

2. Los procesos de resistencia en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana

MARÍA DEL REFUGIO RAMÍREZ FERNÁNDEZ*

<https://doi.org/10.52501/cc.309.02>

Resumen

La resistencia tiene como necesidad comprender más a fondo las formas complejas bajo las cuales los individuos responden a la interacción entre sus propias experiencias y entre las estructuras de dominación y opresión, en este sentido, los procesos de resistencia que la docencia tiene en contra de la implementación del Modelo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) nos es otra cosa más que la desconfianza que se genera al sentir que nuevamente van a imponerles una metodología de trabajo sin tomarlos en cuenta. Es natural, ya que la resistencia ayuda a visibilizar y a estudiar a las instituciones educativas como sitios sociales que contienen niveles determinados de especificidad única, lo cual implica que son sitios sociales que no reflejan la totalidad de la sociedad, pero poseen una relación particular con ésta.

Es así que resistir ante estos nuevos procesos es hasta cierto punto comprensible, puesto que la docencia sólo ha sido ejecutora de los diversos modelos educativos que sólo reproducen las desigualdades sociales, por lo que el objetivo de este trabajo es analizar los procesos de resistencia en la implementación de la NEM.

* Doctora en Ecoeducación. Forma parte de la Red Académica del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8515-5965>

La metodología: mesas de trabajo, los teóricos que lo sustentan son: Habermas, Freire, Dussel, Grosfogel, Sousa Santos. Las mesas de trabajo permearon que existe resistencia al cambio porque no hay familiaridad con la investigación, se les dificulta el codiseño para las escuelas multigrado y especiales, no saben cómo formar sujetos con pensamiento crítico, se les pide mucho porque quieren que ellos recuperen el tejido social, no comprenden la teoría de la decolonialidad, ni las epistemologías del sur, refieren que haya una mayor claridad en los procesos y metodologías, la dificultad crece cuando hay que realizar proyectos comunitarios. En conclusión, la comunidad docente tiene un gran nicho de oportunidades, sin embargo, lo primero que necesita es descolonizarse cognitivamente para poder comprender la esencia de lo que plantea la Nueva Escuela Mexicana.

Palabras clave: *Resistencia, decolonización, modelo educativo.*

Introducción

Nunca como hoy un modelo educativo ha generado tantas investigaciones como la Nueva Escuela Mexicana, importante es puntualizar algunas de las razones por las cuales se da esto y se complejiza; haciendo un poco de historia y recordando que a partir de las elecciones más grandes en la historia de México, del año 2018, fecha que marcó un antes y después de las políticas neoliberales y con el triunfo del Andrés Manuel López Obrador, luchador social desde la izquierda, se plantea todo un cambio de régimen en el que se decide abandonar las políticas neoliberales, las cuales tenían como prioridad la privatización de las paraestatales e instituciones más importantes de la nación, y para ello se aseguraron de que la educación contara con sujetos, acríticos, ahistóricos, individualistas, egoístas, egocéntricos y hedonistas, situación que actualmente ha costado erradicar en este nuevo modelo educativo que propone todo lo contrario para hacer comunidad y recuperar el tejido social; de ahí la decisión de adoptar políticas del Bienestar y de Humanismo Mexicano.

Ahora, el nuevo modelo educativo pretende formar personas críticas, que recuperen la historia desde las epistemologías del sur y desde una pers-

pectiva decolonial, así que se hace fundamental trabajar en comunidad mediante proyectos comunitarios y de aula, implica un cambio cognitivo, socioemocional y de trabajo integral de docentes, padres de familia y comunidad responsables de la educación atendiendo problemáticas propias de su contexto.

Para la planta docente de educación básica, la Nueva Escuela Mexicana plantea un reto porque se enfrentan a un modelo distinto al de las competencias, que por mucho tiempo les hizo creer a los estudiantes que, por méritos propios, saldrían adelante, sin ayuda de nadie, rompiendo el vínculo con los otros y con su comunidad o barrio, fomentando el individualismo, así que el desafío y oportunidad de este modelo educativo les implicará no sólo un cambio metodológico sino un cambio de los contenidos, situación que se torna un tanto compleja.

Cabe destacar que, por primera vez en la historia, el gobierno federal escuchó las demandas de los actores educativos a nivel nacional para llegar a un consenso de contenidos en el nuevo modelo educativo, de la Nueva Escuela Mexicana, sin perder de vista la comunidad, los problemas sociales y la recuperación de la cohesión comunitaria; este proceso incluyó consultas y trabajo donde participaron especialistas, docentes, padres, madres de familia y sociedad en general para construir el modelo que se logrará adecuar a las necesidades socioeducativas de la población objetivo.

Históricamente, la resistencia a cada reforma educativa ha sido una constante presentada por los docentes de educación básica dejando ver su rechazo, por considerarla ajena a su práctica educativa, a sus realidades, descontextualizada, acrítica, ahistórica, fragmentada e inflexible. La excepción tampoco fue la Nueva Escuela Mexicana, aunque plantea una transformación educativa, en la que ahora los docentes tienen la oportunidad de codiseñar y contextualizar, recuperar su historia; es flexible, apegada a las necesidades educativas específicas de la población a la que atienden; con todo y ello se enfrentan a un serio problema de cómo hacerlo, están en una encrucijada porque siempre se les pidió llenar formatos y hoy se les exige replantear la pedagogía.

Sin embargo, con todo ello ahora el problema es la fundamentación epistemológica basada en la decolonialidad y en las epistemologías del sur en las cuales la exigencia no sólo es el cambio de prácticas educativas, sino

que se requiere un cambio cognitivo decolonial, recuperar los saberes de los estudiantes vinculados con la vida cotidiana, e integrar a las familias, retomando las diversas problemáticas de la comunidad donde viven, a través de proyectos comunitarios y de aula, sustentadas en las metodologías sociocríticas educativas, situación que se les torna complejo. En este sentido el objetivo del presente trabajo es analizar los procesos de resistencia en la implementación del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana.

Metodología

La metodología fueron mesas de trabajo, que se dividieron en siete mesas a partir de ejes temáticos, donde los 210 docentes eligieron su mesa de interés y así obtuvieron los problemas presentados al implementar este nuevo modelo educativo, como se muestra en la tabla número 1. Para que esto fuese posible se llevó a cabo una convocatoria a participar en el 1er Encuentro de Saberes Pedagógico de la Nueva Escuela Mexicana, de la Región Ciénega de Chapala, Michoacán.

Se organizaron los diferentes sectores educativos y se dieron cita en La Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo, que facilitó las instalaciones para llevar a cabo dicho encuentro; la jornada fue de sólo un día, al inicio del encuentro se reunieron en el Auditorio Juan Manuel Gutiérrez donde se instaló la reunión de inauguración, se hizo una breve explicación de lo que verían en cada una de las mesas de trabajo organizadas por eje temático y dando una semblanza general de lo que implicaba cada eje, para después pasar a las mismas.

