



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Anexo

Introducción

En el marco de lo mandatado en el artículo 23 de la Ley General de Educación (LGE), la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha desarrollado el presente *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*, aplicable y obligatorio para toda la República Mexicana.

Al ser la educación un derecho humano y, por lo tanto, un bien público de interés nacional, esta propuesta curricular es una tarea colectiva en permanente construcción que comprende:

1. Plan y Programas de Estudio de educación preescolar, primaria y secundaria, así como los libros de texto gratuitos.
 2. Formación docente, como parte de un derecho para acceder a un sistema de formación, capacitación y actualización, retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir con los objetivos del Sistema Educativo Nacional, como lo establece el artículo 3o., de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
 3. 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.
 4. Desarrollo de estrategias nacionales.
 5. Transformación administrativa y de gestión.
1. El Plan de Estudio de preescolar, primaria y secundaria, con su marco y estructura curricular, dan cumplimiento al carácter incluyente y participativo dispuesto en el artículo 3o., de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que dice:

eej



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

“El Ejecutivo Federal determinará los principios rectores y objetivos de la educación inicial, así como los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria y secundaria y normal en toda la República; para tal efecto, considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de diversos actores sociales involucrados en la educación, así como el contenido de los proyectos y programas educativos que contemplen las realidades y contextos regionales y locales.”

En la elaboración del Plan de Estudio de educación preescolar, primaria y secundaria presentaron opiniones e hicieron aportaciones:

- Los 32 titulares de las autoridades educativas de las entidades federativas (por la Ciudad de México la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México).
- 15,324 personas de pueblos indígenas y afromexicanos de 32 entidades federativas, con lo cual se da cumplimiento al artículo 14, fracción V de la LGE, que dispone entre otras acciones, promover la participación de los pueblos y comunidades indígenas en la construcción de los modelos educativos para reconocer la composición pluricultural de la Nación.
- El magisterio nacional expresado en asambleas en 32 entidades federativas, plasmados en 128 documentos de distintas mesas de trabajo y más de 90 mil aportaciones en el formulario de Google, conforme a lo dispuesto en el artículo 23 de la LGE.
- Niñas, niños, adolescentes y sus familias de diferentes entidades federativas del país, conforme a lo dispuesto en el artículo 23 de la LGE.
- Más de 100 miembros de la comunidad académica y de investigación, especialistas en educación y otros campos de conocimiento, nacionales y extranjeros.
- 80 miembros de los sectores de la cultura y las artes.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

- Diversas organizaciones de la sociedad civil.
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), Secretaría de Salud, Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU), Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México, Escuelas Normales, Universidad Autónoma Metropolitana, Universidades Interculturales, Subsecretaría de Educación Superior, Dirección General de Materiales Educativos de la SEP.
- Adicional a esto, se consideraron diversos foros de reflexión que realizaron instituciones de educación superior, así como instrumentos de consulta a una parte representativa de los Consejos Técnicos Escolares.

La organización, sistematización y análisis de la información que se generó en las asambleas, los diálogos y encuentros con especialistas y autoridades educativas locales estuvo a cargo de la rectoría de la UPN. El Plan de Estudio recoge de diferentes formas la discusión, opiniones, críticas y propuestas de los sujetos que participaron en estos foros, lo cual ha permitido:

- Construir una propuesta curricular con una verdadera unidad nacional desde la diversidad de sus grupos, organizaciones, pueblos y sujetos.
- Desarrollar un planteamiento curricular pertinente con la diversidad social, territorial, lingüística y cultural del profesorado, así como de las y los estudiantes.
- Articular la propuesta curricular entre los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana, establecidos en el Capítulo I, del Título Segundo de la LGE, con el fin de tener una visión de conjunto, tanto del Sistema Educativo Nacional, como de la educación preescolar, primaria y secundaria.

af



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

- Abrir un diálogo con diferentes sujetos y grupos del tejido social, cultural, magisterial, académico e institucional interesados en la educación en tanto bien público.

El Plan de Estudio cuenta con una estructura con cuatro elementos que articulan la propuesta curricular de principio a fin:

- I. Integración curricular: expresada en los campos formativos-ejes articuladores, los cuales establecen los contenidos fundamentales de estudio previstos en el artículo 29, fracción II de la LGE, mientras que los propósitos de formación general, de la fracción I del mismo artículo se expresan en el "Perfil de egreso". Por su parte, los contenidos referidos en el artículo 30 de la LGE se encuentran desarrollados en los Programas de Estudio.

La integración curricular articula el trabajo interdisciplinario, la problematización de la realidad y la elaboración de proyectos. Con ello se atiende la demanda histórica de promover una formación integral, así como situar los procesos formativos en los contextos en los que aprenden las y los estudiantes, y enseñan las profesoras y profesores, como lo establece el artículo 14, fracción IV de la LGE.

- II. Autonomía profesional del magisterio: para contextualizar los contenidos de los programas de estudio de acuerdo con la realidad social, territorial, cultural y educativa de las y los estudiantes.
- III. La comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la relación de la escuela con la sociedad, tal cual lo establece el artículo 14 de la LGE, fracción I que plantea llevar a cabo acciones para concebir a la escuela como un centro de aprendizaje comunitario en el que construyen y convergen saberes, se intercambian valores, normas y culturas y formas de convivencia en la comunidad y en la Nación.

ef



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

IV. El derecho humano a la educación de las y los estudiantes en tanto sujetos de la educación, al mismo tiempo que son la prioridad del Sistema Educativo Nacional, como lo establece el artículo 2 de la LGE.

2. Formación docente

La docencia es una profesión de saberes, conocimientos y experiencias altamente complejas, combinada con dosis de repetición institucional y la exigencia permanente de adecuar la enseñanza a las condiciones en las que aprenden las y los estudiantes, lo que coloca a la enseñanza como el problema principal de la formación docente en el curso de su desempeño profesional.¹

La formación docente tiene como propósito crear puentes entre el saber que plantean el Plan y los Programas de Estudio, así como los saberes docentes desarrollados en su formación inicial a lo largo de su desempeño profesional. Es un diálogo que establecen profesoras y profesores con diferentes instancias que aportan conocimientos para la comprensión, seguimiento y construcción de soluciones a los problemas de la escuela, la didáctica, la integración curricular, la recuperación de los saberes docentes, el proceso formativo y la relación con la comunidad que enfrentan cotidianamente.

Es así que la agenda de la formación de las profesoras y los profesores, conforme a los tiempos y espacios establecidos en el calendario escolar para la educación preescolar, primaria y secundaria vigente, parte de las experiencias y saberes de éstos en sus contextos y circunstancias específicas, así como de los significados que les otorgan en el espacio escolar y más allá de éste, lo cual les sirve para construir aquello que les es común y, al mismo tiempo, los vincula con los saberes y las culturas en las que viven sus estudiantes.²

3. Codiseño de los programas de estudio

Este proceso de formación-apropiación será permanente, toda vez que se asume que la contextualización de los contenidos para atender el carácter



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

regional, local, contextual y situacional del proceso de enseñanza y aprendizaje a cargo de las profesoras y profesores y solicitado por los gobiernos de las entidades federativas, como lo prevé el artículo 23 de la LGE. Esta tarea responde a la necesidad constante de actualización, ya sea por los avances en los campos de conocimiento, la didáctica, como por los escenarios de diversidad que caracterizan el territorio nacional³, y las transformaciones sociales, culturales, ambientales y sanitarias como la pandemia generada por el virus SARS-CoV-2 (COVID 19).

El codiseño no elude la observancia obligatoria de los programas de estudio de preescolar, primaria y secundaria, pero en ese marco es preciso transitar a una visión contextualizada, flexible y realista sobre la toma de decisiones de las maestras y los maestros respecto a cómo se enseña en la escuela. Lo nacional tiene que reposicionarse como el espacio de lo común desde la diversidad que caracteriza un país como México, "considerando la diversidad de saberes, con un carácter didáctico y curricular diferenciado, que responda a las condiciones personales, sociales, culturales, económicas de los estudiantes, docentes, planteles, comunidades y regiones del país", como lo establece el artículo 22 de la LGE.

4. Desarrollo de estrategias nacionales

Para apoyar los procesos de educación preescolar, primaria y secundaria se fortalecen estrategias nacionales vigentes y se proponen otras nuevas que responden a las necesidades actuales, sobre todo después de la pandemia generada por el virus del SARS-CoV-2, entre otras:

- I. Estrategia nacional para la enseñanza de lenguas y culturas indígenas y afroamericanas.
- II. Estrategia nacional de educación inclusiva.
- III. Estrategia nacional para la educación multigrado.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

- IV. Estrategia nacional para la atención a niñas, niños y adolescentes en situaciones de migración, interna y externa.
- V. Estrategia nacional para fortalecer a las escuelas como parte del tejido comunitario en contextos urbanos.
- VI. Estrategia nacional con perspectiva de género para mantener a las escuelas libres de violencia y acoso.
- VII. Estrategia nacional de lectura.

5. Transformación administrativa y de gestión

La viabilidad operativa de la propuesta curricular, la formación docente, el codiseño curricular y la operación de las estrategias nacionales y su articulación con los procesos formativos de la educación preescolar, primaria y secundaria tiene un peso significativo en las transformaciones que se hagan durante los procesos de gestión y administración a nivel federal y local.

Se trata de fortalecer la capacidad de las instituciones educativas del Estado para construir un proyecto educativo en cada escuela, involucrando a cada Consejo Técnico Escolar, con el fin de que servidores públicos, directores, supervisores y asesores técnicos pedagógicos realicen sus tareas pensando en las condiciones de desigualdad y los contextos diferenciados de nuestro país; todo ello para que el Estado pueda hacer efectivo el derecho humano a la educación de las y los estudiantes de educación preescolar, primaria y secundaria.

Esto implica 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.

El Plan y los Programas de Estudio de educación preescolar, primaria y secundaria priorizan el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en todos los

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'af'.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

momentos de los procesos educativos, de la misma manera que reconoce a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo y de transformación social, como lo establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Esta propuesta curricular en permanente construcción ratifica el papel del Estado como garante de niñas, niños y adolescentes para que ejerzan sus derechos humanos, y el derecho a la educación en particular, a partir del reconocimiento del carácter público de las escuelas formadoras de ciudadanas y ciudadanos con un profundo sentido de construcción colectiva vinculada a la comunidad en sus múltiples concepciones.⁴

Asimismo, el Plan y los Programas de Estudio reconocen el carácter nacional de valores, saberes, patrimonio ambiental, cultural y político que conforman el lazo social constituido desde la diversidad lingüística, histórica, intercultural, territorial, sexual y de género, cuyo soporte ético, político y social es la ciudadanía, desde donde se define la identidad nacional del Estado en su diversidad.⁵

20



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Parte I. Marco curricular

1. La Nueva Escuela Mexicana

La Nueva Escuela Mexicana tiene como fundamento el artículo 3o., cuarto párrafo, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el que se establece que “la educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva.”

En correlación con lo anterior, el artículo 11 de la LGE establece que “El Estado, a través de la nueva escuela mexicana, buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad”.

Para la Nueva Escuela Mexicana, la **dignidad humana** es el valor intrínseco que tiene todo ser humano, que es irrenunciable, no intercambiable, irrevocable e inviolable y que, por sí mismo, justifica el reconocimiento y ejercicio efectivo de sus derechos humanos y justicia social.

El sentido de lo humano en la educación implica el reconocimiento, cuidado, protección y desarrollo de la dignidad de niñas, niños y adolescentes. Esto significa que las relaciones que se construyen en la escuela y fuera de ella con las personas, el saber, la ciencia, el medio ambiente, la sociedad, la tierra, la tecnología, así como el mundo en general, se realizan a partir de la responsabilidad que se asuma hacia estos ámbitos de la vida y no sólo por el conocimiento que se tenga de ellos.⁶

La tarea principal de la educación en la Nueva Escuela Mexicana es propiciar que niñez y juventud, junto con sus profesoras y profesores, vayan al encuentro de la humanidad de las otras y los otros, entendidos en su diversidad.

