

Capítulo 4

Comparación entre las reformas educativas en México de 2013 y 2019: Diferencias e ideología

Luis Daniel López Coronel

<https://doi.org/10.61728/AE20251277>



Resumen

En este trabajo de investigación se examinan las diferencias fundamentales entre ambas reformas, destacando sus marcos ideológicos y sus efectos en el Sistema Educativo Nacional. La reforma de 2013 promovió un enfoque neoliberal basado en competencias, en la calidad con equidad educativa y en evaluación docente como mecanismo de control. Su objetivo principal fue recuperar la rectoría del Estado sobre la educación, limitando la influencia del sindicato magisterial.

En contraste, la reforma de 2019 enfatizó la revalorización del magisterio, la equidad educativa y la inclusión de la educación inicial como obligatoria. Sustituyó el concepto de “calidad” por “excelencia” y eliminó la evaluación punitiva de los docentes. La Nueva Escuela Mexicana (NEM) surgió como un modelo educativo alternativo, con énfasis en el humanismo, el pensamiento crítico y el aprendizaje constructivista.

Se argumenta, a su vez, que mientras la reforma de 2013 respondía a directrices económicas internacionales, la de 2019 buscó una educación más contextualizada y centrada en los derechos humanos. A pesar de sus diferencias, ambas reformas han generado debates sobre su impacto en la calidad educativa y en la gobernanza del sistema.

Introducción

La reforma al artículo 3.º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos del 26 de febrero de 2013 propone ejes de acción en la política educativa con base en los resultados obtenidos del diagnóstico del Sistema Educativo Nacional. Estos ejes de acción buscaron promover una educación de calidad con equidad, teniendo como mecanismo de justificación y de rendición de cuentas a la evaluación. Por otra parte, la reforma educativa del 15 de mayo del 2019 se posicionó como una alternativa donde se propone, a su vez, otra serie de ejes que enfatizan, entre otras cosas,

la revalorización del magisterio a través de la gobernabilidad del SEN (a diferencia de la administración anterior, donde la evaluación fue la promotora de la calidad y equidad, generando adversidad con el magisterio). Las diferencias ideológicas se constatan inmediatamente por los enfoques provenientes de la teoría psicológica, donde predominan unas sobre otras a través de su mención en los diversos documentos histórico-legales.

Reforma de 2013: Adscripción internacional al marco neoliberal en la educación por competencias

El ámbito de inscripción donde se sitúa la propuesta de 2013 como reforma educativa es a través de un engranaje consolidado desde la década de los ochenta. Evidentemente, el origen de estas reformas (que desde esa década se han ido consolidando) se ha regido, a su vez, por prescripciones internacionales ajenas al contexto particular de aquellos a los cuales van dirigidas.

Se pierde la noción de individualidad, de concreción de la educación y, hasta cierto punto, de la flexibilidad curricular: no todos los contenidos son adaptables a ser aprendidos en los contextos donde se enseñan. Dichos contenidos, por ser inaprehensibles y descontextualizados, pierden su capacidad de ser asimilados a las experiencias de los individuos.

Piénsese que los esquemas corporativos y empresariales con sus mecanismos de racionalidad y acción emplean sus estrategias y contenidos para ser aprendidos como si fuera “pan comido”, como si fuera tan bien conocido para una comunidad indígena de Oaxaca o Chiapas: ¿con qué recursos se les exige a los niños, niñas y jóvenes aprender a ser “empresarios” de sus propios proyectos si no cuentan con los recursos económicos y culturales necesarios?

Para 1989 se comienza un periodo en la política mexicana (en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari) donde la apertura, la liberación y los principios económicos que favorecían al mercado como nuevo agente orientador de las políticas públicas del país cobraron un auge sin precedentes. Calva (2019) nos menciona que: “La punta de lanza de la estrategia económica neoliberal fue la apertura comercial unilateral y abrupta” (p. 583), así como Picoli y Guilherme (2021): “(...) las políticas neoliberales comenzaron a aplicarse

con vigor en la década de 1980 por Margareth Thatcher en el Reino Unido y por Ronald Reagan en los Estados Unidos” (p. 201).

A nivel internacional se liberó la economía. Esto, con el objetivo de permitir nuevos esquemas, nuevas incertidumbres, nuevos enfoques y movimientos en operación. La ideología se presentó para todas las áreas y ámbitos humanos: en la salud, en los marcos jurídico-legales, en los eventos culturales y artísticos, en los desarrollos científicos y, por supuesto, en las instituciones educativas.

Las escuelas se orientaron, por tanto, a través de sus organismos o secretarías correspondientes, a este nuevo paradigma económico. La visión del mundo y las relaciones entre las personas se habían modificado completamente: se abandonaron ideas consideradas como aberrantes (por ejemplo, la intervención estatal, políticas sociales a favor de grupos desfavorecidos, la inversión en programas sociales-comunitarios). Es decir, el juego y sus reglas estaban totalmente consumadas: era un nuevo tipo de contrato social inverso (Foucault, 2023).