Se asignó a cada mesa un salón para trabajar, cada una contaba con un relator y con un moderador, se recogieron las experiencias y problemáticas que se presentaban y al final se llevó a plenaria todas las inquietudes y dudas respecto a cómo estaban trabajando el modelo educativo Nueva Escuela Mexicana con la finalidad de preparar en un nuevo encuentro y construir en conjunto con la docencia cada una de sus dudas y finalmente dar por concluida la actividad.

Cabe destacar que esta fue la primera etapa del trabajo con la planta docente de educación básica, donde se tuvo la oportunidad de trabajar de cerca en este proceso, sin embargo, en las otras dos etapas que estaban planeadas para fechas posteriores, por lo que aquí sólo se presenta el resultado de la primera etapa.

En la siguiente tabla número 1, se presentan el número de mesas de trabajo, nombre de los ejes temáticos y el número de docentes participantes, los cuales fueron un total de 222.

Tabla 1. *Mesas de trabajo*

Número de mesas	Ejes temático	Número de docentes
Mesa 1	Fundamentación teórica de la NEM	35
Mesa 2	Consejos técnicos y espacios de autonomía profesional	35
Mesa 3	Codiseño curricular y el plano didáctico	35
Mesa 4	Metodologías sociocríticas y su metodología en el aula	35
Mesa 5	Asesoría y acompañamiento pedagógico	33
Mesa 6	Formación continua y situada	22
Mesa 7	Evaluación continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje	27
TOTAL		222

Fuente: elaboración propia.

Como se dijo lo recuperado por el relator ayudó a contar con una evaluación diagnóstica; para diseñar y organizar la segunda etapa, según las necesidades expresadas por todas/os y cada uno de los participantes.

Evaluación diagnóstica

El trabajo se dividió en siete mesas de trabajo, donde cada uno eligió a un relator y contó con un asesor que recogió las inquietudes y dudas relacionadas con las problemáticas de la docencia al aplicar o implementar la NEM. En este apartado se vierte lo que se recuperó en cada mesa y más adelante en los resultados se optó por dividir en tres bloques para mayor comprensión de estos.

Mesa 1. Fundamentación teórica de la Nueva Escuela Mexicana

En la mesa se acuerda contextualizar la problemática desde un aspecto práctico donde se diagnostica si todos los participantes comprendían sobre la base teórica de la NEM, y en el que la mayoría sólo tomó como base la visión humanista y confundió con la metodología, ya que el grupo de docentes comentó que hay dudas sobre cómo realizar la metodología comunitaria en un contexto rural.

Asimismo, la gran mayoría comenta que tiene problemas en su implementación debido a que requieren del apoyo de los padres y madres de familia, pero cada uno de ellos primero debería de tener en el subconsciente lo que significa el ideal que plantea la NEM, y para la planta docente, los padres y madres de familia representan una barrera a vencer.

Señalan que no les queda claro porque se centra el trabajo en el ser humano y se deja de lado la naturaleza y el entorno, y lo ven como una desventaja de esta corriente filosófica.

Consideran que el reto es abordar lo que implica el entorno y contexto de cada persona: donde la calificación es lo único que les interesa claro está que va a bajar el índice de reprobación, pero las habilidades no son evidentes en el aspecto académico y hasta de convivencia; entonces nos preguntamos qué hacemos con ese humanismo, a dónde nos dirige la educación, además de que el padre, si desea, puede oponerse a que siga adelante en su grado.

Los distintos contextos plantean retos importantes, pues muchas niñas y niños, así como sus padres están ausentes la mayor parte de las clases. Cómo los podremos integrar. Otro aspecto para considerar es que la familia está cambiando y no debemos perder de vista que los estudiantes ya tienen una primera escuela desde casa y al tomar en cuenta esto, de ahí partir para comprender y aterrizar lo que es la NEM.

Es importante generar diálogo e incorporar esto es complicado, comprender que esta fundamentación es dialéctica, conocer el contexto y de ahí saber cómo abordar diversas problemáticas a través de nuestras planeaciones.

Otra problemática es que esto es un nuevo cambio en el gobierno, por ello es evidente la inconformidad porque no sabemos bien lo que quieren

de nosotros, necesitamos una capacitación más allá de nuevos modelos educativos.

El cambio tan repentino es lo que pone en duda su efectividad y funcionamiento al cien por ciento. Quedan huecos, necesitamos más espacios como este para ir aprendiendo juntos y promover el diálogo y compartir experiencias.

Este modelo es una imposición federal, pero hay que ver con ojo crítico, requiere ponerlo en práctica e ir evaluando sus alcances a través de las futuras generaciones.

Ante este modelo vemos una oportunidad en que es más flexible al entorno, al contexto que vivimos, se debe tomar lo que le sirve a la comunidad y además da la oportunidad de cambiarlo mediante la planeación con la autonomía curricular. Sabemos que el conflicto es sinónimo de cambio, de saber y de darnos cuenta de que las generaciones están cambiando, por lo cual hay que utilizar a favor todas estas herramientas. Nuestro compromiso es atender a los jóvenes con vocación y compromiso.

Mediante este recorrido de diálogos sabemos que la NEM tiene aciertos, pero también fallas, esto nos invita a seguirlo evaluando y modificar nuestra labor docente por partes, para que nuestros alumnos aprendan y tengan una vida mejor que la que hoy tenemos.

Todo cambio de modelo educativo se genera de un movimiento social histórico, sin embargo, no hay evidencias y estamos ante el panorama difuso de qué evidencias se van a obtener. Requerimos de un proceso más orgánico, no tan repentino, y menos ante este panorama de pospandemia que, si se analiza un poco más, quizá hay otras necesidades que no se están contemplando.

Saber estas dos partes, conocer nuestros alcances y limitaciones es lo que debemos poner en la mesa constantemente para propiciar un diálogo efectivo y un cambio significativo en nuestro contexto. Debemos reconocer este trabajo colectivo que promueve el compartir experiencias con otros compañeros y general el bien común. Los avances los veremos poco a poco si lo trabajamos dentro del aula, comprometidos con nuestro trabajo y vocación.

Mesa 2. Consejos técnicos, espacios de autonomía profesional

En esta mesa se plantea la necesidad de el acompañamiento de personal especializado que nos muestre o nos enseñe a realizar todas las metodologías para aplicar el NEM, así como realizar el codiseño del programa analítico, más cuando nunca habíamos tenido un modelo con estas características que exigen mucho del personal docente, y sin una guía se nos complica mucho más, puesto que tenemos una diversidad de estudiantes en un mismo grupo que no sabemos si realizar un programa analítico para cada uno de esos problemas específicamente.

En los consejos técnicos podemos expresar cuales son los temas que más se nos complican o que más complejos se nos hacen. Es fundamental que los directivos apoyen y gestionen la formación y capacitación que requerimos, pero realmente que nos digan cómo hacerlo porque estamos perdidos en muchos de los contenidos que se nos presentan como nuevos, y no sólo revisar la parte administrativa, sino gestionar recursos con las autoridades para contar con mayor material didáctico y las facilidades para llevar a los estudiantes a otros espacios y poder realizar los proyectos comunitarios y verlos reflejados en el aula.