Ésta es la base para una educación que propicie la formación de una nueva ciudadanía en la que prevalezcan los principios de solidaridad, igualdad sustantiva,



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

justicia social, interculturalidad, cuidado del medio ambiente, inclusión y derechos humanos; en particular, los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.⁷

Desde esta perspectiva, para la Nueva Escuela Mexicana, los **derechos humanos** parten del reconocimiento de que en el espacio público democrático existen diversos sujetos del derecho: niñas, niños, adultos mayores, jóvenes, mujeres y hombres, pueblos indígenas y afroamericanos, extranjeros, migrantes, refugiados, asilados y desplazados, integrantes de la diversidad sexo genérica como las personas trans, intersexuales y queer⁸, entre otras y otros, así como personas con discapacidad incluyendo las personas con aptitudes sobresalientes; todas y todos inscritos en diversos grupos urbanos o rurales pertenecientes a distintas clases sociales que reclaman una visión plural, incluyente y participativa en el ejercicio pleno de sus derechos humanos.⁹

Asimismo, este reconocimiento se extiende al derecho a la vida, que incluye el cuidado, respeto, protección de los organismos y los ciclos vitales del medio ambiente, las mujeres y los hombres, como condición y fundamento del ejercicio de los derechos humanos.¹⁰

La formación de las y los estudiantes de la Nueva Escuela Mexicana busca que vivan los derechos humanos desde sus realidades concretas, en su cotidianidad y en permanente relación con la diversidad territorial, social, lingüística y cultural que constituye un país como México¹¹ para que interactúen, dialoguen y aprendan diversas capacidades que les permitan comprender y participar en la transformación de las relaciones desiguales que existen por motivos de clase, etnia, sexo, género, edad o capacidad, mismas que violentan la dignidad humana.

La Nueva Escuela Mexicana tiene como finalidad que la niñez y la juventud puedan ejercer plenamente su **derecho a la educación**, el cual constituye el principio fundamental de la política educativa nacional establecido en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y busca garantizar la escolaridad, el aprendizaje, la continuidad de la formación de las y los estudiantes, así como su participación en relaciones pedagógicas que tengan como finalidad posicionar a la dignidad humana como núcleo fundante de otros derechos.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

La educación es la base del desarrollo de las capacidades de una persona y condición fundamental para la construcción de una sociedad democrática, por lo que el bienestar humano, individual y colectivo está relacionado con el desarrollo de conocimientos, valores, experiencias y saberes específicamente humanos; de ahí la importancia del ejercicio del derecho a la educación como condición para el goce de otros derechos.¹²

Las capacidades no se refieren únicamente a las habilidades y los conocimientos que puede desarrollar una persona, si no que se relacionan con una vida digna conformada por salud e integridad física y buena alimentación, el desarrollo de los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento de un modo verdaderamente humano en la creación de obras artísticas; así como en una educación que incluya la alfabetización, la formación matemática y científica, y el desarrollo afectivo y emocional.

Asimismo, las capacidades tienen que ver con la reflexión crítica acerca de distintos aspectos de la vida: vivir en comunidad y en un territorio en el que se combata la discriminación por razones de sexo, etnia, raza, género, capacidad física, religión, nacionalidad, o cualquier otro motivo; envuelve también la participación en las decisiones políticas que gobiernan la vida social, además de reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas, así como vivir relaciones respetuosas con el medio ambiente y sus formas de vida.¹³

Dentro de estas capacidades está la posibilidad de las y los estudiantes de desarrollar de manera inteligente, sensible y emocional su propio cuerpo a través del arte y la educación física para desplegar sus habilidades físicas, su seguridad personal, el trabajo en equipo, el placer por el movimiento corporal, así como sus potencialidades creativas.¹⁴

El desarrollo de estas capacidades a lo largo de la educación preescolar, primaria y secundaria favorecen la excelencia de las y los estudiantes, ya que existe un esfuerzo continuo por parte de éstos para mejorar intelectual, física, ética, estética y afectivamente con el propósito de trascender, ser personas diferentes y desplegar sus potencialidades humanas en todos los ámbitos de su vida.¹⁵



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Este criterio de excelencia permite fortalecer los lazos entre las escuelas y las comunidades tal como lo establece el artículo 3o., fracción II, inciso i), de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, por lo que en este Plan y sus respectivos Programas de Estudio la comunidad se entiende como el conjunto de sujetos que se relacionan en un territorio determinado, desde donde es posible hacer construcciones sociales, simbólicas, económicas e históricas comunes; no siempre ajenas a tensiones y contradicciones, que son fuente de ideas, contextos y recursos para la educación y el aprendizaje.

La comunidad puede ser entendida desde el medio rural en la forma de municipio o pueblo, o bien, en zonas urbanas en la forma de barrio o colonia¹⁶; lo fundamental es que la escuela estreche lazos con ambas perspectivas comunitarias para fortalecer las relaciones entre grupos y personas desde su diversidad y propiciar interacciones educativas de mutua influencia.¹⁷

En este Plan y sus respectivos Programas de Estudio se reconocen las capacidades como referentes para establecer las intenciones educativas en el perfil de egreso, en los contenidos de los programas de estudio y su relación con los ejes articuladores en sus respectivos campos de formación, así como el establecimiento de las actividades de enseñanza y aprendizaje¹⁸ que, en esta propuesta, recaen en la autonomía profesional del magisterio, en el marco de las condiciones que establece la comunidad urbana o rural en la que estén establecidas las escuelas.

Por otra parte, los saberes contribuyen al desarrollo de las capacidades. En este sentido, los saberes implican una forma de apropiación de la realidad a través de múltiples conocimientos, experiencias y prácticas que confluyen en ésta. Los saberes expresan la relación entre las y los sujetos de la educación con el conocimiento y la realidad de su vida cotidiana. El aprendizaje de los saberes exige una reflexión creadora acompañada de sensibilidad y compromiso con la sociedad; por ello, los saberes constituyen un lazo social que reconoce el lugar que ocupan los sujetos en la comunidad.¹⁹

De este modo, el currículo es un todo integrado con diferentes niveles de concreción y articulación del Plan y sus respectivos Programas de Estudio, así como los libros de texto, que busca aterrizar las intenciones educativas propuestas en las diferentes



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

fases y grados de la educación preescolar, primaria y secundaria, con el propósito de hacer efectivo el derecho a la educación de las y los estudiantes.

La LGE, en su artículo 14, fracción II, reconoce a niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos como sujetos de la educación, prioridad del Sistema Educativo Nacional y destinatarios finales de las acciones del Estado en la materia.

La Nueva Escuela Mexicana reconoce que las y los estudiantes son sujetos de derechos dentro y fuera del espacio escolar, con necesidades, características propias y con la capacidad de reinterpretar, incidir y transformar el mundo que les rodea, como lo haría cualquier adulto.

En su condición de sujetos de la educación, las y los estudiantes son capaces de conocerse a ellas y ellos mismos, ejercer su derecho al conocimiento, al saber y a todas las expresiones científicas, tecnológicas culturales y, al mismo tiempo, aprender a cuidarse²⁰ para ejercer plenamente su derecho a la vida.

Por lo tanto, la escuela y el sistema educativo deben dirigir la acción educativa a la realización y emancipación²¹ de las y los estudiantes, así como al compromiso con su comunidad. Esto implica que niñas, niños y adolescentes son capaces de establecer diferentes tipos de relaciones con las demás personas, mediadas por el conocimiento en sus múltiples expresiones, así como la responsabilidad y el respeto mutuo.

Lo anterior se puede expresar en el aprendizaje de conocimientos tradicionales sobre el cuidado de la alimentación y la salud; relacionando el aprendizaje de las matemáticas con la agricultura; la enseñanza y el aprendizaje de saberes con la producción textil, pinturas naturales y la creación de huertos escolares;²² el aprendizaje de conocimientos científicos, tecnológicos y la cultura digital para el desarrollo de una ciudadanía participativa, creativa y solidaria; la toma de conciencia de los problemas relacionados con la escasez del agua en la colonia, barrio o pueblo, así como el deterioro del medio ambiente y su relación con las cosas que se consumen, la comida que no es saludable, la violencia en todos los lugares de convivencia, además de la revalorización del transporte público y el uso crítico de las tecnologías.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Las niñas, niños y adolescentes son sujetos históricos que viven en territorios y tiempos concretos cuya condición hace posible que se acerquen al conocimiento y al cuidado de sí, dentro de una vida cotidiana donde construyen su identidad, el vínculo con la comunidad, la relación con la naturaleza y la diversidad cultural, social, sexual, lingüística, étnica, de género y de capacidades que caracterizan el mundo en el que viven.²³

El derecho al ejercicio propio de la razón los constituye como sujetos fundamentales de su propio proceso educativo, con capacidades para crear, aportar y elaborar proyectos para ellas y ellos, donde participen sus compañeras, compañeros, maestras, maestros, familias y la comunidad en la que habitan. Es así que las y los estudiantes, en tanto sujetos individuales y colectivos, forman parte de su escuela, de los grupos de compañeras y compañeros, su familia y otros grupos que conforman el medio en el que viven, y les asignan valor y sentido propios a esos espacios de pertenencia.²⁴

En la Nueva Escuela Mexicana, las y los estudiantes se apropian críticamente de las normas y los conocimientos que la escuela ofrece para construir, desde sus códigos, su propia idea de niñez, adolescencia y juventud²⁵, así como para ejercer sus reglas y saberes. Asimismo, las relaciones que se desarrollan en la comunidad escolar no privilegian las acciones de los adultos hacia niñas, niños y adolescentes, sino que se plantea un diálogo entre sujetos con los mismos derechos y potencialidades que da lugar a formas de socialización que permiten que los adultos aprendan también de sus estudiantes.²⁶

Junto con los adultos, las y los estudiantes participan activamente en la construcción social de la escuela y su entorno. Lo anterior se logra una vez que comparten los saberes y conocimientos que se transmiten en el espacio escolar y los relacionan con prácticas, sentidos, costumbres y valores que provienen de su vida cotidiana, en vínculo con su historia personal y la posibilidad de transformarla.²⁷

Es fundamental que las escuelas den prioridad a la opinión de las niñas, niños y adolescentes sobre los derechos que los protegen, los problemas y decisiones que afectan su vida y la de su entorno, así como su particular integración en los espacios en los que conviven, dentro y fuera de la escuela.²⁸



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

De este enfoque centrado en el ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes, es necesario focalizar el trabajo sobre los derechos sexuales y reproductivos.²⁹ Estos derechos están fundamentados en cada uno de los derechos humanos³⁰, además de que son el punto de partida para la construcción de una ciudadanía sexual.³¹

La Nueva Escuela Mexicana reconoce que en los diversos procesos de desarrollo, las y los estudiantes van adquiriendo diferentes capacidades para orientarse en las situaciones que se presentan en cada grupo humano con el que se relacionan, en los grupos de compañeras y compañeros en la escuela, los miembros de su familia y los de su comunidad inmediata, a los que va interpretando de diferente manera en la medida en que aprenden que son capaces de modificar el medio que los rodea.

En tanto sujetos, las y los estudiantes se relacionan con sus maestras y maestros de acuerdo con el valor que éstos le asignan al trabajo escolar y académico que van desarrollando durante el ciclo escolar, lo que sugiere que esta valoración debe partir de los ritmos de aprendizaje, de las condiciones de identidad étnica, lingüística, sexual, social y de género de cada niña, niño y adolescente, así como de las condiciones ambientales, comunitarias, económicas y culturales en las que viven.

Estas circunstancias y condiciones definen las relaciones entre las y los estudiantes, maestras y maestros; permiten comprender que **la escuela** es un espacio en el que se articula la unidad nacional desde su diversidad, en donde se hospedan y dialogan las ciencias, la cultura universal, las culturas ancestrales, las lenguas, los valores, los saberes, las costumbres, clases, géneros e identidades de todas y todos aquellos que acuden a este espacio universal de socialización.

