

La Nueva Escuela Mexicana y la Nueva Normalidad Educativa. Dilucidando Perspectivas

López Alonso Erika^{*}
Martínez Alavez Enrique^{**}
Orozco León Jorge^{***}

RESUMEN

El contexto bajo el cual se caracteriza la llegada de la pandemia en México, se refiere a un periodo de cambio en la administración gubernamental para el sexenio 2018-2024, donde ya se habían planteado las bases para generar un cambio educativo a través de un modelo que se denominó como la Nueva Escuela Mexicana (NEM). De esta forma, se hace la revisión de una serie de fuentes documentales, estadísticas, artículos y teorías pedagógicas, que permiten identificar los alcances y limitaciones del nuevo modelo; asimismo, se revisa la situación educativa del Estado de Oaxaca, cuyas particularidades nos permiten ampliar el rango de problematización con respecto a la situación general y, con ello, dilucidar algunas perspectivas en la educación en México desde su complejidad, incluyendo la llamada nueva normalidad ante los cambios generados por la contingencia sanitaria.

PALABRAS CLAVE

Nueva Escuela Mexicana. Pandemia. Educación Digital a Distancia. Nueva Normalidad. Pedagogía Crítica. Desescolarización. Transformación Social. Contexto Educativo Oaxaqueño.

ABSTRACT

The context of the advent of the pandemic to Mexico is characterized by a period of change of the government administration for the sexennial 2018-2024, where the bases to generate an educative change had already been raised through a model named New Mexican School (known in Spanish as NEM). In this way, a series of documentary source, statistics, papers and pedagogical theories were reviewed in order to identify the scopes and limitations of the new model; likewise, the educational situation in the state of Oaxaca is reviewed, whose particularities allow us to expand the range of problematization regarding the general situation and, thereby, to elucidate some perspectives on the Mexican education from its own complexity, including the new normality in light of the changes generated by the health emergency.

KEYWORDS

New Mexican School. Pandemic. Distance Digital Education. New Normality. Critical Pedagogy. Deschooling. Social Transformation. Oaxacan Educational Context.

INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19 ha impactado hasta el día de hoy en la educación y en muchos aspectos de la vida en todo el mundo, marcando un antes y un después, debido a los cambios que ha generado en el campo social, cultural, político, económico y educativo. Esta situación ha afectado a millones de estudiantes sólo en México, evidenciando una serie de problemas que, si bien no son recientes, con la llegada de la pandemia se agudizaron aún más. Por lo tanto, el presente artículo se compone de tres apartados que permitirán comprender la NEM en la nueva normalidad educativa y más allá de ésta. En el primer apartado, se revisan aquellos planteamientos del nuevo modelo educativo propuesto por la SEP, así como sus alcances y acciones desarrolladas antes y durante la pandemia. En el segundo apartado, se pretende identi-

^{*}Licenciada en Lenguas Extranjeras por parte de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca (UABJO), estudiante del tercer semestre de la Maestría en Educación (campo formación docente) del ICEUABJO. Contacto: erika.lpzalonso@gmail.com

^{**}Licenciado en Ciencias de la Educación por parte de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca (UABJO), estudiante del tercer semestre de la Maestría en Educación (campo formación docente) del ICEUABJO. Contacto: urim_tumin@hotmail.com

^{***}Licenciado en Educación Física por parte de la Escuela Superior de Educación Física (ESEF), Licenciado en Lengua y Literaturas Hispánicas por parte de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), estudiante del tercer semestre de la Maestría en Educación (campo formación docente) del ICEUABJO. Contacto: jorozcol2@hotmail.com



car hasta qué punto fue posible el desarrollo de la NEM en el contexto actual a nivel nacional destacando particularidades como el caso del Estado de Oaxaca, ya que en esta entidad, al igual que en otras adheridas a la CNTE, el desarrollo de la NEM tiene características específicas que dificultan su implementación, a diferencia de las demás entidades federativas. Finalmente, en el tercer apartado, se plantean algunas perspectivas que se pueden dilucidar en el campo educativo con este nuevo modelo a partir de la revisión de los planteamientos de la NEM y el análisis de sus alcances tanto en México como en Oaxaca.

UN NUEVO MODELO EDUCATIVO: NEM

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es el nuevo modelo educativo propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el marco del Acuerdo Educativo Nacional, una iniciativa del Ejecutivo presentada en diciembre de 2018 y diseñada en el marco de la derogación de la reforma educativa implementada en 2013. La entrada en vigor del nuevo modelo educativo se planeó para el ciclo escolar 2021-2022 (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019).

Hasta la novena reforma educativa, en el año 2013, la escuela se concebía como una entidad inconexa con respecto a la vida de un estudiante, los ciclos formativos abarcaban de la educación preescolar a la educación superior sumando en total 20 años, pero estos ciclos estaban alejados de concebir la educación como un acto continuo, que se lleva a cabo a lo largo de la vida (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019). Aunado a esto, la trayectoria escolar en México tenía una mayor cobertura y calidad en zonas urbanas y entidades del centro y norte respecto a las zonas rurales y entidades del sur sureste. Además, de acuerdo con los datos de la Subsecretaría de Educación Media Superior (2019: 1), la permanencia de preescolar a superior (de la cohorte 2001-2018) deja ver que de cada 100 niños y niñas que entran a primaria sólo 24

finalizan los estudios superiores, lo cual representa una tasa de eficiencia terminal muy baja.

Todas estas carencias y limitaciones del sistema educativo mexicano y la concepción de una educación que promueve la transformación de la sociedad derivaron en la propuesta de construir la NEM, que abarque el trayecto de los 0 a los 23 años, con el claro principio de que la educación deberá ser entendida para toda la vida y bajo los conceptos de aprender a aprender, actualización continua, adaptación a los cambios, y aprendizaje permanente (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019). De acuerdo con la SEP, este nuevo modelo educativo, da base sustantiva para reforzar la educación en todos los grupos de edad para los que la educación es obligatoria. Además, la NEM tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, adaptado a todas las regiones de la República. La NEM garantiza que una vez concluido el ciclo escolar formal de un estudiante, éste se incorpore a la vida útil, ofreciendo también para todas las edades conclusión de estudios, actualización, profesionalización, aprendizaje de los avances en el conocimiento y la certificación de competencias para las nuevas formas de producción y de servicios (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2019).

En 2019, se propuso que las directrices que se derivan del Artículo 3ro. Constitucional para la NEM irían enfocadas a “actualizar o reformular todos los componentes de la institución escolar para que se corresponda con el espíritu de la reforma constitucional en curso” (Subsecretaría de Educación Básica, 2019: s/p.). Asimismo, se plantearon las siguientes directrices específicas: desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar el amor a la patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, desde un enfoque humanista y bajo la perspectiva del desarrollo sostenible; asimismo, promover la honestidad, los valores y la mejora continua de los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Subsecretaría de Educación Básica, 2019).

En el nuevo modelo educativo, además, se plantea la renovación del currículo, para lo cual se definieron objetivos enfocados hacia un currículo compacto y accesible; flexible y adaptable al contexto; factible y viable a desarrollar en el tiempo escolar disponible; que atienda equilibradamente los diferentes ámbitos de formación del ser humano; que contribuya a la formación de personas técnicamente competentes y socialmente comprometidas en la solución de los grandes problemas nacionales y globales, lo que implica fortalecer la formación ciudadana; que fortalezca la formación de las niñas y los niños; las convicciones a favor de la justicia, la libertad y la

dignidad y otros valores fundamentales derivados de los derechos humanos (Subsecretaría de Educación Básica, 2019). En relación con el currículo se establece que la NEM promoverá en su plan y programas de estudio la perspectiva de género, el conocimiento de las matemáticas, la lectura y la escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva, y el cuidado del medio ambiente (Subsecretaría de Educación Básica, 2019).