Mesa 3. Codiseño curricular y el plano didáctico

Se presenta un completo desacuerdo por la falta de material, el cambio tan drástico de modelo educativo, la ausencia de integración con diferentes áreas, como la educación para adultos a los cuales no les llego el material para desenvolverse en la NEM.

La planta docente menciona que tanto la NEM y los libros de texto, en lugar de que se difundieran primero en los diversos espacios de docentes, se dieron a conocer a través de los medios de comunicación y no al maestro que iba a estar frente grupo en el ciclo escolar en curso; nos hace falta el material en tiempo y forma, ya que el contenido es muy básico en los libros de texto.

Los profesores consideran que permite el desarrollo de la creatividad y da mayor flexibilidad en el desarrollo del tema, permite el desarrollo integral

del estudiante, es un modelo humano, propicia el trabajo colaborativo para relacionar temas regionales, fomentando la cultura y el arte. Se tiene que empezar a trabajar en el nuevo modelo educativo, con aciertos y errores, para poder comprender como manejarlo y llevarlo a la práctica. Usar la terminología de la NEM. Ser empático y profundizar en los temas.

Observan que existe una problemática que es la falta de dominio del codiseño curricular y el plano didáctico. Falta de acción de articular la interdisciplinaridad. Ampliar los contenidos temáticos en los libros. Aprender a sistematizar, diseñar el plan de clase. Los docentes no quieren adoptar una actitud de reflexión. La mayoría de los profesores no desarrolló su programa analítico. Falta a los docentes trabajar en equipo colaborativo.

Se propone que haya capacitaciones en la implementación de la NEM, formatos para implementar, compartir y experiencias, que haya actualizaciones al docente para comprensión del desarrollo del programa analítico; conocer el diagnóstico, identificar el programa analítico para aplicarlo, realizar actividades colectivas. La SEP, debe incluir a MISIONEROS CULTURALES programas para oficios como enfermería, belleza, mecánica, carpintería, obras materiales, actividades recreativas, agropecuarias, etc., teniendo como objetivo el beneficio de la comunidad.

Mesa 4. Metodologías sociocríticas y su metodología en el aula

Es importante señalar que, según las experiencias, no están de acuerdo en aplicar las metodologías en el aula, se preguntó si hay una guía y ejemplos aterrizados en cada metodología, por lo general la planta docente está acostumbrada a realizar y usar el método basado en proyectos, los demás se dificultan y se confunden y no saben cómo llevarlos a cabo.

Los docentes tienen una enorme resistencia a aplicar la NEM, entre ellos se sugiere entrar a la página de la SEP y ver analizar los proyectos, ya que no tienen los libros de texto en su escuela primaria y se basan en proyectos ya propuestos.

Se hace hincapié en que el diálogo es importante para conocer las necesidades que hay en el nivel que se deben trabajar, así como las habilidades básicas, ya sea por separado o incluirlas en los proyectos.

Plantean no perder dos momentos en la clase y lo que finalmente se obtendrá:

1. Detección del problema con las metodologías.
2. Metacognición.
3. Producto: la movilización de saberes transformación.

Hay que dividir tiempos de clases, en primer lugar incluir, desde habilidades básicas de lectoescritura y, matemáticas y otros tiempos e incluir los proyectos sociocríticos metodologías sociocríticas con la interdisciplinariedad correspondiente.

Problemática. Analizamos los proyectos que son muy extensos, por lo que se debe analizar cuáles son prioridad a trabajar y no hay materias, o en secundaria, si vienen contenidos definidos las materias en los libros.

En educación especial no se nos dice cómo trabajan los proyectos, se menciona que toma contenidos de libros de primaria y secundaria y dan prioridad a la independencia, seguridad, habilidades básicas, pero cómo dejamos de lado a los demás estudiantes.

Problemas en educación preescolar y primaria con respecto al trabajo docente en el medio rural con la Nueva Escuela Mexicana.

La planta docente tiene muy claro cuál es el diagnóstico de la realidad docente, mencionando que existen:

1. Grupos heterogéneos sin educación previa del nivel, lo que implica alumnos sin desarrollo de capacidades y habilidades pertinentes para el nivel, grado y fase actual.
2. Desvalorización de la educación de los alumnos, por parte de los padres de familia.
3. Falta de entrega de libros de textos gratuitos, ya que se encuentran algunos aún en las instalaciones de Servicios Regionales.
4. La NEM propone en sus Libros de Texto Gratuitos (LTG) proyectos muy amplios y hasta muy especializados que difícilmente se puede trabajar en un contexto multigrado.
5. Aunque la autonomía docente a nivel curricular en el codiseño del Programa Analítico y plan de clase permiten al docente decidir qué

contenidos vamos a trabajar, es preciso indicar que en multigrado se nos complica e incluso desconocemos una metodología que permita la concreción de una buena planeación didáctica.

6. El uso de *links* que tienen información para el desarrollo de los proyectos de los libros de textos son buenos, pero casi inaccesibles en el medio rural, a pesar de que el docente, con impresiones de materiales extra, no es práctico.

En cuanto a las Secundarias, que sí cuentan con LTG con materias definidas, se dialogó que existe las necesidades desde las habilidades básicas de cada nivel ya sea en diferentes tiempos para ello y, por separado, trabajar proyectos aplicando las metodologías sociocríticas.

Tomar en cuenta más de 3 momentos importantes en cada proyecto.

1. Que la detección de la problemática surja desde la necesidad.
2. La metacognición y concientización del proceso de aprendizaje.
3. Es importante que haya como producto la movilización de saberes, desde el pensamiento crítico en los docentes en los niños y en la comunidad educativa.

Para que haya una transformación del contexto se necesita:

Contar con una red de apoyo por nivel, donde se compartan proyectos ya aplicados y que hayan tenido éxito, que realmente se hayan transformado las realidades. Que un próximo encuentro sea práctico y no teórico. Que haya información y acompañamiento para aplicar las metodologías sociocríticas en el aula.

Indicaron que no existe acompañamiento que permita quitar dudas y avanzar en la apropiación y aplicación de las metodologías de una manera correcta para lograr lo que se plantea en la NEM.

Sería favorable contar con una red de apoyo magisterial por nivel, donde se compartan proyectos ya aprobados y se hayan involucrado niños, haya movilizaciones de saberes, transformación de sus realidades. También ideas, estrategias y ejemplos de proyectos aterrizados a cada nivel, de acuerdo con cada metodología.

Mesa 5. Asesoría y acompañamiento pedagógico

En esta mesa se trabajó mediante preguntas detonadoras, a través de una lluvia de ideas, participaron supervisores, directivos y docentes.

Sobre lo que entienden por acompañamiento docente, la mayoría respondió estar presentes con los docentes generando confianza con la comunidad educativa, acompañando y apoyándolos a realizar y aplicar alguna metodología, y asesorar a los docentes en sus prácticas pedagógicas desde su experiencia, para transmitir la información, saber manejar la situación según los conocimientos que se asesorarán así como tener empatía con los compañeros, sacando acuerdos con los directivos, analizando la situación diferenciando la fiscalización.

