



# Educación Incluyente

## La Persona al centro

### El aprendizaje como estrategia privilegiada

Por Tomás Miklos<sup>1</sup>

Miklos, T. (2018). Educación incluyente. La Persona al centro. El aprendizaje como estrategia privilegiada. *RELAPAE*, (8), pp13-24.

## Hitos pedagógicos

Si bien la verdadera historia de la educación data desde los primeros tiempos de la humanidad, no ha sido sino durante los tiempos más recientes que se ha buscado sistematizar su estudio y sus derivaciones. Su primer teórico fue probablemente Platón, quien cinco siglos antes de nuestra época propuso que el objetivo de la educación era contribuir al descubrimiento de la verdad, siendo la enseñanza intelectual inseparable de la estética y de la moral. A Platón le siguió Sócrates, quien, después de afirmar que el Oráculo de Delfos le habría diagnosticado que era el más sabio de los hombres porque “sabes que no sabes nada”, introdujo el primer gran consejo pedagógico de la actualidad: “Conócete a ti mismo”.

Han sido muy diversos los estudiosos y oficiantes de la práctica pedagógica. De entre ellos<sup>2</sup>, permítanme citar en primer término a Montaigne, quien durante la época del Renacimiento planteó que el propósito de la educación no debía ser solo la transmisión del saber, sino sobre todo promover de manera armónica la moral, la práctica y la crítica.

Desde entonces, muchos eventos y muchos autores han impregnado la historia; v.gr.: Comenius, propulsor de la enseñanza universal y democrática, quien propuso “formar al hombre a la imagen de Dios”; los jesuitas quienes implementan una pedagogía revolucionaria para producir al “hombre honesto” mediante una disciplina estoica; John Locke quien propusiera una teoría empirista del conocimiento y que consideraba a los alumnos como “páginas en blanco”; Emmanuel Kant propone la educación mediante el razonamiento y la búsqueda de la perfección; Jean-Jacques Rousseau, inductor de una revolución denominada copernicana que coloca al alumno en el centro del proceso educativo y quien fuera autor de un famoso “Tratado de Educación”; el Marqués de Condorcet presenta, durante la Revolución Francesa, un importante proyecto de instrucción pública que sienta las bases de la “escuela republicana” y quien más adelante habría de introducir el término “laicismo” en los sistemas educativos. Más adelante, ahora en el Continente Americano, John Dewey encarna la filosofía pragmática y promueve una educación novedosa que consiste en “educar por la experimentación”; en contraposición Emile Durkheim, pedagogo francés, insiste sobre todo en privilegiar la transmisión de saberes ya establecidos, culturales y científicos.

Es así como, ya a principios del siglo XX, María Montessori (en el año 1907), Steiner-Waldorf, Decroly y Freinet, aperturan multitud de escuelas alternativas que promueven principalmente la autonomía, la diversidad, el bienestar, la bondad, la benevolencia, la educación multisensorial y la inteligencia emocional.

Acompañan estos procesos grandes filósofos, psicólogos, sociólogos, psicólogos y pensadores trascendentales como Emile Chartier (bajo el nombre de Alain), Rabindranath Tagore, Gaston Bachelard, Jean Ferry, Alfred Binet, Lev Vygotski, Donald

<sup>1</sup> Centro de Estudios Prospectivos de la Fundación Javier Barros Sierra, A. C./ omiklos@yahoo.com.mx

<sup>2</sup> Revista Sciences Humaines número 45 (diciembre de 2016, enero-febrero de 2017) “*Les Grands Dossiers des Sciences Humaines Les grands penseurs de L'Éducation*”. Francia. [https://www.scienceshumaines.com/les-grands-penseurs-de-l-education\\_fr\\_629.htm](https://www.scienceshumaines.com/les-grands-penseurs-de-l-education_fr_629.htm)

Winnicott, Burrhus Skinner, Carl R. Rogers, Ivan Illich, Pierre Bourdieu, Howard Gardner, Jerome Bruner, Albert Bandura, Edgar Morin y tantos otros.

En realidad, las así llamadas “escuelas nuevas” aparecen desde finales del siglo XIX<sup>3</sup>: la New School d’ Abbotsholme, creada por Cecil Reddie en Inglaterra; la escuela-laboratorio de la Universidad de Chicago, fundada por John Dewey en Estados Unidos; la Arbeitsschule (escuela activa) de Munich, creada por Georg Kerschensteiner en Alemania; la Casa de Bambini, creada por Maria Montessori en Roma, Italia; la Escuela de l’Ermitage, de Ovide Decroly, en Bruselas, Bélgica; la École des Roches, en Francia; el Plan Dalton, en Estados Unidos, que introduce procesos de trabajo individualizados en una pedagogía consistente en un contrato individual entre el alumno y el profesor; la famosa Summerhill School creada por A.S. Neill en el año 1921; el Institut Jean-Jacques Rousseau, gestado por Édouard Claparède en Génova, Suiza; etc.

Es entonces, durante los años 20, que tanto Jean Piaget como Henri Wallon, Ferdinand Buisson y Alfred Binet comienzan a experimentar y publicar sus trabajos sobre el desarrollo de la inteligencia en los infantes y sobre pedagogía científica.

En el fondo, esta “nueva educación” se basa en “el amor y el respeto de los infantes, de los alumnos”. Tres son los principios fundamentales que la guían:

- el infante (alumno) al centro
- la ética, la autonomía y la cooperación
- la práctica de métodos activos

Comenta Adolphe Ferriera, cofundador de la Liga Internacional de las Escuelas Activas y crítico agudo de la pedagogía tradicional, que esta última no permite al alumno comprender el sentido (el para qué) de su educación, le reprime sus impulsos físicos, le imprime ideas desvinculadas con su realidad, le reprime su actividad física y le impone ideas cerebralizadas, le exige silencios sobre su verbalización, le obliga a memorizar en lugar de razonar, le entrega resultados científicos y tecnológicos en lugar de invitarle a descubrirlos o a crearlos, y le reprime o le castiga en lugar de aprovechar su curiosidad, su deseo de saber, su motivación y su entusiasmo; todo aquello que la “nueva educación” busca invertir.

Es gracias a ello que, más recientemente, se plantea una nueva consigna educativa: “el alumno, el aprendiz, el sujeto, la persona al centro” como foco y objetivo de todo sistema educativo. De ello nos hablan Roger Cousinet y Édouard Claparède en Francia, el famoso Dr. Spock en los Estados Unidos y la psicoanalista Françoise Dolto.