LA RUTA DE LA NEM HASTA LA LLEGADA DE LA PANDEMIA

El marco de implementación y desarrollo de la actual reforma comenzó con la ruptura del modelo anterior (2012-2018), derivado de reformas que repercutieron negativamente en el derecho a la educación en su accesibilidad, asequibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad (Tomasevski, 2004), por lo que era necesario asumir la responsabilidad de iniciar una ruta de trabajo para el desarrollo y asentamiento de los planteamientos educativos correspondientes a un nuevo modelo educativo.

Sin embargo, la NEM no sólo enfrenta estos desafíos, ya que se suma a ellos otro importante reto no previsto durante la planeación y el inicio del desarrollo de sus directrices: la pandemia de COVID-19, una emergencia sanitaria que ha impactado hasta el día de hoy en la educación y en muchos aspectos de la vida en todo el mundo, marcando un antes y un después debido a los cambios que ha generado en el campo social, cultural, político, económico y educativo. A continuación, se revisan aquellos planteamientos y alcances de la NEM en los contextos escolares antes de la pandemia de COVID-19, esto incluye las acciones planteadas sobre la organización escolar, el rol de los docentes y estudiantes en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como al proceso de reestructuración e implementación del plan de estudio. Dichos elementos están fuertemente interrelacionados en tanto definen en su conjunto a la NEM; con base en ello, podremos identificar hasta qué punto fue posible su desarrollo en el contexto actual, tanto a nivel nacional como estatal, para identificar qué está sucediendo con la NEM ante la “nueva normalidad” y qué perspectivas se pueden dilucidar.

Entre las líneas de acción de la NEM, el proceso de implementación y reestructuración del plan de estudios tiene gran importancia para garantizar la excelencia educativa con pertinencia y relevancia (Secretaría de Educación Pública, 2020), como lo puntualiza la Ley General de Educación (LGE), el acuerdo 20/11/19 y el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2020-2024. De esta forma se podrá mostrar la relevancia de los planes de estudio como base para la transformación en la educación. Sin embargo, dado que no se puede hacer un cam-

bio de tal magnitud de un ciclo escolar para otro, el acuerdo 20/11/19, establece que, de manera provisional, el plan y programas para la educación básica y normal contemplen la construcción de aprendizajes clave de acuerdo al Modelo Educativo 2017.

Como se describió en el apartado anterior, los problemas de abandono y exclusión escolar llevaron a la NEM a plantear la posibilidad de cubrir este tipo de problemas con base en la reestructuración del plan de estudios, agregando mayores líneas de acción en función de los contenidos escolares, los recursos didácticos, los recursos materiales, el mejoramiento de la infraestructura y una amplia capacitación a los docentes para fortalecer el campo educativo. De esta forma, el rol del docente se plantea como un profesional con los conocimientos y las aptitudes para atender los elementos antes señalados en el nuevo modelo (Ley General de Educación, 2019).

En ese sentido, la SEP presentó una etapa para la construcción del plan y programas de estudio, y otra para la distribución de libros de texto. Dentro de las actividades encaminadas a la primera etapa, las actividades comenzaron en el periodo comprendido de mayo a diciembre del año 2019 con un análisis técnico sobre los elementos que se debían eliminar o agregar. En la siguiente fase de la primera etapa, que comprende el periodo de enero a marzo del año 2020, se tendría que obtener una versión preliminar del currículo en coordinación con el cuerpo directivo de la SEP, Consejo de expertos y el Organismo coordinador del Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación. De esta manera, obtendrían una versión final para su discusión en el periodo de abril a junio del año 2020 y su posible publicación, en el Diario Oficial de la Federación (DOF), a partir de julio del mismo año. Hasta antes de la pandemia la SEP tenía proyectado que para el año 2021, la Subsecretaría de Educación Básica (SEB) implementaría otra etapa para difundir el nuevo modelo educativo, destacando la fase de capacitación a los docentes y, de esta forma en el año 2023, el nuevo plan y programas de estudio abarcarían en su totalidad el tipo básico de educación. Por otra parte, en la etapa correspondiente a la distribución de libros de texto gratuitos y libros para el maestro, las actividades comenzaron desde el año 2020 y se estima que podrían alcanzar una mayor cobertura y mejoramiento de los contenidos en el año 2022 (Subsecretaría de Educación Básica, 2019).

Otra acción planteada como parte del desarrollo de la NEM, se refiere a puntualizar la corresponsabilidad social en el proceso educativo. Con base en el título noveno de la LGE se establece que las autoridades educativas fomentarán la participación de los actores sociales involucrados en la educación de los estudiantes como son los padres de familia, consejos de participación escolar, prestadores de servicio social, así como la participación de los medios de comunicación en los tipos

básico y medio superior. También es relevante destacar, en cuanto al mejoramiento de los planteles educativos, la creación de Comités Escolares de Administración Participativa, como se establece en el artículo 106 de la LGE, con la finalidad de dignificar el plantel educativo a través de la asignación de un presupuesto anual para mejoras, mantenimiento o equipamiento (Ley General de Educación, 2019).

Sin embargo, prácticamente de un día para otro, la implementación de estas acciones se detuvo, tanto a nivel federal como estatal, con la publicación del acuerdo 02/03/20, por el que se establece la suspensión de clases en la educación básica y normal, así como los tipos medio superior y superior que dependen de la SEP, en el periodo comprendido del 23 de marzo al 23 de abril (Secretaría de Educación Pública, 2019). Una vez publicado en el DOF el acuerdo antes citado, las escuelas en todo México iniciaron un periodo de cierre, esto con la finalidad de evitar la propagación de la COVID-19. Esta situación impactó en las directrices que se estaban implementando en la NEM. En ese sentido, la importancia centrada en la construcción del nuevo plan y todos los elementos previstos para asegurar una educación de excelencia, pertinente y relevante quedaron parcialmente pendientes.

CONTEXTO GENERAL DE LA PANDEMIA

Lo que ahora conocemos coloquialmente como “la pandemia del coronavirus” es una enfermedad técnicamente denominada COVID-19, que es provocada por un virus nuevo (2019-nCoV-2) de la familia *coronaviridae*. Dicha enfermedad corresponde al cuadro sintomatológico del llamado Síndrome Agudo Respiratorio Severo (SARS), que se originó en 2002, por lo que clínicamente se conoce también como SARS-COV-2 (Soares y García, 2020; OMS, 2020).

El alto grado de contagiosidad del virus hizo que, del lugar donde se ha focalizado su origen —una ciudad en la provincia central de China llamada Wuhan—, la enfermedad avanzara con gran celeridad a otras partes del mundo de tal suerte que, el 11 de marzo de 2020, la OMS declaró formalmente la enfermedad como pandemia. Entre otras reflexiones, su director general expresó: “esta no es sólo una crisis de salud pública, es una crisis que afectará a todos los sectores, por lo que cada sector y cada individuo deben participar en la lucha” (redacción médica, 2020). En efecto, el grado de globalización mundial, que se traduce en una interconexión física concreta dispuesta en múltiples rubros como los comerciales, educativos, médicos, laborales, etc., hizo que prácticamente la totalidad de las actividades humanas se ralentizaran afectando con ello muchos sectores de su organización cotidiana, entre ellos, desde luego, el del campo de la educación.

Hacia el 21 de abril, la UNESCO anuncia que “al menos 1,500 millones de estudiantes y 63 millones de docentes de ense-

ñanza primaria y secundaria se ven afectados por el trastorno sin precedentes causado por la pandemia de COVID-19, que ha conllevado el cierre de las escuelas en 191 países” (UNESCO, 2020). Después de los primeros seis meses, la OMS declaraba que la pandemia estaría entre la población por un periodo largo. Los contagios y decesos a nivel mundial fueron incrementándose, especialmente en el periodo invernal, en el que ocurrieron rebrotes en muchos países, o repuntes, como en el caso de México, de manera que al cierre de la primera quincena de 2021, los contagios en el mundo superaban los 95 millones con poco más de dos millones de decesos (La Jornada, 20/01/2021). Paralelamente a estos rebrotes y repuntes, comienzan a aplicarse las vacunas en varios países, entre los que también se encuentra México, generando un sentimiento de esperanza para la población mundial, pero también de incertidumbre por la oleada tan fuerte de nuevos contagios y las dificultades de producción, adquisición, distribución y aplicación que enfrentan los países respecto a la vacuna. Esta pandemia, a diferencia de las anteriores, se ha caracterizado por su velocidad de propagación, el abarcamiento prácticamente de la totalidad del orbe y los efectos económicos, sociales y culturales en la gran mayoría de países debido a la profunda interconexión de lo que ahora se conoce como sistema-mundo, y de cuyo manto global México no hace excepción.

