

## DESAFÍOS EN LA GESTIÓN DEL PLAN DE ESTUDIO 2022

ÁNGEL DÍAZ-BARRIGA

### Resumen:

La investigación en torno al funcionamiento de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) ha dado escasa atención a lo que acontece en la dinámica académica del personal directivo y de supervisión. El proyecto del Plan de Estudios 2022, además de tener dificultades para su comprensión, se ha llevado a cabo con apresuramiento, sin definir con claridad el lugar asignado a las tareas de gestión. En un sentido amplio se supone que el personal directivo realizará una gestión pedagógica de acompañamiento al funcionamiento escolar de la NEM, frente a una realidad que fundamentalmente directores(as) y supervisores(as) expresan como una carga burocrática con la que realizan su labor. El artículo está construido a partir de entrevistas grupales a estos actores, complementadas en algún momento con las realizadas a docentes y en la observación de cuatro asambleas convocadas para expresar la forma en que realizan su labor.

### Abstract:

The research on the functioning of the New Mexican School (NEM) has paid little attention to what happens in the academic dynamics of the management and supervising staff. The 2022 Curriculum project, besides being difficult to understand, has been carried out in a hurry, without clearly defining the responsibilities assigned to management tasks. In a broad sense, the assumption is that the management staff will carry out a pedagogical management of accompaniment to the operation of the NEM in the different institutions; the actual situation is that principals and supervisors fundamentally consider it a bureaucratic burden they have to deal with while carrying out their work. This article is based on group interviews with these actors, supplemented at certain points by interviews with teachers and observations of four assemblies held to discuss how they carry out their work.

**Palabras clave:** gestión educativa; directores; supervisores; dificultades; Nueva Escuela Mexicana.

**Keywords:** educational management; principals; supervisors; challenges; New Mexican School (Nueva Escuela Mexicana, NEM).

---

Ángel Díaz-Barriga: investigador de la Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Ciudad de México, México. CE: [adb49@gmail.com](mailto:adb49@gmail.com) / <https://orcid.org/0000-0003-3849-7190>

## Introducción

La función de gestión curricular que demanda el *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022* (en adelante Plan de Estudio 2022) requiere ser analizada en virtud de que no se trabajó de manera adecuada el tema, puesto que para la reformulación de la gestión del Plan se designó a las autoridades educativas, tanto estatales como inmediatas –directoras(es) y supervisoras(es)<sup>1</sup> escolares–, la cuales en ocasiones se apoyaron en las y los asesores técnicos pedagógicos para realizar algunas de las tareas formales que les son encomendadas. En este estudio se presentan los primeros resultados de entrevistas a directores y supervisores que participaron en los espacios de formación docente sobre el Plan 2022, así como en reuniones convocadas por autoridades educativas en las que se analizan algunos de los elementos que estas figuras expresaron como dificultades que han enfrentado para reacomodar la función que demanda el Plan en el contexto del apoyo pedagógico que se les invita a realizar.

El texto está dividido en las siguientes secciones: elementos de la reforma para la educación básica realizada a fines de los años cincuenta y principios de los sesenta del siglo pasado, como un antecedente de las dificultades que contiene un cambio radical en la propuesta curricular; la enunciación de elementos pedagógico-didácticos que caracterizan al Plan de Estudios 2022; un planteamiento del trabajo de campo realizado para esta indagación y, finalmente, elementos analíticos de las dificultades de gestión que enfrenta el Plan de Estudio.

### **La reforma curricular de la educación básica de 1959: un antecedente de integración del currículo**

La dificultad de comprender y aceptar lo que exige un cambio de corte más estructural en los proyectos curriculares se puede encontrar también en la reforma promovida por Torres Bodet a fines de los años cincuenta y principios de los sesenta del siglo pasado. Su valor radica en reconocer que desde hace aproximadamente setenta años no se había vuelto a plantear un cambio tan radical como el promovido por el actual Plan de Estudio 2022. El proyecto curricular de principios de la década de los sesenta se basaba en una perspectiva de globalización de la enseñanza, elemento desde el cual se estructuraba un conjunto de áreas de formación, abandonando la

organización disciplinar, que fue reemplazada por otras denominaciones con la intención de establecer cierto nivel de integración.

Las áreas de formación que se establecían se denominaron: Adquisición de los elementos de la cultura; Protección de la salud y mejoramiento del vigor físico; Investigación del medio y aprovechamiento de los recursos naturales; Comprensión y mejoramiento de la vida social; El medio económico social y cultural presente y sus relaciones con el pasado (Leal, 1961). Esta estructura buscaba eliminar la enseñanza enciclopédica y memorística al dejar de organizarse a partir de la habitual estructura por asignaturas (Leal, 1961:6).

En su planteamiento general, tal propuesta se encaminaba a responder al “sincretismo infantil”, acercar al alumno al conocimiento de su comunidad y trabajar conocimientos prácticos a partir del contexto donde vivía. Sostenía, a la vez, una visión individual del aprendizaje que atendía a los elementos centrales de la cultura: matemáticas y lenguaje, buscando, por otra parte, que el alumno formase hábitos de alimentación para su desarrollo vital, incorporando, al mismo tiempo, un acercamiento a lo artístico, así como a su desarrollo físico. Su limitación probablemente aconteció en los hechos dado que bajo el nombre de áreas de conocimiento se siguió trabajando la enseñanza de las asignaturas.

Así, cuando se formularon los programas de estudio y los libros de texto gratuitos, estos se denominaban matemáticas, lenguaje, en la parte de ciencias sociales del cuarto grado aparecía geografía con historia y civismo como se observa en la colección de libros de texto de 1960 a 2019 (SEP-Conaliteg, s.f.).

Las reformas posteriores a esta, como la realizada en la década de los setenta, conservó la denominación de áreas de conocimiento, pero acentuando la organización por asignaturas, hasta que, en la reforma de 1993, se volvió a reestablecer de manera formal la estructura por asignaturas que nunca había desaparecido del todo. De esta manera, el Acuerdo 177, publicado el 4 de junio de ese año, señala al referirse a la educación secundaria:

[...] la educación secundaria debe contener, entre otros aspectos fundamentales, el reimplantar en todas las escuelas del país los programas por asignaturas, sustituyéndose así los programas por áreas; reforzar la enseñanza de la lengua

española y las matemáticas, la geografía y el civismo, así como también restablecer el estudio sistemático de la historia, tanto la universal como la de México (H. Congreso de la Unión, 1993).

