



**Ilse Stephanie De los Santos-Urias** (Autora de correspondencia)

*Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California*

idelossantos@uabc.edu.mx

ORCID: 0009-0005-8378-4625

**María Guadalupe Tinajero-Villavicencio**

*Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California*

tinajero@uabc.edu.mx

ORCID: 0000-0002-3120-9099

## Los docentes ante las reformas educativas y la Nueva Escuela Mexicana: revisión de la literatura

*Teachers facing educational reforms and the New Mexican School: a literature review*

**Palabras clave:** cambios, educación básica, política educativa, crisis educativa.

### Resumen

El presente texto muestra los resultados de un proceso de revisión sistemática de la literatura con el objetivo de mostrar un panorama general de los estudios relacionados con la Nueva Escuela Mexicana, así como dar cuenta de la discusión sobre las reformas a la educación en México, con énfasis en las implicaciones para el magisterio. El procedimiento metodológico consistió en ocho fases consecutivas mediante las cuales se recabaron, clasificaron, analizaron y discutieron 20 publicaciones de naturaleza académico-científica sobre investigaciones de carácter empírico y analítico-documental, en torno a los dos ejes temáticos determinados. Entre los hallazgos se destaca que la producción académica ha demostrado la implicación de las reformas en el replanteamiento por parte del magisterio sobre su identidad profesional y los sentidos que le otorgan a los cambios curriculares, además de la actualización de sus prácticas discursivas. [Versión en lengua de señas mexicana](#)

**Keywords:** *changes, basic education, educational policy, educational crisis.*

## Abstract

*This text presents the results of a systematic literature review process aimed at providing a general overview of studies on the New Mexican School, as well as discussing educational reforms in Mexico, with an emphasis on the implications for the teaching profession. The methodological procedure consisted of eight consecutive phases through which 20 academic-scientific publications of an empirical and analytical-documentary nature were collected, classified, analyzed, and discussed on the two determined thematic axes. Among the findings, it stands out that academic production has demonstrated the implication of the reforms in the rethinking by teachers of their professional identity and the meanings they give to curricular changes, in addition to the updating of their discursive practices.*

## Introducción

Las políticas y reformas educativas mexicanas de finales del siglo XX y en las primeras décadas del siglo XXI atravesaron por un periodo crucial que puede denominarse como “era reformista”, que también aconteció en gran parte de los países latinoamericanos. Esta se caracterizó por el cambio de normativa educativa en función del clima político y socioeconómico nacional, ajustes presupuestales severos, descentralización financiera y administrativa del sistema educativo (Cruz-Pineda, 2019), así como por las tendencias marcadas por los organismos internacionales, enfocadas en el rendimiento educativo y las habilidades para el trabajo, con miras a incrementar la competitividad en el escenario mundial (Díaz-Barriga e Inclán-Espinoza, 2001). De igual forma, se identifican posturas recurrentes en las políticas de cambio, entre las que persiste el reconocimiento de una crisis del sistema educativo, que ha fungido como detonante de numerosos proyectos de reforma (Díaz-Barriga e Inclán-Espinoza, 2001).

Ahora bien, como apunta De Alba (1998), la concreción de un nuevo plan curricular de alcance nacional comúnmente desemboca en un momento coyuntural, donde, por un lado, existen voces e influencias del sector político y empresarial; y por el otro, la arena educativa, que incluye el magisterio, las familias y, por supuesto, el gremio sindical. De ahí que la *política*, vista desde la “caja de herramientas teóricas” de Stephen Ball (1993) como un curso de acción, se conforme a partir de etapas y niveles de negociación

y conflicto en los que intervienen e interactúan múltiples agentes y grupos además de los gubernamentales (Ball, 1993). En esta lógica, se entiende que no solamente el Estado y sus agentes tienen que ver con la forma en que se configura una política y se disemina de manera mediática, sino que, como se mencionó, existen otros actores que pueden llegar a ser determinantes en la promoción, interpretación y puesta en marcha de cualquier iniciativa gubernamental, especialmente en aquellas que involucran lo educativo, por tratarse de un tema que tiene detrás diversos grupos de académicos y especialistas dispuestos a participar en el acontecimiento de una nueva reforma.

Así ha sido el caso de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la cual es parte de la reestructuración abrupta del aparato gubernamental en 2018, por lo que no ha carecido de percepciones polémicas. Desde la primera etapa inaugurada por el Acuerdo Educativo Nacional en 2019, la irrupción de la crisis sanitaria en 2020 y la posterior publicación del *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria* (DOF, 2022), las opiniones vertidas sobre su naturaleza, finalidades y las circunstancias de su proceso han dejado ver diversas posturas, enfoques de análisis y conversaciones relacionadas con sus avances, además de las iniciativas legales impulsadas por los críticos del proyecto educativo.

En respuesta a lo anterior, el interés amplio del presente estudio es problematizar en torno al encuentro entre las reformas y el magisterio. De manera específica, se establece que los primeros interlocutores de las políticas educativas son los docentes; en efecto, se hacen para y por ellos (Ball et al., 2012), y se considera que “son la clave del cambio educativo y su participación es fundamental, sobre todo si se aspira a un cambio complejo, sistémico y duradero” (Torres, 2000, p. 22). De igual forma, Díaz Barriga Arceo (2010) afirma que “se ha depositado en la figura del profesor en singular la responsabilidad del éxito de las reformas educativas por medio de la concreción de las innovaciones curriculares en las aulas” (p. 44). Por lo tanto, es interesante destacar que es justo a ellos a quienes constantemente se les atribuyen los problemas u obstáculos en la puesta en práctica, ya sea por su resistencia al cambio o a sus limitaciones de diversa índole.