Tomar el papel de ser servidores, dar acompañamiento y participar el director, compañeros docentes, asesores, etc.; deben de tener conocimientos suficientes, sobre todo experiencia en el campo educativo, haciendo énfasis en la comprensión de la actividad que realizamos, teniendo una visión amplia, bidireccional, centrado en la mejora mediante las estrategias en el aula y la tecnología, teniendo en cuenta que sea trabajo colaborativo. Los directivos deben de pasar por el proceso de enseñanza-aprendizaje el acompañamiento debe ser a todos los docentes, no sólo a los nuevos.

El acompañamiento debe ser funcional Refortaleciendo las habilidades y apoyar áreas de oportunidad con administración de tiempo en el acompañamiento. Valorar los resultados de acuerdo con el acompañamiento como, por ejemplo, la investigación. Llevar todo a la práctica no sólo que se quede en la teoría, tomar en cuenta que se está cambiando constantemente y tener cambios de actitud para aceptar las correcciones sin sobrepasar autoridades o abusos de autoridad. Tener una actitud propositiva a cualquier observación.

Además, se debe generar confianza con un diálogo natural entre los involucrados: docentes, directivos, supervisores, etc.; la importancia del acompañamiento es trabajar en equipo y sobre todo acompañar al alumno en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, se deben tomar en cuenta las características de los alumnos para ir forjando de una mejor manera la educación integral. El docente debe conocer sus propias características para acompañar mejor a sus alumnos.

2. ¿Cuáles son las necesidades formativas de los maestros?

DOCENTE:

La atención en la diversidad y el aprendizaje significativo; estrategias pedagógicas desde la visión del humanismo; aligerar la carga administrativa; autodiagnóstico personal, el reconocimiento de habilidades, fortalezas y trabajar en ello para, identificar lo que los docentes dominan y lo que no.

DIRECTIVOS:

Capacitación en las barreras del aprendizaje y en la inclusión; desarrollo personal; actualizaciones; actitud propositiva; empoderarse, crear reflexión de nuestra práctica docente; estar abiertos al cambio. Se concluye que las necesidades formativas dependen del nivel que se encuentren. No se debe caer en el rango del confort. Debemos de abonarle de manera personal a las actualizaciones, para el beneficio de los alumnos.

3. ¿En qué aspectos de la práctica educativa se centra el acompañamiento?

DOCENTES:

En las estrategias de trabajo y logro de los aprendizajes; acompañamiento en la parte emocional y psicológica; el director debe acompañar; acompañamiento en la enseñanza-aprendizaje, social, legal, administrativo; los maestros deben ser acompañados para no desertar de la función docente.

DIRECTIVOS:

Llevar a cabo las exigencias administrativas; ser congruente con las planeaciones centradas en el alumno; llevar una educación integral incluyendo a los padres de familia; el directivo debe acompañar desde la planeación hasta la práctica docente.

4. ¿Quiénes pueden llevar a cabo procesos de acompañamiento?

DOCENTES:

Todos a todos, los más jóvenes tienen habilidades digitales que pueden apoyar a los docentes o directivos que les falte la habilidad digital.

DIRECTIVOS:

Todos, principalmente el docente lo va a hacer con los alumnos.

5. ¿Qué desafíos enfrenta la puesta en marcha de los procesos de acompañamiento a docentes?

DOCENTE:

La disposición de acompañado y el acompañante; reconocer lo bueno que tenga el docente; los documentos se piden en digital y en físico; Desaparición de documentación en la SEP; reconocer que nos falta acompañamiento.

DIRECTIVOS:

Apoyo al docente para una mejor practica; disminuir la carga administrativa; falta de tiempo, debido a las exigencias de la SEP; exista la confianza entre el directivo y el docente; el que realiza el acompañamiento pedagógico debe de cambiar de actitud o la transformación si es necesario para llegar a los objetivos planteados; es importante resaltar la virtud en lugar de señalar un defecto; ser sinceros como profesionistas; lograr que los docentes apliquen la NEM aceptando los cambios que cambia la SEP y las necesidades del contexto; no se debe ser un obrero de la educación, sino ser un formador; no tener miedo a los cambios y tener aceptación a los ajustes pertinentes.

6. ¿Por qué estrategias se pueden realizar los procesos de acompañamiento a docentes?

DOCENTE:

Estrategia para eliminar barreras; estrategia de convivencia, por ejemplo los deportivos, sociales, culturales, educativos, etc.; observación y diálogo propositivo; comunicación asertiva; formación constante en el servicio.

DIRECTIVOS:

Ser claros y ver qué requiere la necesidad; aceptación de roles, Asesor Técnico Pedagógico (ATP), directivos, supervisores, etc.; la sistematización constante de la actividad docente; el colectivo escolar realizar un proyecto que incluya una planeación que plasme la socialización, teniendo como base el respeto. Por ejemplo, preguntarle al compañero ¿Cómo está? ¿Cómo se siente? Y también en la tónica con el alumno trabajar la parte socioemocional; ser investigadores; fomentar la lectura efectiva; jerarquizar las prioridades y responsabilidades; la evaluación diagnóstica; promover el ambiente sano; practicar la observación.

Por ello se puede decir que abordar el acompañamiento pedagógico a los docentes dependerá mucho de la comunicación, la coordinación y el liderazgo que se ejerza desde la dirección y el trabajo en equipo implementado entre los profesores, novatos y con gran experiencia.

Mesa 6. Formación docente continua y situada

En esta mesa se describen las opiniones, problemáticas y propuestas realizadas en los diálogos, reflexiones y aportaciones de este eje: la formación docente continua y situada, por maestras de la Región Ciénega de Chapala del estado de Michoacán, reconociendo que la formación docente es un instrumento de debate, análisis y reflexión para manifestar las fortalezas y áreas de oportunidad en la formación de cada maestra, así como de cada maestro.

Es así como se resalta la necesidad de articular la Formación Docente Continua y Situada con los principios pedagógicos de la Nueva Escuela Mexicana, las herramientas de aprendizaje, la evaluación formativa, la atención a la diversidad, para garantizar una formación integral y contextualizada de las maestras y maestros.

La resistencia al cambio surge ante la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que a veces no compromete al docente, pues es necesario el estudio crítico de esta propuesta educativa, dedicarle horas de estudio, reflexión y socialización, y diseñar y proponer herramientas digitales que abonen en su formación.

De ahí, surge la necesidad de contar con espacios donde se puedan compartir experiencias, dudas y saberes, y puedan iniciar con la apropiación teórico-práctica de los fundamentos legales, filosóficos, sociales, culturales y humanistas de la NEM, identificar los perfiles de egreso, los ejes articuladores, los campos formativos, el programa sintético, el codiseño, la planeación didáctica, la evaluación, entre otros.

Algunas maestras y maestros necesitan apropiarse de estos saberes para concretarlos en la escuela, incorporar en su formación las metodologías sociocríticas, el trabajo por proyectos y el uso adecuado de los libros de texto, los docentes saben que necesitan transitar por una nueva formación pedagógica que integre estas herramientas educativas al acervo de sus saberes.