A partir de la propuesta curricular de los años sesenta del siglo pasado, las diferentes reformas se realizaron bajo la estructura de organización por asignaturas, añadiendo algún contenido o modificando su organización, centrándose más en aspectos formales como la inclusión de la teoría de objetivos de aprendizaje, el establecimiento de una perspectiva de competencias o de los denominados aprendizajes clave. En realidad, se realizó una especie de *gatopardismo* en la presentación de las novedosas estructuras curriculares propuestas.

Este breve recorrido sobre algunas reformas curriculares de los últimos casi 70 años muestra cómo todas las realizadas después se llevaron a cabo mediante una estructura curricular por asignaturas.

En este sentido se puede considerar el proyecto construido en el periodo de Torres Bodet como ambicioso en su dimensión curricular, pero que por falta de otros elementos se limitó a acciones trabajadas bajo estrategias metodológicas derivadas de la globalización de la enseñanza, con la dificultad de reconocer el potencial de la perspectiva de una integración curricular. De tal manera, la enseñanza por asignaturas ha constituido el elemento central del trabajo docente y de los libros de texto gratuitos.<sup>2</sup>

## **Principales rasgos pedagógico-curriculares del Plan de Estudio 2022.**

### **Una propuesta de transformación**

Por su parte, el Plan de Estudio 2022 está concebido como un proyecto de transformación tanto de la organización curricular como de la perspectiva pedagógico-didáctica para orientar el trabajo del aula. Si bien no tiene ninguna referencia a la experiencia de áreas curriculares expresada en los años sesenta del siglo pasado, al igual que ella, exige un cambio en la concepción del trabajo escolar: en vez de partir de una organización disciplinaria de los contenidos que se abordan según una secuencia lógica, pretende que sea la realidad que viven los estudiantes, lo que se reconoce como el contexto escolar, el que se convierta en el ordenador del trabajo escolar, invitando a explorar un acercamiento inter y pluridisciplinario a los contenidos de los programas sintéticos.

Los principales ejes de este Plan son: la vinculación de la escuela con la comunidad, la integración del currículo por campos formativos y de los ejes articuladores, la autonomía profesional docente y el derecho a la educación (H. Congreso de la Unión, 2022). En ese sentido se reconoce que no existe “la escuela” como un universal abstracto para todo el país, porque cada una de estas instituciones se encuentra inmersa en un contexto específico, lo que significa que cada una es única tanto en su edificio como en el grupo de docentes y de estudiantes que participan en ella, lo que constituye una situación singular por la relación escuela-comunidad (entorno). Esta vinculación se plantea con el fin de que desde la escuela existan acciones que le permitan no solamente articularse con el contexto donde se encuentran ubicadas, sino trabajar con los problemas que se identifiquen en ese entorno para, desde ahí, establecer una relación de influencia mutua entre realidad social y trabajo escolar. Esto permitiría vincular la escuela con los aprendizajes con la vida de los alumnos y con los saberes con los que llegan al espacio educativo (Freire, 2011).

Esta articulación se realiza a partir de un trabajo colectivo de los docentes, redefinido en el Consejo Técnico Escolar (SEP, 2024a) con el codiseño curricular.<sup>3</sup> Es un trabajo mediante el cual se realiza una articulación entre los contenidos y procesos de desarrollo de aprendizajes (PDA) que establecen los programas sintéticos, con la realidad que enfrenta cada escuela de acuerdo con su contexto y con los principales problemas que se encuentran en su comunidad, en su entorno inmediato y mediano, con los saberes con los que los estudiantes llegan al salón de clase, acción que también se le ha denominado “programa analítico”.<sup>4</sup>

Se trata de un proyecto educativo ambicioso que busca generar una transformación que permita articular la escuela a la comunidad, que no es solo la escuela para la vida, tema de por sí relevante, sino que además implica un compromiso entre los procesos educativos y las necesidades de la sociedad; cambiar las prácticas escolares instaladas en las actividades de la institución educativa, para construir unas que avancen por un rumbo distinto. De ahí que la conformación del Plan de Estudios 2022 se realice a través de campos formativos y ejes articuladores, si bien es necesario reconocer que una dificultad para lograr la perspectiva de integración de estos campos se encuentra en el caso de la educación secundaria (exceptuando la telesecundaria), donde los contratos docentes por asignaturas crean una dificultad enorme para la misma.

## Dificultades para la comprensión del Plan de Estudios 2022

Una vez formulado un primer documento de este proyecto de vinculación escuela-comunidad e integración curricular, la propuesta fue generando diferentes expectativas entre docentes, académicos y diversas organizaciones y sectores sociales. No se puede negar que desde que se empezaron a conocer, a través de la difusión en internet en enero de 2020, varias versiones de este documento, apareció una amplia discusión en diversos actores de la sociedad.

Por un lado, quienes reconocían la significación social de abrir una ruta de trabajo educativo distinta a las de las sucesivas reformas educativas experimentadas en el país prácticamente desde la conformación del sistema educativo nacional.

Por otro lado, también se expresaron quienes se oponían a la nueva propuesta curricular, porque consideraban que no contribuiría al mejoramiento del sistema educativo. Para ello, especialmente se consideraban como referencia los resultados que, desde 2001, los estudiantes habían obtenido en el examen internacional globalizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), denominado PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes); estos se volvieron el argumento de un sector desde los cuales se escudriñaba el proyecto curricular naciente.

Esto originó que a lo largo de más de dos años este haya sido el proyecto curricular más discutido y debatido en el país, tanto desde la perspectiva global como desde un aspecto en específico al considerar que este no respetaba la estructura de algunas asignaturas importantes para la formación de los estudiantes. No se comprendía la propuesta de un modelo que avanzaba en una ruta que acercaba la acción educativa desde la elección de una serie de problemas desde los cuales se podrían abordar diversos saberes disciplinares.