Por lo que concierne a nuestro país (y a otros demás países latinoamericanos), cabe destacar la influencia de Ivan Illich, historiador austriaco autor del libro “La sociedad desescolarizada” que sostiene un discurso crítico radical sobre la educación vigente en las “economías modernas”; Paulo Freire, extraordinario pedagogo y alfabetizador brasileño promotor de la educación como práctica de la libertad, una pedagogía humanista y liberadora; Bertrand Schwartz, ingeniero y proactivista francés, promotor de la “educación en alternancia”, del “pensamiento colectivo por la acción”, del principio de “modernizar sin excluir” y de la “pedagogía de la pregunta”. Cabe mencionar asimismo las aportaciones institucionales del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (particularmente por sus programas de alfabetización liberadora y de alfabetización en lengua indígena), del Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina y el Caribe y del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, todos ellos con quienes el autor de este trabajo tuvo oportunidad y el honor de colaborar.

A partir de todo ello, en nuestro país (y en nuestros países) han venido emergiendo y coexistiendo muy diversas y comprometedoras experiencias pedagógicas y educativas que buscan aportar a la calidad y trascendencia educativa de nuestras comunidades y de nuestro país. De entre estas experiencias, permítanme destacar más adelante una que, por su éxito, trascendencia y potencial, porque pudiera sentar bases sólidas para su expansión y multiplicación, tanto a nivel nacional como latinoamericano.

---

<sup>3</sup> Dortier Jean-François, Ediciones Sciences Humaines (2005) Une histoire des sciences humaines, Francia.

## Hitos evaluativos<sup>4</sup>

Según comenta Margarita Arroyo,<sup>5</sup> en México, el proyecto modernizador<sup>6</sup> prácticamente ha logrado universalizar la educación primaria y ha dado inicio a procesos de desconcentración y descentralización de su vasto y complejo sistema educativo. Reformó sus planes de estudio y produjo materiales educativos accesibles a todos e hizo crecer la infraestructura educativa de manera significativa, reclutó, formó y capacitó a una enorme y variada cantidad de profesores. A pesar de estos evidentes y tangibles logros, todavía persisten rezagos en cobertura, calidad y equidad en los servicios educativos ofrecidos por el Estado Mexicano:

- El estado que guarda la educación en México debe hacer referencia al contexto del país, caracterizado por: su gran dimensión (el tercero en cantidad de habitantes del continente americano); su alta proporción de población en edad escolar; sus 139 mil localidades de menos de 100 habitantes, pero a la vez concentra a más de tres cuartas partes de su población en zonas urbanas; su marcada desigualdad en la distribución del ingreso y el bienestar; y una proporción muy importante de su población (46.2%) en condiciones de pobreza<sup>7</sup>.
- Actualmente, poco más de una cuarta parte de la población del país está matriculada en EB y EMS, y es atendida por cerca de 1.5 millones de docentes en poco más de 244 mil centros escolares. Al inicio del ciclo escolar 2014-2015, la matrícula de la educación obligatoria escolarizada fue de 30 793 313 niños y jóvenes. De éstos, alrededor de 26 millones fueron alumnos de EB (84.4%), y el resto, 4.8 millones, de EMS (15.6%). Las escuelas de los tres niveles de EB sumaron un total de 228 200, y en ellas laboraron cerca de 1 200 000 docentes. En el caso de la EMS se brindó servicio en 16 162 planteles con 286 955 docentes<sup>8</sup>.
- México cuenta con una población cuyo promedio de escolaridad es de 9.2 grados, lo que equivale a poco más de la secundaria completa. En casi medio siglo se avanzó a razón de 1.1 grados cada diez años; en 1970 la escolaridad era de 3.4 grados. Este aumento se debe a que las oportunidades de escolarización para los más jóvenes se han ampliado; en efecto, entre la población de 25 a 34 años, el promedio de escolaridad es de 10.6 grados, equivalente a casi dos grados de educación media superior (EMS)<sup>9</sup>.
- Los datos revelan que existe un desigual resultado entre las entidades para asegurar la asistencia universal de los niños y jóvenes a las escuelas. (...) A mediados de marzo de 2015, los valores nacionales muestran que la tasa de asistencia a la escuela de los niños de 6 a 11 años está muy próxima a la universalización (98%), y, en orden decreciente, le siguen la que corresponde a los jóvenes de 12 a 14 años (93.3%), la de los de 15 a 17 años (73.2%) y, por último, la de los niños más pequeños de 3 a 5 años (63%).<sup>10</sup>
- En México, la modernización educativa avanza lentamente y ahora, se agrega el enorme reto de la globalización y el uso de las TIC: incorporar a todos los ciudadanos y habitantes de un país diverso, desigual, a la sociedad del conocimiento; y hacerlo, además, con pertinencia y en un breve tiempo: armonizando crecimiento económico, equidad social e integración cultural. Una incorporación que como se ha demostrado trae consigo elementos entrópicos para el sistema institucional basado en la escolarización rígida (reglada). Esta impronta globalizadora, tanto como reto o como amenaza se ha afrontado, hasta hora, deficientemente y ha mostrado que una incorporación mecánica de las nuevas tecnologías a contextos/ambientes educativos precarios es, al menos, insuficiente y en algunos en casos empobrecedora. El informe sobre la

<sup>4</sup> Miklos Tomás, Arroyo Margarita, Juárez Diego, Pérez Jorge, Serrano Rafael, (2017). *LA NUEVA ANTROPODICEA. Bitácora de una Utopía Educativa*, Secretaría de Educación de Chiapas y Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. México.

<sup>5</sup> Arroyo, M. (2017). *Prospectiva de la educación mexicana en el 2050: resiliencia para tiempos líquidos*. IBEROAMÉRICA 2050. MÉXICO 2050. EDUCACIÓN 2050. ONU.

<sup>6</sup> Se refiere a los diversos proyectos educativos que el México posrevolucionario ha construido para incorporar al país a la modernidad y ahora a la posmodernidad. Desde Vasconcelos hasta las reformas neoliberales en el período 1988-2018.

<sup>7</sup> Hasta mediados de marzo de 2015, el país tenía una población de 119.5 millones de personas (INEGI, 2015a), lo que, en términos comparativos, implica que sea el onceavo más poblado del mundo y el tercero más grande en el continente americano, sólo superado por los Estados Unidos y Brasil (Banco Mundial, 2015a). En México, 45 de cada 100 personas tienen menos de 25 años, lo que significa que se encuentran en edad potencial para escolarizarse. Lo anterior conlleva a que el sistema educativo, y en particular los subsistemas de EB y EMS, sean de gran tamaño. Además, dado que aún no se ha alcanzado su universalización, es previsible que continúen creciendo". Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE/2016). La educación obligatoria en México. Informe 2016. Instituto Nacional para Evaluación de la Educación. México: INEE. p. 258.

