implementación de cambios en su labor educativa.

La apreciación de la nueva propuesta educativa

A pesar de las dificultades que entraña la metodología de proyectos, los profesores estiman que el programa de estudios de la NEM tiene aportaciones importantes, como la recuperación de los conocimientos y realidades que forman parte de la vida cotidiana de las comunidades escolares.

Los contenidos y PDA del programa sintético que se plantean para que sean abordados desde situaciones de la vida cotidiana, permiten realizar el codiseño de los contenidos en la comunidad educativa donde se llevan a cabo. Con esto se busca la interdisciplinariedad de los contenidos, aspecto que considero más significativo para los alumnos, porque estos conocimientos los aplican en problemáticas que a diario viven (E2).

El trabajo bajo la metodología de aprendizajes basados en proyectos comunitarios, es buena. Su principio filosófico del humanismo busca el logro del desarrollo integral en los alumnos. También se puede decir que se basa el logro de los aprendizajes a partir de situaciones cotidianas” (E2).

Estos proyectos tienden a solucionar problemas de la vida cotidiana de la comunidad, por eso los profesores los consideran importantes en la nueva propuesta educativa:

La propuesta inicial fue trabajar la problemática de la violencia en todos sus aspectos desde la perspectiva de cada disciplina, al abordar el tema de violencia del trabajo conforme a los enfoques de éstas se forja una imagen y se plasma una visión amplia de sus causas y consecuencias y es lo que desgraciadamente, ellos viven a diario, la violencia en las calles, y, por lo tanto, en la comunidad (E2).

A pesar del mayor esfuerzo y dedicación que entraña esta nueva propuesta educativa, los profesores entrevistados estiman que esta iniciativa tiene ventajas en torno al mejoramiento del ambiente comunitario en que se inserta la vida cotidiana de su escuela secundaria.

Las complicaciones en el arranque del nuevo modelo educativo

La información referida en este escrito permite mostrar que, desde la socialización dada a la nueva propuesta curricular desde agosto de 2022, pasando por el taller de capacitación de enero de 2023 hasta las sesiones de fin de mes del Consejo Técnico escolar, hubo debilidades y fortalezas que propiciaron dinámicas desiguales de acercamiento a los fundamentos de este modelo de enseñanza. En el caso particular de la escuela secundaria 40, vemos que el contacto inicial se da conforme al interés que tienen los profesores, quienes recurren de manera desigual a las redes sociales. La difusión institucional en su escuela no es constante y sólo hasta el taller de capacitación se organiza una actividad uniforme para el colectivo docente. Sin embargo, a diferencia de otros talleres de capacitación, con duración de cuatro días, el de esta secundaria

se realizó en dos días. Este hecho generó incertidumbre en la mayoría de los docentes, quienes se dieron a la tarea de indagar con los compañeros de su escuela, con sus pares de otros centros educativos o en redes sociales, para esclarecer sus dudas y saber cómo se debería trabajar con proyectos integradores. Así, supieron lo que no habían aprendido en el taller de capacitación, que para desarrollar estos proyectos había que relacionar el programa sintético con el contenido y PDA a desarrollar, según la problemática acordada en el colectivo docente para el segundo periodo escolar, que en esta secundaria fue el tema de la drogradicción.

Asimismo, la capacitación subsiguiente en las sesiones mensuales del CTE muestra el vaciamiento que se da en la formación de los profesores cuando los organizadores de las dinámicas de actualización y renovación de saberes no tienen un conocimiento cuidadoso de los fundamentos que deben compartir en su comunidad escolar.

Un aspecto más criticable, porque la actividad de capacitación se da en un espacio de enseñanza y ante especialistas de esta actividad laboral, fue la forma como se compartió la información. En las sesiones del CTE, los directivos prácticamente procedieron a replicar la guía de actividades prescrita por la SEP, procedimiento que fue criticado por los entrevistados, porque no ofrecieron ejercicios que les ayudaran a entender los conceptos clave de la nueva propuesta, en particular los proyectos sintético y analítico.

En las acciones que documentan los profesores, podemos ver que la oposición hacia el modelo de enseñanza, en particular hacia el uso de los nuevos libros de texto, afectó el inicio del ciclo escolar 2023-2024 ya que complicó el trabajo de enseñanza de los docentes, quienes tuvieron que improvisar para lograr mantener la secuencia de una actividad donde la interacción pasa a tener un papel más protagónico. Sin embargo, este hecho revela la incorporación de las experiencias previas que aprendieron los profesores durante la pandemia y la enseñanza híbrida, de acudir a otras fuentes para cubrir los vacíos que aparecen en los programas convencionales. Ellos ya no condicionaron el arranque escolar a la disposición de los nuevos libros de texto, porque ya sabían que podían recurrir a otros medios para suplir su ausencia. En esas circunstancias, el tiempo escolar programado fue insuficiente para afrontar los objetivos educativos, ya que tuvieron que introducir materiales y actividades que suplían la ausencia de los libros de texto.