## Procesos realizados en el trabajo de campo

En este contexto, los avances de investigación que se reportan derivan de acercamientos a directores y supervisores por medio de entrevistas grupales, así como la participación en cuatro asambleas convocadas para que estas figuras manifestasen las dificultades que enfrentaban para realizar su tarea. El trabajo de campo se desarrolló entre octubre de 2023 y septiembre de

2024, en tres entidades del país. Los resultados que reporta este artículo se basan en un ordenamiento de los principales temas abordados tanto en las entrevistas grupales como en las reuniones de directivos.

Las entrevistas y observaciones se analizaron con una codificación temática abierta (Gibbs, 2012), donde aparecieron nudos problemáticos para los participantes del estudio en la implementación del Plan 2022. Así, los resultados se organizaron en cinco categorías que se concentraron en mostrar las dificultades que expresó el personal directivo frente al cumplimiento de su función de acompañamiento para orientar el ejercicio de docentes y, en su caso, de directores de escuelas, que reclama el Plan de Estudio de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

### **Análisis de lo que expresan los directores y supervisores sobre su tarea ante el proyecto curricular de transformación**

Un supuesto prácticamente implícito en el proyecto de transformación que demanda el Plan de Estudio 2022 se relaciona con la forma como las autoridades educativas inmediatas, en este caso el director de la escuela y el supervisor escolar, deben comprometerse en el impulso y desarrollo del trabajo escolar, en función de los elementos centrales del proyecto educativo: integración curricular, autonomía profesional docente, vinculación escuela-comunidad y respeto al derecho humano para la educación. Lamentablemente, el Plan de Estudio supone de manera implícita que esta transformación también requiere realizar un cambio significativo en la gestión escolar para impulsar un trabajo coherente con el proyecto.

La función directiva en este sentido necesita realizar ajustes a la forma como previamente ha conducido su labor, más centrada en la carga administrativa que en la vinculación con un proyecto pedagógico-didáctico. Sin embargo, por el mero hecho de considerar que la función directiva de acompañamiento debe reivindicarse, no significa que las tareas administrativas necesariamente hayan disminuido.

Con ello se pretende devolver a estas figuras la función pedagógico-didáctica de su trabajo, tema que de alguna forma ha sido obstaculizado e incluso marginado como consecuencia de otro conjunto de demandas que tiene el sistema educativo nacional, que comprende la entrega de información de carácter administrativo, si bien relevante, que satura su tarea dificultando asumir la función más importante.

## Confusiones creadas por la autoridad nacional sobre el sentido pedagógico que demanda acompañamiento

Como ya se ha mencionado, este Plan de Estudio fue ampliamente analizado y discutido por más de un año, pero a partir de su publicación –el 19 de agosto de 2022– en el *Diario Oficial* (H. Congreso de la Unión, 2022) se enfrentó con una serie de dificultades legales –como los amparos interpuestos para impedir su puesta en práctica– e institucionales. Estas últimas se pueden ubicar en dos tipos: ausencia de elementos que facilitaran el estudio, análisis y comprensión del proyecto curricular, así como interpretaciones diferentes de aspectos centrales del Plan de Estudio por autoridades educativas en momentos diversos de su desarrollo.

Ante la lluvia de amparos, se procedió a que los Consejos Técnicos Escolares (CTE) modificaran la forma de su funcionamiento, atendiendo a un concepto central del proyecto, que es el reconocimiento de la autonomía profesional de los docentes. En tal sentido se consideró, de manera oportuna, que las sesiones de los CTE de enero a julio de 2023 se dedicarán al estudio y conocimiento de los diversos elementos del Plan 2022. Propuesta loable en sí misma, pero insuficiente para promover la comprensión del proyecto.

Así, el Plan y los programas sintéticos se colocaron en internet con lo cual, en principio, se daba acceso universal a la información contenida en estos documentos. Sin embargo, no se elaboró, como en otras ocasiones, un documento de acceso simple para su difusión; se supuso, con base en la concepción de autonomía profesional, que los docentes podrían trabajar permanentemente con la información en línea. Más aún, fue hasta julio de 2023 que se presentó el Plan de Estudio 2022, bajo un formato que permitiera su lectura de manera más sencilla, la consulta se podría realizar en el anexo del Acuerdo publicado, de lectura complicada y en ocasiones poco legible.

Los directivos y los docentes se quejaron de la cantidad de información que tendrían que trabajar en línea. Durante el primer año de funcionamiento del Plan de Estudio 2022, perteneciente al ciclo escolar 2023-2024, se pidió toda la consulta en línea, aun de los libros de texto gratuitos, los que se entregaron a los docentes de manera apresurada y tardía, en ocasiones indicando que tendrían que devolverlos al fin del curso escolar. El Plan de Estudio, los programas sintéticos, las articulaciones de los contenidos



de estos últimos, los procesos de desarrollo de aprendizaje y los libros de texto –documentos importantes para el trabajo escolar– fueron de acceso en la red.<sup>5</sup> La autoridad educativa central no tuvo la sensibilidad durante todo ese ciclo escolar de la necesidad que tienen los docentes de contar con material impreso que pudieran subrayar, anotar o señalar para la programación de sus actividades y, en el fondo, apoyar la comprensión del proyecto.

Pero no todas las dificultades quedaron en este nivel, al menos dos contradicciones amplias se prestaron a una confusión del proyecto curricular. La primera se debió a la organización de las sesiones de los CTE del primer semestre del año 2023, para que maestros y directivos analizarán los programas sintéticos de cada campo formativo, como si estos fueran independientes uno de otros. Así, se volvió a impulsar un reduccionismo en la comprensión de algunos campos formativos como Lenguajes, que quedó circunscrito al aprendizaje de lecto-escritura en los primeros años de la primaria, bien sea del español o, en su caso, de la lengua originaria. Con ello, se dejó de lado otro tipo de lenguajes como el corporal, las expresiones artísticas a través de la música, la danza y el dibujo que permitieran al estudiante vincular su aprendizaje con su cultura y su realidad. Esta situación refleja la falta de comprensión cabal del Plan de Estudio, cuando en realidad se requería que los campos formativos se comprendieran en la integración de cada fase para incorporar, hasta donde fuese posible, los ejes articuladores de la comunidad y concebir proyectos posibles de llevar a cabo.