<sup>8</sup> *Ibidem*.

<sup>9</sup> *Op. Cit.* p.258.

<sup>10</sup> *Ibidem*.

educación obligatoria del INEE (2015) lo indica: “No se observó una visión pedagógica clara sobre el uso de las tecnologías de información y comunicación en la enseñanza; en general hay una visión desordenada sobre su papel en la escuela y el aula”<sup>11</sup>.

- Por otra parte, en el caso de México, los rezagos educativos siguen siendo un lastre que si bien han ido disminuyendo no logra desterrar males mayores: el analfabetismo, la deserción/abandono, la cobertura universal; ni, en muchos casos, garantizar la normalización de la vida escolar y aumentar la calidad de las escuelas menos vulnerables. La inclusión y la equidad siguen siendo una agenda incumplida, con objetivos y metas malogradas y todavía por alcanzar. Pese a las reformas emprendidas en los 80s y continuadas bajo el enfoque neoliberal durante más 30 años, lo rezagos si bien han disminuido significativamente en algunos aspectos; otros, siguen siendo muy agudos y perniciosos.
- Los problemas de accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad se agudizan en el caso de la población en edad de cursar la EMS. Sólo 73.5% de los jóvenes de 15 años están en la escuela, mientras que 2.4 millones de quienes tienen entre 15 y 17 años se encuentran fuera de ella. Como se ha señalado en el Informe, el país tendrá que hacer un enorme esfuerzo para lograr hacia 2021, como está previsto, la meta de universalización de este nivel educativo. La matriculación de los jóvenes del grupo de edad 15-17 crece a razón de 2.5% anual; de mantenerse este ritmo, se requerirían más de tres lustros para alcanzar la enunciada meta. Su cumplimiento también exige mejorar notablemente la eficiencia terminal de la secundaria, que es de 87.7%, así como elevar la absorción en EMS y abatir la reprobación y la deserción para incrementar la proporción de alumnos que concluyen oportunamente este nivel educativo (63%)<sup>12</sup>.
- Actualmente, dentro del período neoliberal, México vive otra ola de reformas, en este caso la Reforma Educativa que en realidad es la profundización de las reformas que Salinas (1988-1994) planteó y que los gobiernos que le sucedieron continuaron sin modificaciones sustanciales: desde Zedillo (1994) hasta Peña Nieto (2016) sin que hubiera un cambio significativo en los 12 años de los gobiernos panistas (de Fox a Calderón). Estas reformas se inscribían en el gran proyecto neoliberal emprendido por México cuando abandonó el proyecto del nacionalismo revolucionario e inició una reconversión económica y social bajo la perspectiva del Consenso de Washington<sup>13</sup>.
- Este pasado (1990-2015) ha sido, sin duda, crucial para México. Se ha vivido una encrucijada habitada por crisis y transiciones inacabadas, con logros y fracasos. En este período se han realizado cambios estructurales en la vida económica, social, política y cultural de gran hondura que han transformado al país: pasamos del nacionalismo revolucionario populista, corporativo y clientelar a un neoliberalismo económico radical, anti-estatalista basado en la competitividad y la dinámica de una sociedad de mercado. Hemos transitado de un modelo de planificación estatal a un modelo de plena economía de mercado bajo una visión utópica de alcanzar la prosperidad con productividad y alta competitividad aceptando los drivers de la economía capitalista. Hemos transitado de un régimen político autoritario de partido único a un régimen pluripartidista, a una democracia inacabada, etcétera. Cambios que de alguna manera tuvieron la pretensión de la utopía y la visión de un futuro promisorio<sup>14</sup>.
- En estos casi 30 años se ha buscado realizar una mudanza hacia un nuevo paradigma educativo cuyo formato requiere que la estructura educativa se vuelva flexible, abierta y construida desde las necesidades de las comunidades; con profesores capacitados/actualizados y designados por sus méritos, con escuelas normalizadas donde los materiales educativos, la infraestructura, el equipamiento escolar, la asistencia a clase de los alumnos y de los profesores se garantice. Para ello se ha apelado a modelos pedagógicos centrados en el aprendizaje y en didácticas basadas en el trabajo colaborativo y en un currículo menos rígido y más flexible/ transversal basado en competencias. El propósito, según la narrativa institucional, es formar ciudadanos competentes, colaborativos y comprometido con la sociedad.

---

<sup>11</sup> Op. Cit. 259.

<sup>12</sup> *Ibidem*.

<sup>13</sup> “El término Consenso de Washington fue acuñado en 1989 por el economista John Williamson. Su objetivo era describir un conjunto de diez fórmulas relativamente específicas, el cual consideró que constituía el paquete de reformas «estándar» para los países en desarrollo azotados por la crisis, según las instituciones bajo la órbita de Washington D.C. como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial y el Departamento del Tesoro de los Estados Unidos. Las fórmulas abarcaban políticas que propugnaban la estabilización macroeconómica, la liberalización económica con respecto tanto al comercio como a la inversión, la reducción del Estado, y la expansión de las fuerzas del mercado dentro de la economía doméstica.” Ver en [https://es.wikipedia.org/wiki/Consenso\\_de\\_Washington](https://es.wikipedia.org/wiki/Consenso_de_Washington)

<sup>14</sup> Miklos, T y M. Arroyo. (2016) El Futuro de México a debate: prospectivas. Este País. Número 300, abril. México.