La escuela es una compleja red de relaciones que se tejen en función de las aspiraciones, sentimientos y experiencias que ahí confluyen; de los conocimientos y saberes que ahí se aprenden, así como de las diversas formas de organización escolar y extraescolar que, en conjunto, definen el sentido propio de una escuela en una localidad o región del país.³²

No se busca enseñar conocimientos, valores y actitudes para que las niñas, niños y adolescentes se asimilen y adapten a la sociedad a la que pertenecen, tampoco



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

es función de la escuela formar capital humano desde la educación preescolar, primaria y secundaria hasta la educación superior para responder a los perfiles que establece el mercado laboral.

La escuela debe formar niñas, niños y adolescentes felices; ciudadanos críticos del mundo que les rodea, emancipados, capaces de tomar decisiones que beneficien sus vidas y las de los demás; la escuela es un lugar en donde se construyen relaciones pedagógicas que tienen repercusión en la vida cotidiana de las y los estudiantes, de sus familias y de las profesoras y los profesores.

Se reconoce que la escuela es una conquista de la comunidad, resultado de un proceso histórico de construcción social en la que maestras y maestros, estudiantado y familias construyen su sentido específico en la cotidianidad de sus acciones,³³ lo que permite construir procesos formativos y escolares desde la diversidad cultural, territorial, epistemológica, ambiental y social.

Esto determina el tipo de relación que se construye con respecto a los tiempos escolares, el currículo, la normatividad y las disposiciones formativas, administrativas, la organización escolar y los libros de texto, de acuerdo a si se trata de escuelas multigrado (unidocente, bidocente o tridocente), escuelas multinivel, rurales, urbanas o si están ubicadas en colonias, barrios o pueblos.

La experiencia escolar que se desprende de estos procesos diferenciados expresa el contexto formativo real de cada escuela en el que las maestras y maestros ejercen la enseñanza, ponen en juego sus saberes docentes y contextualizan el currículo, al mismo tiempo que es la condición para que las y los estudiantes se apropien, cada uno a su manera, de la cultura universal, la ciencia, los valores y las distintas formas de vivir y convivir.³⁴

Para la Nueva Escuela Mexicana no existen dos escuelas iguales y ninguna tiene un fin en sí misma, sino que todas ellas están al servicio de sus comunidades y de la sociedad en su conjunto, por lo que la escuela se entiende como el espacio fundamental en el que se construye la igualdad para todas y todos; la igualdad como potencial de las y los estudiantes de ser capaces de aprender, emanciparse y trascender su realidad. Por lo anterior, la escuela pública debe preservarse como

ep



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

un espacio de convivencia estrictamente laica y defenderse de planteamientos que desean reducirla a una institución que provee servicios de aprendizaje para satisfacer creencias, fanatismos y prejuicios que provengan de particulares con intereses religiosos, empresariales o políticos.³⁵

La escuela pública laica es un espacio en donde se construyen tanto relaciones sociales como pedagógicas que forman ciudadanas y ciudadanos partiendo del respeto a la diversidad, la conciencia ambiental, el pensamiento crítico, el diálogo de saberes,³⁶ la ciencia en todas sus expresiones, el ejercicio de los derechos humanos y el buen vivir; en una educación ajena a todo credo religioso, fundamentalismo y dogmatismo ideológico.³⁷

En concordancia con el artículo 3o., fracción I de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el currículo de la Nueva Escuela Mexicana se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa. Se protegerá una educación laica y democrática en la que la comunidad escolar, independientemente de su condición de clase, etnia, lengua, género, orientación sexual y convicciones políticas o religiosas, conviva pacíficamente en un espacio escolar que prioriza los derechos humanos y las libertades democráticas.³⁸

La Nueva Escuela Mexicana reconoce que el centro escolar es un sistema social, plural y diverso pero muchas veces desigual, responsable de generar relaciones pedagógicas, culturales y sociales que mejoren y fortalezcan tanto la vida individual como la comunitaria, dentro y fuera de la escuela.³⁹

Lo anterior implica replantear el carácter universalista y nacionalista del conocimiento, asumiendo la diversidad como condición y punto de partida de los procesos de aprendizaje en función de aquello que es común para todas y todos.

Para la Nueva Escuela Mexicana, *lo común* se entiende como un principio de corresponsabilidad y coparticipación entre aquellos miembros de la comunidad escolar que están comprometidos con la formación y emancipación de las y los estudiantes. Únicamente la acción humana puede hacer que las cosas, los símbolos, los saberes y los principios se vuelvan comunes para generar un sujeto colectivo. Es así que lo común tiene como objeto que los sujetos construyan



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

escuelas con un despliegue libre de sus acciones y del actuar común, dentro de los límites de las reglas de justicia que la sociedad se impone a sí misma.⁴⁰

Lo común se expresa como una organización de procesos educativos y escolares inspirados en principios de apoyo mutuo y solidaridad, anclado en el diálogo entre el estudiantado y el profesorado, entre profesoras y profesores, así como entre las y los estudiantes. Por esta razón, la dinámica curricular de la escuela desde lo común acoge la problematización de la realidad como estrategia central para el diálogo, la integración del conocimiento, así como para construir puentes entre el saber y la realidad cotidiana de las niñas, niños y adolescentes.⁴¹

Convertir en pregunta el vínculo con el mundo implica replantear el acercamiento al conocimiento escolarmente organizado, lo cual es inseparable de la manera en que este se expresa en el mundo de las y los estudiantes, ya sea a través de la escritura, la lectura, la escucha, el juego, la poesía, el arte, las matemáticas, el mundo digital, el deporte o la ciencia, lo que conlleva un reaprendizaje de las formas de vivir desde lo común en donde está presente la diversidad de interrelaciones en la comunidad local, regional, nacional y mundial.⁴²

El espacio de lo común en la escuela conlleva la confluencia de acciones, identidades y pensamientos en su diversidad para construir colectivamente sentidos y acciones que establezcan, hasta donde los sujetos quieran, los límites de lo que es posible imaginar, crear y aprender, como condición para la emancipación de niñas, niños y adolescentes, pero también como posibilidad de construir un tejido social compartido con otras y otros, como lugar de lo diverso.⁴³

Las relaciones pedagógicas, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, se llevan a cabo dentro de la escuela y en la comunidad local como ámbitos de interdependencia e influencia recíproca.

La tarea del Estado es favorecer la transformación de la educación para que ésta contribuya en la construcción de una sociedad democrática⁴⁴, ello requiere que las escuelas en su diversidad tengan arraigo en la comunidad a la que pertenecen y, a su vez, sean valoradas por las personas que componen esa colectividad. Por eso, se valora mucho que la escuela y la comunidad, en su diversidad, puedan convivir



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

e interrelacionarse con criterios de solidaridad, libertades y responsabilidades recíprocas.⁴⁵

Para que esto sea posible, **la escuela debe retomar su papel como institución que forma ciudadanas y ciudadanos para vivir y convivir en una sociedad democrática**, especialmente cuando se sabe que entre niñas, niños y adolescentes existen diferentes formas de comprender la democracia: aproximadamente cuatro de cada diez consideran que la democracia es para elegir gobernantes, tres de cada diez piensan que sirve para resolver injusticias en la sociedad y uno de cada diez considera que es útil para que los gobernantes rindan cuentas.⁴⁶

La escuela misma debe regir su organización, políticas, prácticas, cultura y procesos⁴⁷ mediante principios democráticos, sobre todo respetando los derechos de niñas, niños, adolescentes, maestras, maestros y la dignidad de cada una y uno de ellos, como núcleo fundante de otros derechos.

La Nueva Escuela Mexicana entiende la **educación para la democracia** como una formación de capacidades para que niñas, niños y adolescentes ejerzan una práctica social compuesta por el respeto a la legalidad, la autodeterminación para hacer visible su influencia en las decisiones en distintas esferas de la vida y el ejercicio de sus derechos civiles, políticos y sociales, así como su participación activa en la construcción del espacio público.⁴⁸

Las escuelas son espacios en donde las y los estudiantes, en un proceso gradual, de amplia convivencia y diversidad, aprenden valores, saberes, conocimientos y habilidades para ejercer su ciudadanía de manera crítica, activa y solidaria, lo cual constituye el fundamento para construir diversas formas de vida comunitaria.⁴⁹

Es así que las escuelas se entienden como espacios en los que se forman estudiantes capaces de construir y socializar sus compromisos personales en el espacio público. Esto implica generar condiciones para el desarrollo de niños, niñas y adolescentes capaces de pensar por ellas y ellos mismos de forma crítica; que los conocimientos, saberes y valores éticos que aprendan les permitan problematizar su realidad y contribuya a la construcción de una sociedad más justa.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Una educación para la ciudadanía requiere que la matriz fundacional de las escuelas de México se base en la cooperación y en el tejido de múltiples redes solidarias: dentro del salón de clases, en los espacios de la escuela y en los distintos lugares de la comunidad.⁵⁰

Desde hace varias décadas se viven diversos tipos de violencias en la sociedad mexicana, por lo que para la Nueva Escuela Mexicana es un imperativo ético y pedagógico promover una educación que forme ciudadanas y ciudadanos, que las escuelas de todo el país construyan relaciones para el **bienestar y el buen trato**, basadas en un profundo respeto y aprecio por la dignidad propia y la de las demás personas.

Para la Nueva Escuela Mexicana el **bienestar** y el **buen trato** implican el reconocimiento y **derecho a estar bien** corporal, mental, emocional, afectiva, sentimental y espiritualmente, en todos los espacios de convivencia (dentro y fuera de la escuela), ya sea que se trate de estudiantes, docentes, familias, equipos directivos y el personal administrativo.⁵¹

Adoptar una perspectiva de buen trato es fundamental para establecer relaciones pedagógicas y escolares libres de cualquier tipo de violencia, abuso y acoso físico, psicológico y sexual. Lo anterior implica un trabajo profundo de transformación del currículo, la gestión, la enseñanza y la evaluación para cambiar los estilos de vida, las creencias y los comportamientos machistas, coloniales, racistas y discriminatorios arraigados en la sociedad, con el propósito de dar prioridad al respeto a la vida y los derechos humanos, considerando el arreglo pacífico de los conflictos.⁵²

El buen trato y el bienestar se basan en una convivencia que tiene como principio ético la **inclusión** colectiva e institucional entendida como la forma que tienen las escuelas de dar respuesta, responsabilizarse, cuidar y atender a cualquier niña, niño y adolescente que, por su condición de salud, género, capacidad, clase, etnia, lengua, nacionalidad, condición migratoria requiere cobijo de la comunidad escolar, así como una respuesta institucional (académica, jurídica o administrativa).

La Nueva Escuela Mexicana reconoce que en la vida escolar nacional habitan niñas, niños, adolescentes y adultos de diferentes pueblos, grupos y nacionalidades,



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

condiciones de salud, migración y capacidades, orientaciones sexuales e identidades de género, lenguas y culturas, clases sociales y preferencias políticas; todas y todos merecedores por igual de respeto a su dignidad humana, y con el mismo derecho a la educación, al bienestar y al buen trato.

Todas y todos son sujetos de la educación con derecho a participar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y como cualquier estudiante, a que sean consideradas para su formación sus expresiones culturales, sociales, digitales, económicas y lingüísticas, así como su identidad, estilos y ritmos de aprendizaje, intereses y condiciones de vida.⁵³

La Nueva Escuela Mexicana reconoce el papel fundamental de **las maestras y los maestros en la construcción de la ciudadanía** y su condición de intelectuales que convocan al saber en distintos espacios de formación, dentro y fuera de la escuela. El Estado considera a las y los maestros como profesionales de la educación y la cultura capaces de formar sujetos para una ciudadanía mundial solidaria y un entorno local que se emancipa y desarrolla desde la diversidad.

Las maestras y los maestros son sujetos históricos que construyen su relación con las y los estudiantes desde el municipio, estado o región en donde está ubicada la escuela en la que ejercen la enseñanza. Es en este espacio en donde construyen sus decisiones, tanto personales como educativas, y en donde se vinculan con su realidad y con la de niñas, niños y adolescentes.