CONFINAMIENTO Y REACCIÓN GUBERNAMENTAL. PRIMEROS BALANCES

En el caso de México, cerca de 37 millones de estudiantes han quedado sin clases presenciales; en Oaxaca, aproximadamente un millón 150 mil estudiantes (Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa-SEP, 2020: 64, 104). Ante esto, el gobierno federal implementó dos acciones estratégicas. La primera, de carácter emergente, y recuperando en parte el esquema de la teleeducación, mediante un programa que, en sus diferentes etapas, se ha denominado *Aprende en casa I, II y III* correspondientes a los periodos abril-julio 2020; septiembre-diciembre 2020 y enero-julio 2021, que a través de internet, televisión o radio ha tenido como propósito abordar y desarrollar los contenidos de los libros de texto. La segunda, una estrategia que de alguna manera es parte de la primera y que ya desde antes se perfilaba como una de las rutas potenciales sobre las que ha querido avanzar la educación en México y en la que la NEM no es la excepción ante la cada vez mayor penetración de la llamada cultura digital. Nos referimos justamente a la educación a distancia a través de medios digitales operados, desde luego, por los docentes en activo; para ello, la SEP realizó un convenio con corporativos como Google, Microsoft y YouTube para poner a disposición del magisterio una serie de herramientas y materiales, además de una capacitación que les permitiría generar la planeación y

la implementación de clases en línea. La presentación de esta estrategia se transmitió en internet el 21 de abril de 2020 y se llamó “La Nueva Escuela Mexicana en línea: desaprendiendo para aprender”, aunque formalmente fue denominada como *Estrategia de Educación a Distancia: transformación e innovación para México. “Propuesta integral frente al COVID-19”* (Subsecretaría de Educación Media Superior, Dirección General del Bachillerato, 2020; Álvarez, 2020).

EL BALANCE NACIONAL

Es difícil revisar a profundidad lo que ha ocurrido en el país en el terreno educativo, tanto en el sector magisterial como en los estudiantes y sus familias, en medio de una situación tan complicada, aún vigente y además inédita. De hecho, bajo una primer perspectiva, no hay duda de que la SEP actuó con prontitud generando una respuesta que, por un lado, con el adelanto de las vacaciones y el cierre de escuelas, ayudó a contener la curva inminente de contagios y, por otro lado, echando mano de los recursos con los que cuenta el Estado, procuró evitar la paralización del sistema educativo y las implicaciones sociales y políticas que ello hubiera derivado. Sin embargo, es muy difícil que- darse con el optimismo que el entonces secretario de educación manifestó cuando afirmaba que “9 de cada 10 niñas y niños, y 8 de cada 10 maestras y maestros [están] en comunicación constante para continuar con los aprendizajes y cumplir con los planes y programas” (Secretaría de Educación Pública, 24/05/2020), o que la educación mixta “llegó para quedarse” y que la educación pública en el país está mejor preparada para trabajar de manera presencial y a distancia (*La Jornada*, 14/01/2021). Un optimismo que contrasta con la realidad que muchos docentes y familias palpan día a día, y un discurso que de forma implícita pone en primer plano al ser urbano porque está en mejores condiciones de infraestructura y comunicación, pero que al final lo que demuestra (tanto el discurso como la acción estratégica) es el acrecentamiento de las profundas desigualdades que existen en nuestro país.

De ninguna manera proponemos cerrarle el paso a la intención de abrirnos a la cultura digital, lo que queremos puntualizar es que, si realmente hablamos de una “transformación e innovación para México” en el campo educativo, esto no será mediante una capacitación para operar instrumentalmente herramientas tecnológicas con relativamente poco alcance, y sin antes abordar los asuntos fundamentales por los que realmente pasa la verdadera transformación y la innovación educativa en México considerando que, además, el fenómeno de la pandemia, como lo señala Álvarez (2020: 6)

“genera una oportunidad inédita: ejercer una crítica profunda a la escuela, a la noción actual de currículo y a las formas predominantes de la práctica docente”.

En este sentido, una serie de trabajos críticos sobre la educación en México, en el marco de la pandemia, dan cuenta de que la realidad dista mucho de posturas optimistas por varias razones, una de ellas, por ejemplo, la brinda Díaz-Barriga (2020: 25) cuando asevera que:

Se ha desaprovechado una oportunidad muy importante para abrir una reflexión sólida sobre lo que significa la escuela como un espacio perdido, tema que se podría interpretar desde dos vertientes: por un lado, la pérdida de los estudiantes de su espacio de encuentro, de intercambio y de socialización, y por otro, la pérdida de rumbo de la educación, que ha quedado atrapada en el formalismo del currículo, del aprendizaje, de la eficiencia y de la evaluación [...].

Esto último nos parece fundamental porque más allá de una postura política inicial y emergente de parte de la SEP, lo que en realidad preocupa es una perspectiva sin lectura de la realidad y sin la menor intención de retomar la experiencia

...no basta con la implementación (limitada, además) de recursos basados en la tecnología cuando casi la mitad de la población no tiene posibilidades de acceso a las clases en línea...

como una oportunidad para recomponer las sustanciales fallas de nuestro sistema educativo, como las que han enunciado Álvarez y Díaz-Barriga, o como lo plantea Sebastián Plá (2020: 33), en

el sentido de “creer que el valor social de la escuela está en su propia autorreproducción y no en su relación con la sociedad y su momento histórico”.

En resumen, la realidad del país es tan compleja que lo que se ha hecho hasta ahora puede ser parte de un proyecto general, pero es insuficiente. Es decir, no basta con la implementación (limitada, además) de recursos basados en la tecnología cuando casi la mitad de la población no tiene posibilidades de acceso a las clases en línea, y la mayoría de docentes no tenemos una formación (no sólo capacitación, como también lo observa Díaz-Barriga) en el marco de la cultura digital, pero sobre todo cuando no hemos logrado la transformación que implica pasar de la aplicación instrumentalista de un programa a la docencia creativa, crítica, holística y dialógica que nuestra praxis educativa requiere.

Por otro lado, la educación a distancia evidenció algo fundamental que ya se sabía desde antes, pero que no había tomado trascendencia mediática: la necesidad imperiosa de que las familias se integren a procesos formativos que les permitan mantener una relación adecuada en términos ya no sólo de “vigilar”, sino también de propiciar el aprendizaje de sus hijas e hijos. La realidad es que, tanto en el ejercicio de teleeduca-

ción, que se ha venido realizando sin un docente que medie y acople *in situ* la información recibida, como en la educación digital a distancia que ha sido impartida en gran medida mediante redes sociales donde se les asignan las tareas a los estudiantes, las familias se están enfrentando de golpe con la responsabilidad de ejercer, sin tenerlas, una didáctica y una actitud psicopedagógica que les permita coadyuvar de mejor forma con los estudiantes y docentes, quienes, por cierto, además, están situados en una gama muy diversa de cercanía y lejanía dentro de la condición distante. No hablamos de formar como docentes a las madres y padres de familia, sino de generar orientaciones y prácticas de carácter formativo hacia la cultura familiar (en el sentido de las relaciones intrafamiliares) considerando, además, las dificultades que ha causado la pandemia en términos de convivencia pacífica por el confinamiento obligado o por el corte de suministros económicos.

Hablamos, pues, de que la escuela asuma la necesidad de que madres y padres de familia requieren de conocimiento y un mínimo de práctica dirigida sobre por lo menos tres principios fundamentales de la relación intrafamiliar: a) el equilibrio entre el rigor y la flexibilidad en la conducta parental, b) la comunicación inteligente ante los hijos y ante cualquier miembro de la familia y c) la acción lúdica y creativa constante al lado de los hijos. Dicha asunción de la escuela no sólo debería operar en la franja de acciones emergentes por el confinamiento, sino de forma sistemática abordando, además, otras áreas críticas de desarrollo como la cultura alimentaria, la cultura ecológica, la cultura física, etc.