- Sin embargo, a pesar de este esfuerzo institucional, notable y con aciertos pero no exento de contradicciones, los resultados del último informe de PISA (2015) son desalentadores. Pone en entredicho el efecto de las reformas emprendidas en los últimos 9 años. Los recientes resultados de PISA nos muestran que los avances en educación se han estancado con señales débiles de mejoramiento.<sup>15</sup>
- El desempeño de México se encuentra por debajo del promedio OCDE en ciencias (416 puntos), lectura (423 puntos) y matemáticas (408 puntos). En estas tres áreas, menos del 1% de los estudiantes en México logran alcanzar niveles de competencia de excelencia (nivel 5 y 6).
- En ciencias, el rendimiento promedio de los jóvenes mexicanos de 15 años no varió significativamente desde el 2006. En lectura, el desempeño se mantuvo estable desde el 2009 (la última vez que lectura fue el principal foco de la evaluación). En promedio, el rendimiento en matemáticas mejoró en 5 puntos por cada tres años entre el 2003 y el 2015.
- El desempeño promedio de México en ciencias no ha variado desde el 2006. “La proporción de estudiantes mexicanos que no logran alcanzar el nivel mínimo de competencias en lectura no ha variado desde el 2009. El desempeño promedio de México en lectura está cerca del observado el 2000 (422 puntos) y en el 2009 (425 puntos). Por otra parte, la brecha de género no ha cambiado desde el 2009.
- Alrededor de un 8% de los estudiantes de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) alcanzan niveles de competencia de excelencia en ciencias; esto quiere decir que estos estudiantes son competentes en los Niveles 5 ó 6. En estos niveles, los estudiantes pueden aplicar sus conocimientos y habilidades científicas de una manera creativa y autónoma en una gran variedad de situaciones, incluso en instancias que no les son familiares. La proporción de estudiantes mexicanos que alcanzan dichos niveles (0.1%) no ha cambiado significativamente desde el 2006.
- Entre el 2012 y el 2015, el porcentaje de estudiantes mexicanos que se han ausentado por un día completo de la escuela en las dos semanas previas a la evaluación PISA ha aumentado en 5 puntos porcentuales, lo cual es similar al promedio OCDE, indicando que el nivel de compromiso del estudiante con la escuela se vio algo deteriorado durante este periodo.
- En México, el 18% de los que tienen entre 35 y 44 años de edad poseen educación terciaria, comparados con el 38% promedio de los países miembros de la OCDE.
- En los países de la OCDE, 29% de los estudiantes desventajados socio-económicamente pueden ser considerados “resilientes”, esto quiere decir que son estudiantes que se sobreponen a su contexto social y se encuentran dentro del 25% superior de estudiantes de alto rendimiento dentro del mismo grupo socio-económico... No hubo un cambio significativo en la proporción de estudiantes resilientes en México entre el 2006 y el 2015.

Se puede concluir que estos datos, poco optimistas, confirman de alguna manera, el agotamiento de un modelo social y su posible ruptura/abandono. El presente parece desdibujar, para México, otra vez, la utopía del neoliberalismo mexicano de finales del siglo pasado. Parece que en estos 25 años (1990- 2015) no hemos podido salir de “las ciudades incendiadas” y los gobiernos no han sido capaces de mirar hacia adelante con novedad y han convertido la utopía neoliberal en una aspiración, como ha sucedido varias veces durante los últimos años (1988, 1994, 2000, 2006 y 2012). Y ahora, con las devaluaciones de nuestra economía y la persistencia de la violencia, cabe predecir otro estancamiento y en algunos casos retrocesos en nuestro proyecto de nación. Seguimos reciclando la visión que implantaron los neoliberales mexicanos a finales de los 80s (1988): el camino es adscribirse al modelo neoliberal de mercado e inscribirse en la sociedad global bajo esa pauta. Sin duda, es una impronta que requiere nuevas estrategias que le den una nueva dirección y sentido a nuestra inserción en la globalización, lo que significa replantear nuestra adscripción al proceso globalizador y re-elaborar estrategias inteligentes para mitigar o evadir imposiciones impertinentes de ciertos organismos y corporaciones supranacionales. Será necesario y urgente elaborar estrategias para enfrentar sobre-determinaciones que obturan los cambios en nuestras regiones y localidades<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> Los resultados de PISA 2015 fueron comparados con el estudio de PISA 2006, debido a que el enfoque de ese año también se concentró en ciencias. Programa para la evaluación internacional de alumnos de (PISA). PISA 2015-RESULTADOS. Ver file:///C:/Users/rafael%20serrano/Desktop/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf

<sup>16</sup> Miklos, T y M. Arroyo. (2016) El Futuro de México a debate: prospectivas. Este País. Número 300, abril. México

## Hitos metodológicos

Definida de manera informal como la “nueva sociología de la educación”, “teoría crítica de la educación”, o “la pedagogía crítica”, opone varios argumentos importantes al análisis positivista, ahistórico y despolitizado empleado tanto por los críticos liberales como por los conservadores. La pedagogía crítica examina a las escuelas tanto en su medio histórico como por ser parte de la hechura social y política que caracteriza a la sociedad dominante. La pedagogía crítica ha comenzado a proporcionar una teoría radical y un análisis de la escuela, al mismo tiempo que añade nuevos avances en la teoría social y desarrolla nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías. La pedagogía crítica no consiste en un conjunto homogéneo de ideas. Es más exacto decir que los teóricos críticos están unidos por sus objetivos: habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales. Es algo así como lo que conocemos en economía como “discriminación positiva.” El movimiento constituye una pequeña minoría dentro de la comunidad académica y de la enseñanza pública, pero es una presencia creciente y desafiante en ambas esferas.<sup>17</sup>

Como pilares de la construcción de la pedagogía crítica han destacado la “teoría de la liberación” y la “teoría de la reproducción-resistencia”<sup>18</sup>. Entre los representantes de la teoría o pedagogía de la liberación se encuentran Amílcar Cabral, Augusto Boal y, desde luego, Paulo Freire. La visión de Freire es profundamente humanizadora, donde el hombre, su contexto, historia, reflexiones y acciones buscan que el sujeto se construya como persona, para transformar el mundo y sus relaciones económicas, políticas y sociales. De este modo, la concepción de concientización rebasa a la simple toma de conciencia, ya que con aquélla se adquiere también un compromiso para actuar a favor del cambio de las estructuras sociales<sup>19</sup>.

Las aportaciones de Freire son relevantes en dos sentidos: En cuanto al desarrollo de otros planteamientos porque: “el enfoque de Freire, iniciado como un método psicosocial de alfabetización basado en la concientización, evolucionó posteriormente hasta desembocar en la investigación participativa y la educación popular”<sup>20</sup>; en cuanto a la práctica porque contribuyen al análisis de las políticas educativas oficiales, que direccionan a los diversos niveles educativos hacia la conveniencia de intereses económicos y funcionalistas, en momentos en que la explotación y la injusticia social se han agudizado, bajo la opresión de fuerzas económicas no solo nacionales, sino incluso internacionales”<sup>21</sup>.