El neoliberalismo comenzó (y esto incluso después de la Segunda Guerra Mundial en los países europeos como Alemania y Francia) como una propuesta de crear nuevamente un “Estado” a partir de una economía o sistema económico fuertemente entrelazado a intereses económicos apoyados en gran parte por los nuevos intelectuales en economía. Señala Foucault (2023):

Ahora bien, para los neoliberales lo esencial del mercado no está en el intercambio, esa especie de situación primitiva y ficticia imaginada por los economistas liberales del siglo XVIII. Está en otra parte. Lo esencial del mercado está en la competencia (p. 121).

El neoliberalismo promueve diversos mecanismos, regulaciones, adquisiciones y nuevos conceptos, operaciones y acciones en los diferentes campos en los que tiene la posibilidad de incidir. Ingresa en los países a través de su influjo por las políticas públicas que los gobiernos proponen para sus ciudadanos. Es entonces cuando el mercado se vuelve un componente fundamental en las modificaciones a las políticas de los diversos países que participan en su juego, principalmente en las de América Latina.

El enfoque basado en competencias tiene su punto de partida ahí mismo en ese entramado económico. De ahí se fue trasladando a diversos

campos y áreas sociales, tales como las escuelas, las empresas, los centros administrativos y burocráticos, hasta en los ámbitos lingüísticos (Trujillo-Segoviano, 2014, pp. 308-309).

El neoliberalismo y las competencias fueron agarrados de la mano en este trayecto histórico. En México no fue la excepción. Su inserción en Latinoamérica fue precisamente en ese punto. Empezando, evidentemente, con los bloques que promovieron una victoria sobre una crónica de una muerte anunciada sobre el socialismo y el comunismo (ejemplo claro es la caída del muro de Berlín en 1989). La derrota de la URSS fue un éxito del neoliberalismo y, por supuesto, de su compañera inseparable: la globalización.

Uno de los elementos más destacados que podemos resaltar del enfoque basado en competencias (nacido desde la nueva oleada neoliberal) fue esa preocupación constante de los gobiernos y empleadores particulares que, según ellos, requerían cubrir ciertas necesidades de capacitación. El reclutamiento de personal profesional con habilidades de flexibilidad en contextos y problemas cambiantes fue el punto clave de solicitud de los empleadores para las universidades.

Canadá, Estados Unidos, Australia, Nueva Zelanda y Japón fueron los principales socios que favorecieron la inserción de un modelo de capacitación continua en el enfoque basado en competencias (Trujillo-Segoviano, 2014, p. 309). Estas inserciones e implementación del enfoque basado en competencias tenían un fin: formar en las principales áreas a profesionales expertos que se consideraran, precisamente, capacitados en la resolución de problemas inadvertidos.

Las competencias laborales también ocuparon un lugar sumamente importante. La formación y demanda de las empresas para las Instituciones de Educación Superior (IES) establecieron diversos criterios de evaluación para corroborar que, efectivamente, los egresados de dichas instituciones eran competentes en las áreas y puestos en los cuales se requerían de sus conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

El pensamiento de fondo que late y creo que justifica el planteamiento de currículo basado en competencia tiene que ver con la toma de conciencia de que la educación formal ha sido y sigue siendo demasiado académica, y que prepara insuficientemente a los

jóvenes para que puedan vivir una vida más plena como sujetos individuales, como ciudadanos y para su integración en el mundo del trabajo, así como para que puedan seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. (Garragorri, 2007, como se citó en Trujillo-Segoviano, 2014, p. 311)

Sabemos, por lo que se refiere a investigaciones, como la que realizó Ponce (2011, como se citó en Trujillo-Segoviano, 2014, p. 308), que a partir de los siglos XV y XVI se comienza a dar un intercambio semántico, lingüístico y constante en cuanto al uso del verbo latín *competere* o *competentia*: un uso referente a las aptitudes para desarrollar tal o cual tarea (competente); el otro uso es correspondiente a la rivalidad, a la contienda con otro respecto de cierta situación o circunstancia (competir).

Posteriormente, en la década de los setenta, en Canadá y los Estados Unidos se comienza a dar una mayor promoción del enfoque basado en competencias con la finalidad de hacer frente a la crisis vivida para ese momento. La capacitación y formación, en las escuelas, se volvió la orientación fundamental (implementándolas para todos los actores educativos).