Se acepta que algunos aún están estancados en la enseñanza tradicionalista, para ello las maestras y maestros, demandan que la autoridad educativa diversifique el apoyo y lo lleve hasta las escuelas; se asume el compromiso de que el docente busque la forma de capacitarse ante las necesidades diarias en las escuelas, ante los alumnos y padres de familia, desarrollando cursos de actualización, cursando posgrados, pues se requiere iniciativa propia para cambiar la forma de enseñar a aprender, lo que da pie a compartir experiencias y cambiar las estrategias en el aula.

La formación docente debe ser relevante y significativa, se requiere la evaluación continua del trabajo docente, la retroalimentación, la interacción cara a cara, no en línea, porque se pierde la parte social y humana, retomar el contexto y las necesidades de las maestras, participar en todas las escuelas y aprovechar la coyuntura para conocer y desarrollar el enfoque de la NEM.

Las maestras y maestros debemos involucrarnos en el diseño, desarrollo y evaluación de los procesos educativos, reevaluar por qué se es docente y cuáles son las necesidades inherentes en la formación docente, se reconoce que existen ofertas educativas en plataformas digitales, pero se deben conocer y trabajar en ellas para comprender lo que nos pueden aportar, se requiere el diseño de programas educativos de acuerdo a las necesidades de los docentes, sin embargo, el actor principal en su formación es, sin duda, el propio docente.

El docente debe incorporar las metodologías de la NEM en el trabajo escolar, pero se demanda a la autoridad educativa la oferta de cursos de formación docente, talleres donde se analicen los paradigmas de este modelo educativo, cursos llevados a los centros escolares o que se puedan desarrollar sin desplazarse a otros lugares con tiempo y gasto económico.

Los docentes como factores de cambio requieren implementar círculos de estudio, redes digitales educativas a nivel local, regional, estatal y nacional, pues es necesario darle acompañamiento a la formación docente, en el diseño de situaciones didácticas, utilizar recursos como Internet, el celular y la computadora, actividades interactivas que despierten el interés y motiven a las niñas y niños; no basta con que haya plataformas digitales educativas o de apoyo, es imprescindible conocerlos, experimentarlos y hacerlos propios en la labor docente.

La formación docente continua y situada no puede tener otro escenario que el Consejo Técnico Escolar, el docente debe tener la habilidad y la capacidad de apoyar las iniciativas de los alumnos, facilitarle herramientas cognitivas, considerarlas, usarlas, libros de texto, promover la interrelación directivos, docentes, alumnos y padres de familia, impulsar las actividades que promuevan confianza, participación, propuesta, socialización, conocimiento, es decir reconocer la actualización situada.

La formación docente continua y situada, debe retomar el trabajo colaborativo entre pares, en redes digitales, en comunidades virtuales, sensibilizarse con las problemáticas sociales, darle un referente comunitario al aprendizaje, promover estrategias didácticas, potenciar el pensamiento crítico, incentivar la investigación en el aula, despertar habilidades metacognitivas, empoderar a las maestras y a los maestros como protagonistas de su propia formación.

El problema que más se palpó fue la desinformación de los lineamientos teórico-prácticos de la NEM, lo que conlleva a desconocer las características del Plan de Estudio de la NEM, así como la articulación del programa sintético, el diagnóstico escolar, el programa analítico, el codiseño, la planeación y los libros de texto.

Se requiere implementar foros o talleres a nivel local para apropiarse de los enfoques de la NEM.

Contar con todos los libros de texto, pues este ciclo escolar hubo escuelas y niños que se quedaron sin libros de texto, a pesar del discurso político de las autoridades educativas.

La falta de maestros puso de manifiesto la formación docente continua y situada, al no permitir atender debidamente a algunos grupos de alumnas y alumnos de los diferentes niveles educativos de educación básica; a la par de obligar al docente a buscar elementos de la atención multigrado, o dejar a medias la atención educativa.

Se requiere el compromiso, tanto del docente como de la autoridad educativa de cumplir cada quien con lo que le corresponde. La formación docente continua y situada es un elemento más que debemos tomar en cuenta en nuestro trabajo escolar.

Mesa 7. Evaluación formativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje

La inconformidad de esta mesa se dio en términos de no conocer cómo se hace la evaluación formativa, ya que es algo que han venido realizando, pero en este nuevo modelo educativo, se les dificulta porque no tienen claridad sobre qué evaluarán, ya que los proyectos que se plantean son muy amplios, y cómo evaluarlos, si difícilmente los alumnos asisten a la institución educativa, y si se trata de evaluarlo cómo lo van a hacer si los padres y madres de familia no han participado; ahora con tanto trabajo consideramos que no tendremos respuesta de su parte.

A los padres y madres de familia sólo les interesa el número que obtuvieron, es decir, la calificación; no les interesa lo que aprendieron ni cómo lograron aprenderlo, estamos prácticamente solos, pues ellos no se involucraban en los proyectos comunitarios, ni de las aulas, en ningún aspecto de lo que elaboran los alumnos/as y eso también llena de incertidumbre, porque no saben qué hacer.

Comentan que la evaluación formativa es algo que todos los docentes han venido realizando en los diferentes procesos educativos, pero a nivel administrativo siempre nos han exigido un número, pero dentro de la formación sabemos que estamos evaluando lo aprendido por los estudiantes, pero en el modelo anterior se evaluaba según lo que se hacía en clase. Ahora el reto es cómo le hacemos para evaluar los diversos proyectos tanto comunitarios como del aula; se nos complica.

Estructurar un proyecto comunitario es complejo porque los padres de familia muchas de las veces no pueden trabajar juntos, con nosotros, y nos dejan que hagamos todo, también los padres de familia se deberían involucrar, pero como todos o la gran mayoría están ausentes, porque trabaja o porque simplemente no viven con ellos porque quizá ya hayan fallecido o se hayan ido para el norte a trabajar los dejan al cuidado de los abuelos e incluirlos es más trabajo para nosotros.

Ahora el proyecto casi lo tenemos que hacer nosotros, los estudiantes se involucran poco y sentimos que es una carga de trabajo mucho mayor, y a eso no se nos ha dado respuesta, para hacer proyectos se requiere de la participación y colaboración de todos los directivos que mu-

chas de las veces sólo exigen, pero no comprenden lo que padecen con los estudiantes.

Lo que proponemos es que haya mayor acompañamiento de parte de nuestras autoridades, de los supervisores y, sobre todo, que haya mayor capacitación y formación, porque para nosotros este modelo es completamente nuevo y radical.

Resultados

Como se observó, las mesas se dividieron en los siete ejes de trabajo, pero para interpretar y comprender los resultados se ha optado por abordar los ejes temáticos en tres bloques tomando los ejes comunes o afines; así que en el primer bloque, sólo abordamos el eje uno fundamentación teórica de la Nueva Escuela Mexicana porque requiere de profundizar en ella, y porque creemos clave y fundamental que cada docente lo comprenda, de lo contrario habrá mucha confusión y como ellos lo mencionan, anteponiendo mucha resistencia al implementar este modelo educativo de la NEM.