La Nueva Escuela Mexicana reconoce que el ejercicio de la enseñanza se basa en la **autonomía profesional** del magisterio para decidir, con sustento en los programas de estudio, sobre su ejercicio didáctico, el acercamiento epistemológico de los conocimientos y saberes, y para establecer un diálogo pedagógico con las y los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando la composición de la diversidad de sus grupos, el contexto en el que viven, sus trayectorias formativas, su propia formación como docentes, y su compromiso para hacer efectivo el derecho humano a la educación de niñas, niños y adolescentes que acuden a estudiar a su escuela.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

La autonomía profesional del magisterio representa la libertad que tienen las maestras y los maestros para ejercer y reinventar la docencia (ese encuentro con la diversidad y complejidad de sus estudiantes) y para intercambiar experiencias, problematizando la realidad a través de los conocimientos y saberes que se enseñan a lo largo del ciclo escolar, como condición para desarrollar sus aprendizajes.⁵⁴

Un aspecto fundamental de la Nueva Escuela Mexicana es el papel que juegan las **familias** en la formación de las y los estudiantes para una ciudadanía en la que sea efectivo el ejercicio del derecho humano a la educación, el bienestar y el buen trato.

Esto requiere reconocer que en la escuela conviven niñas, niños, adolescentes y adultos que provienen de distintos tipos de familias: tradicionales, homoparentales, monoparentales, reconstruidas, de acogida, temporales, extensas y adoptivas, todas ellas con diferentes niveles de escolaridad, situación migratoria, edad, identidad sexual, de género, preferencia política y religiosa, condición étnica, lingüística, social, económica y de salud.

Desde esta diversidad de familias, la Nueva Escuela Mexicana considera fundamental su participación en el desarrollo y aprendizaje de niñas, niños y adolescentes, ya que es en este ámbito donde se refuerzan los conocimientos y hábitos de salud que se aprenden en la escuela; el apoyo desde casa en procesos como la expresión oral y escrita, el desarrollo psicomotor, afectivo y cognitivo, el pensamiento lógico matemático, la imaginación mediante el juego, el arte y la educación física; así como la participación en la rehabilitación e inclusión de las y los estudiantes con alguna discapacidad, es sustantiva.

La participación de las familias en los procesos de enseñanza es vital no sólo para garantizar que la educación de sus hijas e hijos se lleve a buen término, sino también para coadyuvar en la disminución de la violencia en las escuelas.⁵⁵ No obstante, se reconoce que las familias viven en realidades sociales, económicas, migratorias, culturales y laborales que establecen condiciones distintas para dar seguimiento y acompañamiento a sus hijas e hijos en la escuela, por lo que es necesario que el sistema educativo considere mecanismos de comunicación y solidaridad para apoyar a las familias en esta situación.⁵⁶



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Parece haber consenso en que la escuela, las familias y la comunidad en su diversidad deben tener una interrelación continua que favorezca el avance efectivo de los aprendizajes de las y los estudiantes, así como el desarrollo de su propia identidad y el ejercicio efectivo de su derecho humano a la educación.⁵⁷ Por eso es fundamental que exista un diálogo continuo entre las maestras y los maestros con las familias para que se defina lo que se espera de ellas de acuerdo con las circunstancias de los grupos y escuelas⁵⁸, así como lo que la comunidad espera de las escuelas, generando una dinámica de cooperación, comunicación respetuosa y constructiva.⁵⁹

Junto con las escuelas, las familias transmiten de una generación a otra el patrimonio cultural de la nación o la comunidad; ofrecen un soporte para la construcción de la identidad y la integración del lazo social y, al mismo tiempo, permiten construir nuevos significados de esta identidad y distintos sentidos al tejido social.⁶⁰

En el espacio familiar se crean redes sociales que se tejen entre familias y comunidades como posibilidad para enriquecer e intercambiar saberes y conocimientos relacionados con actividades domésticas, en el medio rural y urbano, prácticas de intercambio de conocimientos entre familias en las que se involucran activamente a niñas, niños y adolescentes.⁶¹

Con la pandemia del virus SARS-CoV-2, se resignificó el papel fundamental de las maestras y los maestros para mantener el vínculo pedagógico con sus estudiantes, pero, como fue evidente, este vínculo se fortaleció con las familias que actuaron como soporte material, afectivo, cognitivo y motivacional de niñas niños y adolescentes, muchas veces en concordancia con las y los docentes.

El papel de las familias en la escuela pública implica compartir decisiones y responsabilidades para la mejora continua de la educación, el bienestar y el buen trato de las y los estudiantes en el espacio escolar y en la comunidad; todo ello en un marco de respeto a la diversidad étnica, religiosa, económica, cultural, sexual y lingüística. De igual manera, es relevante que las familias participen en las relaciones pedagógicas para favorecer el ejercicio de los derechos de las y los



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

estudiantes, así como para ayudar a que se consolide el proceso formativo que los conduzca a ser ciudadanas y ciudadanos.⁶²

En la Nueva Escuela Mexicana es central que las y los estudiantes aprendan de manera crítica y creativa el **papel que tiene en su vida la tecnología y su impacto en la cotidianidad**. Es fundamental que comprendan que la revolución tecnológica está relacionada con las revoluciones científicas, económicas y sociales que, en nuestra era, aparecen desde la construcción del ferrocarril, la máquina de hilar de James Hargreaves y el motor de vapor de James Watt, la cadena de montaje de Henry Ford, la invención del teléfono, la radio, la tecnología nuclear y la televisión, llegando hasta nuestros días con las tecnologías de la información y la comunicación, el internet, la inteligencia artificial, las plataformas digitales y los bancos de datos.

Las y los estudiantes deben aprender que son parte de un mundo que prioriza la cultura letrada y que ésta convive con otros elementos culturales centrados en la oralidad, lo audiovisual y lo digital. Por eso es necesario que se acerquen a la cultura digital como a un ámbito social que es parte su vida cotidiana.

El desafío es que las y los estudiantes desarrollen capacidades necesarias para que puedan hacer diferentes usos de las tecnologías de acuerdo con su realidad concreta, además de que den sentido a lo que ven, leen y escuchan, pero también puedan generar y diseñar nuevos contenidos. Todo ello, a partir de una actitud reflexiva y de manera creativa.⁶³

Es fundamental que las escuelas ofrezcan más y mejores espacios de lectura, creación y apropiación de contenidos digitales relacionados con la vida diaria de las y los estudiantes, así como del profesorado, que les permita acercarse a situaciones que les son comunes en el plano local, regional, nacional y mundial a través de las redes.

Para la Nueva Escuela Mexicana, la formación en la cultura digital implica la educación de sujetos con derechos y deberes que se extienden hasta el uso de las redes y plataformas digitales, en donde también se establecen compromisos

A small, handwritten blue mark or signature located on the right margin of the page.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

sociales con los otros basados en la colaboración y el intercambio, en un marco de respeto, bienestar y buen trato.⁶⁴

Así corresponde impulsar en la vida de niñas, niños y adolescentes una perspectiva del mundo en donde el bienestar social y la vida digna son factores de primer orden de la vida humana que, en el marco de la cultura digital, requieren que coexistan, por una parte, actividades robotizadas y digitalizadas que sirven a la sociedad, y por otra parte, actividades esencialmente humanas como la educación, la salud, la recreación, los servicios comerciales y personales, la ciencia y el trabajo, entre otras, en donde las relaciones humanas directas son insustituibles.⁶⁵

Un punto clave en el acercamiento a la cultura digital a través del currículo de la educación preescolar, primaria y secundaria es el trabajo que realice el Sistema Educativo Nacional para erradicar las desigualdades digitales plenamente exhibidas por la pandemia del virus SARS-CoV-2, de las que sobresalen cuatro:

- La primera desigualdad es la del acceso a las tecnologías, la conectividad y los servicios relacionados con el mundo digital.
- La segunda desigualdad se relaciona con los contextos de las y los estudiantes en los que se insertan procesos de aprendizaje. Mientras unas y unos, por sus condiciones sociales, económicas y culturales han desarrollado habilidades digitales, otros apenas han desarrollado, en su caso, un nivel básico de alfabetización digital. Esto hace desigual el aprendizaje de conocimientos y saberes a través de la tecnología.
- La tercera desigualdad se encuentra entre aquellos que desarrollan un saber instrumental y otros que desarrollan un saber reflexivo y crítico. Es decir, para muchas niñas, niños y adolescentes, el acercamiento a la cultura digital se reduce al consumo cultural de contenidos en internet y las redes sociales ya que no desarrollan capacidades para localizar, acceder, procesar, seleccionar y evaluar información y crear contenidos críticamente; otros están en condiciones de aprovechar las posibilidades de movilización, construcción colectiva y ejercicio de lo que hoy se va configurando como una ciudadanía digital.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

- La cuarta desigualdad se relaciona con la territorialidad: el dominio de las tecnologías en diferentes momentos, espacios, lenguas y culturalmente contextualizados, propicia aprendizajes diferentes de aquellos cuyo dominio se sitúa exclusivamente en el espacio de la escuela, desde un currículo con contenidos para todas y todos, pero desconociendo la diversidad social, cultural, de clase, de género y de capacidad.

Para que la Nueva Escuela Mexicana sea efectiva es fundamental que se integre el conocimiento y los saberes con el propósito de trascender la idea arraigada de que éstos, para ser válidos y legítimos, sólo deben organizarse en fragmentos de información y habilidades en asignaturas y grados, lo que tiene como consecuencia operar como si todas las y los estudiantes fueran idénticos y tuvieran las mismas posibilidades de aprender por el simple hecho de tener la misma edad.⁶⁶

Una de las críticas que históricamente se ha hecho al proceso de formación de la educación preescolar, primaria y secundaria es el “encapsulamiento del aprendizaje”⁶⁷ que delimita el conocimiento en un contenido descriptivo, clasificador y, por tanto, que no puede llevarse a la vida concreta de las niñas, niños y adolescentes.

La Nueva Escuela Mexicana reconoce que la educación es asunto de interés público, por lo que el **currículo de la educación preescolar, primaria y secundaria** debe comprender los intereses nacionales en su conjunto expresados en un currículo nacional, que incorpore la diversidad de intereses, contextos, saberes y experiencias locales.

Lo fundamental es que el currículo exprese la relación entre la formación escolar y la vida social desde su diversidad, con el fin de que se proporcione una experiencia educativa común para todas y todos los estudiantes y puedan implicarse en diversas formas de vida comunitaria y experiencias individuales como colectivas.⁶⁸

La integración del currículo está en sintonía con la adquisición de una sólida base científica, un manejo adecuado de las lenguas y una apropiada capacidad de expresión oral y escrita, así como la capacidad de comprender lo que se lee, y el



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

desarrollo progresivo del pensamiento lógico matemático; todo esto en convivencia con otros saberes, experiencias y tradiciones culturales, artísticas, sociales igualmente legítimas, que en conjunto puedan ser abordadas a través de temas o problemas concretos de la vida y no como ideas separadas en unidades de información.

La integración del currículo contribuye a dar sentido a la vida democrática de las escuelas, ya que favorece una construcción de la realidad en la que niñas, niños, adolescentes y adultos aparecen como sujetos históricos, capaces de acercarse al mundo, interpretarlo y contribuir a transformarlo desde diferentes perspectivas. Con ello se favorece una construcción democrática del conocimiento.

La Nueva Escuela Mexicana reconoce que el conocimiento y los saberes se aprenden de acuerdo con inquietudes o problemas que tienen importancia personal o colectiva en el mundo y el contexto de las y los estudiantes. La organización del currículo debe estar centrada en el trabajo conjunto de estudiantes y profesores sobre temas sociales que le son comunes y relevantes.

El papel principal del currículo es establecer las condiciones de libertad y autonomía profesional del magisterio para que, con base en él, las y los estudiantes, así como el profesorado definan los problemas o temas centrales que consideren relevantes de abordar durante el curso: la guerra entre Rusia y Ucrania, los efectos en la salud mental de la pandemia del virus SARS-CoV-2 o la violencia en contra de las mujeres, identificando los conceptos relacionados con el tema seleccionado desde aquellos que pertenecen a la cultura universal, la diversidad cultural del país y el saber cotidiano establecido en la estructura curricular.

