

RETOS Y DIFICULTADES DOCENTES ANTE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIO 2022 DESDE LOS CONSEJOS TÉCNICOS ESCOLARES

IRIANA CASTILLO VERGARA

Resumen:

Este artículo analiza los principales retos y dificultades que enfrentan los docentes de educación primaria en el estado de Tlaxcala para implementar el Plan de Estudio 2022 en los Consejos Técnicos Escolares durante el ciclo escolar 2022-2023. Es un estudio cualitativo realizado mediante la técnica de entrevista grupal, a profundidad. Los resultados refieren a los principales retos y dificultades que las y los maestros manifiestan en la comprensión, apropiación y puesta en marcha del Plan de Estudio. Los principales retos que enfrentan son: reivindicar su compromiso docente, asumir su autonomía profesional y una necesidad de formación. Los obstáculos encontrados son: la sobrecarga administrativa, la ausencia del plan y programas impresos y la información escalonada sobre los postulados de la Nueva Escuela Mexicana.

Abstract:

This article analyzes the main challenges and problems faced by elementary school teachers in the state of Tlaxcala to implement the 2022 Curriculum in the School Technical Councils during the 2022-2023 school cycle. It is a qualitative in-depth study carried out by means of a group interview technique. The results show the main challenges and difficulties that teachers express in the understanding, appropriation and implementation of the 2022 Curriculum. The main challenges they face are: asserting their teaching commitment, assuming their professional autonomy and the need for training. The obstacles they faced are: excessive management, the absence of the printed plan and programs, and the limited information on the postulates of the New Mexican School.

Palabras clave: profesores; planes de estudios; dificultades; Consejo Técnico Escolar; Nueva Escuela Mexicana.

Keywords: teachers; curriculum; challenges; School Technical Council; New Mexican School.

Iriana Castillo Vergara: investigadora de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, Centro de Investigación Educativa, Campus Rectoría. Tlaxcala, Tlax., México. CE: iriana.castillov@uatx.mx

Introducción

El Plan de Estudio 2022 surge como parte del proyecto educativo nacional del gobierno 2018-2024, denominado Modelo Educativo la Nueva Escuela Mexicana (NEM), anunciado en 2019 como respuesta a las limitaciones de las reformas anteriores. Para ello propone un modelo que prioriza la formación integral y el sentido humano en el aprendizaje; en los documentos oficiales puede leerse que este nuevo enfoque busca superar la visión tradicional de la educación como mera transmisión de información.

Se trata de un plan de estudio que desde la publicación del *Marco curricular y plan de estudios para la educación básica mexicana*, en enero 2022, ha sido muy discutido con posiciones en pro y en contra. Después de algunos meses de ajustes, se publica en el *Diario Oficial* el acuerdo número 14/08/2022 por el que se establece el *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria* (en adelante, Plan de Estudio). En este lapso emergen nuevas críticas, posturas y debates al respecto. A la par de su publicación, la Secretaría de Educación Pública (SEP) inició un proceso de apropiación desde los Consejos Técnicos Escolares (CTE) durante el ciclo escolar 2022-2023; el objetivo fue que el colectivo docente se acercara y adaptara el Plan de Estudio a su contexto, pues se tenía prevista la aplicación de la prueba piloto en el mes de octubre del mismo año en 960 escuelas del país, en los primeros grados de cada nivel educativo.

Sin embargo, debido a un amparo promovido por la asociación Educación con Rumbo,¹ un juez federal aprobó la suspensión de la prueba piloto y el Plan de Estudio en septiembre de 2022; en dicho amparo se argumentó que violaba los artículos constitucionales, además de no contar con la autorización del Consejo Nacional de Participación Escolar en la Educación (Conapase).² Con lo anterior vemos cómo surgen las primeras dificultades en el plano estructural del currículum.

A medida que se implementó el Plan, se han identificado diversas dificultades que afectan a las y los docentes,³ quienes son responsables de llevar a cabo estas reformas en sus prácticas cotidianas. Los Consejos Técnicos Escolares como espacios clave para la reflexión y el diálogo entre docentes es donde inicia el primer acercamiento al Plan de Estudio 2022; su implementación no solo ha implicado cambios curriculares, sino también una transformación en la gestión administrativa. Sin embargo, muchos

docentes sienten que las reformas son impuestas desde una perspectiva externa, lo que puede generar ciertas resistencias. Este fenómeno resalta la necesidad de reconocer la experiencia y el contexto de los maestros al momento de diseñar e implementar políticas educativas.

A través de este estudio, se examinan los retos y dificultades que enfrentan los docentes ante la implementación del Plan de Estudio 2022, específicamente en el nivel primaria, se busca entender, cuestionar y reflexionar todo lo que implica una puesta en práctica de un modelo educativo, esto con la finalidad de contribuir a un diálogo más amplio sobre la necesidad de apoyo para los docentes.

El papel del docente ante los cambios curriculares

Al abordar una reforma educativa, generalmente se traduce en un cambio curricular. La primera tiene un alcance más amplio, ya que establece las directrices que debe seguir el sistema educativo. En cambio, la reforma curricular se centra en los principios pedagógicos, curriculares y didácticos del proyecto educativo. Con lo anterior, se asume que la educación mejorará a partir del cambio, pero muchas veces esta no se refleja en el aula, porque son los docentes los responsables de esta tarea.

El docente por mucho tiempo ha sido objeto de investigación por tratarse de uno de los actores clave en la educación, pues es visto como el responsable de llevar el Plan de Estudio al aula y desarrollar los aprendizajes propuestos en sus estudiantes. Sin embargo, un aspecto que muchas veces no se considera es que las reformas adquieren mayor sentido para quienes las diseñaron y desarrollaron, pues fueron pensadas a partir de un proyecto educativo en el que se ven reflejados, en donde ven materializadas sus ideas, perspectivas académicas o intelectuales y la reforma representa su esfuerzo; no obstante, quienes deben aplicarlo o desarrollarlo lo perciben como algo ajeno, construido desde el discurso, en muchas ocasiones confuso para los docentes, en donde los significados y postulados de la reforma difícilmente son comprendidos dado que de cierta forma los confronta con su práctica, como lo señala Díaz-Barriga. El autor también afirma que una reforma educativa y curricular afecta los procesos culturales, políticos y sociales de una sociedad pues “en ella se da una pequeña dialéctica entre los procesos de apropiación de la reforma que tienen los diversos actores y los mecanismos de resignificación de la misma a partir de su realidad” (Díaz-Barriga, 2016:20). Entonces no se trata de juzgar a los

docentes cuando se afirma de una resistencia al cambio, sino comprender y reconocer los sentidos de sus prácticas institucionales que muchas veces se ven afectadas por estas reformas.