El segundo bloque se abordan los ejes, tres, Codiseño curricular y el plano didáctico, el eje cuatro, las Metodologías sociocríticas y la concreción en el aula, junto con el último, eje siete, Evaluación formativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el último bloque se abordan los ejes dos, Consejos técnicos, espacios de autonomía profesional, con el eje cinco, Asesoría y acompañamiento pedagógico, y el eje seis, Formación docente continua y situada, por considerar que es parte de la formación, actualización y acompañamiento que deben tener los docentes durante su proceso pedagógico.

Bloque uno

La Fundamentación Teórica de la Nueva Escuela Mexicana, tendría que quedar clara para todas/os las/os docentes de la educación porque es la base que sustenta y da el giro de pensamiento, es decir, se requiere que como docentes podamos cambiar no sólo las prácticas educativas o formas de

hacer las cosas (metodología), sino de cambiar de manera profunda y radical desde un aspecto cognitivo y con ello comprender hacia dónde van con este nuevo modelo, es decir, que para que esto realmente se transforme se debe debatir sobre los diversos contenidos que se tendrán que impartir, porque si se trata de decolonizar nuestro pensamiento, entonces también se tendrá que decolonizar el contenido para que se transforme la pedagogía.

Sin duda la NEM plantea toda una transformación no sólo educativa, sino social o comunitaria porque pretende establecer nuevas formas de relacionarse entre los diversos actores educativos, donde haya una horizontalidad y trabajo en colectivo incluyendo a padres y madres de familia por ello la NEM representa para los docentes grandes retos y desafíos, en primer lugar lograr comprender las teorías de la decolonialidad y las epistemologías del sur, cuestión compleja porque partimos de que los diversos actores educativos están colonizados, no sólo ellos, sino todos los saberes a los que han estado expuestos bajo la reproducción de una cultura dominante, androcéntrica, eurocéntrica, patriarcal, desde este sistema modernizador que tiene como herramienta el capitalismo.

Queda claro después de haber observado la dinámica de las mesas de trabajo, que los asesores que tenían la responsabilidad de hablar sobre la fundamentación teórica sólo se enfocaron en el humanismo dejando de lado lo que implica la decoloniadidad y las epistemologías del sur, teorías que implican toda una revolución de consciencias, donde la decolonialidad (Grosfoguel, Mignolio, 2007), significa embarcarse en un proceso de desprenderse de las bases eurocentradas del conocimiento y de pensar haciendo conocimientos que iluminen las zonas oscuras y los silencios producidos por una forma de saber y conocer, cuyo horizonte de vida fue constituyéndose en la imperialidad, es decir, el pensamiento decolonial intenta volver a la tradición, no de una escuela tradicional, sino de recuperar nuestra historia, nuestra cultura, la cual ha tratado de ser borrada de la historia y de nuestras memorias.

En 1492 fue el año que marcó la llegada de los europeos y empezó la colonización y destrucción de nuestra cultura, pues éstos quisieron borrar la historia, la forma de organización, el conocimiento, la ciencia, el arte, el lenguaje, la religión y nuestra educación, ahí empezó la colonización, como lo señala (Dussel, 1994) encubriéndonos e invisibilizándonos.

En ese sentido, tanto la decolonización como las epistemologías del sur plantean recuperar la historia, la búsqueda del conocimiento y de criterios de validez que otorguen visibilidad y credibilidad de las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, oprimidos, explotados por el colonialismo y el capitalismo global (Santos, Boaventura, 2009).

De ahí que la tarea y responsabilidad que tiene la planta docente de educación básica y debe extenderse a todos los niveles educativos es mayúscula, pues primero tendrán que comprender que todo lo que se está reproduciendo en la escuela actualmente es colonizador por lo que será menester decolonizar los contenidos y decolonizarse cognitivamente para transformar la pedagogía.

En este mismo sentido, las epistemologías del sur ponen el acento, no en el sur geográfico, sino en los que vivimos en la subalternidad o marginados en la parte no humana y en desigualdad, en tener la posibilidad de contar nuestra historia y construirla desde lo que nos legaron nuestros ancestros y con ello dejar esa cultura dominante eurocentrada.

Para entender que el eurocentrismo, como ideología de la mundialización capitalista, tiene un relato de desarrollo presentado como el camino inevitable hacia el progreso, donde las relaciones de poder centran la educación en la modernidad y el progreso, (Dussel, 1993) es imperativo que los docentes decolonicen el poder.

Para ello se necesita una transformación cognitiva, recuperar la historia, los conocimientos, para ejercer una educación horizontal en la cual el diálogo sea el eje central, partiendo de los proyectos comunitarios y el aula, la propuesta es que haya una educación interdisciplinaria y transdisciplinaria, pluricultural, que recupere el pensamiento crítico que permite identificar las desigualdades de la comunidad educativa, incluyendo al docente, y formular propuestas de solución.

Bloque dos

En el segundo bloque se contempla analizar el eje tres, Codiseño curricular y el plano didáctico; el eje cuatro las Metodologías sociocríticas y la concre-

ción en el en el aula, junto con el último eje siete, Evaluación formativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ser parte de las prácticas educativas del docente dentro del proceso educativo.

La mayor resistencia, incertidumbre y miedo al cambio fue la de la realización del codiseño curricular y la complejidad de cómo llevarlo al plano didáctico, no saben cómo realizar investigación y, sobre todo, les cuesta mucho trabajo compaginar las metodologías sociocríticas, comentan tener una idea, pero no entienden o no logran comprender cómo van a realizar su plan analítico para la diversidad de estudiantes que tienen, principalmente cuando se trata de escuelas multigrado.

No saben cómo van a hacer un proyecto para cada estudiante y se complejiza cuando se cuenta con estudiantes con necesidades especiales, su frustración va creciendo porque están acostumbrados a las exigencias del mercado laboral y las exigencias del capitalismo global:

Bajo el pretexto de la fuerte competencia que implica la globalización para el aparato productivo de los estados nacionales, éstos se han visto en la necesidad de implementar una serie de reformas cuyos objetivos se encaminan a potenciar la competitividad tanto en el ámbito nacional como internacional, y la clave para ello ha sido el sistema de educación, pues en éste reside la responsabilidad de formar sujetos capacitados en cuanto al dominio de conocimientos, procedimientos y actitudes que permitan a un individuo el desarrollo de la habilidad o pericia para la aplicación de los saberes en situaciones problemáticas y dar solución a las mismas, siendo pues competentes en aplicar los conocimientos en aras de la producción económica, todo ello en correlación a las directrices propuestas por organismos financieros internacionales, como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Mundial [Vicher, 2014].

Les sigue preocupando no dejarlos preparados para atender las demandas y competencias de la escuela de mayor calidad y que los prepara para ser un trabajador ejemplar, para el mercado; la pregunta que les surge es: cómo evaluarlos de manera formativa, si se la pasan haciendo proyectos y sólo logramos hacer uno, acostumbrados a no contextualizar el aprendizaje y a recuperar la historia, se sienten perdidos.