El abordaje de estos temas se realizará, preferentemente, a partir de proyectos y otras actividades que integren conocimientos de múltiples fuentes (contenidos curriculares). Los aprendizajes definidos a partir de proyectos permiten la integración de nuevas experiencias a los aprendizajes previos, y también favorecen la incorporación de experiencias anteriores a nuevas situaciones.⁶⁹

En cuanto a las maestras y los maestros, el desarrollo de proyectos en un currículo integrado favorece el trabajo colegiado en las escuelas con otras personas de la



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

comunidad, y propicia que el profesorado participe de objetivos comunes que buscan alcanzar con sus estudiantes de manera cooperativa, crítica y creativa.⁷⁰ Además, el desarrollo de estos proyectos contribuye a hacer visibles sus valores, intereses, preferencias políticas e ideológicas, de acuerdo con el tema o problema que se aborde, lo cual conduce a la democratización de la vida escolar.⁷¹

A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized, cursive letter 'E'.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

2. Los efectos de la pandemia generada por el virus SARS-CoV-2 (COVID 19) en la educación preescolar, primaria y secundaria

La pandemia del virus SARS-CoV-2 ha sido un hecho histórico propio de la llamada sociedad del conocimiento, la economía de libre mercado y de la mercantilización de todos los ámbitos de la vida, desde la educación, la salud y la cultura, hasta el medio ambiente y las culturas ancestrales.⁷²

Esta pandemia ha tenido lugar en un contexto mundial de desigualdades sociales y económicas, brechas digitales, cambio climático, destrucción medioambiental y desposesión de grandes territorios, que ha generado el debilitamiento de los ecosistemas naturales y la propagación de enfermedades que provienen de otras especies animales. Por ello es aceptable considerar a la pandemia como una crisis de salud pública mundial directamente vinculada con una crisis de salud ambiental planetaria.⁷³

Esta crisis de salud pública mundial fue consecuencia de la deforestación, el tráfico y la extinción de diversas especies de animales; el despojo territorial para instalar empresas de extracción y agronegocios, como los dedicados a la producción de agrocombustibles o los criaderos industriales de animales de consumo humano⁷⁴ y el desplazamiento hacia la periferia urbana de la población trabajadora que se considera superflua,⁷⁵ sobre todo en aquellas ciudades que colindan con el espacio rural y la selva.

La velocidad con la que se propagó la enfermedad en todo el mundo se relaciona con los flujos globales de personas (migración, trabajo, turismo, desplazamientos); la alta densidad y movilidad humana en las ciudades; la desigualdad de sus impactos en la salud, el trabajo y la educación, marcadamente en la población en condición de pobreza, las mujeres, las niñas y los niños, los jóvenes; el agravamiento de la enfermedad en población adulta y con comorbilidades, asociado con el sedentarismo, un sistema alimenticio inadecuado y un sistema de salud privatizado, así como el acaparamiento de las vacunas a nivel mundial.⁷⁶

La pandemia obligó a la mayoría de las personas a cuestionarse sobre la normalidad en la condición humana, desde aquellos que anhelaban su vida como la conocían y



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

los que se resignaban a una "nueva normalidad" sin significado concreto, hasta aquellos que concluyeron que esa normalidad había puesto las condiciones para la crisis sanitaria mundial.⁷⁷

Las medidas de distanciamiento social forzaron al planeta entero a reducir sus relaciones a la mediación de la tecnología disponible, acelerando la economía digital y dejando al descubierto que la promesa de un acceso irrestricto al conocimiento y la democratización de los saberes a través de internet dependía del consumo de información y la disponibilidad de infraestructura digital.

Durante la pandemia proliferaron empresas dedicadas a proveer plataformas escolares en línea, de gestión educativa y del aprendizaje, tecnologías basadas en la inteligencia artificial, empresas para la protección y control de los estudiantes y proveedoras de recursos de aprendizaje en línea, cuya estrategia ha sido acercar sus productos a gobiernos y familias, a cambio de la extracción de datos personales de los usuarios.⁷⁸

La pandemia condujo a los sistemas educativos, en la mayor parte del mundo, a considerar el conocimiento y los saberes como equivalentes de la información, siguiendo la tendencia mundial de pensar que las ideas son objetos autónomos e independientes entre sí y con respecto al estudiantado, las maestras y los maestros, la didáctica y las instituciones educativas que las producen o transmiten⁷⁹, lo que ha favorecido la concepción de un currículo a partir de unidades de información separadas cuya expresión han sido las llamadas competencias o los aprendizajes clave y ha facilitado el uso de plataformas digitales que funcionan con ese formato.

Este enfoque de currículo responde a la visión del capitalismo cognitivo y la sociedad del conocimiento⁸⁰, en los cuales la explotación de los ciclos de vida se hace reduciendo a los sujetos en formación a meras unidades de información, por lo que la división social del aprendizaje es el principio del ordenamiento social de nuestra época".⁸¹

En una sociedad donde la unidad básica es la información, resulta menos importante que niñas, niños y adolescentes aprendan cosas significativas para su vida personal y colectiva, pues tiene mayor valor que durante su ciclo de vida pueda



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

transformarse a través de la inversión que hacen el Estado o las familias, en una mercancía, la cual se define por la cantidad de tiempo de trabajo formativo invertido en producirla (años de estudio), desde la educación preescolar hasta la educación superior.⁸²

Lo inédito de la pandemia del virus SARS-CoV-2 es que de un día a otro obligó a la población de todo el planeta a dejar el espacio público y abandonar el encuentro con otras personas. A partir de marzo de 2020, casi todas las escuelas del mundo cerraron sus puertas, afectando a más de 1,600 millones de estudiantes y 63 millones de maestras y maestros, periodo en el cual se calcula que se perdieron 300 mil millones de días para los procesos de enseñanza y aprendizaje por el cierre de las escuelas a nivel mundial, de los cuales 84% ocurrió en los países menos desarrollados.⁸³

El 16 de marzo del 2020 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo número 02/03/20, mismo que en su artículo Primero estableció que a partir del 23 de marzo se suspendían las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación preescolar, primaria y secundaria del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la SEP. Esto implicó el cierre de alrededor de 274 mil escuelas en las que se encontraban estudiando poco más de 33 millones de estudiantes en todos los niveles educativos y ejerciendo la docencia cerca de dos millones de maestras y maestros.⁸⁴

04

En el caso específico de la educación preescolar, primaria y secundaria ha implicado a 24.1 millones de estudiantes, cuya enseñanza está a cargo de 1.2 millones de maestras y maestros que laboran en 228,803 escuelas.

A partir del día 22 de abril de 2020, se impulsó a nivel nacional la "Estrategia de Educación a Distancia" para estudiantes de nivel inicial hasta bachillerato mediante plataformas digitales, así como con el programa "Aprende en Casa", por medio de la televisión educativa y a través de canales de televisión de paga. Desde ese momento, la pandemia hizo visible las desigualdades educativas, mismas que se agudizaron a medida que se prolongaba la Jornada Nacional de Sana Distancia.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

El primer gran problema del sistema educativo ante la pandemia fue establecer procesos de enseñanza y aprendizaje con los mismos marcos de referencia que eran cuestionados previo a la crisis sanitaria: cumplir con los tiempos y contenidos curriculares; replicar en casa el trabajo del aula; centrar el trabajo en el aprendizaje expresado en conductas observables entendidas como conocimientos, habilidades y actitudes; evaluar para tener evidencias de que las y los estudiantes aprendieron en casa, privilegiando la aplicación de exámenes; asignar a las maestras y los maestros un papel técnico que facilitara la información, ahora a través de medios electrónicos, y no aquél que construye vínculos pedagógicos para generar situaciones de aprendizaje.⁸⁵

Para las y los estudiantes significó, la mayoría de las veces, saturación de información de cada una de las asignaturas que cursaban, lo que reflejaba la fragmentación de los contenidos de los programas de estudios, la escasa relación con su vida cotidiana y sus experiencias culturales, las dificultades para que vieran los programas de "Aprende en Casa", y el aburrimiento y abandono de muchas y muchos estudiantes que sí podían verlos.⁸⁶

Si bien las y los estudiantes percibieron el esfuerzo del profesorado para continuar con las actividades académicas establecidas en los programas oficiales, no reconocieron acciones que satisficieran sus necesidades de inclusión relacionadas con sus ritmos y estilos de aprendizaje, acceso a internet y disponibilidad de tecnologías de la información y la comunicación, predominio de una lengua diferente al español, violencia de género, discapacidad y falta de apoyo en el hogar.

En muchos casos se vivían situaciones en la que las y los estudiantes, así como uno o más miembros de su familia, habían enfermado del coronavirus; la madre o el padre no tenían empleo o contaban con escasos recursos, mismas que tuvieron repercusiones importantes para que pudieran seguir estudiando.⁸⁷

El confinamiento también significó para las y los estudiantes estrés, desequilibrio emocional, tristeza, depresión, aburrimiento, aislamiento y ausencia de significados relevantes respecto al futuro, lo que propició conductas de riesgo como el consumo de comida chatarra, bebidas alcohólicas y sustancias nocivas para la salud; sobreexposición a videojuegos, la televisión y redes sociales, muchas veces sin



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

supervisión de un adulto, así como violencia física, psicológica y verbal.⁸⁸ El punto de quiebre en el tejido social durante el confinamiento fue el aumento de 12% de la tasa de suicidios de niñas y niños en edad escolar.⁸⁹

La pandemia visibilizó las redes y sujetos de apoyo con los que realmente contaban los estudiantes en sus estudios: 94.5% de las y los estudiantes de primaria y 69.7% de secundaria se apoyaron en su padre, madre, tutora o tutor; hermanas y hermanos mayores, y en el nivel secundaria el apoyo se extendió a amistades, compañeras y compañeros de clase.⁹⁰

Todo lo anterior contribuyó a que las escuelas no lograran retener a las y los estudiantes durante la pandemia, entre otras razones, porque se perdió el contacto con sus maestras o maestros; no hicieron las actividades académicas; se redujeron los ingresos en casa o un miembro se quedó sin trabajo; la escuela dejó de tener actividades; el estudiantado no contaba con internet, computadora, *tablet* o teléfono celular; las actividades educativas a distancia no eran significativas, o no hubo seguimiento a los estudios de las y los estudiantes por parte de un miembro de la familia.⁹¹

El traslado de las actividades escolares al espacio familiar representó un aumento en las responsabilidades de las familias, las cuales atendieron, en su caso, las nuevas tareas escolares de acuerdo a si tenían un empleo formal, informal o estaban desempleados; si participaba una o más personas en esta tarea o si no había nadie presente; en un contexto diverso de familias en donde prevalecían condiciones de apoyo y seguimiento, precariedad o violencia física o emocional.

La labor de las familias en el apoyo a las y los estudiantes en casa demostró que las principales dificultades que enfrentaron para apoyar las actividades escolares fueron a) no contar con estrategias para favorecer el aprendizaje, b) dificultades para expresarse y, c) poca comprensión sobre los métodos que utilizan las profesoras y los profesores en clase. Muchas de estas dificultades pudieron solucionarse dependiendo de si las madres, los padres o tutores contaban con un nivel educativo superior, si había diálogo con las y los estudiantes, si se empleaban estrategias de búsqueda de información complementaria y comunicación con las maestras y los maestros.⁹²



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Lo fundamental de la pandemia del virus SARS-CoV-2 fue que propició que en muchos casos se desdibujaran los límites que tradicionalmente había puesto la escuela respecto a la participación pedagógica de las familias, reduciéndose a una colaboración formal fuera de los procesos de enseñanza y aprendizaje. De un momento a otro, las familias que tuvieron condiciones para ello, asumieron el rol: la enseñanza de contenidos que no habían sido comprendidos o simplemente compartidos, el seguimiento de las tareas, la habilitación del hogar en espacios de estudio y su equipamiento indispensable para tomar clases a distancia, la organización del espacio en tiempos compartidos o que se superponían entre el trabajo de los adultos en casa y la actividad escolar de las y los estudiantes, si quedaban fuerzas y tiempo, el cuidado de la seguridad psicoafectiva y emocional de niñas, niños o adolescentes.⁹³

En cuanto a las maestras y los maestros, su primera inquietud fue valorar las condiciones materiales, didácticas, tecnológicas y emocionales para continuar con sus cursos en plataformas digitales dando seguimiento al programa "Aprende en Casa", sin contar en muchas ocasiones con apoyo técnico ni pedagógico para seguir ejerciendo la docencia desde sus hogares.