Una de las principales contribuciones críticas de Freire a la pedagogía, que obligó a re-pensar toda la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje, gira en torno a la afirmación de que no es pertinente transmitir o transferir conocimientos de una persona a otra, afirmación central en la que se sustenta toda visión “bancaria” de la educación. Y no lo es porque la transmisión unilateral de información que luego es memorizada y repetida no constituye un hecho educativo ni produce, realmente, conocimiento. No es conveniente, tampoco, porque el conocimiento es siempre un proceso activo en el que las personas accedemos a las nuevas informaciones desde las informaciones que ya tenemos, desarrollando procesos de identificación, asociación, simbolización, generalización, reafirmación o negación entre los viejos conocimientos y las nuevas informaciones.

En la visión de Freire, la educación se concibe como una experiencia social basada en la necesidad de conocer para transformar la vida. Se propone un aprendizaje colectivo para leer el mundo e intervenirlo. Lo cual implica un compromiso vital por la transformación de la vida humana. Estas actividades deben generar no solo beneficios útiles y prácticos para vivir mejor sino también producir bienestar y placer. La educación es un incentivador de pasión que nace de un acto amoroso. Pero esta condición amorosa, del ser docente, debe estar atada a una formación científica y técnica. Según Freire, la tarea docente es apasionada y apasionante, ligada a los intereses de la comunidad y a una tarea política, de empoderamiento: educar es un acto radical de compromiso con la comunidad a la que se pertenece.

Entre los representantes de la teoría de la reproducción-resistencia se encuentran Henry Giroux, Stanley Aronowitz, Michael Apple, Paul Willis y Peter McLaren, quienes coinciden, por un lado, en que los mecanismos de dominación no son absolutos ni totalizadores, y, más aún, se enfrentan a elementos de oposición; por otra parte, en la crítica respecto de los intereses económicos dominantes son valorados por encima de los intereses colectivos de la humanidad, así en los discursos oficiales no

<sup>17</sup> Mc Laren, Peter. (1984). La vida en las escuelas. *Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Ed. Siglo XXI UNAM. pp. 195-196 [389 pp.].

<sup>18</sup> Cfr. Victorino, L. y Lechuga, L. (2006). *Políticas educativas neoliberales y posturas sociopedagógicas rurales. Aportaciones al debate actual en América Latina*. Ponencia presentada en el VII Congreso Latinoamericano de Sociología Rural, del 20 al 24 de noviembre en Quito, Ecuador. 21 pp. Disponible en el sitio: <http://www.intersindical.org/stepv/peirp/cb/competencias%20y%20neoliberalismo.pdf>

<sup>19</sup> Victorino Ramírez, L. y Lechuga Ortiz, L. Op. Cit. p. 11.

<sup>20</sup> Latapí, P. Op. Cit. p. 49.

<sup>21</sup> Victorino Ramírez, L. y Lechuga Ortiz, L. Op. Cit. p. 12.

se reconoce que la escuela sea una institución para la transformación social, sin embargo, ésta debería ser su preocupación principal. Cualquier práctica pedagógica genuina exige un compromiso con la transformación social en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, por lo tanto, es importante promover proyectos de transformación social de los grupos subordinados<sup>22</sup>.

Es menester incluir el trabajo de Laval dentro de los planteamientos que contribuyen a no ver como irrefutables e inamovibles los postulados neoliberales, así como el de Muñoz Izquierdo acerca de la educación como bien social. De Laval destaca, en términos de análisis y crítica su diagnóstico a propósito de la mutación de la institución escolar (tendencias provocadas por el alineamiento al mercado), la desinstitucionalización, desvalorización y desintegración. O, como lo explican Liberio Victorino y Lilia Lechuga a propósito de las ideas de Christian Laval:

- La desinstitucionalización: la escuela se empieza a concebir como instancia suministradora de servicios de organización flexible, que aspira a un modelo de empresa educadora, administrada según los principios de la gestión empresarial, bajo presiones que le obligarán a brindar resultados e innovaciones concretas.
- La desvalorización: Los objetivos de emancipación política y de realización personal que se habían asignado a la institución escolar, ahora se sustituyen por los imperativos prioritarios de la eficacia productiva y de la inserción laboral.
- La desintegración: se genera a partir de la introducción de los mecanismos de mercado al ámbito escolar, debido a que el nuevo modelo comercial de escuela funciona con base a la diversidad y diferenciación, a partir de las demandas del público usuario<sup>23</sup>.

De Carlos Muñoz Izquierdo sobresale el énfasis acerca de que el conocimiento y la investigación pueden brindar alternativas para transformar la injusticia y la polarización social hacia esquemas y alternativas capaces de generar la construcción de una sociedad más justa y democrática. Según este investigador la oportunidad de introducir innovaciones está en función del proceso político de concertación de intereses es el decisivo para hacer viable una innovación; ésta será viable cuando se llegue a un punto en el que los juicios de conveniencia que postulan los agentes de decisión respecto a la adopción de esa innovación converjan con los juicios de valor que inspiraron la innovación propuesta<sup>24</sup>.

Finalmente, en este repaso somero de las tendencias críticas y opuestas al enfoque dominante, se deben incluir a investigadores y latinoamericanistas como Sergio Bagú, Pablo González Casanova, Aníbal Quijano, Boaventura de Sousa Santos, Emir Simao Sader, Enrique Dussel, Estela Quintar y Hugo Zemelman. Quintar y Zemelman<sup>25</sup> han contribuido a la transformación de la educación en América Latina; sus trabajos individuales y en colaboración, desde una síntesis del marxismo y la fenomenología<sup>26</sup> han permitido desarrollar una “epistemología del presente potenciado por la conciencia histórica y su transformación en una didáctica no parametral, como contribución a un nuevo contrato social sobre la educación.”<sup>27</sup>

El origen de esta apuesta se encuentra en una reflexión sobre la importancia del rescate de la historia en la vida de los individuos en su cotidianidad y del papel de éstos organizados socialmente como constructores de la historia, que se sustenta en una crítica profunda de Zemelman al papel residual concedido a la escuela, a los individuos y a la vida en los procesos de cambio social. Nunca le dieron importancia al individuo, al pensamiento concreto de las personas, y que por tanto nunca le pudieron dar importancia a la educación porque teóricamente no la tenía en el análisis de los procesos sociales de cambio. La educación era considerada entonces como algo adjetivo, porque el papel del individuo era subalterno; el individuo tenía importancia como expresión de los cambios sociales, pero nunca se propuso que fuera protagonista de esos cambios sociales. De allí se construyeron discursos muy abstractos y dogmatizados, como era pensar que la historia la construían los

<sup>22</sup> Victorino Ramírez, L. y Lechuga Ortiz, L. Op. Cit. p. 15.

<sup>23</sup> Cfr. Victorino, L. y Lechuga, L. Op. Cit. pp. 16-17

<sup>24</sup> Latapí, P. Op. Cit. p. 52.