EL CASO OAXACA

En el estado de Oaxaca la relación oficial con la federación es abierta y totalmente vinculante; sin embargo, la operatividad de la NEM es mínima porque se reduce a un contexto magisterial que abarca organizaciones gremiales como la sección 59 del SNTE y el Sindicato Independiente de Trabajadores de la Educación de México (SITEM), cuya presencia en número de escuelas es mínima con respecto a la agrupación gremial mayoritaria que es la sección 22¹. Con dicha agrupación, como veremos, la situación es más complicada. Sería muy difícil ofrecer aquí una caracterización amplia de la relación entre la sección 22, adherida a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), la que, a su vez, pertenece en posición disidente al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), y el Estado, sobre todo por su genealogía, que data ya de varios lustros. Lo cierto es que la mayoría de los docentes en Oaxaca, que son los que están sumados a la sección 22 (y, en general, los maestros de la CNTE) han operado de manera férrea un esquema de resistencia política, administrativa y pedagógica a los gobiernos federales y estatales. El actual gobierno federal no es la excepción, si bien hay varias

atenuantes con respecto a la posición con anteriores gobiernos por algunos cambios de cierta trascendencia operados desde la derogación, en el 2019, de la reforma de 2013.

En ese sentido, la recepción de la NEM en este sector magisterial quedó detenida en virtud de dos vías: la política, cuya consigna se resuelve en que no se trata de derogar, sino de abrogar la reforma de 2013; y la pedagógica, en el entendido de que ya existe una propuesta educativa desde los postulados del Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO), y otros proyectos similares en otros estados de la República adheridos a la CNTE. Se suma a esto también la discusión que hay en las entidades federativas respecto al tema de la armonización de las leyes estatales con la reforma del 2019 al artículo tercero y sus nuevas leyes reglamentarias, como la Ley General de Educación, Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, y la Ley Reglamentaria del Artículo Tercero Constitucional en Materia de Mejora Continua de la Educación, de manera que, en el estado de Oaxaca, la construcción de una Ley Estatal de Educación es una tarea pendiente de mucha relevancia política y educativa (Faustino, 2020).

Respecto al PTEO, es importante señalar que los planteamientos pedagógicos que postula se vinculan mucho con las reflexiones que se están generando a raíz de la pandemia, desde la crítica a los efectos económicos, culturales y sociales del neoliberalismo, o la importancia de la vida comunitaria y familiar, hasta la urgencia del desarrollo, tanto en docentes como en estudiantes, del pensamiento crítico y liberador en el sentido en que lo plantea Jarquín (2020) cuando expresa que “la escuela no sólo tiene que educar para la vida en las circunstancias existentes, sino también generar cuestionamientos sobre el origen de tales circunstancias”. En efecto, hay tres orientaciones educativas fundamentales que plantea el PTEO: la lectura de la realidad (intrínseca y extrínseca) de la comunidad escolar; la construcción del proyecto educativo en colectivo desde la praxis comunitaria; y el ejercicio sistemático de acciones pedagógicas en el marco de la construcción del ser socio-histórico (procesos de descolonización y liberación frente a la hegemonía del llamado Norte global). En ese sentido, a partir del confinamiento educativo, la sección 22 emite

¹Los datos son volubles debido a las pugnas políticas. En una nota periodística del 2019 se brindan los siguientes números: S. 59: 500 escuelas; SITEM: 150 escuelas; S. 22: 11,366 (Flores, 2019); sin embargo, en documentos de la sección 22, ésta manifiesta tener presencia en más de 14,000 escuelas (*Convocatoria para el V Congreso Político del MDTEO de la sección XXII de la CNTE-SNTE*, 2018), en tanto que la estadística del ciclo 2018-2019 del estado de Oaxaca contabiliza 13,614 escuelas públicas (*Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019*, 2019).

a sus integrantes una serie de orientaciones generales de orden pedagógico, en las que se subraya el ejercicio educativo como “el fortalecimiento del proceso de formación a partir de la relación entre el ser humano, la familia y la naturaleza” (Centro de Estudios y Desarrollo Educativo de la Sección 22-Centro de Comunicación Social 22, Oaxaca, 2020).

Hay que decir, además, que si bien la apuesta pedagógica de la sección 22 –y en general de la CNTE– ha ido en el camino correcto incluso desde antes de la pandemia, el proceso de llevar los planteamientos teórico-filosóficos y metodológicos a la praxis educativa cotidiana ha sido muy lento y complicado, y ha implicado una lucha a veces a contracorriente por lograr mínimos procesos de formación y autoformación con los colectivos escolares, ya que los primeros sujetos con formación histórica y social deben ser las y los docentes, quienes, a su vez, también forman parte de una sociedad alienada y colonizada culturalmente. Por lo pronto, la convergencia entre la NEM y el PTEO sigue en función del proceso dialéctico entablado por componentes que van de la gestión política a la concreción de una praxis educativa sin dejar de lado, por supuesto, la posibilidad de encontrar un molde legal que coadyuve a dicha convergencia.

DILUCIDANDO PERSPECTIVAS

Primer apunte. Desescolarización, educación para la libertad y la NEM

A partir de la pandemia de COVID-19, se inició una fase de cierre de escuelas como medida para evitar los contagios priorizando la salud de estudiantes, docentes y demás actores sociales involucrados en la educación. Por lo tanto, esta situación, nunca antes vista, generó diversos cambios en cuanto a la forma de concebir y plantear mucho del quehacer educativo llevado a cabo hasta entonces.

Uno de los cambios más notorios se encuentra en la forma de concebir la escuela, esto debido a que su diseño exige la interacción cara a cara entre estudiantes y docentes, donde se reúnen individuos provenientes de diversos contextos, lo que implica que destinen una cantidad de tiempo considerable, en la mayoría de casos de forma presencial. Bajo esta caracterización, la escuela no contempla otro tipo de mecanismos o protocolos a seguir ante la llegada de una eventualidad como la pandemia para continuar en operación. Sin embargo, como se ha mencionado, el cierre repentino de escuelas orilló a plantear una educación desde casa, ya no centrada en la escuela como el único lugar para la generación de conocimientos válidos. Esto representa una subversión de los papeles tradicionales en el sentido de que la escuela ha quedado en un segundo término como espacio educativo. La responsabilidad de seguir avanzando de grado escolar o egresar hacia otro nivel del sistema educativo queda a cargo únicamente del nuevo

núcleo de actores involucrados (estudiantes, docentes, madres y padres de familia). De esta forma, la pandemia los obligó a realizar una reorganización en la forma de acceder y permanecer en el plano educativo.

La reorganización de los actores en el ámbito escolar durante la pandemia se puede identificar desde la constitución de tres grupos vinculados a su condición socioeconómica. El primero, se refiere a aquellos que de alguna manera pudieron acceder a una educación en línea, lo que implica hacerse cargo de todos los gastos que tienen que ver con la adquisición de dispositivos electrónicos, pago de internet, energía eléctrica, entre otros servicios. Este grupo pudo seguir avanzando con la ayuda de los avances tecnológicos, ya que las aplicaciones y dispositivos actuales permiten una interacción cara a cara en tiempo real, así como mantener un diálogo entre los involucrados; además, estas herramientas digitales permiten la interacción de contenidos escolares, por citar algunos ejemplos. Este tipo de situaciones en las que se prescinde del espacio físico escolar se identifican bastante con el movimiento de la *Home School* (Torres, 2007) caracterizado por permitir a los estudiantes el avance por los niveles del sistema educativo desde casa, a través del uso de la tecnología como pilar indispensable en su accesibilidad. Sin embargo, como hemos visto, no todo resulta tan sencillo considerando las enormes desigualdades económicas, sociales y laborales.