Ante este escenario, es necesario estructurar la presente revisión sistemática de la literatura (RSL), con la finalidad de mostrar un panorama general de la producción académica en torno a las primeras facetas de la NEM con énfasis en las implicaciones para el magisterio, y dar cuenta de la discusión en torno a las reformas a la educación en México, las cuales, por un lado, surgen como propuestas político-educativas que sugieren modificaciones al funcionamiento, administración y gestión de las instituciones hacia el trabajo docente y los aspectos curriculares. Por otro lado, también implican quiebres en el funcionamiento de la escuela, así como el

replanteamiento por parte de las y los docentes sobre su propia identidad profesional, su quehacer pedagógico y el sentido que le dan a los cambios curriculares.

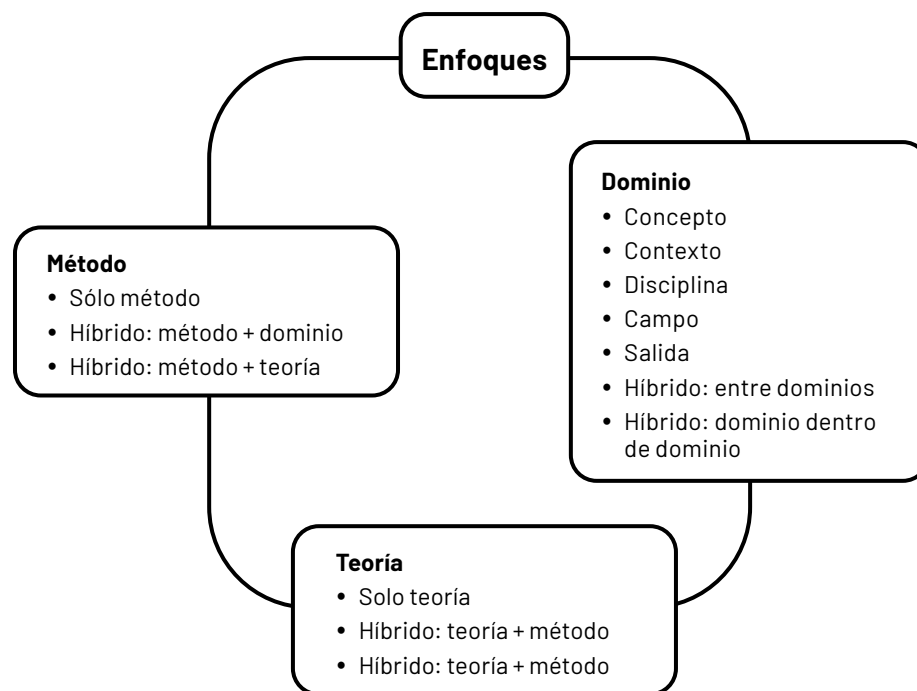
## Método

En este estudio, la RSL parte desde la perspectiva de Cué-Brugueras et al., (2008), que la define como un estudio en el que se “recopila, analiza, sintetiza y discute la información publicada sobre un tema” (p. 3). De acuerdo con Kraus et al. (2022), si la revisión se considera sistemática (RSL), debe adoptar y adaptar protocolos para guiar la selección y el análisis de la información recabada, ya que de esta forma posibilita la transparencia del proceso y su posible replicabilidad.

Por esta razón, la presente RSL tiene como objetivo recabar, clasificar, analizar y discutir publicaciones de naturaleza académico-científica que reflejan investigaciones de carácter empírico, así como analítico-documental, relativas a las preguntas de investigación planteadas en el estudio. Para ello, se determinaron etapas en el siguiente orden (Tabla 1): (1) definición del tema, (2) elaboración de un plan de trabajo, (3) búsqueda bibliográfica, (4) selección y acceso a los documentos, (5) enriquecimiento de la documentación mediante intercambios personales, (6) análisis de los documentos, (7) síntesis de la información y (8) elaboración del reporte (Cué-Brugueras et al., 2008).

En la etapa “Definición del tema” se ha tenido en cuenta la selección de un enfoque, el cual, siguiendo a Kraus et al. (2022), puede ser en torno a un dominio o campo temático, a una teoría o grupo teórico o a algún tipo de método o metodología. A su vez, cada uno de los enfoques engloba subenfoques o categorías como lo muestra la Figura 1.

Figura 1. Enfoques para la revisión sistemática de la literatura



Fuente: elaboración propia con información de Kraus et al. (2022, p. 2583).

Tomando como base dicha clasificación, se seleccionó el enfoque Dominio, con dos subenfoques o categorías, mediante los cuales se delimitaron los temas relacionados con las preguntas de investigación:

- a) Dominio
  - o D.1 Concepto: Nueva Escuela Mexicana y reforma educativa.
  - o D.2 Híbrido dominio dentro de dominio: docentes + políticas y reformas educativas.

Para la "Búsqueda de bibliografía" (Tabla 1), se contemplaron los siguientes rubros: a) definición de la vía: manual (revistas especializadas y consultas directas con especialistas) y automatizada (bases de datos), b) uso de descriptores o palabras clave, c) años de búsqueda concretos, d) idiomas (inglés y español) y e) lugares desde donde se localizó la información (Cué-Brugueras et al., 2008). Cabe destacar que la selección de

documentos también se acotó a publicaciones basadas en investigaciones relacionadas solamente con educación básica.