Una firma manuscrita en azul, que parece ser una inicial o un nombre abreviado, ubicada a la derecha del texto.

Fue así que de la noche a la mañana los hogares de las maestras y los maestros se convirtieron en salones de clases, sala de juntas, centro de formación virtual, oficina de atención psicopedagógica y espacio para brindar asesoría y tutoría a distancia.

En lo cotidiano, el trabajo docente se caracterizó por un ritual radicalmente distinto al que conocía la mayoría que implicó planear las actividades de enseñanza en línea, invertir tiempo en encender su computadora, entrar a la plataforma para impartir clase o descargar tareas, revisarlas, escribir las recomendaciones y enviarlas a las y los estudiantes de grupos que podían llegar a ser de hasta 200 personas.

Lo anterior se acompañó de una gran carga administrativa que exigía a las profesoras y los profesores informes por estudiante, de quienes entregaban tareas y trabajos, llenado de formularios y cuestionarios que dieran evidencia de los aprendizajes esperados, así como del trabajo docente en línea y la evaluación.⁹⁴



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Un rasgo sobresaliente es que muchas maestras y maestros que tenían las condiciones materiales, tecnológicas y de salud incorporaron en su enseñanza el uso de mensajería digital a través del teléfono celular, programas de computación para grabar sus clases, incorporar fotografías, gráficos, así como notas de audio, creación y uso tanto de blogs como de chats por grupo y asignatura.

A raíz de esto, las profesoras y los profesores tuvieron que replantearse el ejercicio mismo de la docencia a través de diversas acciones que requirieron trasladarse a las comunidades y "levantar salones de clase" en espacios rurales abiertos para que niñas, niños y adolescentes que no tenían medios tecnológicos ni internet, pudieran continuar estudiando con las medidas sanitarias necesarias.⁹⁵

Con el apoyo de las comunidades y las familias, se acondicionaron vehículos como muros para colocar pizarrones y se usaron tortillerías para convertirlas en salones de clase-centros de desayunos escolares, en donde el libro de texto gratuito cobró una importancia fundamental, ya que en muchas ocasiones fue el único material educativo disponible. Asimismo, muchas maestras y maestros tuvieron que resignificar el sentido del vínculo pedagógico desde la condición de vulnerabilidad compartida que ocasionó la crisis sanitaria, así como replantearse el sentido que le daban al currículo y la forma en que entendían la didáctica, más allá de la aplicación de una técnica; tuvieron que recurrir a sus propios saberes docentes como herramienta intelectual de primera mano.

Con todo lo anterior, se puede afirmar que es fundamental reinventar la profesión docente a partir de la recuperación de sus propias experiencias, saberes e historias pedagógicas, formativas y personales, en el marco de un proyecto educativo nacional construido desde la diversidad, que privilegie el bienestar de la población y la emancipación de las y los estudiantes como referentes del trabajo de las maestras y los maestros.

La pandemia del virus SARS-CoV-2 mostró que los conocimientos, metodologías y principios de las distintas disciplinas y su expresión escolar en asignaturas entraron en una nueva relación con la sociedad, no sólo a partir de la difusión de los lenguajes de las ciencias, sino también en el sentido y utilidad que tienen para la sociedad.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

En el caso de las matemáticas, éstas se volvieron un referente cotidiano para entender la pandemia y sus consecuencias: el lenguaje del cálculo, la geometría, los porcentajes, estadísticas, tasas, gráficas, planos, modelos y, en general, el empleo de números y sus operaciones, fueron empleados por el Estado y los académicos, y se generalizaron en la sociedad para explicar el número de contagios, defunciones y su proyección en el futuro.

Esta situación demostró la facilidad con la que millones de personas en todo el planeta hacían uso de expresiones algebraicas, modelos matemáticos, algoritmos o gráficas, así como su razonamiento formal y deductivo para participar en el debate público sobre la pandemia.⁹⁶

De este modo, las matemáticas, la informática, la medicina, la economía, la biología y la educación tuvieron una expresión práctica y socialmente relevante para el conjunto de la población que contribuyó para el diálogo público desde una perspectiva crítica.

Con esto se rompió la idea que prevalece en los programas de estudio de la educación preescolar, primaria y secundaria hasta la educación superior, de que las matemáticas son un cúmulo de conceptos, fórmulas, algoritmos, teoremas y demostraciones que las y los estudiantes deben copiar del pizarrón o del libro de texto a su cuaderno, mismos que les servirán para resolver múltiples ejercicios matemáticos como práctica para presentar exámenes estandarizados, lo cual no permite que las y los estudiantes sean conscientes de su aprendizaje, de lo que ignoran y saben, y de su capacidad para relacionar conceptos con la solución de un problema.⁹⁷

Estas exigencias transformadoras son evidencia de que, a raíz de la pandemia, el mundo está viviendo un cambio de época⁹⁸, quizás un cambio de orden civilizatorio que presenta a todas y todos los actores educativos las incertidumbres, inercias y desafíos,⁹⁹ así como la posibilidad de repensar la educación de una manera radicalmente distinta que considere:

- Revalorizar la vida social de la escuela y su relación con la comunidad.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

- Replantear el sentido que tienen el Plan y los Programas de Estudio, para que sirvan como instrumentos que integren conocimientos y saberes y así resolver problemas de relevancia social e individual.
- Reconocer a las maestras y los maestros como profesionales de la educación con efectiva autonomía didáctica para decidir cómo abordar los contenidos de los Programas de Estudio y la didáctica de acuerdo con sus experiencias, saberes y condiciones materiales y escolares.
- Resignificar el papel de la escuela, cuyo sentido es que en sus espacios se problematice la realidad a través de situaciones de aprendizaje en la que las y los estudiantes busquen soluciones a los problemas de la vida diaria empleando los conceptos, métodos y valores.
- Reforzar la participación de las familias como parte de una sociedad democrática, diversa y plural, que implique un diálogo continuo con las maestras y los maestros respecto a los procesos formativos de sus hijas e hijos, así como el compromiso con la vida escolar de su comunidad.¹⁰⁰
- Resignificar el papel de la educación como una condición de la sociedad indispensable para formar a sus ciudadanas y ciudadanos con principios de igualdad sustantiva, solidaridad, reparación del daño, libertad, interculturalidad, justicia ecológica y social, igualdad de género, sexual, inclusión y diálogo de saberes.
- Redimensionar el papel de las tecnologías de la información como herramientas necesarias para la enseñanza y el aprendizaje, pero que no pueden sustituir al maestro, a la escuela, ni a la didáctica como disciplina.
- Reconocer a las y los estudiantes como sujetos de la educación que tienen derecho a aprender conocimientos y saberes significativos para su vida personal y social, que den prioridad a la salud del cuerpo en aspectos como la alimentación, la higiene, la prevención de adicciones, la sexualidad y la identidad, las actividades físicas, con especial énfasis en



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

la salud mental con el desarrollo de habilidades sociales, psicológicas, emocionales y afectivas.¹⁰¹

- Replantear el sentido de la evaluación que favorezca el avance de las y los estudiantes de acuerdo con sus propias condiciones, ritmos y estilos de aprendizaje, y no se reduzca a la revisión de tareas como evidencia del trabajo de los estudiantes, el llenado de formatos y a la calificación de exámenes.
- Reinventar el espacio público en el que la educación sea un ámbito de verdadera interdependencia con el sistema de salud, para que brinden a las personas las condiciones y las capacidades para participar activamente en la vida política, social y económica del país.¹⁰²

3. El currículo nacional desde la diversidad

La obligatoriedad y el currículo de la educación preescolar, primaria y secundaria han sido parte de un sistema político y económico que fue pensado para la diferenciación social existente.¹⁰³ Esto ha exacerbado las desigualdades y exclusiones basadas en la clase, género, condición física, grupo étnico y sexual, debido a que la articulación de lo común con lo diverso está ausente del currículo nacional, en las actividades educativas, en las relaciones de poder dentro de las escuelas y en las formas de evaluación.¹⁰⁴

Pese a las distintas reformas que se han aplicado en la educación preescolar, primaria y secundaria en los últimos treinta años ha prevalecido el referente identitario surgido en el periodo posrevolucionario en tanto programa de la modernidad, centrado en al menos cuatro elementos: nacionalismo, mestizaje, positivismo y patriarcado.¹⁰⁵ Lo anterior reproduce la desigualdad, el racismo y el clasismo como mecanismos estructurales que, a su vez, generan los llamados grandes problemas educativos, tales como el abandono escolar, la repetición y el bajo rendimiento académico, "medido" por las pruebas estandarizadas a gran escala.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

La causa de dichos problemas se atribuye a los sujetos de la educación, al nivel educativo de las madres, al capital cultural de las familias, a la condición étnica, cultural, lingüística o a las capacidades de niñas, niños y adolescentes, pero poco se cuestiona el carácter básico y nacional de los aprendizajes, meta que el currículo contempla para todas y todos, sin considerar el contexto o la aceptabilidad¹⁰⁶ que dicho currículo debe detentar.

Lo anterior marca la impronta de definir y redefinir los saberes y conocimientos básicos que las infancias y adolescencias deben aprender a lo largo de la educación preescolar, primaria y secundaria para responder de la mejor manera a los requerimientos sociales, culturales y económicos de la sociedad. Sin embargo, se sigue aumentando la cantidad de contenidos del currículo en cada reforma, por encima de su pertinencia y relevancia, incorporando discursos políticamente correctos, pero que no impactaron la estructura, sentido y finalidad de los contenidos.

El programa de modernización de la sociedad mexicana después de la Revolución de 1910 se desplegó en dos vertientes. La primera, a través de una revolución cultural para cambiar la mentalidad de las mexicanas y mexicanos mediante un aumento en los niveles educativos de la población y el predominio de los valores laicos con una orientación nacionalista y familiar.

La segunda vertiente desarrolló una revolución antropológica basada en el mestizaje y la erradicación de las herencias indeseables que degradan el tejido social. Desde diversas disciplinas vinculadas al Estado se impulsó una "reingeniería social": los antropólogos promovieron la política indigenista de unidad racial. Desde una perspectiva de la sociología y el derecho se promovieron medidas para atacar la criminalidad, la cual se creía innata en ciertos grupos étnicos. Los demógrafos promovieron la migración de la población de "raza" blanca europea, pero impidieron el paso de aquellos grupos migrantes considerados indeseables.¹⁰⁷

Los médicos y psiquiatras establecieron un conjunto de medidas para impedir la reproducción de poblaciones y "sujetos indeseables". Educadores y psicólogos aplicaron pruebas estandarizadas a jóvenes indígenas que se clasificaron con base



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

en el estándar del niño mestizo de clase media de la Ciudad de México de madres y padres mexicanos.¹⁰⁸

El propósito de este programa de modernización a través de estas dos vertientes fue "forjar una nueva sociedad integrada por ciudadanos racialmente homogéneos, moralmente regenerados, física y mentalmente sanos, trabajadores activos y miembros de una familia".¹⁰⁹

México fue el primer país de América Latina que estableció una visión indigenista como política de Estado¹¹⁰ que funcionó como mecanismo de homologación social de los gobiernos posrevolucionarios para construir la identidad nacional a través de la figura del mestizo. De igual forma, sirvió como una ortopedia social¹¹¹ que se valió de técnicas e instrumentos de control para reconocer, incorporar y asimilar al indígena.