<sup>25</sup> El Dr. Hugo Zemelman Merino murió en Pátzcuaro, Michoacán, el 4 de octubre de 2013.

<sup>26</sup> Zemelman plantea a propósito de la epistemología de la conciencia histórica la necesidad de retomar dos enfoques: “El marxismo aporta el concepto de historia, con todo lo que implica como experiencia humana y como desafío de construcción social, mientras la fenomenología aporta dos grandes conceptos, menos desarrollados por el marxismo: los conceptos de conciencia y de sentido, que hacen parte del discurso nuestro en este momento, y que quizás sean otros de los elementos conceptuales, junto con el de la construcción, que permitan ese puente entre una disquisición epistémica y la educación”. Rivas, J. (2005). Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar. Revista Interamericana. Santiago de Chile: Ed. CREFAL y Centro de Estudios Miguel Enríquez. p. 122 [pp. 113-141]. Disponible en el sitio: [http://archivochile.com/Ideas\\_Autores/zemelmanh/zemelman0004.pdf](http://archivochile.com/Ideas_Autores/zemelmanh/zemelman0004.pdf)

<sup>27</sup> Rivas, J. Op. Cit. p. 113.

grandes colectivos, como las clases sociales, y que los individuos eran los resultados de esos cambios. La consecuencia de esa manera de pensar fue restar importancia a la educación, al individuo y, especialmente, a la vida cotidiana<sup>28</sup>.

Quintar considera a la epistemología del presente potencial como una vía de cambio de la educación.<sup>29</sup> Por eso hablamos de una epistemología del presente potencial, de una epistemología de la conciencia histórica. Con ello, ya de entrada, se está diciendo que es un espacio del conocimiento de permanente tensión, de permanente dolor, pero también de permanente movimiento y creación, porque no hay posibilidades de crear si uno no está en la realidad pensando en horizontes de futuro... lo que a su vez nos lleva a preguntarnos desde dónde pensar este cambio educativo. Una respuesta fundamental es un cambio epistémico que permita comprender que conocimiento no es erudición, ni información; a veces incluso la erudición y la información se pueden transformar en un enemigo, en un arma mortal.

La idea del presente potencial se relaciona con la necesidad de expandir la subjetividad, o, en términos del mismo Zemelman, rescatar al sujeto en el conjunto armonioso de sus facultades (intelectivas, emocionales, volitivas, sociales, lúdicas, simbólicas, etc.), y con la colocación del sujeto.

A continuación se presenta un claro ejemplo de su aplicación exitosa (a nivel piloto) en un contexto particularmente difícil y representativo: la Nueva Escuela Chiapaneca.

## Hitos experienciales

El Proyecto de la Nueva Escuela Chiapaneca (NECH) tuvo y tiene un carácter único en el contexto educativo mexicano. Es sin duda un proyecto innovador que ha logrado demostrar que en circunstancias adversas es posible avanzar en la mejora de nuestra educación. Además, nos enseña que la innovación, si no abreva en el pasado (como memoria crítica), no tiene futuro.

Durante los 3 años del proyecto, establecidos con carácter de piloto, atestiguamos las situaciones de riesgo que vivió el proyecto en diversos momentos, por su propia naturaleza y por factores del entorno: el conflicto magisterial nacido de la oposición a una reforma educativa. El Proyecto NECH pudo sostenerse asumiendo una posición intersticial; se decía: dentro pero de otro modo.

La NECH lidió con los actores enfrentados y propuso una estrategia comprensiva, no beligerante, centrada en rescatar la identidad docente y reconstituir lo que significa ser docente en las escuelas chiapanecas, a partir de encontrar un significado nuevo a su práctica docente, diseñar estrategias para re-inventar las escuelas y reconstituirlas. No ha sido poca cosa reconstituir la identidad docente y otorgarle sentido (valor y dirección) a su praxis educativa.

A grandes rasgos, el proyecto implicó tareas de formación a nivel de diplomado (más de 500 profesores en numerosos grupos, en fases: intensiva, extensiva y de generalización, en por lo menos 3 sedes del estado: Tapachula, Comitán, Tuxtla Gutiérrez), empleando una metodología/enfoque poco explorado en México: la Epistemología del Presente Potencial.

Asimismo, centró su impacto en la normalidad mínima escolar y en la operación de los Consejos Técnicos Escolares de las escuelas piloto, dos aspectos centrales en la vida cotidiana escolar, para lo cual diseñó mecanismos de acompañamiento y asesoría, a los que denominó "asistencia técnica y acompañamiento in situ".

Por otro lado, se construyó y operó una plataforma virtual donde los diplomantes interactuaron a distancia, y se llevaron a cabo eventos cuyos propósitos centrales fueron amalgamar el proyecto, retroalimentarlo, fortalecerlo mediante el intercambio de experiencias y de dos congresos internacionales. Estos actos fueron más que su simple difusión; sentaron las bases para construir, colectivamente, un movimiento educativo donde se uniera lo pedagógico y lo educativo con lo social, lo político y lo cultural; un movimiento social que permitiera volver a vincular la escuela a la comunidad.

---

<sup>28</sup> Rivas, J. Op. Cit. p. 115. A partir de estos cuestionamientos, como señaló Zemelman: "Comenzó entonces a reivindicarse la reutilización de categorías que habían sido dejadas de lado, que apuntaban de alguna manera al individuo, en su capacidad de constructor, y una de ellas fue la categoría de historia, como historicidad, y la categoría de potencia relativa a cómo hacer más fuerte a la persona" (p. 116).

<sup>29</sup> Rivas, J. Op. Cit. p. 119. En ese sentido Quintar señala: "Si uno puede transformar su propia situación de hambre como fenómeno social para poder interpretarlo, para poder entenderlo, pues así seguramente no sólo va a apropiarse de su realidad más compleja como aprehensión, como comprensión, sino que además va a poder pensar y actuar alternativas. De eso se trata la crítica. De eso debería tratarse la nueva educación" (p. 119).



Como parte de las actividades de registro y sistematización de los resultados del proyecto, se generaron materiales/memorias de lo realizado. Al respecto, se produjeron documentales y 5 libros derivados de líneas de investigación que operaron en paralelo a la implementación del proyecto, estos últimos se presentan en este evento.