Tabla 1. Síntesis de la revisión sistemática de la literatura

Etapas	Aspectos considerados	Decisiones/productos
Definición del tema.	Selección de enfoque (Kraus et al., 2022): <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominio o campo temático.</li> <li>• Teoría o grupo teórico.</li> <li>• Método o metodología.</li> </ul>	Dominio: <ul style="list-style-type: none"> <li>• D.1 Concepto: Nueva Escuela Mexicana y reforma educativa.</li> <li>• D.2 Híbrido, dominio dentro de dominio: docentes+políticas y reformas educativas.</li> </ul>
Elaboración del plan de trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos disponibles.</li> <li>• Cronograma de trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración del reporte.</li> </ul>
Búsqueda bibliográfica.	a) Definición de la vía: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Manual: COMIE, Revista Mexicana de Investigación Educativa,</li> <li>• Automatizada: EBSCO, CLACSO, REDALYC.</li> </ul> b) Descriptores o palabras clave: <ul style="list-style-type: none"> <li>• D.1) Nueva Escuela Mexicana y reforma educativa.</li> <li>• D.2) docentes+políticas educativas y reformas educativas.</li> </ul> c) Años de búsqueda: <ul style="list-style-type: none"> <li>• D.1) 2019-2023.</li> <li>• D.2) 2000-2023.</li> </ul> d) Idiomas y lugar desde donde se localizó la información: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Español e Inglés/México.</li> </ul>	Enfoque D1. NEM 2019-2023. 9 documentos en total. <ul style="list-style-type: none"> <li>• 6 estudios empíricos cualitativos.</li> <li>• 3 estudios analíticos cualitativos.</li> </ul> Enfoque D2. Docentes+políticas y reformas educativas 2000-2023. 11 documentos en total. <ul style="list-style-type: none"> <li>• 7 estudios empíricos cualitativos.</li> <li>• 3 estudios empíricos con diseños mixtos.</li> <li>• 1 estudio cuantitativo.</li> </ul>
Selección y acceso a los documentos.	Criterios establecidos en la búsqueda bibliográfica.	20 documentos seleccionados, archivados en carpetas y Zotero.

Análisis de los documentos.	<p>I. Familiarización con el contenido de los documentos.</p> <p>II. Clasificación preliminar de los documentos en cuanto a su contenido y con base en criterios de organización predefinidos.</p> <p>III. Selección y extracción de la información más relevante, así como eliminación de contenido accesorio.</p> <p>IV. Verificación de los conceptos extraídos.</p>	<p>Base de datos organizada de acuerdo con los criterios de organización:</p> <p>Autor(es), título, año, lugar, diseño metodológico y la vía de localización de la información.</p>
Síntesis de la información.	<p>I. Organización y combinación de la información analizada dentro de cada categoría o subtema.</p> <p>II. Evaluación comparativa de los extractos.</p> <p>III. Resolución de conflictos entre los resúmenes.</p> <p>IV. Condensación de la información resultante del proceso en un formato asequible y en concordancia con los objetivos del estudio.</p>	<p>Concentración de matrices según categorías encontradas.</p> <p>Enfoque D1:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Primer periodo (2020) Percepciones iniciales.</li> <li>• Segundo periodo (2021) Revisiones post-pandemia.</li> <li>• Tercer periodo (2021-2022) Los docentes ante la reforma.</li> <li>• Cuarto periodo (2023) Reflexiones actuales.</li> </ul> <p>Enfoque D2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción valorativa general y simbólica ante las reformas.</li> <li>• Influencia de las reformas sobre la identidad profesional.</li> <li>• Influencia de las reformas en el trabajo colectivo y en la formación docente</li> <li>• Influencia de las reformas en la práctica educativa.</li> </ul>
Elaboración del reporte.	Etapas consideradas para la RSL.	Reporte de RSL.

Fuente: elaboración propia con información de Kraus et al. (2022).

En cuanto al “Análisis de los documentos”, Cué-Brugueras et al., (2008) apuntan que “es el proceso mediante el cual se determina y extrae la información más sobresaliente contenida en una fuente de información dada, la que se separa en sus elementos constituyentes sobre la base de una organización determinada” (p. 5). Las fases que se consideran para el análisis son las siguientes:

- I. Familiarización con el contenido de los documentos.
- II. Clasificación preliminar de los documentos en cuanto a su contenido y con base en criterios de organización predefinidos (autor[es]), título, año, lugar, diseño metodológico y la vía de localización de la información).
- III. Selección y extracción de la información más relevante, así como eliminación de contenido accesorio.
- IV. Verificación de los conceptos extraídos.

Posteriormente, se establecieron etapas para el proceso de “Síntesis de la información”, mediante el cual se presenta la información analizada bajo un nuevo formato, que también conlleva un proceso de interpretación o evaluación (Cué-Brugueras et al., 2008). Para ello, de acuerdo con los autores, se siguen cuatro etapas:

- I. Organización y combinación de la información analizada dentro de cada categoría o subtema.
- II. Evaluación comparativa de los extractos.
- III. Resolución de conflictos entre los resúmenes.
- IV. Condensación de la información resultante del proceso en un formato asequible y en concordancia con los objetivos del estudio.

A continuación, se exponen los hallazgos que conforman el reporte, a partir del análisis y la síntesis de los 20 textos considerados, clasificados por categoría temática.

## **Discusión y conclusiones**

### ***Sub-enfoque D.1 Nueva Escuela Mexicana***

Los resultados de la etapa II del análisis pueden observarse en la Tabla 2, la cual muestra la selección de documentos bajo el enfoque de búsqueda D.1 de dominio que incluye dos conceptos: *Nueva Escuela Mexicana* y *reforma educativa*, en el periodo 2019-2023.



Se recuperaron nueve documentos, de los cuales seis corresponden a investigaciones empíricas de corte cualitativo y mixto, y tres artículos que presentan los resultados de estudios analíticos cualitativos.