En el caso de México, para el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1989-1994), fue el clímax para el reinado del sistema neoliberal en las políticas públicas mexicanas. Destacando el papel que la economía tiene sobre la sociedad y sus diversos elementos que la conforman:

Aparte de la disciplina financiera, y el combate a la inflación, las acciones del gobierno del presidente Salinas se orientaron a tres puntos fundamentales: una nueva negociación de la deuda externa (que fue el punto nodal para darle espacio presupuestal a los programas sociales), la privatización a fondo del sector paraestatal para reducir la deuda interna y el Tratado de Libre Comercio (TLC) como culminación posible a la apertura comercial del país. (Medina Peña, 2006, p. 25)

En este caso, la recuperación e implementación de la política educativa en México se sustentaría sobre el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB) que en 1992 fue firmado por el gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educa-

ción (SNTE). Su objetivo principal era darle cierta autonomía de gestión a los gobiernos estatales (proceso de descentralización del SEN).

Este acuerdo buscaba fomentar estrategias para la mejora de la calidad educativa, establecer planes y programas de estudio actualizados para la educación básica (que, como ya mencionamos, esto se vio reflejado en la propuesta de la Secretaría de Educación Pública en 1993 para la educación primaria y secundaria), así como evaluar el desempeño docente y generar programas de formación y actualización del magisterio.

Más aún, el porcentaje del gasto público destinado a la educación respecto del PIB se incrementó en apoyo a los salarios de los docentes:

[...] el sexenio salinista aprovechó la espectacular recuperación económica de la primera mitad de los 90 para incrementar en forma notable la cantidad de recursos públicos destinados a la educación, sobre todo mediante una importante recuperación de los salarios del magisterio. El gasto público en educación llegó, en 1994, a 5.7 % del PIB, frente al 3.56 % de 1989. (SEP, 1996, como se citó en Martínez Rizo, 2001, p. 42)

En este sexenio y en los que le siguieron, se promovió, se fortaleció y, sobre todo, se procuró mantener esta misma condicionalidad de políticas públicas neoliberales, introduciéndolas poco a poco en los diferentes campos de la vida de la sociedad mexicana: en la educación, principalmente.

La reforma educativa de 2013: Diagnóstico

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 26 de febrero de 2013, Artículo 3º)

Esta reforma se localiza en el foco de criterios económicos sumamente importantes, entre ellos los cambios drásticos provocados por el neoliberalismo. Este modelo económico se mimetizó en las políticas públicas de México desde principios de los ochenta. Menciona Ortega (2022): “El

neoliberalismo significó, como seña de identidad compartida con otras experiencias en la región y el mundo, una transformación del lugar del Estado” (p. 3).

La reforma educativa del 26 de febrero de 2013 se caracterizó principalmente por esta promoción de la calidad en la educación, así como el principio de la equidad de la que todas y todos los mexicanos tienen derecho. Ello se lograría, sobre todo, por la preeminencia otorgada a la evaluación, por lo tanto, educación de calidad y equidad alcanzadas a través de la evaluación. “La falta de calidad, en tanto regularidad discursiva, es enunciada en términos de ‘pérdida’ o ‘deficiencia’ y siempre partiendo de un diagnóstico del presente educativo” (Colella, 2015, p. 294).

También, se buscaba con esta reforma gestionar la gobernanza del Sistema Educativo Nacional, equilibrando el peso de los poderes políticos que los distintos actores tenían (como los sindicatos magisteriales e instituciones de evaluación como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]).

En el diagnóstico de la educación previo a la reforma se vieron dos elementos correlacionados: uno era la falta de una mayor calidad educativa y el otro era recuperar la rectoría del Estado sobre el SEN. Esto mismo se veía de la siguiente lógica: pues el SNTE entorpecía, con sus disidencias internas así como con su papel preponderante en la toma de decisiones político-educativas, el alcance de una mejor calidad en los aprendizajes de los estudiantes.

De esta manera, los tres objetivos fundamentales que la reforma educativa de 2013 perseguía eran:

- Aumentar la calidad de la educación básica que refleje mejores resultados en las evaluaciones internacionales como la prueba PISA.
- Aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior.
- El Estado mexicano recuperará la rectoría del Sistema Educativo Nacional, manteniendo el principio de laicidad (Pacto por México, 2012, como se citó en Martínez Bordón, Villarroel Caballero y Hermida Montoya, 2020, p. 3).

Asimismo, se consideraron seis ejes fundamentales para esta reforma:

- Materiales y métodos educativos.
- Organización escolar.
- Infraestructura educativa.
- Idoneidad de maestros y directivos.
- Evaluación y mejora educativa.
- Inclusión y equidad.
- Gobernanza del SEN (eje transversal).

Con el fin de lograr estos preceptos, los primeros cuatro ejes se atendieron con la creación del Servicio Profesional Docente (SPD) (y el ingreso a este por concurso) y la evaluación del Sistema Educativo Nacional. Para el SPD, se colocó al mérito como regulador del ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia de los docentes de acuerdo con el nivel de desempeño demostrado a través de sus competencias. Para la evaluación del SEN, se creó el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) y se fortaleció al INEE (órgano público descentralizado y autónomo) con el fin de otorgarle facultades amplias para coordinar el SNEE (la educación obligatoria: educación preescolar, primaria, secundaria y media superior).