Desde el siglo XIX existe un encadenamiento conceptual con relación a la condición indígena y la construcción de la nación mexicana en autores como Francisco Pimentel, Francisco Bulnes y Andrés Molina Enríquez. Para Pimentel, el indígena estaba aislado, alejado del resto de la población, lo cual evidenciaba la "degradación" que lo convertía en un obstáculo para que México se integrara como nación. A final del mismo siglo, Bulnes sentencia que el indígena es un patriota para su propia raza, no le importa el territorio nacional. Ya en el siglo XX, Andrés Molina sostenía que el indígena debía incorporarse en el mestizo. Para los tres pensadores mexicanos, el diagnóstico era el mismo: transformar radicalmente la condición cultural, social, espiritual y económica de las y los indígenas y su incorporación a la figura del mestizo.¹¹²

Estas ideas fueron replanteadas por la ciencia mexicana del siglo XX, que las utilizó como fundamento de la política del régimen posrevolucionario para articular la producción de propietarios con la construcción de una ciudadanía que entendió a los indígenas como parte y efecto de un programa de integración racial: la transfiguración físico-biológica a través de la fusión étnica. Fue así como el mestizo pasó a convertirse en el principal proyecto y acción política del Estado mexicano.¹¹³



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Este proceso de mestizaje ha sido el referente cultural del currículo de la educación primaria y secundaria hasta nuestros días, en tanto referente civilizatorio deseable y ha colocado al mestizo como sujeto ideal en términos lingüísticos, sociales, económicos, culturales y educativos, dejando fuera de los temas de reflexión o contenidos a la diversidad étnica y cultural del país, incluyendo, las diferencias de clase, género, sexual y de capacidad inscrita en esa diversidad.¹¹⁴

El elemento articulador de la unidad nacional fue desde un principio el mestizaje, por lo que era deber del gobierno fusionar racialmente a la población mexicana, generalizar las ideas de la cultura moderna, unificar el castellano como idioma oficial, elementos indispensables para construir la nación mexicana.¹¹⁵

Desde la SEP, la política educativa del periodo posrevolucionario tomó un enfoque alrededor de la construcción del mestizaje cuya impronta era integrar a la persona indígena a la civilización occidental, lo que iba acompañado de acciones articuladas con los campos de la salud y la cultura. Para ello se empleó el lenguaje como la principal herramienta para la construcción de la figura nacional representada por la y el mestizo. En este sentido, la escritura, la lectura y el aprendizaje de la aritmética estaban en el programa de modernización nacional en tanto que fueran herramientas útiles para el mestizaje social, cultural, económico y étnico.

El Estado utilizó a la educación como un instrumento de un plan más amplio de desdibujamiento simbólico y biológico de las personas indígenas, la extranjería, y la diversidad en general, en donde la educación fungía como un bien para que el sujeto se incorporara al progreso social y al desarrollo económico, con una mentalidad productiva y a un tipo de democracia sujeta al sistema corporativo y clientelar.

Como se señaló, desde la década de 1930, médicos, juristas y antropólogos mexicanos recurrieron a la biotipología en un esfuerzo por entender y organizar el mundo social. En ese proceso, las niñas y los niños de la escuela, tanto urbanos como rurales, las poblaciones indígenas, las personas de clase media, así como otros grupos, fueron objeto de una gama extensa y novedosa de intervenciones médicas con el propósito de cuantificarlos y clasificarlos.¹¹⁶



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Tanto la legislación como el currículo de educación primaria y secundaria incorporaron el sentido de unidad y modernización nacional planteado por el Estado.¹¹⁷ Con ello se borró o invisibilizó la diversidad cultural, social, lingüística, territorial, social y de género del currículo nacional. Asimismo, el sistema educativo en su conjunto se imaginó como un espacio libre de contradicciones en cuyo interior se organiza la relación de los sujetos (relaciones pedagógicas, sociales, culturales, epistémicas) para adaptarse al modelo de civilización imperante.¹¹⁸

Este modelo de unidad y modernización incorporado al currículo nacional ha prevalecido hasta el presente, pese a las transformaciones políticas y sociales del Estado mexicano. De este modo, el currículo mantiene su sentido formal en el Plan y los Programas de Estudio, incluso en los libros de texto, mismos que buscan reproducir la síntesis cultural, social y étnica de lo mexicano, pero ahora en el concierto de la globalización económica. Esto ha significado la incorporación de nuevos aprendizajes para ejercer la ciudadanía en la llamada sociedad global de la información.

En este sentido, lo fundamental no se dirime en la definición del currículo nacional que responda al proyecto político, cultural, y social de la nación, sino en los contenidos básicos, a veces estructurados como competencias básicas y otras como aprendizajes clave que buscan agregar, casi siempre de manera desarticulada, contenidos relacionados con el mundo global.

Lo primordial en la educación preescolar, primaria y secundaria de México se ha definido desde organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que da prioridad al desarrollo de un conjunto de saberes, habilidades, conocimientos y actitudes que las niñas y los niños deben aprender en tres campos específicos: comprensión lectora, pensamiento lógico-matemático y habilidades científicas.

El replanteamiento de los contenidos básicos en las diferentes reformas curriculares desde 1992 a 2017 ha tenido más peso que la definición del currículo nacional, trayendo como consecuencia que:

- Se ignore la diversidad como elemento instituyente del currículo nacional.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

- No se dé prioridad a aquellos contenidos que sean verdaderamente significativos para las y los estudiantes.
- Se mantenga una estructura curricular que favorece la fragmentación del conocimiento.
- Se elaboren libros de texto dirigidos a las maestras y los maestros, cuando deben centrarse en las y los estudiantes, cuya estructura dirige la enseñanza a través de secuencias didácticas que no consideran el contexto educativo de las escuelas.

4. Las reformas curriculares de la educación preescolar, primaria y secundaria

Las escuelas son instituciones que representan los intereses, ideologías, valores y perspectivas sobre lo humano, lo social, lo económico y lo educativo, que son recogidos y plasmados en el currículo de acuerdo con un momento histórico específico y la correlación de fuerzas existentes.¹¹⁹

En la sociedad existen sujetos y grupos interesados en definir el funcionamiento de las escuelas públicas, así como de producir y reproducir un cierto tipo de conocimientos y saberes que caracterizan al ciudadano y la ciudadana que desean formar en el Sistema Educativo Nacional.

Cada reforma de la educación pública representa un proyecto político-pedagógico que define los contenidos y la organización del currículo, la enseñanza y el papel de la didáctica, la evaluación, el aprendizaje, el lugar que ocupan en él las y los estudiantes, las maestras y maestros, las relaciones pedagógicas y las familias, con respecto a un proyecto de país específico y su relación con los distintos grupos de la sociedad que luchan para que la educación, específicamente en aquellos ámbitos de su interés, sea congruente con su plan político, lo cual le da viabilidad al currículo.¹²⁰

En México, por lo menos en los últimos 30 años, ha predominado un enfoque instrumental, conductista y eficientista en el diseño y operación de los planes y



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

programas de estudio de la educación preescolar, primaria y secundaria¹²¹ que se ha ido ajustando con cada reforma, pero que ha definido la experiencia formativa expresada en conceptos, sistemas explicativos, habilidades, saberes, normas, valores, establecidos en los contenidos y objetivos del currículo, su planeación y evaluación.¹²²

Esta visión ha sido acordada con organismos internacionales como la Organización de los Estados Americanos (OEA) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que la emplearon como un instrumento para proponer la modernización educativa en América Latina en la década de 1970¹²³ y más recientemente se han adoptado las recomendaciones de organizaciones internacionales como el Banco Mundial, la OCDE, el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización Mundial de Comercio (OMC), con un giro marcadamente empresarial sobre la educación.¹²⁴

Este periodo se ha centrado en que las niñas y los niños acudan a la escuela con un fin predeterminado por el Estado, la llamada sociedad civil o las empresas, con escasa libertad y participación de las y los estudiantes y de las maestras y los maestros. Estos fines se han expresado curricularmente en objetivos de aprendizaje, competencias o aprendizajes clave, que predeterminan el diseño de las experiencias educativas y establecen sus productos al final del proceso formativo.

El producto de estas experiencias de aprendizaje son las y los estudiantes: niñas que saben leer, niños que dominan operaciones básicas, jóvenes que se expresan en público o que demuestran habilidades para las finanzas o la contabilidad. Sin embargo, el control del proceso está en aquellos que definen los objetivos de aprendizaje, las competencias o los aprendizajes clave, ya que precisan lo que debe suceder en cada grado y nivel educativo respecto a la conducta esperada de las y los estudiantes.

En este enfoque de la educación preescolar, primaria y secundaria, a las maestras y los maestros se les ha considerado como personal técnico que transmiten información y como gestoras y gestores educativos que planean, evalúan, motivan a sus estudiantes, quedando anulados sus saberes, experiencias y formación profesional.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

En el caso de la evaluación, ésta es realizada por personas ajenas al proceso formativo y a las opiniones de estudiantes y docentes. Desde un punto de vista técnico, la evaluación mide el grado en que las conductas de las y los estudiantes se ajustan a los objetivos, competencias o aprendizajes clave planteados en el currículo. Se mide el producto (el sujeto cosificado en su conducta), no el aprendizaje ni lo que sucede en el proceso formativo.¹²⁵

Es posible explicar la permanencia de esta estructura curricular y su racionalidad técnica de la educación preescolar, primaria y secundaria, sobre todo en las últimas tres décadas, a partir de dos condiciones que han prevalecido en el Sistema Educativo Nacional.

En primer lugar, por la continuidad discursiva sobre el currículo de diversos grupos de especialistas de la educación, algunos de ellos con más continuidad que otros, vinculados con funcionarios de la SEP, que en ocasiones propusieron, opinaron y criticaron acerca de los contenidos del currículo, pero también de los programas sectoriales de los gobiernos en turno, favoreciendo que las políticas educativas tuvieran un alto grado de continuidad de un sexenio a otro. En esta continuidad del currículo de educación preescolar, primaria y secundaria también tuvieron injerencia, en distintos momentos, diferentes grupos de interés cercanos al sector empresarial bajo el esquema de convenios, acuerdos o cruzadas por la educación.¹²⁶

De este modo se puede ver, por ejemplo, una relación entre las recomendaciones para el gobierno mexicano elaboradas en 2010 por la OCDE en el informe: *Estudiantes y escuelas en el centro, maestros en el corazón: política hacia los maestros y la administración escolar para las escuelas del siglo XXI en México*; así como en el reporte: *Mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México; su expresión en la sociedad civil y empresarios a través de la Coalición Ciudadana por la Educación*, y su concreción como política de Estado en la reforma al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y a sus leyes secundarias en 2012.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

La segunda condición es que se ha colocado el discurso de la calidad educativa como una finalidad del sistema educativo y no como un elemento más de una ciudadanía diversa que construye una sociedad justa, democrática, que prepara para la emancipación y superación intelectual, ética, espiritual, física y emocional de los sujetos para el servicio de la comunidad.

En el debate internacional predominan cuatro definiciones de calidad de la educación: aquella que pone de relieve la transmisión generalizada de valores e ideologías de carácter científico, nacionalistas, morales, religiosos o económicos que buscan la cohesión social; la que subraya que la calidad se concreta si las instituciones educativas cuentan con insumos adecuados como edificios, materiales, maestras y maestros capacitados y bien pagados, así como programas de estudios pertinentes; la que pone el acento en los resultados del proceso educativo que se obtienen mediante pruebas estandarizadas con el propósito de mejorar los desempeños académicos de docentes y estudiantes, y finalmente aquella que destaca como criterio de calidad si la población está satisfecha con el servicio educativo que se le brinda, con el propósito de que las familias decidan la mejor escuela, pública o privada, para sus hijas e hijos.¹²⁷

En México ha predominado el concepto de calidad vinculado con el concepto de equidad, que pone el acento en los resultados del proceso educativo con el fin de mejorar el desempeño de las y los estudiantes y la productividad de las maestras y los maestros.