La segunda contradicción que causó mucha confusión entre los docentes, los supervisores e incluso las autoridades educativas federales fue distinguir el significado y la conformación del programa analítico. Desde que se inició la propuesta del codiseño curricular como trabajo colegiado de los docentes, se consideró que se expresaran en algunos elementos del programa analítico, lo que generó una cantidad de interpretaciones que, paulatinamente se fueron alejando de la concepción que impulsaba el Plan de Estudio 2022.

Los dos elementos centrales que caracterizan al Plan 2022 son: constituye el resultado del trabajo colegiado de los docentes y se trata de una interpretación que articula el programa sintético con el contexto escolar para orientar el trabajo en el aula (Díaz-Barriga, 1996). Alejándose de

esta idea inicial, se consideró que la propuesta era elaborar un nuevo programa, ahora analítico, por lo que sería necesario establecer sus elementos y, más aún, que se tendría que formular desde el principio del curso escolar. Lo anterior respetaba el principio de deliberación curricular, a la vez que hacía rígida la perspectiva de un proyecto curricular vivo que se va adecuando en cada etapa o momento de desarrollo en el curso escolar. La organización de los CTE cada mes constituye el momento para realizar esta tarea.

Contrario a esta situación, algunos directores y supervisores comenzaron a exigir a los maestros la elaboración de versiones anuales de programas analíticos, lo que anuló la posibilidad de tener coherencia con un currículo vivo en permanente replanteamiento ante una realidad escolar específica. En esta situación, los maestros demandaron un formato de realización, que dio pie a que en la red se ofrecieran múltiples opciones para llevar a cabo esta tarea. La confusión se acentuó con la orientación de la autoridad nacional que estableció una propuesta de formato analítico para la sesión de CTE del mes de julio (SEP, 2024b).

Estos dos temas que hemos abordado muestran cómo institucionalmente se deformó y dificultó la comprensión del proyecto curricular.

### **Desplazamiento de la gestión pedagógica ante las tareas administrativas**

El sistema educativo nacional tiene la necesidad de contar con información estadística amplia y confiable, lo que ocasiona que enfrente una doble situación: por una parte, la necesidad institucional de contar con fuentes para la información estadística y, por la otra, la exigencia de delegar esta tarea a figuras directivas que están en contacto con la escuela. En el primer caso la información se obtiene directamente de la administración central, la referida a elementos generales como la asignación presupuestal, salarios docentes y/o administrativos, etc. Mientras que en el segundo caso se construye de abajo hacia arriba, esto es, desde cada escuela; así, los directores la formulan (llenen formatos) para ser entregados a la supervisión escolar, quien los lleva a la jefatura de sector hasta que se entregan en la secretaría estatal. Es importante señalar que mientras las figuras directivas no cuentan con personal para realizar dicha tarea, la administración central del sistema trabaja con responsables de esta actividad.

Un tema sustantivo que conviene dilucidar consiste en analizar el peso que tiene para los directivos escolares la reunión de información estadística, en particular para el formato 911, ya que el tiempo destinado en esta tarea disminuye la posibilidad de realizar el acompañamiento pedagógico. Tanto en entrevistas a directivos, como en las asambleas convocadas para ellos, la expresión constante se refiere a la cantidad de formatos que deben compilar a lo largo de un ciclo escolar, lo que dificulta e impide acompañamiento escolar al personal docente. Una directora de escuela primaria expresó “tengo tantos papeles que llenar en mi escritorio que no alcanzo a realizar una visita a las aulas donde trabajan maestras y maestros”.<sup>6</sup>

Para esta investigación no fue claro el número de formatos que los directivos escolares deben llenar a lo largo de un curso escolar,<sup>7</sup> la información obtenida es variable hay quienes consignan un número de 30 formatos al año, mientras que otros señalan que son un poco más. Lo que se observó fue que la construcción de esta información se genera en un proceso de cadena, donde un jefe de sector envía un formato al supervisor, que en ocasiones se auxilia de algún asesor técnico pedagógico, quien a su vez demanda que el director de la escuela inicie con este proceso.

Particularmente en las asambleas, supervisores y directores señalaron que la información que se debe reunir para cada formato se debe escribir a mano, dichos documentos contienen elementos repetidos, como nombre y clave de la escuela, ubicación, tipo de servicio que ofrece o contexto institucional donde se ubica la escuela, para posteriormente solicitar información específica sobre un tema particular referente al ingreso o egreso de estudiantes, planta docente e infraestructura con la que cuenta la escuela, entre otros más. A continuación se presenta la figura 1, con la idea de dar una noción de la forma como se solicita esta información, y el anexo 1 es un ejemplo de la diversidad de información requerida.

Responder a este instrumento administrativo no es tan simple, el encabezado presentado se vuelve a solicitar en cada formato (anexo 1). El supervisor recibirá esta información para proceder a su integración y enviarla al jefe de sector quien, a su vez, lo entregará a los responsables en las oficinas de la secretaría estatal. Vale la pena insistir que, solo en esta última instancia existe personal contratado específicamente para tal tarea, todas las acciones previas recaen sobre supervisores, directores y en algunos casos docentes.

FIGURA 1

*Formato 911. Anexo primaria*

 <b>EDUCACIÓN</b> <small>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA</small>		Estadística de Educación <b>Primaria</b> Ciclo escolar, 2024-2025		<b>911.3</b>
Sistema escolarizado		DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
Clave del Centro de Trabajo:	<input type="text"/>	Turno:	<input type="text"/>	
Nombre de la escuela:	<input type="text"/>			
Vialidad principal:	<input type="text"/>	Vialidad posterior:	<input type="text"/>	
Vialidad derecha:	<input type="text"/>	Vialidad izquierda:	<input type="text"/>	
Número exterior:	<input type="text"/>	Número interior:	<input type="text"/>	
Asentamiento humano:	<input type="text"/>		Código Postal:	<input type="text"/>
Entidad federativa:	<input type="text"/>		Municipio o alcaldía:	<input type="text"/>
Localidad:	<input type="text"/>			
Teléfono:	<input type="text"/>	Extensión:	<input type="text"/>	Celular:
Sostenimiento:	<input type="text"/>			
Tipo / nivel / subnivel:	<input type="text"/>			
Característica:	<input type="text"/>			
Dependencia normativa:	<input type="text"/>			
Correo institucional:	<input type="text"/>			
Nombre del director de la escuela:	<input type="text"/>			
	PRIMER APELLIDO	SEGUNDO APELLIDO	NOMBRE(S)	
CURP:	<input type="text"/>	RFC:	<input type="text"/>	Tipo:
Jefatura de sector:	<input type="text"/>	Zona escolar:	<input type="text"/>	
Servicio regional:	<input type="text"/>			