A partir de una estrategia didáctico-pedagógica y metodológica de complejidad creciente, los sujetos en formación van desarrollando las capacidades y habilidades que les permiten construir conocimiento social pertinente. El proceso formativo, llevado a cabo en los llamados círculos de reflexión, en un permanente proceso de recursividad y articulación, va llevando a los sujetos, desde el dispositivo didáctico metodológico de la didactobiografía, por el sendero de la construcción de conocimiento social desde la historicidad de su experiencia, el desarrollo de un pensamiento epistémico crítico, el rompimiento de la linealidad tiempo espacio y el uso de las categorías de totalidad y dialéctica como articulación.

El proyecto también recoge todo un bagaje de la tradición crítica en el ámbito educativo. Antonio Paoli señala algunas de las referencias claves para la NECH y su relevancia: Los latinoamericanos Paulo Freire, Carlos Muñoz Izquierdo, Pablo Latapí, Anibal Quijano, Boaventura de Sousa Santos, Enrique Dussel, Estela Quintar, Hugo Zemelman y diversos autores de otras latitudes, como Henry Giroux, Stanley Aronowitz, Michael Apple, Paul Willis y Peter McLaren. Todos ellos, de diversas maneras, han mostrado una rica variedad de modelos críticos y alternativas al neoliberalismo deshumanizante. Zemelman, en particular, es retomado como un inspirador de la NECH en su afán de rescatar la memoria de vida de las personas, de la escuela y de la comunidad para incidir en los procesos sociales. Desde esas instancias pueden crearse condiciones para soñar en un nuevo pacto social. Esto requiere hacer vívida la memoria y la identidad social de cada comunidad en diálogo con la escuela. Hasta hoy no se le ha dado a la comunidad el papel central que tiene. Pues, desde una perspectiva tradicional, se ha querido ver a los sujetos pobres del campo y la ciudad como subalternos, como gente sin capacidad de aportar a la formación de una nueva realidad social. Para la NECH es cardinal la formación de una masa crítica dentro del magisterio para, sin dejar la institucionalidad, hacer posible esta utopía. Fue necesario experimentar y mostrar resultados de comunidades educativas reales, cuyo centro es el sujeto, la persona, el maestro y el alumno con sus grandes logros en el aprendizaje y la solidaridad social, a fin de hacer verosímil la utopía y el camino ya iniciado<sup>30</sup>.

## Hitos tecnológicos

Como bien nos hace saber Macedonio Alanís González<sup>31</sup> tres son las premisas básicas para prever y construir el futuro:

- El futuro medianamente cercano se puede predecir si se hace con cuidado y responsabilidad.
- Las tecnologías que marcarán una pauta en los próximos quince o treinta años ya existen y se pueden ver sus efectos desde ahora.
- Las personas no cambiarán mucho: la capacidad de razonamiento, la respuesta ante innovaciones y las reacciones humanas ante cambios políticos y sociales lo harán muy lentamente.

No se requiere mucha visión para saber que la tecnología será más barata, más poderosa y más flexible. Las computadoras han aumentado en velocidad y capacidad y han reducido su precio consistentemente desde que aparecieron los primeros transistores. La Ley de Moore, que indica que la capacidad de los componentes se duplicará cada dieciocho meses, se ha mantenido casi constante desde la publicación del artículo que la inició en 1965 (Moore, 1965). Aunque técnicamente hay un límite a la cantidad de veces que se puede duplicar esta capacidad, siempre que la técnica se ha acercado a esos límites una nueva tecnología ha abierto las puertas a toda una nueva generación de componentes más pequeños, baratos y rápidos. Es lógico asumir que esta tendencia continuará durante algún tiempo.

De igual manera que los avances tecnológicos esperados tendrán un efecto en las organizaciones, los productos y el gobierno, así también es de esperarse que en la educación y en la vida ciudadana habrá cambios, de los que hoy podemos ya ver los albores, pero que se generalizarán en el corto y mediano plazo.

---

<sup>30</sup> *Ibidem*.

<sup>31</sup> Lozano R. Armando y Burgos A. José V. Compiladores (2007) *Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona*, Editorial Limusa, México.

La tecnología proveerá más diversidad en los canales de comunicación para el alumno. Se podrá tomar clases en el formato tradicional presencial, donde los alumnos asisten a un salón de clases, pero también habrá formatos alternos y complementarios de cursos. Proliferarán los cursos en línea, vía satélite y por Internet con video o audio. Pero el cambio más trascendente será que los alumnos en regiones remotas podrán tomar clases con especialistas sin tener que abandonar sus ciudades. Esto permitirá llevar educación de alta calidad a regiones donde no es costeable actualmente, si el riesgo de que el alumno pierda su arraigo con su comunidad.

La producción en masa hecha a la medida permitirá desarrollar cursos especiales para las necesidades de cada individuo, incluso se podrá tomar clases en formatos diferentes al anual o semestral. Un curso no tiene por qué comenzar en agosto o enero, sino que podrá comenzar cuando sea más conveniente, según las actividades del estudiante y las demandas de su comunidad.

Otro avance tecnológico relevante será la capacidad de crear grupos de trabajo remotos. Esto permitirá crear salones de clase con alumnos en diferentes regiones del mundo, lo que permitirá ofrecer una clase aunque la demanda del curso sea muy pequeña en alguna región.

No cabe la menor duda, la introducción de la tecnología en la educación puede tener efectos positivos en el aprendizaje de los maestros y de los alumnos, siempre y cuando ésta se incorpore sensible, estratégica, selectiva y empáticamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Este esfuerzo ha producido nuevas y muy particulares experiencias de enseñanza e instrucción en ambientes de aprendizaje combinado o *Blended Learning* (que son una combinación de componentes de tecnología de la informática y computación e Internet, con componentes de formas tradicionales de enseñanza presencial y de formatos instruccionales de aprendizaje a distancia o *e-learning* o aprendizaje a distancia (*online*, basados en la Web, videoconferencia, televisión satelital), a otros que están mediados por comunicación vía la computadora (utilizando multimedia, CD-Roms, Internet), y también, por aquellos ambientes que son básicamente instrucción tradicional cara-a-cara (presenciales) y que utilizan herramientas de las computadoras y en línea para mejorar sus cursos y a modo de apoyo.

Como claramente nos comentan Yolanda Heredia Escorza y María Elena Romero Murguía<sup>32</sup>: La decisión social de educar bajo ciertos preceptos culturales es el principio de donde se derivan los complejos sistemas educativos compuestos por una variedad de contextos, de instituciones educativas en cuyo centro se localizan los alumnos. Los sistemas educativos asumen formas de mayor o menor centralización o descentralización de las normas que rigen al sistema en su conjunto. En diversos niveles de este modelo hay consejeros, analistas y asesores que influyen en áreas de influencia limitada. No obstante la multiplicidad de factores, el modelo centrado en el alumno reconoce su importancia primordial. Ser estudiante es un hecho pasajero en la vida de las personas, pero al mismo tiempo perdurable: el efecto que la escuela tiene como formadora de las personas es una huella indeleble tanto en lo personal como en lo profesional.