A partir de la década de 1990, México acordó transformar su política pública nacional teniendo como referente el programa ideológico, económico, político y social neoliberal. En el caso del Sistema Educativo Nacional, se utilizó el discurso de la calidad como fundamento para reducir la formación de las y los estudiantes y el trabajo docente a un criterio instrumental basado en la eficiencia pedagógica y la eficiencia escolar, plenamente vinculada con la medición estandarizada de resultados, que abrió las puertas a la mercantilización de la educación preescolar, primaria y secundaria.¹²⁸

Se ha sostenido que la calidad debe medirse por los resultados de los aprendizajes, emanando de ello reformas legales, saberes, dispositivos y mecanismos de



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

evaluación de las y los maestros en quienes, se dice, recae la responsabilidad de aplicar metodologías, valores y actividades a través de las cuales aprenden las y los estudiantes.¹²⁹

La mejora de la calidad de la educación preescolar, primaria y secundaria ha sido el elemento fundamental de las reformas y transformaciones educativas de México con valores, principios, contenidos curriculares e institucionales, formativos que buscan mejorar las reformas precedentes.¹³⁰

Es así que, todo lo que requiera de un sentido de mejora, eficacia, eficiencia y oportunidad en educación preescolar, primaria y secundaria, ya se trate de las maestras y maestros, la infraestructura escolar, los Planes y Programas de Estudio, las tecnologías de la información y la comunicación, el personal directivo, la cobertura, la gestión y la administración y el aprendizaje de las y los estudiantes, se ha vinculado con la idea de calidad.

La reforma de 1992 se expresó con el nombre de Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación preescolar, primaria y secundaria. En esta reforma de la educación preescolar, primaria y secundaria se dejó la perspectiva curricular por áreas y se instaló el trabajo por asignaturas en el cual se adoptó el enfoque constructivista de la educación que, en teoría, se siguió aplicando en las siguientes reformas.¹³¹ Además de que se introdujo el concepto de calidad para medir el desempeño del sistema educativo con indicadores como "eficiencia terminal", "equidad", "rezago", "cobertura", "egreso", "pertinencia", cuyo cumplimiento está bajo la responsabilidad de las y los estudiantes y del magisterio nacional.

Los aspectos más significativos de esta reforma fueron la enseñanza del español centrada en el aprendizaje correcto de la lectura y la escritura (no sólo la gramática), así como el mejoramiento de las habilidades verbales, la distinción de diferentes tipos de textos y la asimilación de las normas del uso de la lengua. En matemáticas, se dio prioridad a la solución de problemas y el desarrollo del razonamiento matemático a partir de situaciones prácticas. En ciencias naturales, se estableció el aprendizaje de fenómenos naturales desde la salud y el medio ambiente. Destaca en esta reforma la reducción del tiempo para materias de ciencias sociales, las artes y el civismo.¹³²



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

En el año 2001 se conformó un Equipo de Transición del Área de Educación integrado por especialistas, directivos y planificadores que produjo como resultado un documento que se llamó Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001-2006, el cual terminó por integrarse en el Plan Nacional de Educación 2001-2006¹³³, siendo, a su vez, una continuación de las políticas educativas federales de los dos gobiernos anteriores y que permanecieron en gran parte hasta el año 2018.

De este modo, en las reformas curriculares de 2004 a 2017 hay una continuidad con la reforma de 1992; un reforzamiento con el concepto de calidad, la incorporación del concepto de competencias¹³⁴ como eje rector de la organización de los aprendizajes, aunque se mantuvo la estructura por objetivos de aprendizaje y se adopta un enfoque multicultural para atender la diversidad lingüística de los pueblos indígenas.¹³⁵

Un punto a destacar es la adaptación en el currículo de educación preescolar, primaria y secundaria de las competencias clave que estableció la Red de información sobre la educación en la Comunidad Europea (EURYDICE), que son una combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que se consideran necesarias para la realización y el desarrollo personal, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo: comunicación en la lengua materna, comunicación en lenguas extranjeras, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, conciencia y expresiones culturales.¹³⁶

Como los objetivos de aprendizaje, que son estructuras acotadas a la manifestación de conductas observables, así como los aprendizajes clave, que son estructuras que van emparentadas a la definición de estándares conductuales en la forma de habilidades, conocimientos y actitudes, las competencias también son estructuras curriculares cerradas, ligadas a acciones específicas y datos objetivos determinados, relacionados con estándares, indicadores y sistemas de certificación, y como los objetivos de aprendizaje y los aprendizajes clave, derivan en listados de contenidos para programar la enseñanza y la evaluación.¹³⁷



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

En esta etapa se realizaron reformas a la educación preescolar (2004), en donde se establecieron campos formativos como eje del currículo de educación preescolar, primaria y secundaria y se planteó formalmente el desarrollo de competencias, al mismo tiempo que se exigía a las maestras y los maestros mayor flexibilidad, creatividad y práctica reflexiva, lo que suponía mayor posibilidad de que los contenidos pudieran ser adaptados a poblaciones específicas.¹³⁸

En el 2006 se realizó la Reforma Integral de la Educación Secundaria con énfasis en la continuidad y articulación de los dos niveles educativos previos. En esta reforma se dio continuidad a los campos formativos establecidos en la educación preescolar del año 2004 y al enfoque por competencias (conocimientos, habilidades y actitudes). Se introdujeron temas transversales como interculturalidad, formación en valores, educación sexual, equidad de género y el uso de tecnologías de la información. La estructura curricular continuó por asignatura y se empleó la pedagogía por objetivos.

La Reforma a la Educación Primaria del año 2009 también incorporó la estructura de campos formativos con un enfoque por competencias. Los campos que se establecieron fueron: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo social y natural, y Desarrollo personal y para la convivencia. Pese a esta propuesta, las asignaturas y el uso de objetivos predominan en la estructura de los Planes y Programas de Estudio de este nivel educativo.

En el año 2011, se consolidó la articulación de la básica, la cual tuvo como finalidad elevar la calidad de la educación preescolar, primaria y secundaria a partir de lo cual se aseguró el trabajo por competencias vinculadas a estándares de aprendizaje, en una estructura por asignaturas articuladas a partir de campos de formación. También se estableció para las maestras y los maestros el cumplimiento de la Norma Técnica de Competencia Laboral. Esto estuvo acompañado de tres acciones: 1. Ajustes a la Carrera Magisterial, que se expresaron en los Lineamientos Generales del Programa Nacional de Carrera Magisterial; 2. Estímulos a la Calidad Docente, que era un programa de estímulos en función del desempeño de las y los estudiantes; y 3. la Evaluación Universal, que era un diagnóstico integral de competencias profesionales y aprovechamiento escolar.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

En la reforma de 2011 se establecieron temas transversales como: diversidad, equidad de género, educación ambiental, salud ambiental para la sustentabilidad, salud sexual, educación financiera y del consumidor, violencia escolar, educación para la paz, educación vial, derechos humanos, valores y ciudadanía.¹³⁹

El 26 de febrero de 2013 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el decreto por el que se reforman y adicionan los artículos 3o. y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos para regular, entre otros aspectos, el ingreso, la promoción, el desempeño, el reconocimiento y la permanencia de las maestras y los maestros en la educación preescolar, primaria y secundaria. Derivado de dicha reforma el 11 de septiembre de dicho año se publicaron en el referido órgano informativo el Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente, Decreto por el que se expide la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y el Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación. Esta reforma dio prioridad al discurso de la calidad en la educación, la evaluación obligatoria y el Sistema Nacional de Evaluación Educativa.

La expresión pedagógica de la reforma de 2013 se plasmó en el modelo educativo de 2017, que define perfiles y metas de aprendizaje para cada uno de los diez ámbitos desagregados en logros esperados en cada grado y nivel educativo de preescolar a secundaria.

Los valores que fundamentan la propuesta del currículo de 2017 son: el derecho a la educación para el desarrollo armónico de sus facultades, la satisfacción de la demanda de capacidades vinculada a la formación de capital humano en el contexto de la sociedad del conocimiento, y el aprendizaje al centro del proceso formativo, que dieron lugar a la presencia de los aprendizajes clave que guían el trabajo de las disciplinas.¹⁴⁰

De manera simultánea, durante este periodo se realizaron diferentes reformas a la evaluación de los aprendizajes y del desempeño docente, cuyos objetivos, funciones y características respondieron a las prioridades e intereses de los



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

organismos nacionales e internacionales con los que se acordó su aplicación a nivel nacional.

A partir del ciclo 1997-1998 se empiezan a aplicar las pruebas Estándares Nacionales de lectura y matemáticas en educación primaria, y en el ciclo 1999-2000, en educación secundaria. A partir del año 2000 se incorporaron las pruebas del *Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes* (PISA por sus siglas en inglés) elaborados por la OCDE, que buscan medir las competencias de las y los estudiantes en lectura, matemáticas y ciencia a través de pruebas estandarizadas, sin impacto directo en la mejora de los aprendizajes, el trabajo docente, ni del sistema educativo en su conjunto.

Se presentaron experiencias de evaluación con las iniciativas del Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) y del Estudio de Tendencias en Matemáticas y Ciencia (TIMSS).

De manera interna, se aplicaron exámenes a distintos sectores de la educación a través de la SEP con la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares, (ENLACE), desde 2006, cuya intención era evaluar los conocimientos de español y matemáticas en primaria y secundaria. Esta prueba estandarizada estaba considerada como un elemento del *Programa de estímulos a la calidad docente*, con el que se pretendía estimular el mérito individual de las maestras y los maestros en función de los resultados de las y los estudiantes en la prueba ENLACE.¹⁴¹

El Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) aplicó el Examen para la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) al final de la educación preescolar, tercer y sexto grados de primaria, tercero de secundaria y en bachillerato desde el ciclo 2004-2005, con el propósito de supervisar y evaluar el Sistema Educativo Nacional. Posteriormente, el INEE puso en marcha el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), entre 2014 y 2015, con lo que se estructuró un sistema nacional de evaluación como lo solicitó la OCDE, para evaluar el dominio de los aprendizajes clave de las y los estudiantes de la educación preescolar, primaria y secundaria, a nivel escolar, estatal y del Sistema Educativo Nacional.¹⁴²

de



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

En este sucinto recorrido por la construcción del currículo de la educación preescolar, primaria y secundaria se tiene claro que las prácticas docentes tienen siempre márgenes de autonomía y son producto de capas sedimentadas de recursos y regulaciones curriculares de distintas épocas.¹⁴³ También se aprecian las continuidades y discontinuidades de una línea discursiva que se basa, fundamentalmente, en la calidad en la educación, la evaluación y la instrumentalización del currículo, que ha dado como resultado la fragmentación del conocimiento enseñado y aprendido, así como un empobrecimiento del papel de la escuela y la educación en la construcción de una ciudadanía crítica, emancipada, bien preparada, comprometida con su comunidad en el plano local, regional, nacional e internacional.

Mientras que se ha planteado en diferentes reformas educativas un enfoque constructivista o de desarrollo de competencias donde el estudiante es el principal responsable de la construcción de su conocimiento, el currículo se sigue configurando por asignaturas, estructura que organiza el conocimiento de tal manera que promueve una visión fragmentada de la realidad.

Esta condición fraccionada del conocimiento en la educación preescolar, primaria y secundaria se profundiza en la medida en la que los programas de estudios se diseñan a partir de aprendizaje, competencias o aprendizajes clave. En ellos se prescriben los contenidos para que las y los estudiantes de cada grado y nivel, alcancen los objetivos de cada asignatura y, en lo sucesivo, logren el perfil de egreso de la educación preescolar, primaria y secundaria.

Las bases epistemológicas de esta forma de estructuración por asignatura se basan en el supuesto de que el desarrollo de la ciencia evoluciona a partir de la segmentación de un objeto de conocimiento, de su formalización, y del estudio de sus principios y leyes. Esta situación propicia que en los Planes y Programas de Estudio se repita constantemente la información; que las y los estudiantes no perciban marcos teóricos diversos, sino opiniones expresadas por sus maestras y maestros; que no haya elementos estructurales de integración que favorezcan el aprendizaje, sólo la memorización.¹⁴⁴



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Asimismo, el estudiante tiene que cumplir con un conjunto de actividades programadas que se derivan de su obligación de cursar varias asignaturas, en menoscabo de la profundidad, el análisis y el cuestionamiento de un objeto de estudio en particular.¹⁴⁵

A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized, cursive mark.