Esto nos conduce al segundo grupo, en el cual los actores educativos lograron establecer, en la medida de sus posibilidades, alguna forma de comunicación. Por tal motivo, este grupo se caracteriza por la diversidad de acciones encaminadas a establecer mecanismos de contacto entre docentes, estudiantes, madres y padres de familia. En este grupo el uso de los medios digitales no tiene un papel central ni indispensable como en el primero; quien sí tiene un papel central es el docente, ya que este es quien opera los mecanismos de vinculación: hay quienes caminan a poblaciones lejanas, otros mandan las actividades pedagógicas por medio de las autoridades municipales, otros más se organizan para hacer llegar las actividades escolares por medio del comité de padres, sobre todo en zonas rurales; asimismo, hay quienes a través de los dispositivos móviles logran contactarse, entre muchos ejemplos más. Por último, el tercer grupo hace referencia a quienes, por su situación económica, social y geográfica, o por haber padecido los embates de la pandemia han desaparecido del plano escolar, lo cual no quiere decir que estén en sus hogares en una especie de pausa mental sin generar conocimientos durante una determinada eventualidad que los orille a abandonar las aulas.

Con la llegada de la pandemia, la educación se vio obligada a retomar los procesos de enseñanza y aprendizaje en un panorama no escolarizado, para el cual no estaban preparados los millones de estudiantes del país, formados desde el sistema

escolar presencial. Asimismo, es necesario tener en cuenta la dificultad que presenta la población para acceder a una educación en línea, como lo señala Torres (2007: 119):

En esta opción formativa, la educación pasa de este modo a ser considerada como responsabilidad y elección exclusivamente individual, no colectiva. Si el Currículo Nacional o, en nuestro caso, el Diseño Curricular Base está elaborado para dotar de unos mínimos culturales a las personas que comparten un determinado territorio, con el fin de facilitar su comunicación y un sentido de comunidad, en esta modalidad desescolarizadora es lógico pensar que estas funciones dejen de ser ejercidas por los sistemas educativos y que, por tanto, las fracturas sociales lleguen a agrandarse todavía más.

Estos aspectos nos permiten tomar más elementos para reflexionar sobre la falta de una serie de acciones estratégicas que tengan presente el cierre de escuelas de forma inesperada; es decir, la educación no sólo debe reconocer la dimensión imprevista e inmediata dentro de las aulas a la que se refiere Jackson (2010), en términos de cotidianidad, sino también posibles elementos que pueden llegar a imponer súbitamente cambios en el terreno educativo a mayor escala. Situaciones como la pandemia se caracterizan por ser totalmente imprevistas e inmediatas, no se pueden anticipar, pero lo que sí se puede hacer hoy en día, es generar las líneas hacia una educación más autónoma, autodidacta en su base, no escolarizada en su totalidad, donde los individuos lleguen a fundamentar su aprendizaje en los saberes de su localidad y reconozcan la funcionalidad de ellos, con la finalidad de no centrar todo el proceso educativo en el aula. Estos planteamientos se encuentran en dos grandes líneas de pensamiento, como son la teoría de la desescolarización de Illich (2006) y el aprendizaje para la libertad de Freire (1997).

Illich (2006), procura mostrar que no todo proceso educativo gira en torno a la escolarización. El autor plantea un cambio de la escuela y la forma en que se presenta como portadora del único conocimiento válido, y opta por una forma de aprender con base en los saberes locales, en lo que está afuera de la escuela, en las actividades de las personas, en lo que el otro puede enseñar. Bajo este planteamiento, la teoría de la desescolarización no puede ser entendida solamente como el cierre de escuelas y el uso de los medios digitales para acceder al conocimiento de fuera. Es necesario que dichas herramientas se usen para crear experiencias que permitan el reconocimiento e importancia a los saberes que nos rodean, por lo que una educación en línea debe velar por dicho reconocimiento en miras de generar procesos de producción más que de la reproducción de un ámbito escolar.

Freire (2011) destaca el hecho de que los individuos mantienen un aprendizaje a lo largo de toda la vida. Su pensamiento

hace reflexionar sobre el significado que adquiere la palabra educar en medio de tantos cambios y transformaciones que vive nuestra sociedad, de esta forma la educación para Freire (1997) se define como una praxis sustentada en la reflexión para la transformación del mundo, donde la toma de conciencia es clave en dicho proceso. La educación como práctica de la libertad se opone a que el educador sea el que educa y el educando sea siempre el que es educado, en una relación vertical y bancaria. El pensamiento del autor otorga importancia a la idea de educarnos entre todos, es decir, que todos podemos aprender de los demás y los demás aprenden de nosotros, cada quién tiene aprendizajes y enseñanzas que aportar. Ante esto, la NEM tiene la oportunidad de hacer realidad los principios bajo los cuales ha sido concebida, tales como el aprendizaje inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo, entre otros componentes teóricos, estratégicos y legales, que le permitirían ir rompiendo con esa educación unidireccional, “de dominante a dominado” que ha prevalecido en nuestro contexto educativo.

SEGUNDO APUNTE. EL PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN DE LA NEM Y SUS INTERROGANTES

En la primera semana de julio se publica el acuerdo 06/07/20 por el cual quedó aprobado el Programa Sectorial de Educación (pse) 2020-2024. Dicho programa, desde luego, retoma los principales elementos conceptuales y estratégicos que ya se habían planteado a partir de la nueva legislación de 2019. Llama la atención que en dicho documento no se menciona nada acerca de la pandemia. Se entiende, en parte, desde la perspectiva de que se trata de un evento circunstancial; sin embargo, extraña porque aun siendo un evento de carácter emergente es muy probable que las acciones derivadas del mismo tengan que hacerse durante todo el presente ciclo escolar, o durante más tiempo, si consideramos las estimaciones que se han hecho respecto al periodo de aplicación de la vacuna.

Entre otros elementos de carácter normativo, el plan se sustenta en los 12 principios rectores del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024, los cuales, de alguna manera, delinear la visión política del actual gobierno federal en términos de austeridad republicana, atención prioritaria a los más pobres, lucha contra la corrupción, y preponderancia de la ley, entre otros. Desde esta plataforma política, el pse 2020-2024 se plantea seis *Objetivos prioritarios* cuyos componentes son: 1) el carácter de la educación (equitativa, inclusiva, intercultural e integral) el cual tendrá como eje el interés superior de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes del país; 2) el enfoque de la educación: de excelencia, relevante y pertinente; 3) la revalorización de las maestras y maestros; 4) la mejora de los entornos educativos; 5) el desarrollo de la cultura física, la integración de las comunidades y la vida saludable; y 6) la

rectoría del Estado en la educación y la apertura a la participación de grupos y sectores de la sociedad civil (Programa Sectorial de Educación 2020-2024, 2020).

Retomamos aquí el PSE 2020-2024 no para hacer un análisis exhaustivo del mismo, sino para tener un punto de referencia en el ejercicio de dilucidar algunas perspectivas para la educación en México a partir de la caracterización que ya se ha hecho de la NEM, y de las acciones realizadas en el marco de la contingencia sanitaria, más las acciones que se proyectan en el programa sectorial. En ese sentido, observamos que, apoyada en sus conceptos e intenciones, la NEM, a través de su programa sectorial se acerca bastante al consenso social, particularmente en las ideas de equidad, inclusión, interculturalidad e integralidad que implican, entre muchas otras cosas, disminuir la brecha de desigualdad entre sectores urbanos y rurales de alta y muy alta marginación; o la de revalorizar la función docente, que es por donde se puede operar una transformación educativa, por mencionar situaciones de carácter sustancial. Dichos aspectos, en sí mismos, no parecen tener mayor problema. El problema quizá tenga que ver más con el margen de interpretación y de profundización al momento de materializar dichos conceptos o ideas.