Siguen con una visión disciplinar no integral o interdisciplinaria, no conciben integrar en un proyecto todas más materias que hasta antes de la NEM se veían por separado, abandonar esto les parece imposible, puesto que en el proceso de transformación todavía la academia y la sociedad actual nos invitan cada vez más a hiperespecializarnos en una parcela del conocimiento, orientando la acción formativa “al desarrollo del conocimiento sectorizado en especializaciones, que aíslan cada vez más las partes de un supuesto indivisible entero” (Galeffi, 2019).

El problema de esto es que el mundo no se presenta parcializado o fragmentado, se presenta de manera integral, les toca reaprender, pero más allá de eso les toca decolonizarse de una epistemología, de la ciencia, de las matemáticas, de la historia, de todas las asignaturas y empezar a pensar desde nuestro propio pensamiento, haciendo alusión a Dussel, con nuestros problemas, contextualizar la educación para que la comunidad estudiantil empiece a investigar y a ser inventores de lo que nuestro país necesita.

Por décadas, la docencia sólo se enfocó en llenar formularios, en reproducir la cultura dominante (colonizadora) y a atender las exigencias del mercado, la investigación se las dejaban a los expertos, ser inventor, porque por siglos se ha hecho pensar que sólo servimos para ser mano de obra calificada, asimilar lo que se inventa en países europeos o en Estados Unidos y nosotros ponerlo en marcha, aunque incluso ese invento sea en detrimento de la sociedad.

El modelo educativo de la NEM coadyuva a que los maestros sean los protagonistas e investigadores de la educación, terminar con esa disociación entre la docencia y la investigación, porque nadie mejor que la propia docencia conoce a sus estudiantes, su contexto y problemática, como dice (Freire, Paulo, 1976) nadie sabe todo, ni nadie ignora todo, es decir, es importante aprender a decir su palabra, a reconocer sus desigualdades y plantear soluciones para transformar sus realidades.

La resistencia es como dice Habermas, citado en (Martínez, Guacheta, 2020): 1) “vista como una estrategia que se divide en sus tres momentos estructurales: recuperación del pasado”, justo lo que nos plantea la NEM, decolonizarse y recuperar la historia. Los docentes tendrían que ser conscientes del pasado que se ha venido desarrollando desde una perspectiva crítica, identificando las desigualdades de sus contextos; 2) “confrontación

táctica con los desarrollos neurálgicos del pensamiento”. Los docentes se confrontan con un modelo que sólo desarrollaba habilidades y conocimientos desvinculados de la realidad social y vinculados sólo con una lógica de mercado, entendida en dos momentos: una el cambio cognitivo que se debe afrontar y dos, proponer una pedagogía distinta a la tradicional, y finalmente la 3) “construcción de un sistema propio”, partiendo del reconocimiento de su contexto, con un diagnóstico sólido que les permita construir sus propios conocimientos, sus propias investigaciones, enseñar y aprender desde sus necesidades, no desde un sistema eurocéntrico, y para ello aún les falta comprender la nueva epistemología que fundamenta la NEM, mantener una mente abierta a la transformación, y partir de las experiencias propias de su comunidad estudiantil. Se sabe que son procesos largos, pero se confía en que serán progresivos e integrales, se debe considerar entender, incluso, que la resistencia puede ser muy positiva.

Bloque tres

Último bloque de análisis donde se unieron los ejes: dos, Consejos técnicos, espacios de autonomía profesional; con el eje cinco, Asesoría y acompañamiento pedagógico y el eje seis, Formación docente continua y situada.

La resistencia de la docencia tiene una historia significativa y esto tiene que ver con que sólo han sido un instrumento cosificado, sin valor, sin pensamiento propio que sólo acataba lo que se le pedía, lleno de aspectos administrativos que muchas de las veces era lo que les absorbía, dejando de lado el verdadero proceso educativo, donde ni ellos mismos han sido conscientes de que lo que hacían en el aula era reproducir las desigualdades sociales, en el ámbito educativo, una educación excluyente, discriminatoria y clasista, y ahora que se les presenta la oportunidad de cambio, de transformar todo esto, se enfrentan a un mundo desconocido.

Se enfrentan a un cambio completamente radical en el cual se da un giro de 180°, ahora tienen que ser codiseñadores, realizar programas analíticos y sintéticos, llevar a cabo investigación e intervención educativa y no saben qué hacer, cómo actuar, cómo llevar a cabo los proyectos comunitarios y, sobre todo, cómo modificar sus estructuras mentales, decolonizarse,

salir de la invisibilización, hablar no desde la subalternidad, sino desde la alteridad, desde el “ser humano”, no sólo del *tener* que los convertía en meros consumidores del conocimiento, ahora como lo plantean las epistemologías del sur, podrán sentirse valorados, reconocerse como investigadores, sabedores de su cultura y de trabajar de manera colaborativa mediante el diálogo y comprender los procesos que implican la transformación pedagógica.

Por ello la necesidad de actualizarse, de formarse y de estar debidamente acompañado en el proceso de transformación pedagógica, lo cual implica una praxis emancipatoria que, aunque para la docencia esto visibiliza muchas tensiones, la idea de la emancipación humana como deseo y exigencia de la docencia que se han visto como personas excluidas, marginadas y explotadas, que han estado presentes a lo largo de la historia sin ser reconocidas, y que las ideas de emancipación expuestas en las distintas reflexiones filosóficas y políticas, pero no se reflejan en la praxis, en este momento se hacen necesarias y cobran vigencia.

La emancipación sólo es efectiva cuando se refiere a la producción de la sociedad y no se limita a la acción en la sociedad constituida. En esta última, las acciones sociales son determinadas como formas naturales permanentes, propulsoras de la conservación del orden imperante debido a la ineficiencia objetiva de las prácticas puramente subjetivas (Maar, 2005, p. 437), así que de ninguna manera se pueden menospreciar los saberes de la docencia en cuanto a su práctica o asegurar que es ateorica por sí misma, porque su interacción real con el entramado de relaciones sociales y sus conexiones con sus saberes históricos constituyen su conciencia histórico-social, base importante para que se dé la praxis emancipatoria.

Por lo tanto, se hace imprescindible que todos estos esfuerzos se encaminen a perfilar una docencia que comprenda la fundamentación teórica de este nuevo modelo educativo, que estén conscientes de su praxis y que en esa medida se termine con las relaciones de poder, en el cual tanto los que oprimen como los oprimidos, como dice Freire, se emancipen o se liberen; así que directivos y supervisores tendrán que promover espacios de diálogo como principio dialéctico, de tal manera que les brinde la oportunidad de tener un acompañamiento horizontal en colectividad, donde puedan construir con libertad y la investigación sea la base para los cambios

significativos de la comunidad educativa, desde los diagnósticos y el conocimiento de sus diversos contextos, desarrollando proyectos comunitarios que se reflejen en sus aulas, en este sentido, los espacios que se propician tienen que brindar la autonomía profesional que se requiere, donde la planta docente se reconozca como eje fundamental para ir tejiendo comunidad con sus compañeros, con los padres y madres de familia, y con la comunidad en general.