Fuente: SEP, *Formato 911. Anexo Primaria* (<https://www.f911.sep.gob.mx/2024-2025/Documento/Formatos911BasicaSV/PRIMARIA.pdf>)

Estos ejemplos permiten visualizar cómo la carga administrativa consume el tiempo de quienes desempeñan las funciones directivas del sistema. Así, los supervisores expresan: “Estamos llenos de formatos en los que cierta información se repite constantemente y toda la energía se nos va en ello”.<sup>8</sup>

Por otra parte, en las entrevistas realizadas los supervisores señalaron que los jefes de sector cada cierto tiempo solicitan, además, el reporte de diagnóstico de las escuelas con las que trabajan. Mientras que los directores manifiestan “no tengo tiempo para darme una vuelta para estar en el trabajo que los docentes realizan en la escuela”.<sup>9</sup>

A esta carga administrativa también se puede agregar que, según docentes entrevistados en los grupos de formación, se dan casos de “supervisores que se sienten en la necesidad de comprobar que realmente llevan adelante su tarea de gestión, por esta razón solicitan a docentes el llenado de formatos complejos sobre lo que consideran deben formar parte del

programa analítico”,<sup>10</sup> un formato ideado por ellos, en donde solicitan contenidos a trabajar, relacionado con el proyecto definido, marcando los ejes articuladores que se expresan en cada actividad. La afirmación de los docentes es “o llenamos el programa analítico o trabajamos con los estudiantes”<sup>11</sup> (anexo 2).

### La dimensión jurídica de la actividad de supervisión

Aunado a esta tarea de carácter burocrático, los supervisores entrevistados consideraron que su función también exige que tengan que contar con apoyos para formular un oficio en términos jurídicos, especialmente cuando deben redactar un acta por diversos incidentes que se presentan en alguna escuela.<sup>12</sup> Plantearon que ante esta tarea se encuentran solos, ya que la formación recibida no les permite dominar la estructura de una redacción jurídica que requiere la formulación de un acta en particular.

Señalaron que, en ocasiones, un acta es rechazada varias veces por las autoridades superiores, en virtud de que no contiene los elementos jurídicos que se exigen para su formulación, de suerte que deben rehacerla. Por tal razón, los directivos entrevistados pidieron que en algún nivel institucional exista un equipo de abogados al que puedan acudir para la redacción de dichos documentos.

### La actividad docente asediada por el buzón escolar

Un tema que solo apareció con fuerza en la tercera asamblea de directores y supervisores consistió en un cuestionamiento a la forma en que se emplea el buzón escolar. En particular, cuando se utiliza de manera anónima para denunciar un comportamiento irregular de algún docente. El tema fue presentado con múltiples elementos que invitan a una revisión institucional del asunto. Por una parte, señalan que en el caso de ciertas denuncias anónimas se procede a la suspensión inmediata del docente; por otra, en ocasiones la queja puede llegar hasta una denuncia al Ministerio Público.

En este sentido, los directivos advirtieron que a veces no hay presunción de inocencia ante los hechos que se denuncian del comportamiento docente, que no se les concede el derecho de audiencia para dar una versión de los hechos, sino que se toma la decisión de la suspensión inmediata sin mediar aclaración alguna. En otro caso se mencionó que un docente realizó la aclaración pertinente ante los hechos denunciados y logró que hubiera un desistimiento del denunciante, pero que como el caso estaba ya en el

Ministerio Público tenía que hacer frente a esta situación, contratando por su cuenta un abogado que le apoyara en este proceso cuya duración es bastante larga. Manifestaron incluso que tienen “compañeros en algún reclusorio, sin que por el momento se hayan comprobado los hechos denunciados”.<sup>13</sup>

Se considera que no existe institucionalmente un sistema adecuado para manejar lo que se expresa en el buzón escolar, sobre todo frente a las denuncias anónimas, y que ni el sindicato ni la SEP ofrecen un apoyo jurídico ante esta situación.

En general, los planteamientos ofrecidos en la asamblea se centraron en que hay un abuso en el empleo del buzón escolar, en particular de comunicados anónimos que afectan no solo laboralmente al trabajador de la educación, con sus consecuencias económicas, sino que también inciden en sus relaciones tanto familiares como académicas.

### Trabajar sin recursos económicos

En las asambleas observadas, los supervisores plantearon que trabajan sin recursos económicos, afirmaron que en varias ocasiones la adquisición del equipo elemental para organizar su oficina tiene que salir de sus propios recursos, desde lo más elemental como papelería, hasta equipo de cómputo e impresoras. Directores y supervisores señalaron que su autoridad inmediata solicita que la información de cada formato sea presentada por quintuplicado, manifestando que les corresponde sufragar el costo de las copias. Además, dudan de que la cantidad de copias que se exigen tengan un destinatario específico al que le corresponda realizar una lectura, captura o análisis de esa información.

En algunos casos señalan que cuando acuden al jefe de sector para solicitar un apoyo, este es negado o les ofrecen una cantidad tan baja que sencillamente mejor la rechazan. Un supervisor señaló que en su caso había recibido mil pesos al inicio del curso escolar, manifestó que “empleo ese dinero en comprar hojas de papel bond para tener durante el ciclo escolar”.<sup>14</sup> De esta manera se expresó un consenso sobre la falta de un apoyo económico para realizar las tareas específicas de su labor.

### Conclusiones

En este artículo se han presentado diversas dificultades que enfrentan los directores y supervisores para hacer frente a la exigencia que establece el

Plan de Estudio 2022 para realizar la tarea de gestión que se encuentra inherente a su función; esto es, la necesidad de acompañar un proyecto de transformación en el trabajo escolar, de los docentes y de los estudiantes. Con ello, se encuentra que la gestión pedagógica del sistema y el acompañamiento docente siguen siendo un reto pendiente en el proyecto de transformación de la educación en México.