Tabla 2. Selección de documentos bajo Enfoque D.1. Nueva Escuela Mexicana y reforma educativa (2019-2023)

	<b>Autores</b>	<b>Título</b>	<b>Año</b>	<b>Lugar</b>	<b>Diseño</b>	<b>Vía</b>
<b>1</b>	Martínez Zavala, L., y Tinajero Villavicencio, G.	Los retos de la nueva escuela mexicana en las primarias indígenas de San Quintín, Baja California	2020	México-Baja California	Análisis cualitativo	Google Académico
<b>2</b>	Tiburcio Esteban, C., y Jiménez-Lobatos, V. D.	Concepciones docentes sobre la interculturalidad en la Nueva Escuela Mexicana	2020	México-Veracruz	Cualitativo	Google Académico
<b>3</b>	Ortiz-Carrillo, V. D., Saldívar Domínguez, A., y Ortiz Jaramillo, O.	Inclusión en la educación: Un reto importante para atender la diversidad y elevar la calidad educativa de la Nueva Escuela Mexicana	2021	México-Sonora	Cualitativo	Google Académico
<b>4</b>	Camacho Sandoval, Salvador y Díaz Guevara, Juan Carlos	Problemática de la educación media técnica en Aguascalientes frente a la Nueva Escuela Mexicana. El caso Conalep	2021	México-Aguascalientes	Cualitativo	Redalyc
<b>5</b>	Guerrero Portilla, Alejandro	La función docente en educación básica en torno a la Nueva Escuela Mexicana	2021	México-Veracruz	Cualitativo	COMIE
<b>6</b>	Luna Guzmán, Alejandra	El Consejo Técnico Escolar hacia la construcción de una educación pertinente	2022	México-Ciudad de México	Cualitativo	Redalyc

7	Martínez, García, Bernardo	La Nueva Escuela Mexicana y la Contingente evolución del sistema educativo	2023	México-Estado de México	Cualitativo	Google Académico
8	Gutiérrez Hernández, C. E., y Cáceres Mesa, M. L.	El rol del trabajo en equipo en las políticas públicas de la Nueva Escuela Mexicana	2023	México	Análisis	Google Académico
9	Jarquín, Mauro	Texto y discurso de la Nueva Escuela Mexicana. Un balance crítico	2023	México	Análisis del discurso	EBSCO

Fuente: elaboración propia.

Con base en el análisis de las fuentes recabadas, y para lograr una síntesis de la información, se proponen cuatro categorías que coinciden con momentos sucesivos en la línea temporal del ciclo de la NEM, en las que se agrupan los hallazgos más relevantes del enfoque temático.

#### Primer periodo (2020). Percepciones iniciales

- o Durante los primeros años de la configuración y socialización de la reforma curricular, destacaron de manera positiva los enfoques propuestos en torno a la diversidad y la interculturalidad, en particular en el ámbito de la educación indígena (Martínez y Tinajero, 2020). No obstante, también se percibieron dificultades iniciales por parte de los docentes en cuanto a la conceptualización e interpretación de los principios contenidos en dichos enfoques (Tiburcio y Jiménez, 2020).

#### Segundo periodo (2021). Revisiones post-pandemia

- o La contingencia sanitaria no solo acentuó las problemáticas que ya se experimentaban en los centros escolares, sino que trajo nuevas necesidades para los actores educativos, entre ellos, los docentes. Ante este escenario, la NEM como proyecto se vio desdibujado, por lo que sus planteamientos no trascendieron el nivel discursivo, ya que se percibe una gran brecha entre lo que se propone a nivel textual y la práctica cotidiana en las aulas después de la pandemia (Camacho-Sandoval y Díaz-Guevara, 2021; Martínez-García, 2023).

### Tercer periodo (2021-2022). Los docentes ante la reforma

- o La NEM transita por una configuración discursiva a la vez que incide en el proceso de identificación y significación de la *función docente*, lo cual ha evidenciado tensiones político-discursivas en torno a la reforma (Guerrero-Portilla, 2021).
- o Los docentes afirman que, para desarrollar estrategias concretas, aún se requiere capacitación y actualización. De igual forma, para trabajar un proyecto institucional se requiere fortalecer el trabajo durante el Consejo Técnico Escolar (CTE), ya que la mayoría de los involucrados sólo lo percibe como un proceso administrativo (Ortiz-Carrillo et al., 2021).
- o A pesar de que subsisten prácticas sociales perniciosas en los CTE, en ocasiones se han logrado trascender, permitiendo la construcción de estrategias y líneas de acción, así como la activación de políticas internas. Se concluye que esto contextualiza, e incluso transforma, las políticas macro, dando como resultado una educación más pertinente y avances cualitativos (Luna, 2022).

### Cuarto periodo (2023). Reflexiones actuales

- o La NEM postula un cambio en la función docente, que implica modificaciones a las modalidades de trabajo consideradas tradicionales; el rol del trabajo en equipo cooperativo-colaborativo cobra especial importancia al posicionarse como fundamento epistemológico y pieza clave para el logro de los objetivos de la propuesta curricular (Gutiérrez-Hernández y CáceresMesa, 2023).
- o Aunque no hay una ruptura total de la NEM respecto a sus antecesores, tampoco se postula una continuidad plena, ya que los cambios propuestos rompen con el canon conceptual respecto a la problemática educativa, a la vez que alientan a los actores educativos a que discutan, cada vez más, las condiciones de la educación pública (Jarquín, 2023).