El eje prioritario, y como se ha mencionado, es de carácter transversal: el sentido de recuperar por parte del Estado la rectoría del SEN; recuperar la gobernanza del mismo. Esto, con el objetivo de delimitar el poder adquirido a los sindicatos magisteriales en la toma de decisiones educativas y administrativas.

Aunque con esta regulación se tornó el ambiente político entre Estado y SNTE tenso, a tal grado que los mecanismos de ingreso y permanencia docentes dependían ya de la voluntad estatal y no sindical. Indirectamente, esto fue un golpe contra los docentes que protestaron, sintiendo las agresiones en contra de su profesión.

Aunado a ello, la evaluación continua y preponderante sobre criterios de desempeño a través de competencias, se transformó en una directriz importante para la educación en México durante estos últimos años.

La reforma educativa de 2019: Génesis y desarrollo

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado —Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios— impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.

Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por este, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 15 de mayo de 2019, Artículo 3º, p. 5)

Como se ve en la cita anterior (a comparación del Artículo 3º de la anterior reforma), se hace un especial énfasis en la obligatoriedad de todos los niveles educativos del SEN. Se incluye, por otro lado, una presentación de importancia sobre la educación inicial.

Otra diferencia sustancial es, sobre todo, ese desplazamiento del término de la “calidad” por el de “excelencia”: “Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 15 de mayo de 2019, Artículo 3º, fracción II, inciso i, p. 7).

Se incluyen, además de los planes y programas de estudio oficiales, temas como la perspectiva de género y una orientación integral para la formación de los estudiantes. Se recuperan, de la reforma anterior, términos como la inclusión y la equidad.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM), como producto y como resultado de esta nueva reforma, se define dentro de un marco contextual e histórico complejo en el que las diversas posturas se enconan a tal grado que resulta una síntesis de difícil comprensión para la actual política educativa mexicana. Por ello, no es fortuita la confrontación hacia este nuevo proyecto que aún continúa gestándose.

La búsqueda de la interpretación de estos movimientos socioeducativos se sitúa como un parteaguas de lo que interesa para el análisis filosófico-ideológico de la realidad en la política educativa. “Lo educativo está atravesado por una serie de tensiones fruto de imbricaciones e intercambios simbólicos de elementos contextuales, históricos, sociales, culturales y económicos” (Cruz, 2008, como se citó en Cruz Vadillo, 2021).

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es una propuesta que se gestó en la lucha magisterial en contra de la reforma educativa neoliberal. Por casi treinta años la política educativa en nuestro país estuvo supeditada a los designios de entidades internacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, la OCDE, cuyos intereses no necesariamente son los nuestros. Estamos en la oportunidad histórica de redirigir el papel de la educación bajo un marco democrático y equitativo, donde todas las voces sean escuchadas. (Secretaría de Educación de Veracruz [SEV], s. f.)

En el Título Segundo llamado “De la nueva escuela mexicana”, en su Capítulo I nombrado De la función de la nueva escuela mexicana, artículo 11 se 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 (LGE, 30 de septiembre de 2019, p. 6). Asimismo, y añadiendo la contextualización de la implementación de la NEM:

Hasta la reciente reforma a la Constitución [la del 15 de mayo de 2019], la educación se entendía como tres ciclos inconexos, se partía de la educación preescolar, primaria y secundaria como el ciclo de educación básica que se cumple en doce años, después la media superior en tres años y finalmente a nivel superior con diversas opciones de hasta cinco años. La educación se cumplía plenamente si se cubrían 20 años, iniciando a la edad de tres. Este trayecto tiene

una mayor cobertura y calidad en zonas urbanas respecto a las rurales, así como en las entidades del centro y norte respecto a las del sur sureste. (SEP, 2019)

De esta manera, podemos entender así el contexto en el cual la funcionalidad de la NEM toma importancia como un modelo alternativo de la educación con base en lo detectado en las políticas educativas precedentes. Este modelo rompe con ciertas estructuras previas (sobre todo las ideológicas) adyacentes al pensamiento neoliberal y por competencias.

La reforma educativa de 2019: Actualidad y tendencias

La revalorización docente fue el punto de inflexión de la nueva propuesta de reforma educativa del 2019. Las y los docentes se convirtieron, entonces, en una figura de relevancia social (o por lo menos eso se intentaba promover) dentro de los círculos políticos y educativos.

Otros aspectos que ocuparon un lugar primordial en la narrativa de la reforma Constitucional de 2019 y en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024, así como en la asignación presupuestal de dos periodos fiscales (2019 y 2020), fueron el rechazo de aspirantes a la educación superior y la deserción de alumnos en todos los niveles educativos. (Martínez Bordón, Villarroel Caballero, y Hermida Montoya, 2020, p. 3)

De esta manera, el gobierno actual ha dirigido su atención a diluir la brecha y el rechazo social para los aspirantes a la educación superior como derecho fundamental de las y los mexicanos. Aunado a ello, evitar la deserción escolar en todos los niveles educativos.