El proyecto de transformación que plantea la NEM es muy exigente, pero la responsabilidad de su realización no puede recaer solo en lo que los docentes puedan interpretar en el aula. El antecedente que existe en el país de un proyecto de plan de estudios por áreas de conocimiento corresponde al que se formuló en los años sesenta del siglo pasado. Ambos proyectos han tenido dificultades para ser comprendidos en su totalidad.

La información obtenida como base para este artículo procede de entrevistas a docentes, directivos y supervisores, así como de las notas extraídas de la observación de cuatro asambleas de estos actores. Existen diversos puntos de convergencia entre ellas, aunque también destacan algunos aspectos puntuales que se pueden agrupar en cinco aspectos.

El primero se debe reconocer en el apresuramiento con el que se generalizó la propuesta del Plan de Estudio 2022, dejó huecos difíciles de llenar. Uno de ellos es que no se clarificaron las modificaciones que la envergadura del proyecto demandaba, especialmente los mecanismos básicos para realizar un acompañamiento pedagógico a los docentes en la implantación del proyecto. De tal suerte, directores y supervisores se vieron solos frente a la necesidad de construir estrategias viables de acompañamiento pedagógico, aunque más bien lo que expresan a lo largo de las entrevistas realizadas y de las asambleas observadas es que la carga administrativa que tienen que realizar solos y sin los recursos necesarios absorbe de manera notable su labor impidiendo la tarea de acompañamiento pedagógico.

El segundo aspecto, para las tareas que no quedaron definidas con claridad en el Plan de Estudio 2022, los directores y supervisores buscaron formas de llevarlas adelante, aunque en varias ocasiones de manera deformada; por ejemplo, al solicitar a los maestros programas analíticos anuales que no guardan relación con lo que realizan en el aula. A esta confusión contribuyó la falta de comprensión del significado pedagógico del Plan de Estudio 2022 por parte de la autoridad educativa nacional, lo que desembocó en acciones de falta de sensibilidad, dejando que los

docentes manejaran los programas sintéticos e incluso en alguna ocasión los libros de texto gratuitos en internet. Ante esto, los participantes del estudio coincidieron que estaban cansados de trabajar todo en línea y que les hacían falta documentos impresos. A ello hay que añadir diferentes imprecisiones o deformaciones en las propuestas que emanan de la autoridad educativa nacional, así como el exceso de insumos y tareas que deben realizarse en cada CTE.

El tercer aspecto comprende las altas cargas administrativas que invierten los directivos escolares, pues son tareas de orden burocrático que merman su labor de acompañamiento pedagógico, lo que además es contradictorio con el discurso oficial del cual emana la NEM. En esta dirección, los entrevistados señalaron que no comprenden la razón por la que tienen que estar llenando la misma información para las autoridades estatales, cuando una captura digital permitiría, con la clave de la escuela, recuperar directamente lo que se solicita. En esta tesitura advierten que es absurdo que se demande permanentemente información que ya contiene o debería contener la SEP, como es el historial de formación de los docentes, puesto que con un sistema digital se podría acceder a ella a partir de la clave de número de trabajador para, en su caso, únicamente realizar la actualización demandada. Así, los participantes del estudio enunciaron la necesidad de disminuir la carga administrativa a través de estrategias oportunas como la digitalización de información.

El cuarto aspecto es que los supervisores narraron que no cuentan con apoyo financiero para la realización de su tarea, por lo que la mayor parte de los costos, que implican en particular copias, tienen que ser sufragados de su salario, así como la habilitación de su oficina.

El quinto aspecto, que es altamente urgente atender, es que los supervisores advirtieron sobre la necesidad de contar con asesoría jurídica para la redacción de documentos sobre incidentes escolares que así lo requieran. Al respecto, estos actores afirmaron que es necesario revisar el buzón escolar, sobre todo cuando en el mismo se establecen denuncias anónimas, consideran que un docente tiene derecho a la presunción de inocencia y a que exista un careo ante una denuncia para que pueda expresar su versión de los hechos. Plantean que hay colegas en el reclusorio sin ningún apoyo jurídico para atender a su caso.



## Anexos

### ANEXO 1

#### *Formato 911. Básica inicial*

---

##### **Estadística de educación inicial, ciclo escolar, 2024-2025**

**Datos de identificación:** Clave del centro de trabajo, turno, nombre de la escuela, domicilio (localidad, municipio, estado), teléfono (extensión), sostenimiento, tipo/nivel y subnivel, característica, dependencia normativa, correo institucional, nombre del director, CURP, RFC, tipo, jefatura de sector, zona escolar y servicio regional.

**Solicitud específica: I. Existencia:** 1) Número de niñas y niños lactantes y maternas al final del ciclo 2023-2024 por estrato de edad, sexo, grupos, hablantes de lengua indígena (solo en maternal), nacidos fuera de México, afrodescendientes y con discapacidad. 2) Número de alumnos existentes de preescolar al final del ciclo 2023-2024, por grado, sexo, grupos, hablantes de lengua indígena, nacidos fuera de México, con discapacidad, con trastorno, aptitudes sobresalientes u otras condiciones. **II. Alumnado que proviene de otra escuela (solo preescolar):** a) por sexo y grado alumnado que provienen de otra escuela, según el lugar donde se encontraba la escuela; b) del alumnado proveniente de una escuela de otro país, desglosarlos según el país o lugar y sexo. **III. Información general:** a) áreas que atiende la escuela; b) número de solicitudes de inscripción pendientes; c) número de niñas y niños atendidos por la (USAER) por sexo; d) cantidad de niñas y niños con discapacidades, con trastorno, aptitudes sobresalientes u otras condiciones por grado y sexo; e) por sexo, escribir el número de niñas y niños que enfrentan barreras para el aprendizaje, independientemente de que presenten o no discapacidad. **IV. Total de niñas y niños, sección lactantes y maternas:** a) existencia de niñas y niños en lactantes y maternas, por estrato de edad y sexo. Posteriormente escribir por sección, la cantidad de grupos existentes según el estrato de edad. Del total reportado, se anota a las niñas y niños afrodescendientes por autoadscripción de los padres, desglosándolos por sexo. **V. Total de niñas y niños, sección preescolar:** a) escribir la existencia de niñas y niños, por edad y sexo, atendidos en la sección de preescolar y el número de grupos por grado, posteriormente a los alumnos afrodescendientes por autoadscripción de los padres, por sexo. **VI. Personal por función:** a) cantidad de personal de servicio pedagógico, desglosándolo por sexo; b) puericultores por sección y estrato de edad; c) separar a los educadores de lactantes y maternas por estrato de edad y a los de preescolar por grado; d) separar a los asistentes educativos de lactantes y maternas por estrato de edad y a los de preescolar por grado; e) cantidad de personal directivo y administrativo; f) cantidad de personal del equipo técnico; g) cantidad de personal de servicio de nutrición; h) cantidad de personal de servicios generales; i) personal con otro tipo de funciones, por sexo; j) total del personal según su nivel de estudios y sexo. **VII. Aulas:** a) cantidad de aulas por servicio atendido. **VIII. Libros de texto:** Antes del ciclo escolar, ¿la escuela ya contaba con materiales y libros de texto completos? y ¿hasta qué semana del ciclo escolar en la que todos contaban con libros de texto?