A partir de lo anterior, se infiere que la producción académica sobre la reforma a la educación vigente y su proyecto llamado Nueva Escuela Mexicana están relacionados con los diferentes momentos del proceso de configuración y puesta en marcha del proyecto. Los primeros estudios contemplados ponen de manifiesto algunos de los aspectos novedosos socializados a través de la *Ley General de Educación* y algunos materiales de trabajo. Mientras tanto, también se ubicaron problemáticas iniciales que apuntan a las dificultades del magisterio de educación básica para interpretar la nueva constelación discursiva de la reforma. Posteriormente, el enfoque de las investigaciones giró en torno a

la situación de las escuelas en el contexto pospandemia y la incidencia de la NEM en estos nuevos escenarios; de ahí que se concluyera que la propuesta había disminuido su fuerza ante los retos y necesidades emergentes.

Con el avance en la producción y socialización de textos normativos y orientadores curriculares, así como de la estrategia de formación por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP), los estudios dieron cuenta de las tensiones político-discursivas incipientes entre las y los docentes, así como sus efectos en los significados y formas de identificación profesional; asimismo, mostraron que existe un reconocimiento por parte del magisterio sobre la magnitud del proyecto institucional y, por ende, la necesidad de fortalecer el trabajo colaborativo durante el CTE. Por último, con la circulación del Marco curricular y Plan de Estudio, algunas voces académicas han analizado la discusión actual y han manifestado qué aspectos consideran relevantes de la propuesta curricular, como es el caso de la modalidad de trabajo colectivo-cooperativo, la cual es una de las demandas centrales implicadas en los textos de reforma.

### ***Sub-enfoque D.2 Docentes y reformas educativas***

Como se muestra en la Tabla 3, la selección de documentos bajo el enfoque de búsqueda D.2, que contempló el dominio *docentes* dentro del dominio políticas y reformas educativas en el periodo 2000-2023, integró 11 documentos, de los cuales siete corresponden a estudios con diseños cualitativos, tres a los de diseños mixtos y uno al cuantitativo.

Tabla 3. Selección de documentos bajo el Enfoque D.2. Docentes+políticas educativas y reformas educativas (2000-2023)

	<b>Autores</b>	<b>Título</b>	<b>Año</b>	<b>Lugar</b>	<b>Diseño</b>	<b>Vía</b>
<b>1</b>	Loyo, Aurora.	La reforma educativa en México vista a través de los maestros: un estudio exploratorio.	2002	México	Cualitativo	Manual
<b>2</b>	Yurén, Teresa y Aráujo Olivera Stella.	Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular.	2003	México-Morelos	Mixto	EBSCO
<b>3</b>	Jiménez Lozano, Luz.	La reestructuración de la escuela y las nuevas pautas de regulación del trabajo docente.	2003	México-Coahuila	Cualitativo	EBSCO
<b>4</b>	Fuentes Amaya, Silvia; Cruz Pineda, Ofelia Piedad; Segovia Febronio, Gorgonio.	Actores y políticas educativas: resignificación e identidades, el caso de la ACE (2008-2010).	2013	México-Ciudad de México	Cualitativo	COMIE
<b>5</b>	Cabrera, Dulce y Cruz Vadillo, Rodolfo.	Reforma educativa como cambio curricular: representaciones de docentes en una escuela primaria.	2016	México-Veracruz	Cualitativo	Redalyc
<b>6</b>	Netzahualcoyotl-Netzahual, Miguel-Ángel.	Las representaciones sociales de los docentes sobre la Reforma Integral de la Educación Básica.	2015	México-Tlaxcala	Cualitativo	Redalyc
<b>7</b>	Hernández Quiñonez, Angélica Minerva; Arzola Franco, David Manuel.	Los docentes en Educación Primaria y la implementación de la RIEB.	2015	México-Chihuahua	Cualitativo	Redalyc
<b>8</b>	Weiss, Eduardo.	La apropiación de una innovación. La hora de Orientación y tutoría en escuelas secundarias.	2016	México	Cualitativo	REDIE

9	Hernández Hernández, Felipe.	Reconfiguración de la identidad docente a partir de la implementación de la Reforma Educativa en el estado de Tlaxcala, México.	2017	México-Tlaxcala	Cuantitativo	COMIE
10	Ibarra Manrique, Luis Jesús y Galván Martínez, María Guadalupe.	Los docentes de educación básica en México. Percepciones sobre las reformas educativas y su impacto en la construcción de identidades, saberes y prácticas. Estudio comparativo en Tlaxcala, Ciudad de México y Guanajuato.	2017	México-Tlaxcala-Guanajuato-Ciudad de México	Mixto	COMIE
11	Ruiz López, Salvador; Gaytán Díaz, Claudia Celina; Armendáriz Ponce, Hector Mario.	El trabajo de los docentes con la reforma curricular de 2011.	2018	México-Chihuahua	Mixto	Manual

Fuente: elaboración propia.

A partir del análisis de la información más relevante de los documentos seleccionados, y con la finalidad de elaborar una síntesis, se organizaron y combinaron los hallazgos considerados. Derivado de este procedimiento, se establecieron las siguientes categorías:

#### Percepción valorativa general y simbólica ante las reformas

- o Se percibe poca capacidad de decisión de las y los maestros en el entramado institucional y en la participación del diseño de las reformas; por lo que las modificaciones y perfiles de egreso esperados representan retos para los docentes (Loyo, 2002; Hernández y Arzola, 2015).
- o El proceso de reforma educativa en México, desde la década de los noventa hasta la primera década del siglo XXI, se ha caracterizado por conformar un discurso hegemonizado en torno al término de "calidad" (Fuentes-Amaya et al., 2013; Netzahualcoyotl-Netzahual, 2015).