[...] se establece la gratuidad y obligatoriedad de todos los niveles educativos, incluyendo la educación inicial —que pasa a formar parte del tramo básico— y la educación superior. (Martínez Bordón, Villarroel Caballero, y Hermida Montoya, 2020, p. 3)

Un punto de convergencia entre esta reforma y la de la pasada administración es sobre el derecho de educación de las y los mexicanos. Pues aunque

en los documentos y discursos de la reforma de 2019 se haga resaltar este derecho, ya se encontraba como principio fundamental en la reforma de 2013. Caso similar ocurre con el empleo de conceptos como “equidad” e “inclusión”.

Sin embargo, elementos que se incorporan en esta línea de la nueva reforma educativa son aquellos centrados en un paradigma humanista (humanismo mexicano) y centrado en la comunidad: interculturalidad, el enfoque en derechos humanos e igualdad sustantiva, así como la perspectiva de género en los planes y programas de estudio.

Por otro lado, existen ejes (en contraposición con los anteriores de la administración pasada del 2013) que en el gobierno de Andrés Manuel López Obrador se organizaron en seis principales ejes prioritarios detectados como síntoma de la falta de atención a estos mismos:

- Gratuidad y obligatoriedad de todos los niveles educativos.
- Revalorización del magisterio.
- Equidad educativa.
- Mejora de la infraestructura y equipo de las escuelas.
- Impulso a las escuelas.
- Gobernabilidad del sistema educativo.

Para el eje de gratuidad y obligatoriedad de todos los niveles educativos, se propone a la educación inicial (una revalorización como principio rector que considera a la niñez como esfuerzo de todas las acciones político-educativas) y a la superior como obligatorias.

La revalorización del magisterio se vio reflejada a partir de la eliminación del INEE que, en 2013, había adquirido poderes políticos y evaluativos como una instancia de “persecución” a la estabilidad laboral de las y los docentes de educación básica y media superior. Toda propuesta educativa se iba a considerar a favor de un diálogo abierto con el magisterio (o partes fraccionarias representativas de él).

La equidad educativa se proyectó, a su vez, con tres incorporaciones de términos más a la reforma de 2019: a la inclusión y equidad, se añaden la integralidad, la interculturalidad y la excelencia (este último término sustituyó a nivel constitucional al de “calidad”). Además, se dio un amplio apoyo económico a los estudiantes por parte de la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez.

Respecto de la mejora de la infraestructura y equipamiento de las escuelas, con la Ley General de Educación reformada se incluye la creación del Sistema Nacional de Información de la Infraestructura Física Educativa y del Consejo de Infraestructura Educativa, abrogando la Ley de la Infraestructura Física Educativa y desapareciendo el Instituto Nacional de Infraestructura Física Educativa (INIFED).

El impulso a las escuelas se planteó desde diversas aristas: tratar a la escuela como centro comunitario, a la vez que funge como un poderoso aparato social para la transformación comunitaria y de la escuela. Esto, a través de la propuesta de la ya tan conocida y debatida Nueva Escuela Mexicana.

Finalmente, en la gobernabilidad del SEN, se busca promover el diálogo a través de la reconciliación con el magisterio como principal interlocutor en la toma de decisiones en las prácticas escolares. Las y los docentes son parte integral de la formación de las y los estudiantes y, por ello, su actividad de enseñanza no debe prescindir de una revalorización magisterial, tanto en el diseño, implementación y toma de decisiones, así como de una evaluación de las políticas educativas.

La NEM rompe, por lo tanto, de cierta manera y a nuestro parecer, en algunas de las principales coyunturas existentes con los gobiernos neoliberales mexicanos. Lo que la NEM propone como una “alternativa” a estos enfoques internacionales y descontextualizados es con respecto al interés en tres grandes categorías ideológicas que, según creemos, se imprimen en toda la filosofía de la propuesta de la política educativa del gobierno de Andrés Manuel López Obrador (2018-2024).

En primer lugar, encontramos el humanismo (también conocido en su contexto inmediato como humanismo mexicano). “La NEM asume la educación desde el humanismo, base filosófica que fundamenta los procesos del Sistema Educativo Nacional” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019).

Esta concepción (enfoque) de la educación tiene sus raíces profundas en la cultura occidental desde el siglo VI a. C. con la manifestación (o movimiento cultural) de la sofística. Está, entendida como una corriente sociocultural en la que la sociedad griega antigua requería que sus ciudadanos estuvieran acordes a los principios y normas legislativas de la polis (Abbagnano y Visalberghi, 1964).

Para esta corriente, lo más fundamental y de lo que va a consistir su reflexión es sobre los hombres y mujeres en tanto que son entes posicionados en su humanidad frente a la realidad. El estudio de los seres humanos abarca sus múltiples dimensiones: social, político, educativo, económico, psicológico y cultural.