Destaca, en efecto, un criterio de *relevancia* si ésta la entendemos como una praxis educativa directa y sistemáticamente orientada a la transformación social, no de manera tangencial, secundaria o simulada, como ha ocurrido con los anteriores modelos educativos; o el criterio de *pertinencia*, si lo entendemos como la oportunidad de atender no sólo las necesidades académicas fundamentales, sino también y quizá con mayor importancia por la condición histórica del mundo, las necesidades formativas vinculadas a la humanización, sentido comunitario y potencialidad liberadora de los estudiantes. Sin embargo, en los hechos todavía no se observan tales perspectivas. Quizá es demasiado pronto para poder valorar a fondo esta situación, pero los primeros indicios, sobre todo los que se detonaron con la emergencia sanitaria, y que continúan hasta la fecha, nos señalan que difícilmente la SEP caminaría por ese rumbo por sí misma. Es decir, en el balance realizado de las acciones implementadas por la pandemia, se observa una tendencia a mantener un tratamiento más bien superficial de la educación, donde no se comprometen a fondo las transformaciones curriculares y teórico metodológicas que la

realidad del país exige, no sólo de manera emergente por la pandemia, sino desde hace décadas.

La percepción anterior, pone a la NEM en una disyuntiva en la que se podría observar desde un acometimiento frontal y de fondo con los conceptos, objetivos y tareas desprendidas en un plan de trabajo, hasta la inconsistencia sistemática, si no es que evasión flagrante de dichas responsabilidades. Pongamos por caso el siguiente ejemplo, que a nuestro juicio abona en esta condición de claroscuro: el PSE 2020-2024 plantea, en su parte argumentativa citando literalmente un extracto del artículo tercero constitucional, una idea que trata de definir el siempre discutible criterio de excelencia en términos de “un mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos (...)” (Programa Sectorial de Educación 2020-2024, 2020: 22), lo cual hace de dicho criterio un concepto intangible y sólo entendible si lo comprendemos como apuntalador de la mejora educativa. Enseguida, continúa la definición de dicho criterio, ahora sí en términos mucho más concretos y recuperando el consenso social al que nos referíamos, pero dejando al mismo tiempo una poderosa interrogante respecto a si la SEP, o más concretamente la subjetividad de quienes están al frente de la SEP les impelerá a avanzar a fondo por este camino: “(...), para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad” (Programa Sectorial de Educación 2020-2024, 2020: 22), sobre todo si asumimos las implicaciones éticas, históricas y políticas vinculadas a los procesos de formación del pensamiento crítico desde la escuela en una sociedad cultural y económicamente colonizada por la hegemonía del capital, y en el entendido que formar verdaderos lazos entre la escuela y la comunidad es algo fundamental, pero a la vez complejo sin una adecuada formación para los docentes, sobre todo los del ámbito urbano, basada en la praxis comunitaria.

Tercer apunte. Educación digital a distancia ¿La única solución viable durante la pandemia?

Tras la propagación del virus COVID-19 en todo el mundo y la suspensión inmediata de actividades escolares en varios países, incluido México, la única forma que parecía viable para continuar con el ciclo escolar 2019-2020 era la educación a distancia auxiliada de las nuevas tecnologías de la informa-



ción y la comunicación. Pero la educación digital a distancia representaba un reto para países como México donde existen importantes desigualdades en cuanto al acceso a dispositivos electrónicos y a los medios digitales.

Si bien la educación a distancia ya había sido posible en nuestro país con programas como la educación telesecundaria en ciertas comunidades rurales o las transmisiones del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE) a través de la Red Edusat, el confinamiento por este nuevo virus obligaba al gobierno federal y a la SEP a tomar medidas emergentes que evitaran la propagación masiva del virus. Dichas medidas fueron encaminadas hacia la suspensión de actividades escolares presenciales y la implementación de la educación a distancia mediada por las tecnologías de la información y de la comunicación.

De acuerdo con datos del INEGI (2020), el porcentaje de hogares que cuentan con un equipo de cómputo es del 44.3%, es decir, poco más de la mitad de los hogares no tienen un equipo de cómputo para hacer posible la educación digital a distancia desde casa. Por otro lado, el 56.4% de los hogares en México cuenta con conexión a internet, mientras que el 10.7% de usuarios hacen uso de la conexión a internet fuera de sus hogares, lo que implica tener que acudir a establecimientos de renta de computadoras en su comunidad o incluso desplazarse a otras comunidades para lograr una conexión, en tiempos donde la movilidad los coloca en un alto riesgo de contagio. En ese mismo sentido, el 92.5% de los hogares cuenta con una televisión, lo que deja fuera de toda posibilidad a un 7.5% de hogares mexicanos, sobre todo a comunidades rurales, para tener acceso a la educación a distancia a través de programas educativos transmitidos por televisión. Esta brecha significativa entre los centros y las periferias del país pone en tela de juicio si los medios digitales son la única solución para dar continuidad a la educación en nuestros tiempos.

De manera emergente, la SEP creó una serie de los contenidos digitales a los que denominó *Aprende en casa I*, este programa abarcó de abril a julio de 2020, cuyos contenidos comenzaron a transmitirse en televisión abierta, radio y por internet, pero como ya hemos señalado, las condiciones en el acceso a dichos medios no son los mismos para toda la población; en comunidades donde no se cuenta con conexión a internet o televisiones en todos los hogares, las familias que cuentan con una televisión daban albergue a otros niños que no tenían esta posibilidad; además, como se ha mencionado, algunos docentes se organizaron para visitar las comunidades e incluso ir casa por casa a dejar material impreso para que los niños pudieran continuar con el ciclo escolar. *Aprende en casa II*, se llevó a cabo en el primer semestre de ciclo escolar 2020-2021, sin muchos cambios significativos, ya que la emergencia sanitaria continuaba con un incremento en el número de casos,

lo que impedía el regreso a la modalidad presencial. *Aprende en casa III* comprende el segundo semestre del ciclo escolar 2020-2021, en el cual se preveía que para enero de 2021 los estados con semáforo verde e inclusive amarillo comenzarían a retomar las clases presenciales, reservando las clases a distancia para los estados en semáforo naranja o rojo. La realidad es que de diciembre a enero ha habido un repunte en el número de casos y prácticamente ningún estado ha regresado a semáforo verde. El regreso a clases presenciales en nuestro país se ve aún lejano, y a once meses de la suspensión temporal de actividades presenciales las estrategias planteadas por el gobierno federal para la educación digital a distancia parecen no haber cambiado mucho, de igual forma, la dinámica de trabajo entre docentes, familias y estudiantes se sigue conservando de manera muy similar.

La educación siempre ha sido un campo debatido y llamado a cambiar, tal como lo manifiesta Barrón (2020: 66): “así como se espera que el mundo cambie, la educación está llamada hacer lo propio”. Dicho cambio ha sido una demanda constante de amplios sectores de la sociedad. Es por ello que, ante una contingencia de tal magnitud, es común que se cuestione la mediación de las tecnologías de la información y la comunicación como único recurso para que la educación pueda suceder, ya que, como lo estimaba la UNESCO (2020), para abril de 2020 el cierre de las escuelas afectaría a más del 91% de la población estudiantil en el mundo. Tal cifra pone de manifiesto que el cierre de escuelas en la modalidad presencial no es una medida que debe tomarse a la ligera, sobre todo cuando se conoce la desigualdad de la brecha digital entre los países del mundo.

Además de la desigualdad en el acceso a los medios digitales, también es importante considerar que aunque la SEP se dio a la tarea de diseñar propuestas para continuar con el trabajo escolar a distancia durante la contingencia sanitaria, se presentaron importantes desafíos que ya se venían arrastrando de modelos educativos anteriores. Nos referimos a la poca o nula formación de los docentes para el uso y el manejo de las nuevas tecnologías, sin dejar de lado las carencias de formación tecnológica que tienen los estudiantes, principalmente de comunidades rurales. Sin embargo, la desigualdad en el acceso a los medios digitales y la poca formación tecnológica para el uso de los mismos, no son los únicos aspectos que se ponen en entredicho, el papel mismo que juegan esos medios digitales en los procesos educativos también tiene un lugar importante en esta reflexión. Esto se puede palpar a partir de dos posturas que al respecto se han generado: mientras para algunos docentes los medios digitales apenas representan una incentivación y mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para otros simboliza una innovación de gran magnitud en las formas de producir y comunicar los conocimientos

(Dussel, 2011). “Para este segundo grupo no es un cambio de formas ni de grados; es, antes que nada, una reestructuración de lo que entendemos por conocimiento, de las fuentes y los criterios de verdad, y de los sujetos autorizados y reconocidos como productores de conocimiento” (Dussel, 2011: 15-16).