- o Uno de los significados centrales más ambivalentes que los docentes otorgan a las reformas es el *cambio*, el cual puede interpretarse como mejora continua y oportunidad de innovación, o como resistencia, incertidumbre, miedo y fatiga en torno a las nuevas demandas, evaluaciones, tiempos y prácticas diversas, y sus efectos en las condiciones profesionales y laborales (Cabrera y Cruz, 2016; Netzahualcoyotl-Netzahual, 2015; Hernández y Arzola, 2015; Hernández-Hernández, 2017; Ruiz-López et al., 2018).
- o Existe una postura crítica en cuanto a la influencia ajena o externa de organismos internacionales en la configuración y diseño de políticas educativas nacionales (Netzahualcoyotl-Netzahual, 2015; Hernández y Arzola, 2015).
- o La aceptación integral positiva de una política educativa o innovación curricular puede estar relacionada con las ventajas o beneficios o compensaciones materiales que suponen para los actores educativos (Weiss, 2016).
- o De manera general, los estudios reportan que las y los docentes reaccionaron de manera negativa ante la Reforma Educativa de 2013 (Hernández-Hernández, 2017; Ibarra y Galván, 2017; Ruiz-López et al., 2018).

#### Influencia de las reformas sobre la identidad profesional

- o Son pocos los maestros que se apropian discursiva y productivamente de los nuevos enfoques (Loyo, 2002; Yurén y Aráujo, 2003).
- o Hay evidencia del aporte de lingüísticos-discursivos mediante la introducción de las reformas (Cabrera y Cruz, 2016).
- o Las reformas han implicado para los docentes un descolocamiento y una amenaza para su identidad, debido a que se les ha conminado a modificar roles preconcebidos enfocados en la figura de instructor, en aras de nuevos modelos de actuación profesional que contrastan con su formación inicial y condiciones laborales diversas (Yurén y Aráujo, 2003).
- o La modernización de la educación en México otorgó mayor importancia a la certificación y evaluación de la profesionalización, y se instauró como el proceso de interiorización del nuevo orden, lo cual ha ocasionado la resignificación de la autoimagen, la valoración social y laboral del profesorado, construyendo su identidad a dos polos: trabajadores asalariados o profesionales de la educación (Jiménez-Lozano, 2003; Fuentes-Amaya et al., 2013; Hernández-Hernández, 2017).
- o Se percibe aislamiento gremial, por el debilitamiento y desconfianza hacia los sindicatos, y el detrimento de la estabilidad económica-laboral, por falta de oportunidades de crecimiento (Hernández-Hernández, 2017; Ibarra y Galván, 2017).

- o Los docentes no desean que sus hijos persigan una carrera dirigida en el ámbito magisterial (Hernández-Hernández, 2017; Ibarra y Galván, 2017).
- o No obstante, los estudios reportan que muchos docentes se sienten satisfechos con su vida profesional, (Ibarra y Galván, 2017); el compromiso social que tienen hacia los estudiantes le otorga sentido a su labor (Netzahualcoyotl-Netzahual, 2015).

#### Influencia de las reformas en el trabajo colectivo y en la formación docente

- o Aunque el individualismo, el aislamiento y la resistencia a la actualización se perciben como problemas latentes ante la apropiación de una reforma o innovación curricular, existe consenso entre el profesorado sobre la importancia y el beneficio del trabajo colectivo, la actualización y la formación constante (Yurén y Aráujo; 2003; Netzahualcoyotl-Netzahual, 2015; Hernández y Arzola, 2015; Weiss, 2016; Ruiz-López et al., 2018).

#### Influencia de las reformas en la práctica educativa

- o Aunque los docentes manifiesten la identificación y adopción positiva de los postulados de las reformas, las modificaciones en los paradigmas pedagógicos prácticas educativas son poco percibidas o se consideran solamente superficiales (Cabrera y Cruz, 2016; Hernández y Arzola, 2015; Ruiz-López et al., 2018).
- o Los docentes llevan a cabo un proceso de *equilibrio* o *estabilización* del sentido de las reformas, al amortiguar o diluir su sentido a través de recursos, estilos y estrategias disponibles durante la puesta en práctica. Entonces, aunque en dichos procesos estabilizadores tienden a recurrir a las rutinas, situaciones y respuestas conocidas y tradicionales, se pueden detectar influencias contextualizadas de las innovaciones o reformulaciones curriculares en las prácticas educativas (Loyo; 2002, Yurén y Aráujo, 2003; Hernández y Arzola, 2015; Weiss, 2016; Ruiz-López et al., 2018).
- o Algunos de los principales obstáculos para llevar a cabo la reforma son: los tiempos para aplicar las actividades, las evaluaciones que provocan apresurar los contenidos, y la resistencia a los cambios de formas de trabajo relacionados con la formación y actualización constantes (Netzahualcoyotl-Netzahual, 2015).

En resumen, las reformas educativas y curriculares estudiadas en la producción académica recopilada cubren gran parte de la época reformista en México, desde finales



de siglo XX hasta la década reciente; se abordó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1993), la Reforma a la Educación Secundaria (2006), la Alianza por la Calidad Educativa (2008), la Reforma Integral a la Educación Básica (2009), el Plan de Estudios de 2011 y la Reforma Educativa de 2013. Las perspectivas metodológicas elegidas en las investigaciones son primordialmente cualitativas, algunas con enfoques etnográficos; sobresalió la entrevista como técnica de recogida de datos, aunque también se contemplaron diseños mixtos. En cuanto a las perspectivas teórico-analíticas, destaca el análisis del discurso, así como el análisis político del discurso (APD), la Teoría de las Representaciones Sociales y la estadística descriptiva.

De la síntesis anterior, se infiere que el reformismo en México, desde la década de los noventa hasta la primera década del siglo XXI, se ha caracterizado por conformar un discurso hegemónico en torno al término de calidad. En consonancia con Díaz-Barriga Arceo (2010), los sistemas educativos continuamente han adoptado productos y políticas internacionales de forma irreflexiva, debido al fenómeno globalizante, justificados por un discurso que promueve la necesidad de cambio y la innovación. A esto se suma que los proyectos de reforma regularmente se gestan desde arriba, dejando de lado la capacidad de decisión del magisterio en el entramado institucional y en la participación del diseño de las reformas.