---

(CONTINÚA)

## ANEXO 1 / CONTINUACIÓN

## Recursos computacionales

## Anexo de recursos computacionales y audiovisuales, ciclo escolar 2024-2025

**Datos de identificación:** Clave del centro de trabajo, turno, nombre de la escuela, domicilio (localidad, municipio, estado), teléfono (extensión), sostenimiento, tipo/nivel y subnivel, característica, dependencia normativa, correo institucional, nombre del director, CURP, RFC, tipo, jefatura de sector, zona escolar y servicio regional.

**Solicitud específica:** Preguntas referentes al uso de tabletas, computadores (en servicio, reparación, reserva, etc.), internet (uso, medio, velocidad, etc.), participación de la institución en la red escolar y Red EduSat, servidores con los que cuenta la escuela (propio o proporcionado por algún área federal o estatal), sala audiovisual y videoteca.

**Fuente:** SEP, *Formato 911. Básica inicial* (<https://www.f911.sep.gob.mx/2024-2025/Documento/Formatos911BasicasV/INICIAL.pdf>) y *Anexo de recursos computacionales* y audiovisuales (<https://www.f911.sep.gob.mx/2024-2025/Documento/Formatos911BasicasV/ANEXO.pdf>)

## ANEXO 2

*Propuesta de un formato de programa analítico de un supervisor de secundaria que solicitó a los docentes de las escuelas que le correspondían que lo llenaran*

## Plano didáctico de [Disciplina] correspondiente al ciclo escolar 2023-2024

Escuela secundaria: " _____ "		CCT:
Zona escolar:	Turno:	Localidad:
Grados y grupos:	Nombre del docente:	
Periodo de aplicación:		

## Plano didáctico

Generalidades (Estructura general del proyecto)	
Situación-problema	
Escenario	( ) Aula      ( ) Escolar      ( ) Comunitario
Nombre del proyecto	
Metodología	Aprendizaje Servicio (AS)
Producto	

## ANEXO 2 / CONTINUACIÓN

## Perfil de egreso

Apartado	Descripción
I	Reconocen que son ciudadanas y ciudadanos que pueden ejercer su derecho a una vida digna, a decidir sobre su cuerpo, a construir su identidad personal y colectiva, así como a vivir con bienestar y buen trato, en un marco de libertades y responsabilidades con respecto a ellas mismas y ellos mismos, así como con su comunidad.
II	Viven, reconocen y valoran la diversidad ética, cultural, lingüística, sexual, política, social y de género del país como rasgos que caracterizan a la nación mexicana.
III	Reconocen que mujeres y hombres son personas que gozan de los mismos derechos, con capacidad de acción, autonomía y decisión para vivir una vida digna, libre de violencia y discriminación.
IV	Valoran sus potencialidades cognitivas, físicas y afectivas a partir de las cuales pueden mejorar sus capacidades personales y de la comunidad durante las distintas etapas de su vida.
V	Desarrollan una forma de pensar propia que emplean para analizar y hacer juicios argumentados sobre su realidad familiar, escolar, comunitaria, nacional y mundial, conscientes de la importancia de la presencia de otras personas en su vida y de la urgencia de oponerse a cualquier tipo de injusticia, discriminación, racismo o clasismo en cualquier ámbito de su vida.
VI	Se perciben a sí mismas y a sí mismos como parte de la naturaleza, conscientes del momento que viven en su ciclo de vida y de la importancia de entender que el medio ambiente y su vida personal son parte de la misma trama por lo que entiende la prioridad de relacionar el cuidado de su alimentación, su salud física, mental, sexual y reproductiva con la salud planetaria desde una visión sustentable y compatible.
VII	Interpretan fenómenos, hechos y situaciones históricas, culturales, naturales y sociales a partir de temas diversos e indagan para explicarlas con base en razonamientos, modelos, datos e información con fundamentos científicos y saberes comunitarios de tal manera que les permitan consolidar su autonomía para plantear y resolver problemas complejos considerando el contexto.
VIII	Interactúan en procesos de diálogo con respeto y aprecio a la diversidad de capacidades, características, condiciones, necesidades, intereses y visiones, trabajando de manera cooperativa. Son capaces de aprender a su ritmo y respetar el de las demás personas, adquieren nuevas capacidades, construyen nuevas relaciones y asumen roles distintos en un proceso de constante cambio para emprender proyectos personales y colectivos dentro de un mundo en rápida transformación.
IX	Intercambian ideas, cosmovisiones y perspectivas mediante distintos lenguajes con el fin de establecer acuerdos en los que se respete la idea propia y la de los demás. Dominan habilidades de comunicación básica tanto en su lengua materna como en otras lenguas. Aprovechan los recursos y medios de la cultura digital, de manera ética y responsable para comunicarse, así como obtener información, seleccionarla, organizarla, analizarla y evaluarla.
X	Desarrollan el pensamiento ético que les permite valorar los conocimientos y saberes de las ciencias y humanidades, reconociendo la importancia que tienen la historia y la cultura para examinar críticamente sus propias ideas y el valor de los puntos de vista de las y los demás como elementos centrales para proponer transformaciones en su comunidad desde una perspectiva solidaria.