Ahora bien, aun cuando las condiciones no son las mismas para todos, eso no significa que los docentes que tienen acceso a los medios digitales no opten por la posibilidad de recurrir a ellos. Sin embargo, esto implica una reorganización de la enseñanza pensando en los nuevos rasgos de producción de los saberes, como la hipertextualidad, la interactividad, la conectividad y la colectividad, que son propios de las herramientas digitales (Martín-Barbero citado en Dussel, 2011), además de los planteados por Dussel (2011), ya que innegablemente el confinamiento obligado nos está enfrentando a una transformación radical (si bien puede ser temporal) de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y ante tal cambio no podemos permanecer estáticos. En ese sentido, Dussel (2011) señala que la escuela es una institución pública de transmisión cultural, la cual debe ser recuperada y reorganizada en estas nuevas condiciones.

La educación digital a distancia en nuestro país queda rebasada por múltiples factores, y aunque para ciertos sectores sea la única solución posible para sobrellevar esta pandemia que nos aqueja, no significa que sea una solución viable si no se sustenta con un proyecto educativo nacional que contemple las diversas realidades de la población estudiantil y docente. Además, este proyecto educativo deberá considerar que los medios digitales son sólo eso, un recurso o herramienta, y que hacer uso de ellos por sí mismos no garantiza un proceso educativo pertinente y relevante como al que aspira lograr la NEM, en tanto no exista una formación adecuada en la cultura digital para los docentes, estudiantes, madres y padres de familia, y que además propicie una educación creativa, dialógica, crítica, con una de las características fundamentales que propone la NEM, que es la estructura abierta de este modelo educativo para la integración de la comunidad.

A MANERA DE CIERRE

Las repercusiones de la COVID-19 como fenómeno planetario han sido muchas. Las más visibles tienen que ver con las dificultades económicas que han enfrentado la mayoría de países, así como también las dificultades de atención sanitaria y organización de la población para evitar masivamente los contagios; respecto a esto último, destaca el hecho de que la pandemia vino a evidenciar la excesiva dependencia hacia los capitales privados ante una falta enorme de posibilidades de atender a la población contagiada, incluso en países económicamente fuertes. La UNESCO (2020) reconoció que la mitad de los estudiantes que no podían ir a la escuela a causa de la

pandemia no tienen acceso a una computadora en el hogar, y el 43% de ese total no tiene internet en casa. Hay, pues, un consenso reflexivo que alerta sobre los excesos de la política basada en el mercado, por lo que es urgente transformar ese estado de cosas hacia una condición de equilibrio entre mercado, Estado y comunidad, como lo plantea De Sousa (2020). Por su parte Soares y García (2020: 17) advierten que “nos queda saber leer nuestro presente de forma crítica y entender las apuestas, estrategias y tácticas que caben en este momento, para que de la pandemia puedan surgir alternativas efectivas ante el insostenible capitalismo neoliberal y necropolítico que nos oprime”. Entonces, ¿cómo lograr esa transformación cuya demanda no es para nada nueva, sólo que la pandemia la puso en un papel relevante, sin que la escuela juegue su papel? En otras palabras, la escuela no puede ser ajena a las reflexiones fundamentales que se están gestando en el mundo, y en particular a las que conciernen a nuestra realidad latinoamericana.

Esa pregunta debería calar fuerte en el devenir de la NEM, si de lo que se trata es de hacer realidad lo que por definición asume, en el sentido de “impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad” (Programa Sectorial de Educación 2020-2024, 2020: 170). Esto implica, como ya lo hemos señalado, ser congruentes con la idea de pertinencia y relevancia, así como con la de formación del pensamiento crítico y otros tantos elementos que, por así decirlo, le valdrán la vida a la NEM, independientemente de la contingencia por la que estamos pasando, siempre y cuando adopte una posición de frontalidad y profundidad en atender las carencias, deficiencias y fallas por las que atraviesa nuestro sistema educativo.

Es aquí donde se instala la perspectiva de la NEM ante la nueva normalidad –y más allá de ésta. Esta perspectiva se entabla, en principio, a partir de una relación dialéctica entre elementos que comprenden un proceso dinámico sujeto a una historicidad, como son: a) la parte estructural y conceptual del nuevo modelo, b) las acciones que se han realizado –ya sea de manera programada o emergente–, c) las acciones que se tienen previstas en el corto y mediano plazo, con sus respectivas metas o proyecciones, y d) las reacciones diversas de los distintos actores de la sociedad, entre los cuales descuellan dos, uno desde su potencialidad política, y otro desde su potencialidad económica, nos referimos a los docentes (tanto de la CNTE, como en general del SNTE) en el primer caso, y a los empresarios, en el segundo caso. Será muy importante en ese proceso dialéctico también la incorporación preponderante de la comunidad investigativa, de manera que vaya dando cuenta de los diferentes registros de la realidad educativa en el país.

Entre las cosas que nos reveló la pandemia, destaca la necesidad de incorporar procesos formativos para las familias, o estrategias de intervención que fortalezcan o reorienten la

educación familiar, que permitan la generación de condiciones no sólo para mejorar el rendimiento educativo de los estudiantes, sino también la posibilidad de asumir seriamente una visión holística de la educación dada su complejidad (Arduino, 1991) al considerar a las familias como sujetos educativos y como elementos fundamentales de la praxis comunitaria para la transformación social. Esto implica atender procesos dirigidos a áreas críticas de desarrollo colectivo como la cultura familiar, la cultura alimentaria, la cultura física, la cultura ecológica, etc.

De igual forma, la pandemia trajo consigo la pertinencia de no centrar los procesos de enseñanza y aprendizaje exclusivamente en las aulas y en los contenidos formales de un programa, por lo que es importante que un sistema educativo tenga alternativas ante las eventualidades que se presenten, dado que si bien no estábamos preparados para una contingencia de esta magnitud, al menos nos ha permitido reflexionar sobre la importancia de saber generar conocimientos fuera del espacio áulico.

En lo que respecta al ámbito oaxaqueño, existe todavía incertidumbre respecto a la integración de la NEM debido a la resistencia pedagógica que prevalece, sin embargo, ese mismo proceso dialéctico al que nos hemos referido permitirá generar nuevas realidades a partir de los elementos concomitantes entre ambas posturas considerando, además, la relevancia que están adquiriendo los procesos vinculados a la pedagogía crítica y el desarrollo comunitario, desde las reflexiones derivadas de la pandemia en el campo educativo. Cabe señalar que estos planteamientos desde hace ya algún tiempo se han venido proponiendo en el marco del Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO), lo cual indica que se está en la ruta adecuada, sin dejar de considerar las dificultades que se están enfrentando para concretar una praxis educativa que sea congruente con dicho enfoque.

La nueva normalidad, por su parte, nos enfrenta al desafío de la educación a distancia toda vez que no hay certeza de regresar de forma permanente a la modalidad presencial. Por un lado, el sistema educativo enfrenta la enorme problemática de las desigualdades sociales y económicas que imposibilitan el acceso a los medios digitales a un alto porcentaje de la población y, en algunos casos, incluso, el acceso a la radio o la televisión. Por otro lado, también se pone de manifiesto la importancia que tiene la formación de docentes, estudiantes, madres y padres de familia respecto a la cultura digital, y un enfoque educativo apegado a las necesidades de transformación social, de manera que el papel que jueguen los medios digitales sea sólo el de una herramienta más en los procesos de enseñanza y aprendizaje y no una finalidad en sí mismos.