Hombres y mujeres, para el humanismo, son el componente esencial de la realidad entendida en cuanto tal. El humanismo recupera nociones tales como persona, facultades, libertad, autonomía, acciones, entre otras más. Por lo tanto, el humanismo, al ser recuperado por los sofistas al establecer que el hombre era la medida de todas las cosas, pasando por los grandes filósofos griegos y latinos clásicos (desde Sócrates hasta Cicerón) y llegando en su mayor auge en el Renacimiento, cumple con su propósito de definir al ser humano de manera integral.

El humanismo, pues, nos sitúa de frente a los planteamientos mecanicistas del siglo XX aportados por el avance del cientificismo y la psicología experimental. Es una propuesta de tipo “abierta” y “no predecible” en cuanto los comportamientos y acciones humanas no son determinados; no tienen o cumplen con algún estándar tipificado previamente consensuado.

La Nueva Escuela Mexicana, al recuperar estos postulados, coloca al centro de su interés al ser humano (hombres y mujeres) como una realidad que merece ser dignificada en su esencia y existencia. La integridad de las personas, sus facultades (aquello que hacen, pueden y deben hacer) son cuestiones harto imprescindibles en una estructuración de cualquier plan y programa de estudios.

En segundo lugar, el pensamiento crítico ocupa un lugar preeminente en la NEM. Vemos que ya no es suficiente con la acumulación de conocimientos, con el paradigma “científico” de la realidad. Sucede todo lo contrario. Históricamente, el pensamiento crítico es una corriente filosófica que parte desde la antigua Grecia con Sócrates en cuanto al proceso de racionalización de la actividad humana. Cuestionarse la realidad en sus diversas dimensiones implica una amplia movilización de los esquemas mentales que adentran al ser humano en los lugares más recónditos del dogmatismo que se imponen a la libertad de los hombres y las mujeres.

El pensamiento crítico condiciona la existencia del ser humano y lo invita a plantearse preguntas, a cuestionar su entorno (natural y social), a

reflexionar sobre su relación con el mundo y con sus demás semejantes: en suma, a transformarlo.

Quienes son formados en la Nueva Escuela Mexicana emplean el pensamiento crítico gestado a partir de análisis, reflexión, diálogo, conciencia histórica, humanismo y argumentación fundada para el mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político. Asimismo, poseen capacidades que favorecen el aprendizaje permanente, la incorporación de métodos colaborativos e innovadores, avances tecnológicos e investigación científica y usan la libertad creativa para innovar y transformar la realidad en beneficio de una mejor distribución de la riqueza. (SEP, 2019)

El pensamiento crítico, por tanto, es una corriente filosófica que la educación emplea como un aparato de formación en la que las personas que participen en las instituciones educativas tengan la oportunidad de cuestionarse su realidad y emplear estrategias para la solución de diversos problemas cotidianos. Además, el pensamiento crítico le permitirá a las y los estudiantes tomar conciencia de su posicionamiento en el mundo como sujetos transformadores, capaces de participar colectivamente con sus semejantes, que sean aptos para la toma de decisiones de una manera racional y reflexiva.

El pensamiento crítico es ese modo de pensar —sobre cualquier tema, contenido o problema— en el cual se mejora la calidad del pensamiento inicial. El resultado es un pensador crítico y ejercitado que formula problemas y preguntas vitales con claridad y precisión; acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas, llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes; piensa con una mente abierta y se comunica efectivamente. (Paul y Elder, 2003, como se citó en Moranco y Rodríguez Mantilla, 2020, p. 12)

El tercer enfoque es el referente al constructivismo.

Fomentar el aprendizaje colaborativo en tanto construcción colectiva de conocimientos que llevan a cabo personas a partir de distintas

fuentes de información mediante estrategias de trabajo en equipo, reflexión, intercambio de opiniones, participación, articulación de ideas de manera oral y por escrito, retroalimentación, y que tiene en la mira construir nuevos significados y edificar un saber social plural, informado, responsable y ético, que se proyecta socialmente. (SEP, 2019)

Otra importante señalización:

Estamos en la búsqueda de la Excelencia Educativa para terminar con la pobreza y la desigualdad social; en la medida que nuestros estudiantes construyan aprendizajes significativos dentro y fuera de las aulas, lograremos transformar el contexto de nuestros jóvenes y sus familias. La educación es la piedra angular para los cambios sustanciales del país y el estado. [sic] (SEV, s. f.)

La construcción de aprendizajes significativos a partir de la colaboración con los demás son postulados constructivistas. La ciencia y el conocimiento no son algo “dado” o “externo” a los sujetos; algo que no tiene relación alguna con su realidad y experiencias inmediatas. Por el contrario, el constructivismo piensa a los sujetos como entes activos, capaces de asimilar y acomodar sus esquemas mentales de acción con el fin de intervenir en las problemáticas planteadas por su comunidad.