Las reformas siempre se enfrentan a dos cuestiones, por un lado, son vistas como algo novedoso, diferente, con una propuesta de cambio; por otro, los docentes defienden sus prácticas, principalmente aquellas que siempre les han funcionado a partir de su experiencia, por lo que les cuesta deshacerse de ellas. En este sentido, de acuerdo con Díaz-Barriga (2016:20) “el docente tiene que realizar un proceso de apropiación de la reforma...” para que dote de significado en su quehacer cotidiano dentro del aula, pero no ha sido posible pues no hace más que reinterpretarla.

Torres Hernández (2023) define dos pilares de apropiación curricular, por un lado, la diversidad de contextos que involucra un diálogo entre la propuesta curricular y el contexto, pues no es lo mismo para los maestros de Chiapas que para los de Sonora; es decir, el diálogo con el Plan de Estudio es diferente y debe haber claridad en eso. Por otro lado, está la flexibilidad en el diálogo como deliberación, la condición para ver los cambios escolares. Es decir, reconocer que en una escuela o en un territorio el contexto tiene características únicas y no debe haber un enfoque uniforme para todas; de ahí que se hable de un plan territorializado, comprendiendo que los territorios no son geográficos, sino fundamentalmente culturales, lo que significa que crea identidades. Tal y como lo plantea la SEP (2022a:65) “El Plan y programas [...] se construyen desde la diversidad [...] teniendo como finalidad el interés de las comunidades que componen a la sociedad a partir de la articulación de lo común⁴ con lo diverso”.

Por esta razón, el Plan de Estudio tiene que ser visto desde diversas perspectivas, esto es, dependiendo del lugar cultural en el que se inscribe. Así, la contextualización como un proceso de ajuste, de apropiación curricular, es una responsabilidad compartida entre la Secretaría de Educación Pública y los docentes. La primera porque es la responsable de colocar los contenidos socialmente significativos y culturales, que deberán aplicarse en lo local, y los docentes son los responsables de dar sentido a esos contenidos en el aula.

Díaz Barriga Arceo (2011:83) afirma que en México “El currículo volvió a ocupar un lugar preponderante, no solo porque expresa ideales educativos, sino también por su caracterización como el medio para for-

mar a los ciudadanos que este nuevo orden mundial (la globalización) demanda”. Es ahí donde surge la importancia de replantear o recuperar la finalidad de la educación: “propiciar el desarrollo humano de sus potencialidades” (Díaz-Barriga, 2023), aunque esto último no suena fácil, el acto educativo no puede limitarse a un producto. No es suficiente con modificar los métodos que utiliza la escuela, es necesario reconsiderar sus objetivos fundamentales.

El rol de los Consejos Técnicos Escolares en apoyo a la tarea docente

Uno de los elementos que comprende el Plan de Estudio 2022 es la transformación administrativa y de gestión, con el propósito de que las diferentes figuras educativas (directores, supervisores y asesores técnicos pedagógicos) cumplan sus funciones considerando las condiciones de desigualdad del país. De acuerdo con el Plan, estos cambios implican:

[...] realizar las adecuaciones administrativas, normativas y de gestión que favorezcan y apoyen el trabajo docente de las maestras y los maestros del país con el fin de que sus actividades, tiempos y espacios puedan ser ocupados en actividades de enseñanza, formación docente, trabajo colegiado, planeación y evaluación (SEP, 2022a:7).

Los CTE han sido un aspecto clave en la organización escolar en México desde su origen en la década de 1970. Inicialmente su función era “analizar y tomar decisiones que propician la transformación de las prácticas docentes y facilitan que niños y adolescentes logren los aprendizajes esperados, de modo que la escuela cumpla con su misión” (H. Congreso de la Unión, 2017). Sin embargo, a lo largo del tiempo, los CTE han enfrentado desafíos para cumplir con este propósito. Como señala Díaz-Barriga (2023), hay brechas y prácticas que rompen ese vínculo entre la autonomía de gestión escolar y la construcción de una educación pertinente.

La Secretaría de Educación Pública consideró necesario modificar de manera importante el funcionamiento de los CTE en octubre de 2022. Pues hasta ese momento su tarea era más burocrática que académica. La nueva propuesta de funcionamiento pasó de una serie de pasos, tiempos establecidos y productos determinados a una orientación en la que el colectivo docente es responsable de pensar qué se va a trabajar en estos espacios y

de tomar decisiones respecto de las necesidades de su contexto, escuela y estudiantes (Castillo-Vergara, Vázquez Vega y Jiménez-Vásquez, 2023).

Las orientaciones para cada sesión de CTE fueron diseñadas con el objetivo de apoyar y fortalecer el trabajo pedagógico articulado con la gestión escolar, en la que cada colectivo docente organiza la sesión de acuerdo con sus saberes, experiencia profesional y necesidades de su contexto. Estas directrices incitan a la reflexión y el diálogo que, acompañadas de otros recursos, les permita profundizar, apropiarse y resignificar el Plan de Estudio en la toma de decisiones colegiadas para afrontar los retos de cada escuela.

El Plan de Estudio de la Nueva Escuela Mexicana plantea una visión renovada para los CTE. Dentro de este nuevo modelo educativo:

[...] se integrará un Comité de Planeación y Evaluación para formular un programa de mejora continua que contemple, de manera integral, la infraestructura, el equipamiento, el avance de los planes y programas educativos, la formación y prácticas docentes, la carga administrativa, la asistencia de los educandos, el aprovechamiento académico, el desempeño de las autoridades educativas y los contextos socioculturales (Secretaría de Educación, 2021:78).

Este enfoque busca fortalecer el papel de los CTE en la gestión escolar, alineándolos con los principios de la NEM. En octubre de 2022, las guías del CTE dieron un giro, llamadas a partir de ese momento *orientaciones*, una nueva propuesta para que el colectivo trabajara la sesión, congruente con los planteamientos de la NEM; parafraseando a Díaz-Barriga (2023), los maestros son los responsables de determinar qué se trabajará en el CTE; es decir, se eliminaron las guías con instrucciones que especificaban las actividades y tiempos que debían seguir, pues la finalidad era pasar de un CTE de *check list* a un espacio de intercambio y reflexión del colectivo docente sobre las problemáticas de sus contextos.

Como se sabe, a nivel nacional desde la SEP, se diseña un plan de estudio general para la educación básica y, a su vez, de este se desprenden los programas sintéticos para cada fase. A partir de enero de 2023, durante el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes, el colectivo inició un proceso de codiseño curricular, que fue la primera etapa de construc-

ción del programa analítico; es decir, en el CTE se seleccionaron los temas relevantes que afectan a la comunidad y se analizaron cómo los podían vincular con el programa sintético, se sugirieron algunos proyectos viables o, en su caso, se reorganizaron los contenidos, incluso podían integrar al programa analítico otros contenidos que emergieran del contexto donde está la escuela.

Los nuevos lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022b), buscan transformar los CTE en espacios donde el colectivo docente trabaje de manera autónoma y contextualizada, entre las primeras disposiciones se encuentran: una carga administrativa reducida para los docentes, el reconocimiento de su autonomía profesional, la priorización del trabajo pedagógico colaborativo en la solución de problemas de la comunidad escolar, la formación docente desde el diálogo colectivo, así como la reorganización y articulación de los procesos administrativos, normativos y de gestión en las escuelas para mejorar el aprendizaje.

Por ello, se replantean las finalidades de los CTE que permitan al colectivo docente analizar las circunstancias de la escuela y las necesidades de sus estudiantes para realizar las adecuaciones correspondientes al Plan y programas de estudio nacionales. Incluso en este Plan 2022 se incorpora un elemento sustancial para realizar esta tarea, el codiseño curricular, es decir que el colectivo docente discuta y en su caso priorice ciertos contenidos de acuerdo con las condiciones de la escuela y las características de sus estudiantes. Díaz-Barriga (2023) afirma que este Plan de Estudio fue “construido de arriba hacia abajo, pero concebido para ser trabajado de abajo hacia arriba [...] lo que los autores del campo definen como currículo deliberativo.”⁵ Este plan asume que es en los docentes en quien recae la responsabilidad de interpretación y aplicación, de ahí que se le reconozca la autonomía profesional que posee, en donde puedan decidir “sobre su ejercicio didáctico, el acercamiento epistemológico de los conocimientos y saberes, así como para establecer un diálogo con las y los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (SEP, 2022a:21).

En ese reconocimiento de autonomía profesional, las orientaciones para los CTE sugieren una serie de insumos y materiales que están disponibles para la consulta del colectivo docente, donde podrán decidir a qué destinan la mayor parte del tiempo de la sesión, que tomen decisiones sobre

la organización y la gestión del tiempo según las necesidades de la escuela (figura 1) (SEP, 2022b).

FIGURA 1

Propuesta para la gestión del tiempo de la primera sesión de CTE 2022-2023

Propuesta para la gestión del tiempo de la Sesión



Fuente: SEP, 2022b.

Esta concepción de un CTE distinto, alineado con la Nueva Escuela Mexicana, implica un compromiso diferente para todos los agentes que participan, supone una apropiación de este espacio, como agentes de transformación y en el ejercicio de su autonomía profesional que haga posible el trabajo colaborativo y con ello la consolidación de esta propuesta de transformación.

Estrategia metodológica

Para analizar los retos y dificultades de docentes de primaria en la implementación del Plan de Estudio 2022 se realizó un estudio cualitativo con la técnica de entrevista grupal; de acuerdo con Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013:55), "la técnica e grupo focal o entrevistas grupales se utiliza para

obtener información a partir de la interacción de un grupo de personas que discuten sobre un tema específico, permitiendo captar la diversidad de opiniones”. Se aplicó la entrevista a profundidad, como instrumento, diseñada con ocho preguntas abiertas, construidas a partir de los lineamientos para el funcionamiento de los CTE que establece la SEP (2022b); su finalidad es recuperar la experiencia de docentes de diferentes contextos del estado de Tlaxcala, México.

La selección de los participantes se hizo con la técnica de muestreo por conveniencia, el único criterio que se estableció es que fueran docentes de educación básica del nivel primaria. Se organizaron dos grupos focales, el primero conformado por cuatro docentes; dos mujeres y dos hombres, y el segundo por tres docentes, dos mujeres y un hombre. Al momento del estudio, su edad oscilaba entre los 38 y 53 años.

La conformación de cada grupo docente se estableció fuera de sus espacios de trabajo, después de concluir un curso de formación en el marco de la Nueva Escuela Mexicana en el que participaron profesores de diferentes escuelas del estado de Tlaxcala. Se les invitó a participar en esta investigación; se les explicó el objetivo y, a quienes desearon participar, se les leyó el Término de Consentimiento Libre y Esclarecido (TCLE). Los docentes se sentaron en círculo para facilitar la interacción, la moderadora comentó que se sintieran con la libertad de expresar sus ideas, opiniones y/o experiencias en torno a los cambios pronunciados por la SEP a raíz de la transformación de los CTE, así que no habría respuestas correctas o erróneas. La duración con cada grupo focal fue de entre una hora y media y dos horas, los datos fueron registrados por medio de una grabación de audio, con el consentimiento de todos, y con la ayuda de un observador. Al término, se les agradeció su participación, y se les preguntó si deseaban agregar o rectificar algo más.

Los datos obtenidos en las entrevistas grupales se transcribieron, después se establecieron relaciones con las categorías de análisis definidas a partir de las nuevas directrices para el funcionamiento de los CTE, identificando unidades de análisis emergentes dentro de las categorías establecidas. La información obtenida se puede ver en la tabla 1.

Después de la clasificación de los testimonios por categoría, se realizó una tabla que permitiera la distinción entre los retos y las dificultades que enfrentan los docentes de educación primaria del estado de Tlaxcala ante la implementación del Plan de Estudio 2022 (tabla 2).

TABLA 1

Categorías de análisis a partir de las nuevas directrices que establece la SEP para el funcionamiento de los CTE

Categoría	Significados derivados	Unidades de análisis
Priorización del trabajo pedagógico colaborativo	Importancia otorgada a la práctica educativa individual y colegiada para afrontar los desafíos de la comunidad educativa	Compromiso docente, ausencia del Plan y programas impresos
Formación docente desde el diálogo colectivo	Promoción de formación continua de los docentes a través del intercambio de ideas y experiencias en contextos colaborativos	Necesidad de formación Información escalonada
Carga administrativa reducida para los docentes	Se refiere a la disminución de tareas burocráticas y administrativas que los docentes realizan paralelamente al trabajo pedagógico	Sobrecarga administrativa
Reconocimiento de su autonomía profesional	Implica el respeto y validación de sus saberes para tomar decisiones informadas sobre su práctica educativa	Autonomía docente
Reorganizar y articular los procesos administrativos, normativos y de gestión en las escuelas	Se refiere a la necesidad de revisar y ajustar las estructuras de procedimientos administrativos dentro del ámbito escolar alineados con los objetivos educativos	Sobrecarga administrativa

Fuente: elaboración propia a partir de los lineamientos de la SEP (SEP, 2022b).

TABLA 2

Clasificación de dimensiones a partir del análisis de los testimonios de docentes

Retos ante la implementación del Plan de Estudio	Dificultades en la práctica docente ante la implementación del Plan de Estudio
Compromiso docente	Sobrecarga administrativa
Autonomía profesional	Ausencia del Plan y programas impresos
Formación docente	Información escalonada del Plan de Estudio

Fuente: elaboración propia.

Resultados y discusión

Los resultados están organizados en dos dimensiones: “Retos ante la implementación del Plan de estudio”, donde se abordan subtemas como: compromiso docente, autonomía profesional y la formación docente y “Dificultades docentes en su práctica educativa”: sobrecarga administrativa, ausencia del Plan y programas impresos, así como información escalonada del Plan de Estudio.

Retos ante la implementación del Plan de Estudio

Compromiso docente

La Nueva Escuela Mexicana reconoce el papel fundamental de los docentes como profesionales de la educación que poseen diversos saberes para el ejercicio de su práctica profesional, tal y como lo señala la SEP (2022a:21): “capaces de formar sujetos para una ciudadanía mundial solidaria y un entorno local que se emancipa y desarrolla desde la diversidad”. De acuerdo con lo establecido por la Secretaría, al proponer una dinámica de trabajo distinto en los CTE y al debatir con los docentes si observaron cambios a partir de la nueva propuesta de trabajo, los participantes argumentaron que hace falta mayor compromiso por parte de los maestros para priorizar el trabajo pedagógico en la escuela, a continuación, se explican en los siguientes testimonios:

Hace falta por parte de los maestros leer, informarnos más, apropiarnos de una manera más responsable de todo lo que propone la NEM (D2MSP).

Por ejemplo, en mi persona, yo tuve que buscar otras fuentes, tuve que pagar cursos, tuve que ponerme a leer, ver muchos videos por YouTube, pero hay compañeros que a lo mejor no tienen tiempo, no tienen el interés, ni tampoco la responsabilidad de enriquecer su práctica, de fundamentar su realidad con la teoría para darle una razón, una explicación, y ese es el gran problema, que, al no tener estos elementos, difícilmente van a poder realizar lo que nos exige la Nueva Escuela Mexicana (D4M).

Los testimonios demuestran que uno de los retos que debe afrontar el profesorado es la apropiación de este proyecto educativo. Esto podría interpretarse como una forma de resistencia, pues mucho tiene que ver que los docentes dejaron de percibir la finalidad de educación, cuando

comenzaron a incorporarse “visiones mercantilistas, productivistas, funcionalistas y conductistas...”, asignando a la escuela un papel de “maquiladora de competencias de los alumnos” (Ducoing Watty, 2018:33). Entonces, dejaron de ser escuchados, aún más para la definición de las reformas educativas, para ellos es más de lo mismo solo con la incorporación de un nuevo término como lo es para este sexenio la excelencia educativa, y como en su momento fueron propuestos, entre otros, aprendizajes clave, calidad educativa, estándares curriculares y desempeño docente.

De acuerdo con Ducoing Watty (2018), la educación básica ha experimentado reformas curriculares en donde, si bien, la participación y debate de los maestros ha estado mínimamente presente, han sido considerados los más débiles y poco escuchados del proceso, razón por la cual en muchas de las reformas ha habido resistencias por parte de ciertos grupos del magisterio, pese a que el Plan de Estudio fue diseñado considerando las opiniones de diferentes actores educativos y miembros de las diferentes comunidades del país, como puede leerse en el documento:

[...] en la elaboración del Plan [...] presentaron opiniones e hicieron aportaciones: 32 titulares de las autoridades educativas de las entidades federativas [...], 15,324 personas de pueblos indígenas y afroamericanos [...], opiniones del magisterio en asambleas [...], niños, niñas, adolescentes y sus familias [...], más de 100 miembros de la comunidad académica y de investigación, especialistas en educación y otros campos de conocimiento [...], 80 miembros de los sectores de cultura y arte, diversas organizaciones de la sociedad civil, diferentes organizaciones del servicio público [...] y foros en instituciones de educación superior [...] (SEP, 2022a:2-3).

Los docentes no han asumido plenamente el papel que les otorga esta nueva propuesta de transformación de la educación, pues no se trata de dar simplemente la clase como se ha hecho en las últimas décadas; sino de asumir un compromiso que genere el cambio social, ver la escuela como el espacio para gestar esa transformación social y la emancipación de los estudiantes, donde no solo sean pensadores críticos, sino ver al mundo como el escenario en que sus acciones tienen efectos (McLaren, 2005). Por lo tanto, es el docente quien requiere responsabilizarse del rol de agente de cambio, redefinir su papel y compromiso ante su quehacer cotidiano, dentro y fuera de la escuela; profundizar los planteamientos de la Nueva

Escuela Mexicana y darle sentido para saber hasta dónde es posible lograr los cambios propuestos.

Autonomía docente

Uno de los ejes principales del Plan de Estudio es la autonomía profesional, entendida como el ejercicio crítico que desarrollan los docentes en los escenarios educativos que les permite una lectura de la realidad para redefinir su enseñanza y la toma de decisiones en su práctica profesional, que propicie un diálogo constante con sus estudiantes, la definición de criterios de evaluación, la didáctica en su trabajo áulico y el trabajo colegiado interdisciplinario (SEP, 2022a).

Sin embargo, a los docentes les está costando trabajo reconocer la autonomía que poseen, como resultado de las reformas educativas orientadas bajo la lógica del neoliberalismo. Se partía de la idea de que al incrementar el control burocrático al currículo, se aseguraría que los profesores enseñarían los contenidos prescritos, empleando las metodologías dadas y formas de trabajo estandarizado (Bolívar, 2013) y con esto se lograría la calidad educativa. Pero lo único que se logró fue que asumieran un papel pasivo de seguir instrucciones, como facilitadores del aprendizaje, así como ejecutores de los programas de estudio. Ejemplo de ello lo encontramos en los siguientes testimonios:

Falta asumir nuestro rol como docentes, bueno ya tienes la autonomía profesional, ¿ahora qué haces con ella?, ¿qué hago?, ¿qué selecciono?, ¿cómo me conduzco? (D1H).

De pronto ya eres autónomo, tienes autonomía, tienes tus PDA [Procesos de Desarrollo de Aprendizajes], te dicen: “este es tu plan y tus programas, tú vas a decidir que contenidos son importantes para tus clases”, pero entonces, de pronto, no saben por dónde, no sabemos por dónde ir, porque estamos acostumbrados a tener un referente, una guía que te decía los contenidos a abordar, la temporalidad y la evaluación (D6H).

En este sentido, ¿cómo pueden los docentes enfrentar las dificultades que tienen para reconocerse a sí mismos como profesionales que poseen una formación específica y que son capaces de tomar decisiones en función de lo que consideran importante para sus estudiantes? Porque, de hecho,

han ejercido esa autonomía para trabajar en sus aulas, lo que sucede es que no han tomado conciencia de ello. Por eso, el Plan de Estudio 2022 busca reivindicar su labor, reconociéndolos como profesionales que poseen diferentes saberes. Tal y como lo plantea Tardif (2004), los saberes docentes son plurales y heterogéneos que incluyen los pedagógicos, curriculares, disciplinares y experienciales.