## Hitos propositivos

Ante la crítica situación por la que hoy atraviesa nuestro país, nuestros países, deviene estratégicamente importante y urgente aprender y aprovechar las múltiples ideas y experiencias de la pedagogía crítica, de la epistemología del presente potencial y de la prospectiva proactiva, expandiendo y multiplicando creativa, cuidadosa, adaptativa y dinámicamente tanto la experiencia chiapaneca mostrada como otras tantas que pudieran contribuir al desarrollo equitativo, cualitativo, comunitario, armónico y trascendental de los seres humanos de este país y del mundo entero.

Si bien se han formulado ya múltiples análisis y documentos, cabe al menos citar las diez propuestas que una de las instituciones clave de naturaleza obligatoriamente independiente<sup>33</sup> llegara a plantear para “hacer de la educación la palanca que México reclama para su desarrollo en democracia:

---

<sup>32</sup> *Ibidem*.

<sup>33</sup> Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE 2018), Educación para la democracia y el desarrollo de México. México: autor.

1. El Estado está obligado a garantizar el derecho constitucional de todos a recibir una educación de calidad.
2. El Estado ha de mantener su papel rector en materia educativa.
3. La organización escolar ha de centrarse en promover el aprendizaje a partir de condiciones que favorezcan el desenvolvimiento de la comunidad escolar.
4. El Estado ha de abatir las barreras que por motivos étnicos, sociales, económicos, físicos y culturales imposibilitan la consecución de una educación inclusiva y de calidad para todos.
5. El mérito individual ha de ser la única llave que abra el ingreso a la profesión magisterial y a la promoción a cargos de dirección, supervisión y asesoría técnica pedagógica.
6. Las autoridades educativas habrán de abocarse al mejoramiento de la formación inicial del magisterio y procurar que las escuelas normales hagan posible una educación de calidad.
7. La formación continua de los docentes y autoridades escolares ha de ocupar un espacio central en el Sistema Educativo Nacional.
8. La cultura de la evaluación habrá de ser fortalecida a fin de incrementar la eficacia del sistema educativo.
9. La gobernanza del Sistema Educativo Nacional ha de replantearse con el fin de conseguir que su funcionamiento sea consistente, coherente, flexible y sostenible.
10. La cultura de corresponsabilidad deberá desarrollarse y fortalecerse, a fin de que todos los actores desempeñen el papel que les corresponde cumplir en la tarea común de mejorar el horizonte educativo de México.

Resulta oportuno recomendar que toda evaluación del aprendizaje tenga características incluyentes y no excluyentes (ninguna persona debe verse excluida de su derecho a una educación de calidad, incluso adecuada y adaptada tanto a su perfil y necesidad individual como a su inserción y responsabilidad comunitaria); ello nos lleva a recomendar la aplicación de la evaluación formativa y trayectoral como enriquecedora de las evaluaciones sumativas de carácter institucional o formal.

El carácter inclusivo debe también considerar al profesor al centro, al centro de todos los procesos relacionados con la educación y la escuela: el modelo educativo, la formación y no solo al centro de la evaluación o como responsable único de los resultados educativos. No hay reforma posible sin un mínimo de consenso y sin la colaboración y participación de los profesores.

El estudio de la OREAL-UNESCO *“Evaluación de desarrollo de docentes. Directivos y supervisores en Educación Básica y Media Superior de México. Análisis de su implementación 2015-2016”* (2016)<sup>34</sup> muestra que a pesar de las transformaciones estructurales de la Reforma Educativa (INEE, SPD, etc.), éstas no han logrado convencer a la comunidad docente. Los resultados son desfavorables para la Reforma Educativa y sus instituciones. Esto se expresó en datos que hablan de un rechazo mayoritario a las evaluaciones y a considerar a la evaluación como injusta, con porcentajes de rechazo superiores al 50%:

*“Un 27% de la muestra consultada es favorable a la evaluación, manifestándose ‘de acuerdo’ o ‘muy de acuerdo’, con lo que ‘servirá para mejorar la profesión docente en México’; mientras que un 26% está ‘en desacuerdo’, y un 45.8 % en ‘total desacuerdo’, con la afirmación. Consultados por si el proceso de evaluación ‘ha sido justo para valorar mi desempeño’, un 28% está de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación; y un 72% en desacuerdo o total desacuerdo. (...) Esta mayoría que considera injusto el proceso vivido, disminuye sustantivamente cuántodo se la interroga por la validez de contenido de la evaluación. Así, frente a la aseveración ‘creo que la evaluación considera los aspectos más relevantes de mi desempeño como docente’, un 41% está de acuerdo o muy de acuerdo, y un 59% en desacuerdo o muy en desacuerdo.”*(OREALC-UNESCO, 2016: 50)

Se señala que es necesaria y urgente una armonización entre el sistema político y el sistema educativo. No solo existe un déficit comunicativo (acuerdos para hacer) que requiere ser saldado con una información, objetiva y pertinente;

<sup>34</sup> Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE 2017), *“Evaluación del desempeño de docentes, directivos y supervisores en educación básica y media superior de México. Análisis y evaluación de su implementación 2015-2016”*. Informe final OREALC/UNESCO Santiago. Primera edición.

sino se requieren estrategias de negociación donde exista voluntad política de los actores involucrados para construir una gobernanza distribuida, eficaz; donde todos los actores obtengan beneficios. Para ello es preciso superar las tensiones que se expresan entre las fuerzas conservadoras, clientelares, y las fuerzas del cambio. Es sin duda una tarea que merece serenidad y destreza institucional.

Ante los hechos descritos, resulta evidente la necesidad de, bajo este nuevo enfoque (prospectivo) e instrumentación, analizar y reflexionar nueva y permanentemente tanto la política educativa de nuestro país como su gestión y operación, particularmente en vista tanto de su clara estructura y función orgánica como visión de Estado y con recentramiento en “la persona” (el alumno, el maestro, la comunidad) y su carácter incluyente.

De ahí la propuesta de desarrollar, implementar y dar seguimiento evaluativo, iterativo, proactivo y prospectivo a un nuevo proyecto: LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM).

**Fecha de presentación:** 24/5/2018

**Fecha de aprobación:** 31/5/2018