Requieren reconocerse como personas valiosas, no en la subalternidad sino en la de certeza que es capaz de dialogar con sus compañeras/os sobre los contenidos que se tendrán que revisar, sobre los proyectos que se estarán realizando partiendo de las necesidades de sus estudiantes asimismo de lo importante de los contenidos a abordar desde la reconstrucción de la propia historia, involucrar a los padres de familia y a la sociedad en general, entender que es prioritario decolonizarse para partir de una realidad que se empieza a configurar desde la horizontalidad, el diálogo, la colaboración y el trabajo colectivo

Por lo tanto, los esfuerzos sobre la formación, actualización y acompañamiento tendrán que ir encaminados a reforzar estos conocimientos, pero sobre todo a transformar las diversas realidades que aquejan a nuestra sociedad, en este momento la mal llamada modernidad y el capitalismo, desde una perspectiva crítica emancipatoria.

La NEM puesta en marcha ya, requiere de tiempo porque se habla de procesos que se van a ir gestando conforme se vaya tomando consciencia de lo que implica esta transformación pedagógica, en este sentido (Freire, 2004), nos convoca a pensar acerca de lo que los docentes deben saber y de lo que deben hacer, en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, sobre todo cuando el énfasis está puesto en educar para lograr la igualdad, la transformación y la inclusión de todas las personas en la sociedad, así como ir superando este sistema modernizador y colonizador.

Conclusión

El desafío y los retos de los docentes con este nuevo modelo educativo les implica transformaciones en todos los sentidos, no sólo en la metodología

y en el codiseño o realizar su plan sintético, implica decolonizar los saberes, es decir, los conocimientos, discutir sobre los nuevos contenidos desde lo que se hace en América Latina y sobre todo en México, recuperar los conocimientos de los ancestros como la matemática, la astronomía, la ciencia, el arte porque, contrario a lo que muchos creen, que los ancestros eran una civilización poco avanzada, o incluso bárbara, la verdad es que contamos con un vasto conocimiento, que sería importante recuperar en las aulas de nuestro país.

Implica romper con sus estructuras mentales, reconocer que no son más que meros llenadores de formularios para hacer llenado de planes y programas educativos, desde una perspectiva mecánica para cumplir con un mero requisito; implica decolonizar los saberes, dialogar con las y los otros actores educativos, incluir a los padres de familia, trabajar con la comunidad, conocer su contexto en el que se lleve a cabo de manera armónica lo que se dice, o lo que opera en el discurso, en este caso en las políticas educativas, de cómo se van a ir generando los hechos y, sobre todo, qué tipo de conductas van a ir construyendo con estos nuevos contenidos.

Recuperar la propia historia, misma que, a la invasión de los europeos pretendió ser borrada no sólo de la historia sino de las memorias, haciéndonos creer que Europa era el centro del mundo, desapareciendo nuestra forma de organización y de relacionarnos entre nosotros y con la naturaleza, mediante la reproducción de un conocimiento eurocéntrico, en el cual caben los pedagogos europeos, pero los de América Latina son menospreciados. Retomarlos es resignificar la historia, las relaciones y formas de organización, partir de las experiencias de la comunidad estudiantil, resolver las propias problemáticas desde el contexto donde acontecen con teóricos que también comprendan estas diversas realidades, desde la decolonización y las epistemologías del sur.

Así que la resistencia ha sido un proceso muy significativo para también aguantar los embates de un sistema capitalista eurocéntrico, colonizador y modernizador, que finalmente no logró acabar con nuestra cultura ancestral; este tipo de resistencia implica establecer una conexión inmanente entre los “impulsos de sufrimiento” y la capacidad de resistencia subjetiva: la sensación de dolor no sólo tiene que incluir en forma rudimentaria el conocimiento de que el potencial racional propio sólo puede desplegarse en forma

restringida, debe contener, a la vez, el deseo de liberarse de la deformación percibida de esa manera.

Esta resistencia, vista desde la conciencia crítica la cual, como menciona Freire, pasa por tres fases: la primera, consciencia mágica; la segunda, consciencia ingenua y, finalmente, emerge la consciencia crítica (Freire, 1968) citado en (Martínez, Guacheta, 2020). La última fase se caracteriza por: *a*) la profundidad en la interpretación de los problemas; *b*) aceptar lo instituido y lo nuevo por su validez y pertinencia en el contexto; *c*) rigurosidad en la argumentación; capacidad para admitir cuestionamientos y sostener el debate crítico; *d*) conocer el contexto y las problemáticas actuales; *e*) comprometerse con la formación política y social de los demás a partir de una conciencia histórica real, entre otros y para ello, sin dudarlo, la praxis emancipatoria juega un papel fundamental, porque sólo desde ahí se puede reconocer las grandes desigualdades y se pone énfasis en ello, así que mantener una resistencia proactiva será determinante para:

Establecer una conexión inmanente entre los “impulsos de sufrimiento” y la capacidad de resistencia subjetiva: la sensación de dolor no sólo tiene que incluir en forma rudimentaria el conocimiento de que el potencial racional propio sólo puede desplegarse en forma restringida, debe contener a la vez el deseo de liberarse de la deformación percibida de esa manera Honneth (2009, p. 83) citado en (Martínez, Guacheta, 2020).

Entonces la transformación de los docentes y los diversos actores educativos primero tendrá que pasar por todo un proceso cognitivo, para decolonizarse de los conocimientos eurocentrados y pasar a dar cabida a sus propios saberes para comprender que vamos hacia toda una transformación pedagógica, desde la epistemología decolonizadora y desde el sur.

Referencias

Carretero, F. (2003). ¿Qué es crítico? Apuntes para la historia de un término. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 245-261.

- De Sousa Santos, B. (2009). Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social Siglo XXI Editores/ Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- De Sousa Santos, B. (2010b). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo, Ediciones Trilce.
- Dussel, E. (1993) Europa, modernidad y eurocentrismo. En: Lander, E. (comp.), La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas (1a. ed., pp. 41-53). Buenos Aires. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Dussel, E. (1994). El encubrimiento del otro, Hacia el origen del mito de la modernidad. Colección académica UMSA.
- Dussel, E. (2000) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas en Europa, modernidad y eurocentrismo, editorial CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Hidalgo, A. (2024). La estrategia de resistencia y Jürgen Habermas, Revista Alemania.
- Galeffi, D. (2018). Filosofar y educar: Cuando filosofar de educación. vol. 2. Editora CRV.
- Grosfoguel, R., y Mignolo, W. (2008). Intervenciones decoloniales: una breve introducción. Tabula Rasa, (9), 29-37.
- Martínez. C., y Guacheta, E. (2020) Educar para la emancipación: hacia una práctica crítica del sur. CLACSO, Universidad Pedagógica Nacional, 280 páginas.
- Vicher, D. (2014) La influencia de la OCDE en la elaboración de la política económica, Revista Análisis no. 18.