De tal manera, los docentes deben ser capaces de reflexionar sobre su práctica, evaluar sus enfoques y ajustar sus métodos con base en su conocimiento teórico y práctico para ejercer la autonomía profesional; en palabras de Rivas (2021), “es hora de aprender a desaprender”; esto es, necesitamos romper con paradigmas que han dejado de tener efecto, rutinas y formas de trabajo ancladas al siglo pasado y esto es claro para algunos maestros, tal y como lo expresa una maestra:

Los docentes de pronto tienen tanta autonomía y no sabemos qué hacer con ella, o sea si soy tan libre, tan autónoma que no sé por dónde empezar, no sabemos por dónde ir y entonces va ese des-aprender, “no saques tu libreta de español, de matemáticas, de ciencias”. Sino de que puedes hacer un proyecto y puedes integrar todos los conocimientos, pero tiene que ver con la necesidad de la figura del docente de des-aprender lo que ya traía para reiniciar nuevamente (D3MEE).

La clave, como lo afirma Rivas (2021:s.p.), es saber hasta dónde se debe desaprender, dando una respuesta simple, “hasta donde comience la tarea de reaprender”. En estos momentos, a poco más de un año de su implementación, los maestros están en el proceso de formación-apropiación del Plan de Estudio. El currículum no se impone, no lo trabajarán si no lo hacen propio y eso es la muestra de lo que hemos visto con los testimonios de este estudio; al no darle significado, los docentes recurren a viejas prácticas que siempre les han funcionado. El punto es cómo apropiarse del Plan de Estudio y para eso hay un vínculo que debe ser necesario: la apropiación debe ir acompañada de la formación.

Formación docente

La formación docente es otro de los pilares fundamentales de la Nueva Escuela Mexicana, adquiriendo una relevancia preponderante para la consolidación de este proyecto educativo. Establece que los docentes deben

ser agentes de cambio, capaces de transformar su práctica educativa. Esto no solo requiere conocimientos pedagógicos, sino también habilidades para gestionar el aula y fomentar ambientes de aprendizaje. Tal y como refiere Perrenoud (2001), la formación continua debe ser considerada como un componente esencial del ejercicio profesional. En este sentido, los docentes manifiestan una necesidad de formación de acuerdo con el siguiente testimonio:

Falta también el capacitarnos, el traer a personalidades que conozcan el tema, que dominen el tema, que nos enamoren de esta parte, para continuarlo y para que yo lo vea como un reto y diga: “sí es cierto, sí va a funcionar”. Para que podamos hablar de un futuro, un buen resultado depende de qué tanto nos enamoren de lo que vamos a hacer y que nos ayuden a entenderlo (D5M).

Lo anterior se relaciona con el planteamiento de Freire (1987) sobre la educación como un acto de amor profundo y significativo, afirma que el amor es un acto de valentía y que ese acto consiste en comprometerse con su causa, la causa de su liberación. Para Freire, el amor no solo es un sentimiento, sino una fuerza transformadora que impulsa a los educadores a luchar por la justicia social y la liberación de sus estudiantes. Y este enamoramiento del que hablan los docentes se traduce en una pasión por saber, por enseñar, en una dedicación que va más allá de las responsabilidades básicas del aula.

Necesitan encontrar ese significado e identidad en el Plan de Estudio, es natural que los docentes demanden formación al reconocer que aún hay vacíos para la comprensión del proyecto educativo. Es necesario entender que la asimilación no se dará de la noche a la mañana, que es un proceso dinámico, en el que necesitan sentirse acompañados, que no están solos, sino que es una tarea compartida con el Estado, y este debe ofrecer formación que permita conocer, interpretar y dar significado al Plan, crear espacios para el diálogo y compartir los saberes que poseen los docentes, mientras estos deben de asumir un compromiso con la transformación social, así lo expresa una maestra:

Hubo un evento en la sección 31 “Formación con directores y maestros” y estuvo abarrotado, de verdad, no cabía una persona más en ese evento, y ahí se ve, ahí se observa el hambre, el interés que tienen los compañeros por aprender,

por apropiarse por algo que es desconocido, no en su totalidad, pero si hay cosas que todavía hace falta aterrizarlas, pero con especialistas [...], entonces, si se trajeran especialistas por zona o por sector que dieran conferencias, que también se crearan espacios para la reflexión y para el diálogo, en donde los compañeros compartan buenas prácticas que emanan de aquí, de nuestro estado que es muy diferente de los del norte o a los del sur, creo que habría cosas positivas (D7MSTP).

Vemos cómo la formación docente no se limita a la preparación inicial que reciben los maestros, sino que es un proceso continuo que abarca toda la carrera profesional. El testimonio anterior resalta su necesidad de recibir una actualización constante alineada al modelo educativo. Tardif (2004) sostiene que los saberes son construcciones sociales que se desarrollan a través de la experiencia, lo que implica que la formación docente debe ser un proceso reflexivo y contextualizado, donde los docentes integren sus experiencias previas con los nuevos conocimientos.

Dificultades en la práctica docente ante la implementación del Plan de Estudio

Sobrecarga administrativa

La burocratización de la tarea docente ha emergido como un fenómeno crítico en el ámbito educativo, especialmente en las últimas décadas, desde los años ochenta y noventa del siglo pasado, con la implementación de políticas educativas que priorizaron la rendición de cuentas y la gestión administrativa sobre el proceso pedagógico. En la medida en que las reformas educativas se planteaban sobre esa línea, los docentes se encontraron cada vez más atrapados en un laberinto de requisitos burocráticos. Esta situación les ha llevado a sentir que su trabajo se ha transformado en una mera recolección de datos y cumplimiento de formatos, alejándolos de su verdadera tarea pedagógica, tal y como se evidencia en los siguientes testimonios:

Otra cosa que también vemos es que se nos ha dicho que habría descarga administrativa, pero realmente no la vemos, ese día se estableció para dedicarnos a calificar exámenes, trabajos y subir calificaciones a la plataforma de la SEP, pero siempre se nos solicita antes, terminamos llevándonos el trabajo a nuestras casas, y si ya cumplimos con esas actividades se nos debería dejar libre el

día de descarga administrativa, porque ya está marcado en el calendario, pero nuestros directivos nos hacen asistir a la escuela, ¿a qué? A nada, no hacemos nada, solo por cumplir con la asistencia del día (D2MSP).

Lo que más nos preocupa es subir las observaciones a la plataforma, nos piden observaciones por alumno. En mi escuela, por ejemplo, a veces ocupan el día de descarga administrativa para darnos alguna capacitación, entonces es una incongruencia lo que establece la SEP y lo que se nos solicita (D6H).

Los testimonios indican que, a pesar de las promesas de descarga administrativa, los docentes continúan enfrentando una carga laboral excesiva. Lo anterior indica que la falta de cumplimiento de las políticas establecidas genera desconfianza y descontento entre el colectivo. El hecho de solicitar que asistan a la escuela sin ninguna actividad programada refuerza la sensación que su tiempo no es valorado, tal y como lo expresa un maestro:

Se nos piden los diagnósticos de nuestro grupo, el programa analítico, las calificaciones trimestrales, el formato 911 y los que se les ocurra. Además de realizar nuestras planeaciones, que también dedicamos buena parte de nuestro tiempo, porque ahora con el trabajo por proyectos tenemos que ver qué contenidos podemos abordar, entonces ya no es tan fácil planear. Y pienso que a las autoridades se les olvida que nosotros también tenemos familia, tenemos otras actividades que demandan nuestro tiempo y estas exigencias nos limitan (D4H).

Observamos cómo los docentes no solo deben cumplir con sus funciones pedagógicas, sino que también se ven obligados a destinar tiempo a otras actividades que no son esenciales. De tal manera, con la elaboración de la planeación didáctica, la atención a los estudiantes y la creación de espacios de aprendizaje se ven afectadas por la excesiva carga burocrática. Incluso la planeación didáctica ya no es vista como un componente esencial del trabajo docente sino como un elemento rígido y parte de las tareas burocráticas, así lo expresa una maestra:

La planeación se solicita por el director cada semana, y lo que se entrega son estas planeaciones descargables de Lainitas, Darukel, de la maestra Kempis, etc., es decir, queda en el discurso lo de identificar las problemáticas que estén en tu comunidad, etc., quedan en el discurso porque yo solamente estoy bajando estas

planeaciones que nada tienen que ver con nuestra realidad, la realidad de nuestro contexto. Pero, ante la exigencia de las autoridades, es la salida más rápida para que no me haga observaciones el supervisor (D3MEE).

Lo que ha costado trabajo a los docentes comprender es por qué la planeación se ha vuelto un requisito administrativo más que la orientación pedagógica de su quehacer. La Nueva Escuela Mexicana planteó una propuesta de modelo dinámico hacia la planeación didáctica, al afirmar que, por una parte, está la planeación, que integra los problemas contextuales, los saberes que tienen los alumnos y sobre los cuales tendrían que trabajar los docentes; por otra, que se planea simultáneamente la secuencia didáctica, la evaluación formativa y los entregables para calificar, existiendo una relación mutua entre estos tres elementos (Díaz-Barriga, 2022), sin embargo la realidad de los maestros es distinta.

Lo que habría que preguntarse es si las autoridades educativas –supervisores, asesores técnicos pedagógicos y directores– han comprendido el fundamento de la Nueva Escuela Mexicana en tanto transformar el trabajo de la escuela, o si, desde la Secretaría de Educación Pública no se ha hecho explícito el no exigir cada semana una planeación rígida, pues lo que se está logrando es llenar al maestro de trabajo e imposibilitar su labor en el aula, lo que los lleva a descargar planeaciones descontextualizadas y ajenas a su práctica profesional.

En este contexto, la Nueva Escuela Mexicana propone un cambio paradigmático que busca priorizar el aprendizaje y el desarrollo humano de niños, niñas y adolescentes, es por ello que plantea como una de sus prioridades fundamentales la reducción de carga administrativa impuesta a los docentes pero, ¿hasta dónde se está cumpliendo con este objetivo? La presión por cumplir con múltiples tareas de este tipo desvía su atención sobre el proceso educativo real, provocando que estén más preocupados por la entrega de los formatos que por el logro de aprendizajes en sus estudiantes.

Ausencia del Plan y programas impresos

Derivado de los cambios propuestos en el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares, y con ello la transformación de las guías a orientaciones, los docentes han expresado una necesidad de materiales físicos indispensables para su labor. Tal y como lo manifiestan a continuación:

No hay planes ni programas impresos, deberíamos tener planes y programas. No los hay, hoy se limitan solamente a mandarnos los PDF, hubo un avance, una dosificación de los PDA [Procesos de Desarrollo de Aprendizajes], igual fueron mandados por PDF, entonces materiales impresos como tales no hay, solo documentos digitales, ese es un error (D1H).

No es lo mismo tener un material impreso a estar revisándolo en el teléfono, creo que ha sido un desatino por parte de la autoridad local, federal y ojalá se pueda revisar (D5M).

Si es cierto, no hay un plan impreso y habrá maestros que no tengan ningún problema con esta situación, que se les dé fácil el abrir el celular o la computadora y ahí revisar su información, pero hay otros maestros que ya tienen bastantes años de servicio y que no pertenecen a una cultura digital actualizada, que definitivamente no los revisan. Cuando se les pregunta “¿Quiénes de ustedes revisaron los materiales?”, (somos 18 en mi escuela), acaso tres, cuatro levantan la mano ¿Y por qué? Justamente porque ya no hay estos materiales tangibles que nos permitan realizar un análisis en un momento donde no estemos pegados a la computadora o al celular (D2MSP).

Las afirmaciones anteriores revelan las preocupaciones sobre la necesidad del Plan y programas⁶ impresos, su ausencia es un obstáculo importante para su labor educativa. Lo anterior también refleja que la transición hacia materiales digitales no está siendo bien recibida por los docentes, principalmente los que cuentan con varios años de experiencia. Lo que significa un desafío significativo, ya que el acceso y la familiaridad con la tecnología son variables críticas que afectan la capacidad de los docentes para utilizar los recursos disponibles. Díaz Barriga Arceo y Morán (2011) señalan que incorporar las TIC en educación implica importantes retos en cuanto al acceso y familiaridad de estas herramientas.

Esta situación la relacionan con la austeridad pronunciada por el expresidente Andrés Manuel López Obrador, sobre los proyectos y programas que se propuso atender al inicio de su gobierno, *la austeridad republicana* (López Obrador, 2016: min. 21'23"). Para el caso del rubro de educación, los tres compromisos más ambiciosos (Márquez Jiménez, 2024) estaban relacionados con garantizar la educación, no solo básica, sino media superior y superior; derogar la reforma del gobierno anterior y reorientar el

funcionamiento de las escuelas a partir de un nuevo modelo educativo. Hasta ese momento podría verse como un rubro prioritario, sin embargo, el financiamiento otorgado por el gobierno federal se mantuvo por debajo del alcanzado en 2015 (Márquez Jiménez, 2024) asignando un 3.04%, aun cuando la Ley General de Educación establece que el financiamiento que el Estado otorgue a la educación no deberá ser menor al 8% del producto interno bruto del país (H. Congreso de la Unión, 2023). Si consideramos el bajo presupuesto otorgado a este rubro para el sexenio 2018-2024 y los proyectos que adquirieron mayor importancia tales como las “Universidades Benito Juárez, las Becas para el Bienestar y La Escuela es Nuestra” (Márquez Jiménez, 2024:80) es evidente que no habría financiamiento para el equipamiento de las escuelas, como lo expresa un maestro: “Total, yo sé que por la austeridad o sus ideas de guardar los recursos y utilizarlos para otras cosas, está bien, son políticas, pero a nosotros nos afecta en esta parte porque no tenemos los materiales indispensables para nuestra labor cotidiana” (D4H).