(CONTINÚA)

## ANEXO 2 / CONTINUACIÓN

Marcar	Ejes articuladores	
( )	1	Inclusión
( )	2	Pensamiento crítico
( )	3	Interculturalidad crítica
( )	4	Igualdad de género
( )	5	Vida saludable
( )	6	Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura
( )	7	Artes y experiencias estéticas

Articulación entre: situación problema-contenidos analizados-codiseño				Contenidos
Etapas	Disciplina: Tecnología	Disciplina: Educación socioemocional/ Tutoría	Disciplina: Educación física	
E1 Punto de partida				
E2 Lo que sé y lo que quiero saber				Procesos de desarrollo de aprendizaje
E3 Organicemos las actividades				
E4 Creatividad en marcha				
E5 Compartimos y evaluamos lo aprendido				

Nomenclatura del tipo de actividades

C- Contenido Ev- Evaluación E1- Etapa 1 E2- Etapa 2 E3-Etapa 3 E4-Etapa 4 E5- Etapa 5

Nomenclatura del proceso de evaluación formativa

MO- Motivar y Orientar ES- Establecer y Socializar criterios  
 E- Explorar M- Monitorear C-Control RL-Resaltar Logros PA-Promover Autoevaluación  
 PC-Promover Coevaluación R- Retroalimentación

## ANEXO 2 / CONTINUACIÓN

Estrategia del Proyecto					
Periodo lectivo (mensual)	Actividades			Forma de trabajo	Materiales
	Tipo	Descripción	Proceso de Evaluación Formativa		
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					

Periodo lectivo (Mensual)	Calificación	
	Entregables	Instrumentos

Anexar instrumento(s) de evaluación a emplear.

Fuente: documento facilitado por un docente de secundaria en una entrevista grupal.

## Notas

<sup>1</sup> En adelante, en este trabajo se empleará el masculino con el único objetivo de hacer más fluida la lectura, sin menoscabo de género.

<sup>2</sup> No hay que olvidar que en el país se realizaron otras acciones que buscaron la integración curricular, como la realizada en la estructura curricular por cuatro áreas de conocimiento del proyecto educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México, de 1972, y posteriormente en la conformación de diversos proyectos de educación superior reconocidos como sistemas modulares donde sobresale la estructura modular por objetos de transformación de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, así como la construcción modular del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud del Instituto Politécnico Nacional.

<sup>3</sup> Las prácticas de codiseño curricular corresponden a lo que Schawb denominó deliberación curricular, sin embargo, la construcción del concepto se debe al trabajo que Gallardo realizó inicialmente con normales interculturales (Gallardo y Díaz Barriga, 2024). El Plan de Estudios señala “Codiseño de los programas de estudio, para atender el carácter regional, local, contextual y situacional del proceso de enseñanza y aprendizaje como lo establece el artículo 23 de la LGE” (SEP, 2022:7).

<sup>4</sup> El Plan de Estudios lo concibe así: “programa analítico se puede ver como una segunda etapa que se fundamenta en ‘el conocimiento del Plan de Estudio y en el análisis sistemático

tanto de las condiciones institucionales como del conjunto de experiencias docentes frente a los temas que se intenta desarrollar” (SEP, 2022:155). El concepto programa analítico fue construido en diferentes intercambios académicos de los que Díaz-Barriga (1996) da cuenta.

<sup>5</sup> La impresión individual de estos materiales es de más de mil hojas, sin considerar lo que implicaría imprimir los libros de texto gratuitos que no tiene caso hacerlo por sus condiciones específicas editoriales.

<sup>6</sup> Entrevista grupal de directivos.

<sup>7</sup> Se solicitó información puntual sobre el tema a supervisores, así como a autoridades educativas quienes no pudieron ofrecer una cita exacta de ello.

<sup>8</sup> Expresión muy comúnmente utilizada en las reuniones con directores y supervisores de al menos tres entidades federativas.

<sup>9</sup> Expresión empleada por directores en entrevistas grupales realizadas en el mes de septiembre de 2023.

<sup>10</sup> Expresión de docentes de secundaria en entrevista grupal sobre el desarrollo de la NEM.

<sup>11</sup> Entrevista a docentes asistentes a programas de formación.

<sup>12</sup> Este tema fue expresado por varios supervisores en la segunda asamblea observada en marzo de 2024.

<sup>13</sup> Expresión de una directora de educación preescolar en la tercera asamblea.

<sup>14</sup> Expresión de supervisor en la sexta asamblea realizada en la Ciudad de México, marzo de 2024.

## Referencias

- Díaz-Barriga, Ángel (1996). *Didáctica y currículum*, México, Paidós.
- Freire, Paulo (2011). *Cartas a quien pretende enseñar*, Ciudad de México, Siglo XXI Editores.
- Gallardo, Ana Laura y Díaz-Barriga, Ángel (2024). “Las reformas curriculares en el sexenio: la educación básica y la media superior”, en G. De la Cruz y A. L. Gallardo (coords.), *La educación en el sexenio 2018-2024. Miradas desde la investigación educativa*, Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, pp. 201-263.
- Gibbs, Graham (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*, Madrid: Morata.
- H. Congreso de la Unión (1993). “ACUERDO número 177 por el que se establece un nuevo Plan de Estudios para Educación Secundaria”, *Diario Oficial de la Federación*, 4 de julio.

- H. Congreso de la Unión (2022). “ACUERDO número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria”, *Diario Oficial de la Federación*, 19 de agosto. Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0)
- Leal, Miguel (1961). *Los nuevos programas de educación primaria*, Serie de Cuadernos de Informaciones Técnico-pedagógicas para Maestros de Primaria, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2022). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>
- SEP (2024a). “ACUERDO número 05-04-24 por el que se emiten los Lineamientos para integración, operación y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica”, *Diario Oficial de la Federación*, 8 de abril. Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5722476&fecha=08/04/2024#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5722476&fecha=08/04/2024#gsc.tab=0)
- SEP (2024b). *Programa analítico*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en: [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Preescolar\\_Programa-analitico.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Preescolar_Programa-analitico.pdf)
- SEP-Conaliteg (s.f.). “Catálogo histórico de libros de primaria 1960-2019”, *Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos* (sitio web). Disponible en: <https://historico.conaliteg.gob.mx/?g=1960&a=1>

**Artículo recibido:** 11 de noviembre de 2024

**Aceptado:** 2 de diciembre de 2024