Finalmente, creemos que la nueva normalidad coloca a la NEM en una perspectiva que le permitiría recuperar una deuda

pendiente que tiene que ver con la revisión y transformación profunda del sistema educativo. Tiene que ver, desde luego, con la vigencia y reivindicación de los enfoques y paradigmas que vayan a fondo con la vinculación entre la vida, su problematización y un sujeto capaz de implicarse activamente. Resalta, desde luego, la implementación de una didáctica crítica en función de ese paradigma educativo latinoamericano (Cabaluz, 2015) que establece, por ejemplo, que para formar una cultura alimentaria desde la escuela se tiene que hablar de nutrición, pero también de la nefasta historia de privilegios de las empresas que fabrican productos ultra-procesados de bajo valor nutricional, así como los saberes locales que enriquezcan dicha cultura alimentaria; o, en el caso de la cultura ecológica, revisar la problemática del agua incluyendo su relación con las empresas mineras y refresqueras. Estos son aspectos de la realidad que, o se evaden, o se abordan, en la vía de formación de una ciudadanía. ♣

FUENTES DE CONSULTA

Ardoino Jacques, et al. (1991). "El análisis multirreferencial". En *Sciences de l'éducation, sciences majeures. Actes de journées d'étude tenues à l'occasion des 21 ans des sciences de l'éducation*. Issy-les-Moulineaux, EAP, Colección Recherches et Sciences de l'éducation, p.p. 173-181, Trad. Patricia Ducoing.

Álvarez, German (2020). "Covid-19. *Cambiar de Paradigma Educativo*". COMIE.

Barrón, Ma. Concepción (2020). "La educación en línea. Transiciones y disrupciones". En *Educación y Pandemia. México: IISUE-UNAM*.

Cabaluz, Fabián (2015). *Entramado. Pedagogías Críticas Latinoamericanas*. Santiago de Chile: Quimantú.

Centro de Estudios y Desarrollo Educativo de la Sección 22-Centro de Comunicación Social 22 (2020). *Orientaciones Generales al MDTEO en el Contexto de Emergencia de Salud Pública*. Disponible en: <https://www.cencos22oaxaca.org/eventos-proximos/orientaciones-educativas-generales-al-mdteo-en-el-contexto-de-emergencia-de-salud-publica/>. Consultado el 15 de enero de 2021.

De Sousa, Boaventura (2020). *La Cruel Pedagogía del Virus*. Buenos Aires: Biblioteca Masa Crítica/CLACSO.

Díaz-Barriga, Ángel (2020). "La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado". En *Educación y Pandemia. México: IISUE-UNAM*.

Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa-SEP (2020). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020*. Disponible en: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf. Consultado el 05 de julio de 2020.

Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa-SEP (2019). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019*. Disponible en: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf. Consultado el 05 de julio de 2020.

Dussel, Inés (2010). "¿Vino viejo en odres nuevos? Debates sobre los cambios en las formas de enseñar y aprender con nuevas tecnologías". En *Aprender y Educar en la Cultura Digital*. Buenos Aires: Santillana.

Faustino, Oscar (2020). *Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca: La Tercera es la Vencida*. Disponible en: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/340079>. Consultado el 12 de junio de 2020.

Flores, Lizbeth (2019). "Gobierno federal debe intervenir para 'reconciliar' a sindicatos magisteriales de Oaxaca". En *El universal*. Oaxaca de Juárez.

Freire, Paulo (1997). *La Educación como Práctica de la Libertad*. México: Siglo XXI.

Freire, Paulo (2011). *Política y Educación*. México: Siglo XXI.

Illich, Iván (2006). *La Sociedad Desescolarizada*. México: Fondo de cultura económica.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019). TIC's en Hogares. México: INEGI. Disponible en: <https://www.inegi.org.mx/temas/ticshogares/>. Consultado el 12 de junio de 2020.

Jackson, Philip (2010). *La Vida en las Aulas*. Madrid: Morata.

Jarquín, Mauro (2020). "La Nueva Escuela Mexicana en tiempos de pandemia". En *La Jornada*. Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/2020/03/29/opinion/015a1pol>. Consultado el 02 de julio de 2020.

La Jornada (2021). "Educación mixta llegó para quedarse: Moctezuma". Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/notas/2021/01/14/sociedad/educacion-mixta-llego-para-quedarse-moctezuma/>. Consultado el 20 de enero de 2021.

La Jornada (2021). "La pandemia de coronavirus supera los 95 millones de positivos". Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/notas/2021/01/18/mundo/la-pandemia-de-coronavirus-supera-los-95-millones-/>. Consultado el 20 de enero de 2021.

López, Andrés (2019). *Ley General de Educación 2019-2024*. Ciudad de México: Diario Oficial de la Federación. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf. Consultado el 10 de julio de 2020.

López, Andrés (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. Ciudad de México: Diario Oficial de la Federación. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019. Consultado el 10 de julio de 2020.

Organización Mundial de la Salud (2020). *Brote de Enfermedad por Coronavirus (COVID-19)*. Disponible en: <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>. Consultado el 02 de julio de 2020.

Plá, Sebastián (2020). "La pandemia en la escuela, entre la opresión y la esperanza". En *Educación y Pandemia*. México: IISUE-UNAM.

Redacción Médica (2020). *Coronavirus: La oms Declara la Pandemia a Nivel Mundial por COVID-19*. Disponible en: <https://www.redaccionmedica.com/secciones/sanidad-hoy/coronavirus-pandemia-brote-de-covid-19-nivel-mundial-segun-oms-1895>. Consultado el 02 de julio de 2020.

Sección 22-SNTE (2018). Convocatoria para el V Congreso Político del MDTEO de la Sección XXII de la CNTE-SNTE.

Secretaría de Educación Pública (2020). Acuerdo número 02/03/20. Ciudad de México: Diario Oficial de la Federación. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020. Consultado el 10 de julio de 2020.

Secretaría de Educación Pública (2020). *Boletín Núm. 136*,

24/05/2020. Ciudad de México: SEP. Disponible en: <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-136-logra-aprender-en-casa-que-9-de-cada-10-ninas-y-ninos-mantengan-su-aprendizaje-sep?idiom=es>. Consultado el 20 de julio de 2020. Secretaría de Educación Pública (2020). Decreto 06/07/2020. Ciudad de México: Diario Oficial de la Federación. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596201&fecha=06/07/2020. Consultado el 10 de julio de 2020.

Secretaría de Educación Pública (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. Ciudad de México: Diario Oficial de la Federación. Disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2020-2024.pdf. Consultado el 12 de julio de 2020.

Soares, Andityas; García, Francis (2020). *El Virus como Filosofía. La Filosofía como Virus*. Barcelona: Bellaterra.

Subsecretaría de Educación Básica (2019). *Modelo Educativo: Nueva Escuela Mexicana*. Ciudad de México: Secretaría de Gobernación. Disponible en: <https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/05/modeloeducativonuevarfedumeep.pdf>. Consultado el 10 de julio de 2020.

Subsecretaría de Educación Básica (2019). *qué es la nueva escuela mexicana (NEM)*. México: Nueva Escuela Mexicana. Disponible en: <http://www.nuevaescuelamexicana.mx/que-es-la-nueva-escuela-mexicana-nem/>. Consultado el 01 de junio de 2020.

Subsecretaría de Educación Media Superior (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y Orientaciones Pedagógicas*. México: DEA. Disponible en <http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>. Consultado el 01 de junio de 2020.

Subsecretaría de Educación Media Superior, Dirección General del Bachillerato (2020). *Presentación de la Nueva Escuela Mexicana en Línea. Desaprendiendo para Aprender*. Disponible en: <https://www.dgb.sep.gob.mx/educacionadistancia/presentacion-de-la-nueva-escuela-mexicana-en-linea-desaprendiendo-para-aprender/>. Consultado el 02 de julio de 2020.

Tomasevski, Katarina (2004). "Indicadores del derecho a la educación". En revista IIDH, Vol. 40, p.p. 385-388.

Torres, Jurjo (2007). *La Educación en Tiempos de Neoliberalismo*. Madrid: Morata.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *1.370 Millones de estudiantes ya están en casa con el cierre de las escuelas de COVID-19, los ministros amplían los enfoques multimedia para asegurar la continuidad del aprendizaje*. UNESCO. Disponible en: <https://es.unesco.org/news/1370-millones-estudiantes-ya-estan-casa-cierre-escuelas-covid-19-ministros-amplian-enfoques>. Consultado el 02 de julio de 2020.