Este testimonio sugiere que dichos recortes realizados al rubro de educación no solo limitan los recursos materiales, sino que estas acciones impactan significativamente en la práctica docente, pues dificultan la planificación didáctica y la implementación de estrategias de enseñanza; además de consultar y profundizar en el Plan y programas.

Información escalonada

Otra de las principales dificultades que enfrenta este Plan de Estudio es la forma en que está llegando la información a los docentes –“en cascada”, como lo refieren–, a menudo distorsionada, lo que impacta negativamente en sus prácticas educativas, así lo expresa el siguiente testimonio:

Yo soy subdirectora de primaria, he estado en los consejos técnicos de directores, y a veces surgen otras situaciones, más de organización. También la información viene fluyendo en cascada y no llega de la manera más idónea, entonces, yo siento que sí hace falta que se aterrice con especialistas, porque cada quien interpreta a su entender, desde la realidad que vive y eso dificulta (D2MSP).

El testimonio revela un obstáculo significativo en la comprensión y aplicación del proyecto educativo. Las voces de los educadores destacan pro-

blemas estructurales en la comunicación e interpretación de las políticas educativas, lo que afecta directamente en la implementación de las reformas:

Entonces que la SEP no diga: “vamos a dar un curso a todos los supervisores y ellos que bajen la información al director y el director le va a enseñar a los docentes”, porque cuando llega el docente, ya tiene la opinión del supervisor, del director, del compañero que fue también, del ATP [asesor técnico pedagógico], y de todos los demás y entonces cada quien le va modificando algo, cuando llega el docente, pues lo que pueda entender; si tuvo la intención, la capacidad, el tiempo de revisar las lecturas, de informarse, de pagarse su capacitación, pues tiene una percepción diferente, pero si no, entonces te quedas con lo que trajeron, y entonces no hay un aprendizaje real, haces lo que entiendes o lo que te dijeron que debes hacer (D3MEE).

Este testimonio pone de relieve un problema crítico, el modelo de comunicación jerárquico que prevalece en el sistema educativo, la información en cascada implica que cada nivel interprete y transmita a su manera, lo que puede provocar distorsiones y malentendidos. Como resultado, los docentes reciben una versión modificada de los planteamientos del modelo educativo, lo cual dificulta su comprensión y aplicación efectiva. La multiplicidad de voces e interpretaciones en cada nivel crea un entorno donde el docente se enfrenta a una amalgama de opiniones y enfoques respecto a la propuesta educativa.

Reflexiones finales

La implementación del Plan de Estudio 2022 en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana ha presentado múltiples retos y dificultades para los docentes de educación primaria del estado de Tlaxcala, evidenciando la complejidad de traducir las reformas educativas en prácticas efectivas dentro del aula. A través del análisis de los testimonios docentes y de la revisión de la literatura, se extraen algunas reflexiones que ilustran la situación actual y las tendencias de la educación en Tlaxcala.

Este estudio revela que uno de los principales retos para los docentes es revindicar su compromiso con la apropiación del Plan de Estudio 2022. A pesar de que la NEM reconoce su papel fundamental en la formación de ciudadanos críticos, muchos consideran que es necesario un mayor esfuerzo por parte del profesorado para adaptarse a las nuevas propuestas.

En este sentido, se espera que asuman su autonomía profesional que, en estos momentos, perciben como un concepto complejo, difícil de poner en práctica, esto como resultado de décadas atrás sobre un control burocrático que ha moldeado su rol como meros ejecutores del currículo (Díaz-Barriga y Inclán, 2001). La falta de claridad sobre cómo asumir esa autonomía genera incertidumbre y confusión, lo que dificulta una implementación efectiva. Es indispensable que se brinde apoyo y formación sobre temas específicos para ayudar a los docentes a redefinir su papel y asumir con confianza la responsabilidad que conlleva ser agentes de cambio.

Otro de los retos destacado en esta investigación es la importancia que tiene la formación docente, los participantes han expresado que son necesarios conocimientos teóricos, que ayudan para desarrollar habilidades prácticas para gestionar en su aula y crear condiciones para el aprendizaje de sus estudiantes. La idea de Freire (1987) sobre la educación como un acto transformador resuena profundamente en este contexto; los docentes deben sentirse inspirados y apoyados para adherirse al proyecto educativo y dotarlo de significado como una oportunidad de transformación de la educación.

Entre las dificultades que presentan los docentes en su práctica educativa a partir de la implementación del Plan de Estudio 2022 está la sobrecarga administrativa frente al trabajo pedagógico, pese a que la SEP asumió un compromiso para la reducción de esta tarea, muchos siguen enfrentando una carga burocrática excesiva, que les impide concentrarse en su labor pedagógica. Esta situación ha provocado una priorización por el cumplimiento de estas actividades frente a la verdadera función docente, la de enseñar, reduciendo el tiempo efectivo en clase, en la planificación didáctica y en la atención a las necesidades de sus estudiantes. La planeación didáctica también se ha visto afectada por esta burocratización al convertirla en un requisito administrativo más que en una herramienta pedagógica esencial para el trabajo docente. Ante esta situación, los profesores se han visto en la necesidad de descargar y entregar planeaciones descontextualizadas que no reflejan las realidades y necesidades de sus estudiantes. Por lo que es necesario replantar el papel de la secuencia didáctica.

Otra de las dificultades identificadas fue la ausencia del Plan y programas de estudio impresos, lo cual ha generado preocupación, pues el magisterio considera que este vacío representa un obstáculo para su labor cotidiana, pese a que la SEP (2022a) reconoce que los docentes valoren

las condiciones materiales, didácticas y tecnológicas con las que disponen para asegurar el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes. Los testimonios recogidos en este trabajo reflejan una frustración ante la dependencia de formatos digitales que, cada vez más, se agudiza en la era de la tecnología, que incluso para algunos son menos accesibles, lo que ha generado una limitación en su capacidad de análisis profundo del Plan de Estudio y otros materiales. Esto se relaciona con la política de austeridad implementada por el gobierno federal en el sexenio 2018-2024, que ha dado como resultado recortes significativos al financiamiento educativo, impactando significativamente en su práctica docente.