La metodología del proyecto no sólo fue un reto para los profesores, sino también para los alumnos, quienes expresaban las “clásicas dificultades ante lo nuevo” mediante acciones de resistencia contra la dinámica que implicaba esta forma de enseñanza. De pronto, estos jóvenes se vieron involucrados en iniciativas más colaborativas, cuando apenas salían de la prolongada participación pasiva que vivieron durante la pandemia.

La puesta en operación de esta propuesta educativa también implicó discrepancias entre los tiempos laborales y tiempos escolares. El desarrollo de los proyectos y el trabajo interdisciplinario requiere de disposición de tiempos que muchas veces no coinciden con los tiempos

indicados en los contratos laborales de los profesores, ya que varios de ellos tienen dos o más contratos en otras escuelas secundarias.

Igualmente, vemos que la asimilación de significados de los conceptos clave se ve influida tanto por los saberes previos como por la forma en que se desarrolló el proceso de capacitación. De la visión que tienen sobre la inclusión se nota la influencia del programa implementado durante el gobierno del expresidente Ernesto Zedillo, donde la inclusión pasó a ser un aspecto central del funcionamiento del sistema educativo nacional. En ese entonces, la educación inclusiva fue concebida como “una educación para todos sin distinciones y las acciones [...] se circunscriben a las necesidades de poblaciones específicas: estudiantes con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades de aprendizaje, conducta o comunicación” (Solís, Tinajero, 2022: 125).

Este acercamiento a la experiencia inicial que viven los profesores de la Escuela Secundaria 40 permite ver que la forma como se organizó el taller de capacitación y las sesiones mensuales de los CTE, no suministró a los profesores saberes visibles que les ayudaran a asimilar con firmeza las bases de la nueva propuesta educativa. Tanto el tiempo reducido del taller como la manera como se abordaron los conceptos clave en las reuniones del CTE, donde las presentaciones de los organizadores no incluyeron ejercicios didácticos que facilitarían la comprensión, no permitieron a los docentes desarrollar una asimilación clara y fundamentada de esos conceptos y de su uso en el trabajo de enseñanza.

En fin, podemos decir que el uso de nociones divergentes a la dinámica institucional de la escuela y la visión activa del maestro, nos ayudaron a ver tanto los desajustes que surgen a raíz de la implementación del nuevo modelo de enseñanza, como la forma en que estos reaccionan para cubrir los huecos que aparecen en su operación. En otras palabras, en estas reacciones aparece visible la capacidad de agencia de los docentes para reorganizar el trabajo de enseñanza, a pesar de no contar puntualmente con los libros de texto, porque ellos no se quedaron parados y porque inmediatamente pusieron en juego lo que habían aprendido recientemente en la pandemia y en el modelo híbrido, que podían ejercer su autonomía y su creatividad mediante la búsqueda de recursos en otros espacios, como las redes sociales, para rehacer el trabajo educativo.

Referencias

- Arriaga, M. (2022). *Marco curricular y Plan de estudio 2022 de Educación Básica Mexicana*. México: Dirección General de Desarrollo Curricular/SEP.
- Díaz-Barriga, Á. (2022). Prólogo. En Díaz-Barriga, Á. (coord.). *Didáctica y educación. Acercamientos polémicos*. México: IISUE/UNAM, 9-14.
- Reese, L.; K. Kroesen; R. Gallimore (1998). Cualitativos y cuantitativos, no cualitativos vs. cuantitativos. En Mejía, R.; S. Sandoval (coords.). *Tras las vetas de la investigación educativa*. México: ITESO, 39-75.

- Rockwell, E. (1983). Escuela y clases subalternas. *Cuadernos Políticos*, (37), 70-80.
- Rockwell, E. (2018). La dinámica cultural de la escuela. En Arata, N.; J. Escalante; A. Padawer (comps.). *Vivir entre escuelas. Relatos y presencias. Antología esencial*. Argentina: CLACSO, 305-330. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180223024326/Antologia_Elsie_Rockwell.pdf
- Rockwell, E.; J. Páez (2018). La gestión pedagógica: entre reformas educativas y la necesaria autonomía de los maestros. En Camacho, S. (coord.). *La lechuza extraviada. Desencuentros: reformas educativas y magisterio*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 107-136.
- Saldaña, J. (2013). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. UK: Sage.
- SEP (2022). *Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. México: SEP. <https://www.sep.gob.mx/marco-curricular/>
- Solís, Sh.; M. Tinajero (2022). La reforma inclusiva en México. Análisis de sus textos de política. *Perfiles Educativos*, 44(176), 120-136. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60534>
- Torres, R. (2000). Reformas educativas, docentes y organizaciones docentes en América Latina y el Caribe. En Cárdenas, A.; A. Rodríguez; R. Torres (eds.). *El maestro protagonista del cambio educativo*. Colombia: Magisterio Editorial, 1-86.
- Vela, F. (2013). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. En Tarrés, M. (coord.). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Porrúa, El Colegio de México, FLACSO, 63-92. https://biblioteca.colson.edu.mx/e-docs/RED/Observar_escuchar_y_comprender_63-131.pdf