Como efectos del panorama descrito, los estudios muestran que las y los docentes experimentan retos al momento de enfrentarse a una nueva reformulación de proyecto educativo y curricular por parte del Estado, entre los que se encuentran, primero, la interpretación y la adopción de los fundamentos y conceptos de los nuevos planes de estudio y, después, la concreción de los perfiles de egreso esperados. Por consiguiente, se constata que uno de los significados centrales más ambivalentes que los docentes otorgan a las reformas es el cambio, el cual puede interpretarse como mejora continua y oportunidad de innovación, o como resistencia, incertidumbre, miedo y fatiga en torno a las nuevas demandas, evaluaciones, tiempos y prácticas diversas, y sus implicaciones en las condiciones profesionales y laborales.

De manera empírica, se ha demostrado que las y los docentes manifiestan la identificación y adopción positiva de los postulados de las diferentes reformas, aunque las modificaciones en los paradigmas pedagógicos se muestran de manera solamente superficial en las prácticas educativas. No obstante, también se ha documentado que dichos agentes educativos llevan a cabo un proceso de equilibrio o estabilización del sentido de las reformas, al amortiguar o diluir su sentido a través de recursos, estilos y estrategias disponibles durante la puesta en práctica. Entonces, aunque en dichos procesos estabilizadores tienden a recurrir a las rutinas, situaciones y respuestas

conocidas y tradicionales, se pueden detectar influencias contextualizadas de los cambios curriculares en la actividad docente.

Por último, se estima que las reformas han implicado para los docentes un descolocamiento y una amenaza para su identidad y que son pocos aquellos que se apropian discursiva y productivamente de los nuevos enfoques. De forma concreta, se muestra que la modernización de la educación otorgó mayor importancia a la certificación y evaluación profesional, y se instauró como el proceso de interiorización de un nuevo orden, lo cual ha ocasionado la resignificación de la auto-imagen, la valoración social y laboral del profesorado. Siguiendo a Díaz-Barriga Arceo (2010), “todavía prevalece la visión del docente como reproductor o aplicador de teorías, planes de estudio, materiales y programas pensados por otros, con poca posibilidad de hacer sentir su punto de vista o modificar lo propuesto” (p. 45).

Al recapitular, nos encontramos que la NEM se concibió, en los primeros textos, como una propuesta de reforma educativa, la cual, en opinión de académicos, representa una modificación importante del paradigma educativo y curricular que se había venido consolidando en México desde la década de los noventa del siglo pasado. Es importante notar que hubo una pausa en su análisis y por lo tanto en la producción o estudios sobre ella y su vínculo con el magisterio por el cierre de escuelas a causa de la crisis sanitaria. Debido a lo anterior, en conjunto, los estudios referidos todavía no ofrecen indicios certeros sobre la práctica de los maestros, sus opiniones y perspectivas sobre ella o bien sus resistencias. No obstante, ya que la actual reforma curricular fue puesta en acto en el ciclo 2023-2024, en un futuro próximo habrá mayores estudios sobre el significado que le confieren los docentes.

En el caso de estudios respecto al vínculo reforma-maestros, es notorio que el reformismo persistente ha ocasionado la proliferación de voces académicas que han sido determinantes en la manera en que se investigan e interpretan las políticas gubernamentales referentes a la educación. Por lo tanto, consideramos necesario documentar y explorar las diferentes perspectivas teóricas, metodológicas y analíticas que puedan dar cuenta de la complejidad social y simbólica de las esferas de acción de los actores involucrados, así como la transformación de sus roles identitarios, en el marco de los cambios a nivel estructural y epistemológico que ya son inherentes a un sistema de funcionamiento institucional. <sup>sc</sup>

## Referencias

### Agradecimientos

Al Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California y a todas las personas involucradas en el programa de Doctorado en Ciencias Educativas.

### Financiamiento

Esta investigación no recibió subvención alguna de las agencias de financiamiento del sector público, comercial o sin fines de lucro.

- Ball, S. J. (1993). What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics in Education*, 13(2), 10-17. <https://doi.org/10.1080/0159630930130203>
- Ball, S. J., Maguire, M., y Braun, A. (2012). *How schools do policy, policy enactments in secondary schools*. Routledge. [https://www.researchgate.net/publication/288772450\\_How\\_Schools\\_Do\\_Policy\\_Policy\\_Enactments\\_in\\_Secondary\\_Schools](https://www.researchgate.net/publication/288772450_How_Schools_Do_Policy_Policy_Enactments_in_Secondary_Schools)
- Cabrera, D., y Cruz, R. (2016). Reforma educativa como cambio curricular: representaciones de docentes en una escuela primaria. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (22), 200-225. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-53082016000100200&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-53082016000100200&script=sci_abstract)
- Camacho-Sandoval, S., y Díaz-Guevara, J. C. (2021). Problemática de la educación media técnica en Aguascalientes frente a la Nueva Escuela Mexicana. El caso Conalep. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12, e1352. [https://rediech.org/ojs/2017/index.php/ie\\_rie\\_rediech/article/view/1352](https://rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/1352)
- Cruz-Pineda, O. P. (2019). Configuración del discurso pedagógico y reformas educativas en México: Una aproximación a su análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(81), 565-591. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662019000200565](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000200565)
- Cué-Brugueras, M., Díaz-Alonso, G., Díaz-Martínez, A. G., y Valdés-Abreu, M. (2008). El artículo de revisión. *Revista Cubana de Salud Pública*, 34(4), 1-11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21419854011>
- De Alba, A. (1998). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila Editores.
- Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2022). *Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria (Anexo)*. [https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO\\_DEL\\_ACUERDO\\_14\\_08\\_22.pdf](https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_DEL_ACUERDO_14_08_22.pdf)
- Díaz-Barriga, A., e Inclán-Espinosa, C. (2001). El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista*

- Iberoamericana de Educación*, (25), 17-41. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002502.pdf>
- Díaz-Barriga Arceo, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 1(1), 37-57. <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/15>
- Fuentes-Amaya, S., Cruz-Pineda, O. P., y Segovia-Febronio, G. (2013). *Actores y políticas educativas: resignificación e identidades, el caso de la ACE (2008-2010)* [Ponencia]. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/0891.pdf>
- Guerrero-Portilla, A. (2021). *La función docente en educación básica en torno a la Nueva Escuela Mexicana*. Congreso Nacional de Investigación Educativa CNIE. <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1231.pdf>
- Gutiérrez-Hernández, C. E., y Cáceres-Mesa, M. L. (2023). El rol del trabajo en equipo en las políticas públicas de la Nueva Escuela Mexicana. *Revista Conrado*, 19(1), 203-2011. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3120>
- Hernández, A. M., y Arzola, D. M. (2015). Los docentes en Educación Primaria y la implementación de la RIEB. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 6(10), 2015, 36-47. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521651959004>
- Hernández-Hernández, F. (2017). Reconfiguración de la identidad docente a partir de la implementación de la Reforma Educativa en el Estado de Tlaxcala, México [Ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0168.pdf>
- Ibarra, L. J. y Galván, M. G. (2017). *Los docentes de educación básica en México. Percepciones sobre las reformas educativas y su impacto en la construcción de identidades, saberes y prácticas. Estudio comparativo en Tlaxcala, Ciudad de México y Guanajuato* [Ponencia]. Congreso Mexicano de Investigación Educativa. San Luis Potosí, México. <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2887.pdf>
- Jarquín, M. (2023). Texto y discurso de la Nueva Escuela Mexicana. Un balance crítico. *Cotidiano – Revista de la Realidad Mexicana*, 38(238),

- 27-57. [https://www.researchgate.net/publication/370715755\\_Texto\\_y\\_discurso\\_en\\_la\\_Nueva\\_Escuela\\_Mexicana\\_Un\\_balance\\_critico](https://www.researchgate.net/publication/370715755_Texto_y_discurso_en_la_Nueva_Escuela_Mexicana_Un_balance_critico)
- Jiménez-Lozano, L. (2003). La reestructuración de la escuela y las nuevas pautas de regulación del trabajo docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 603-630. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001903.pdf>
- Kraus, S., Breier, M., Lim, W. M., Dabic, M., Kumar, S., Kanbach, D., Mukherjee, D., Corvello, V., Piñeiro-Chousa, J., Liguori, E., Palacios-Marqués, D., Schiavone, F., Ferraris, A., Fernandes, C., y Ferreira, J. J. (2022). Literature reviews as independent studies: guidelines for academic practice. *Review of Managerial Science*, 16(8), 2577-2595. <https://doi.org/10.1007/s11846-022-00588-8>
- Loyo, A. (2002). La reforma educativa en México vista a través de los maestros: un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de Sociología*, 43(3), 37-62. <http://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/60366>
- Luna, A. (2022). El Consejo Técnico Escolar hacia la construcción de una educación pertinente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(94), 855-882. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662022000300855&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662022000300855&script=sci_abstract)
- Martínez-García, B. (2023). La Nueva Escuela Mexicana y la Contingente evolución del sistema educativo. *Revista ISCEEM. Reflexiones en torno a la educación*, 1(32), 43-58. <http://revista.isceem.edu.mx/index.php/revista/article/view/3/4>
- Martínez, L., y Tinajero, G. (2020). Los retos de la nueva escuela mexicana en las primarias indígenas de San Quintín, Baja California. *Visioni LatinoAmericane è la rivista del Centro Studi per l'America Latina*, 12(23), 66-89. <https://www.openstarts.units.it/handle/10077/30783>
- Netzahualcoyotl-Netzahual, M. A. (2015). Las representaciones sociales de los docentes sobre la Reforma Integral de la Educación Básica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(15), 3-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299133728001>
- Ortiz-Carrillo, V. D., Saldívar-Domínguez, A., y Ortiz-Jaramillo, O. (2021). Inclusión en la educación: Un reto importante para atender la diversidad y elevar la calidad educativa de la Nueva Escuela

- Mexicana [Ponencia]. 4to Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. Hermosillo, Sonora. [https://antiguo.conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/2803-1701-Ponencia-doc-\\_.pdf](https://antiguo.conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/2803-1701-Ponencia-doc-_.pdf)
- Ruiz-López, S., Gaytán-Díaz, C. C., y Armendáriz-Ponce, H. M. (2018). El trabajo de los docentes con la reforma curricular de 2011. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(1), 327-336. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/294>
- Tiburcio, C., y Jiménez, V. D. (2020). Concepciones docentes sobre la interculturalidad en la Nueva Escuela Mexicana. *Revista EntreRios do Programa de Pós-Graduação em Antropologia*, 3(01), 84-99. <https://revistas.ufpi.br/index.php/entrierios/article/view/10512>
- Torres, R. M. (2000). *Itinerarios por la Educación Latinoamericana, Cuaderno de Viajes*. Paidós.
- Weiss, E. (2016). La apropiación de una innovación. La hora de Orientación y tutoría en escuelas secundarias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 1-14. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1136>
- Yurén, T., y Araújo, S. (2003). Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 631-652. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001904>