El organismo como totalidad se adapta al contexto cambiante, a los rápidos avances tecnológicos del siglo XX. Por esto mismo, los sujetos, como seres activos, asimilan la realidad de tal forma que se movilizan los esquemas mentales de acción con la finalidad de que estos se acomoden a las circunstancias.

En consecuencia, se puede afirmar que ningún conocimiento o saber sobre el mundo parte de cero, sino que, al asimilar la realidad, se cuenta con esquemas previos (concepciones del mundo), pero que, conforme los sujetos avanzan en su experiencia, van movilizandolos estos mismos esquemas de tal suerte que se reacomodan algunos con los ya existentes. “Esa movilización no finaliza aquí, sino que, como resultado del contraste entre lo previo y lo nuevo, los esquemas aportados pueden sufrir modificaciones, con el establecimiento de nuevos esquemas, conexiones y relaciones en la estructura cognoscitiva” (Gutiérrez, Buriticá y Rodríguez, 201, p. 61).

Contrastados estos tres enfoques ideológicos, vemos que, en esencia, no existe una diferencia mayor más allá de las divergencias que pueden existir en su rama epistemológica respectiva. Al tener, por lo tanto, al sujeto como centro de atención en la construcción de su aprendizaje ante el mundo y los hombres, no puede descartarse la posibilidad de la existencia de una conjunción entre dichos paradigmas.

Hombres y mujeres son entidades activas, críticas que tienen una dignidad, una individualidad que, ante todo, debe ser respetada y promovida por los actores educativos que principalmente intervienen en ese proceso de aprendizaje de los estudiantes: nos referimos a las y los docentes. Estos enfoques ideológicos son los que hemos encontrado en el pensamiento ideológico-filosófico de la Nueva Escuela Mexicana.

Contra estos enfoques, se encuentra aquel que ha sido promovido durante los últimos cuarenta años en México; aquel que ha sido un punto clave para entender las problemáticas educativas en las escuelas mexicanas: el enfoque basado en competencias, fomentado por el esquema de pensamiento político del neoliberalismo. “Las competencias en el mundo laboral surgieron en la medida de las necesidades que enfrentó este campo a partir de las transformaciones de las formas de producción, al pasar de un modelo fordista-taylorista al modelo económico de la tecno-globalización, la economía informacional y la desregulación de los mercados” (Trujillo-Segoviano, 2014, p. 309).

Si bien el enfoque basado en competencias ha sido ampliamente criticado por sus detractores, la importancia que ha tenido en la educación en México fue de tal magnitud que su integración a los planes y programas de estudio durante la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) fue de suma importancia para la apertura de debates a nivel nacional.

Por ello es que surgen preguntas e inquietudes cuando hay modificaciones o reformas curriculares —como la más recientemente incorporada en el 2009 en México en todo el país—, porque son transformaciones que conllevan cambios en la forma de pensar el para qué de la educación básica, la razón de ser de los aprendizajes en la escuela y el valor de estos en la vida cotidiana. (Mercado Marín, 2016, p.41)

Esta integración fue promovida por instancias externas a México de carácter internacional:

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2005) expresó en su resumen ejecutivo para la definición y selección de competencias (DeSeCo) que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad. (Obaya, Vargas y Delgadillo, 2011, p. 63)

El enfoque basado en competencias, desde nuestro punto de vista, no ha sido significativo en el cambio estructural del SEN. “El enfoque por competencias no es malo; simplemente está diseñado de manera muy global, y siendo México un país muy diverso cultural y económicamente se torna un tanto complicado estandarizar los resultados obtenidos en todo el país” (Barraza De la Cruz, 2016, p. 42).

La educación en México es sumamente compleja, diversa y abundante en riquezas semántico-conceptuales y culturales, que vuelven una tarea ardua el pretender generar una unidad o englobar en un solo mundo la amplia gama de concepciones y posiciones ideológicas de las personas.

Conclusión

En la reforma educativa del 2013 podemos encontrar atisbos de una supuesta continuidad con modelos preestablecidos de un funcionamiento dentro del engranaje comercial, económico y político, en donde lo principal era recuperar la gobernanza del Estado sobre el Sistema Educativo Nacional. Evidentemente, esto levantó sospechas de un posible ataque y agresión al magisterio. Se le añade a esto, además, el empleo de la evaluación como un formato de criterios en la selección del personal docente que debe cumplir con ciertos requisitos para su ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia laborales.

En la reforma de 2019, el polo de atención fue parcialmente diferente (en apariencia tal vez), donde en el discurso oficial se favoreció el diálogo magisterial con una reconciliación útil a través de diferentes propuestas que buscaban suprimir mecanismos persecutorios y punitivos de evalua-

ción con la finalidad de evitar confrontaciones con el magisterio. Los ejes de esta reforma obedecen, de contraparte, a los otros propuestos en la reforma educativa del 2013.