Por último, otra de las dificultades manifestada por los docentes fue la forma en cómo les llega la información, es decir, en forma de cascada, lo que puede dar como resultado, por un lado, una interpretación adecuada de la información o, por otro, una malinterpretación, lo que ha sucedido con la mayoría de los docentes entrevistados. La forma que se ha empleado para hacer llegar información relevante sobre la reforma a los docentes –de manera jerárquica– genera confusión y se sienten abrumados por la información diversa y hasta cierto punto contradictoria, por la diversidad de perspectivas de quienes la comparten. Esta situación resalta el problema estructural del sistema educativo, evidenciando una falta de enfoque colaborativo y horizontal. Por ello, es esencial crear espacios donde los docentes puedan expresar sus inquietudes y recibir retroalimentación para lograr los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

Notas

¹ Es un movimiento nacional enfocado a fomentar la participación ciudadana para mejorar la calidad educativa y el derecho a la educación de excelencia. Conformado por padres de familia, docentes y organizaciones de la sociedad civil, empresarios de la educación y especialistas en educación.

² Es un modo de organización en donde la comunidad escolar y las autoridades educativas contribuyen a la construcción de una cultura de colaboración que propicie una educación de mayor calidad (Gobierno de México-Conapase, 2016).

³ En adelante, en este trabajo se empleará el masculino con el único objetivo de

hacer más fluida la lectura, sin menoscabo de género.

⁴ Entendiendo *lo común* de acuerdo con la SEP (2022a:17) como un “principio de corresponsabilidad y coparticipación entre aquellos miembros de la comunidad escolar que están comprometidos con la formación y emancipación de los y las estudiantes”.

⁵ Concepto empleado en el campo del currículo por Schwab (1978).

⁶ La primera versión del Plan de Estudio fue la publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 19 de agosto de 2022, que correspondía al escaneo del documento oficial poco legible (SEP, 2022a).

Referencias

- Bolívar, Antonio (2013). “La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad de la escuela. Una nueva mirada”, *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 11, núm. 2, pp. 60-86. Disponible <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024003.pdf>
- Castillo-Vergara, Iriana; Vázquez Vega, Sandra Lizeth y Jiménez Vásquez, Mariela Sonia (2023). “Avatares en la comprensión del Plan de Estudios 2022 en Educación Básica. Un análisis desde los Consejos Técnicos Escolares”, ponencia presentada en el XVII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Tabasco, 4-8 de diciembre. Disponible en: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/2588.pdf>
- Díaz-Barriga, Ángel (2016). “Reforma educativa”, en Á. Díaz-Barriga (coord.), *La Reforma Integral de la Educación Básica*, Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, pp. 17-39.
- Díaz-Barriga, Ángel (2022). *Retos de la docencia ante el Plan de Estudio 2022* (video). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=YLXOXGkkgac>
- Díaz-Barriga, Ángel (2023). “Retos del Plan de Estudio 2022”, conferencia presentada en el Segundo Encuentro Nacional Normalista 2023, Tlaxcala, México (video). Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=sT51TN5fwHc&t=634s_
- Díaz-Barriga, Ángel y Inclán, Catalina (2001). “El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 25, pp. 1-15. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002502.pdf>
- Díaz Barriga Arceo, Frida (2011). “Curriculum studies in Mexico: History and present circumstances”, en W. F. Pinar (ed.), *Curriculum Studies in Mexico: Intellectual histories, present circumstances*, Nueva York: Palgrave Macmillan, pp.75-90.
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Morán, Héctor (2011). “Usos y niveles de apropiación de las TIC con fines de enseñanza en profesores universitarios de psicología educativa”, en F. Díaz Barriga Arceo, G. Hernández Rojas y M. Rigo Lemini (eds.), *Experiencias educativas con recursos digitales: Prácticas de uso y diseño tecnopedagógico*, Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Psicología.
- Ducoing Watty, Patricia (2018). *Educación básica y reforma educativa*, Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Freire, Paulo (1987). *Cartas a quien pretende enseñar*, Buenos Aires: Ediciones Siglo XXI.
- Gobierno de México-Conapase (2016). “Acerca de”, Consejo Nacional de Participación Social en la Educación (sitio web). Disponible en: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/acerca-de-conapase>
- H. Congreso de la Unión (2017). “Acuerdo número 15/10/17 por el que se emiten los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica”, *Diario Oficial de la Federación*, 10 de octubre. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5500755&fecha=10/10/2017
- H. Congreso de la Unión (2023). “Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria, con el fin de incluir el Anexo Transversal Anticorrupción”, *Diario Oficial de la Federación*,

- 20 de noviembre, https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5708370&fecha=13/11/2023#gsc.tab=0
- Hamui-Sutton, Alicia y Varela-Ruiz, Margarita (2013). “La técnica de grupos focales”, *Investigación en Educación Médica*, vol. 2, núm. 5, pp.55-60.
- López Obrador, Andrés Manuel (2016). *Lineamientos. Proyecto Alternativo de Nación 2018-2024* (video). Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=a3B30O28AeU>
- Márquez Jiménez, Alejandro (2024). “Financiamiento educativo en México, 2028-2024”, 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. 76-81
- McLaren, Peter (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, Buenos: Siglo XXI Editores.
- Perrenoud, Philippe (2001). “La formación de los docentes en el siglo XXI”, *Revista de Tecnología Educativa*, vol. 14, núm. 3, pp. 503-523. Disponible en https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.html
- Rivas, Pablo (2021). “Aprender a desaprender”, *Ethic*, 9 de abril. Disponible en: <https://ethic.es/2021/04/aprender-a-desaprender/>
- Schwab, Joseph (1978). *Science, curriculum, and liberal education*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Secretaría de Educación (2021). *Lineamientos normativos para la gestión institucional, escolar y pedagógica 2020-2021*, Mexicali: Gobierno de Baja California. Disponible en: <https://www.educacionbc.edu.mx/eventos/2019/lineamientosnormativos/lineamiento%20se%202020-2021.pdf>
- SEP (2022a). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf
- SEP (2022b). *Orientaciones para la primera sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes 2022-2023*, Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en: http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/ciclo_2223/sesion1/Orientaciones%20Primera%20Sesi%C3%B3n%20Ordinaria%20de%20CTE.pdf?1732967039114
- Tardif, Maurice (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid: Narcea.
- Torres Hernández, Rosa María (2023). “Plan de estudio, co-diseño y autonomía profesional”, conferencia presentada en el Encuentro Nacional de Experiencias Docentes, 3 de febrero, Nayarit, México (video). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=m6wBwfuOvk>

Artículo recibido: 11 de noviembre de 2024

Aceptado: 2 de diciembre de 2024