Los resultados de ambas reformas tendrían que analizarse y evaluarse en cuanto a diversos criterios que sirvan como punto de arranque para una comparación: deserción escolar, eficiencia terminal y continuidad en los niveles educativos.

La problematización de este trabajo, por otra parte, reside en su complejidad al analizar cada una de las posturas que luchan por obtener un lugar privilegiado en el asiento educativo, con la finalidad de afianzar su poder, su regularidad y su hegemonía a través de sus aparatos de control de la sociedad y cultura en México. Cada enfoque tiene algo que decir, y su presencia en las políticas educativas ocasiona una fractura en la continuidad histórica, de tal manera que se vuelve casi imposible hablar de un único Sistema Educativo Nacional en México.

Mientras que en la reforma educativa de 2013 se analiza una continuidad con el modelo neoliberal en la economía mexicana, la reforma de 2019, por su parte, atañe a una concepción o enfoques ideológicos más centrados en las necesidades, según nuestro parecer, de las y los estudiantes de los diferentes niveles de la educación obligatoria en México. El humanismo, el constructivismo y el pensamiento crítico pueden vislumbrarse en el horizonte como propuestas educativas vistas como alternativas al enfoque basado en competencias.

Referencias

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1964). *Historia de la pedagogía* (J. Hernández Campos, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1957).
- Barraza De la Cruz, J. (2016). *El trasfondo del enfoque por competencias en México* [Archivo PDF]. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro2/1-3Barraza.pdf>
- Calva, J. (2019). La economía mexicana en su laberinto neoliberal. *El Trimestre Económico*, 86(3), 579-622. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ete/v86n343/2448-718X-ete-86-343-579.pdf>

- Colella, L. y Díaz-Salazar, R. (2015). El discurso de la calidad educativa: un análisis crítico. *Educación y Educadores*, 18(2), 287-303.
- Constitución Política de los Estados Unidos de Mexicanos [CPEUM]. Art. 3. 26 de febrero de 2013 (México). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013#gsc.tab=0
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM]. Art. 3. 15 de mayo de 2019 (México). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Cruz Vadillo, R. (2021). Significados sobre política educativa desde la perspectiva del profesorado de educación obligatoria y superior en México. *Revista Educación*, 45(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44064134010>
- Mercado Marín, L. (2016). El enfoque por competencias: reto de construcción didáctica para los docentes de educación primaria” en A. Díaz-Barriga (Coord.), *La Reforma Integral de la Educación Básica: perspectivas de docentes y directivos de primaria* (pp. 41-73). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/la-reforma-integral-de-la-educacion-basica-perspectivas-de-docentes-y-directivos-de-primaria>
- Foucault, M. (2023). Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978-1979). Fondo de Cultura Económica.
- Gutiérrez, M., Buriticá, O. y Rodríguez, Z. (2011). *El socioconstructivismo en la enseñanza y el aprendizaje escolar*. Universidad Tecnológica de Pereira. https://www.researchgate.net/publication/319018818_EL_SOCIO-CONSTRUCTIVISMO_EN_LA_ENSEÑANZA_Y_EL_APRENDIZAJE_ESCOLAR
- Ley General de Educación de 2019 (30 de septiembre de 2019). Diario Oficial de la Federación (DOF). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Martínez Bordón, A., Villarroel Caballero, M. y Hermida Montoya, G. (2020). Reformas y políticas educativas en México: ¿Cuáles han sido los principales ejes y dispositivos de política de las dos últimas reformas? *Faro Educativo*, 5, 1-11.
- Martínez Rizo, F. (2001). Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001. *Revista Iberoamericana en Educación*, (27), 35-56. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002703.pdf>

- Median Peña, L. (2006). *Los años de Salinas: crisis electoral y reformas*. CIDE. https://cide.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1011/181/1/000070571_documento.pdf
- Morancho, M. I. y Rodríguez Mantilla, J. (2020). Pensamiento Crítico: Conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 49, 9-25. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v49n194/0185-2760-resu-49-194-9.pdf>
- Obaya V., A., Vargas R., Y. y Delgadillo G., G. (2011). Aspectos relevantes de la educación basada en competencias para la formación profesional. *Evaluación Educativa*, 22(1), 63-68. <https://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v22n1/v22n1a11.pdf>
- Ortega, J. (2022). Despejar la ecuación: el México de López Obrador y la “cuarta transformación”. *Polis*, 61, 1-17.
- Picoli, B. A., y Guilherme, A. A. (2021). La concepción neoliberal de la educación y sus impactos en el Sur Global: Una nueva forma de imperialismo. *Foro de Educación*, 19(1), 199-222. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.761>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas* [Archivo PDF]. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Secretaría de Educación de Veracruz (s. f.). *Hacia la construcción de la Nueva Escuela Mexicana* [Archivo PDF]. <http://www.cobaev.edu.mx/medios/Publicaciones/NuevaEscuelaMexicana.pdf>
- Trujillo-Segoviano, J., (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai*, 10(5), 307-322. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf>