



Instituto Universitario  
**Anglo Español**  
Posgrado

# M O D E L O S **EDUCATIVOS**

Sistema Educativo

Coordinadoras:

Frine Virginia Montes Ramos  
Nancy Elizabeth Harvin Romero  
Karla Patricia Chávez González

## Apartado 1

Reflexiones de la  
Implementación  
de la Nueva Escuela

## Apartado 2

Implementación  
de los Modelos Educativos  
en el Contexto de México

## Apartado 3

Modelos Educativos  
en las Instituciones  
Formadoras de Docentes

ISBN: 978-607-9003-88-3



9 786079 003883

**Primera edición:** enero, 2025

**Editado en:** Durango, Dgo., Méx.

**ISBN:** 978-607-9003-88-3

**Editor:**

Instituto Universitario Anglo Español

**Línea editorial:**

Modelos Escolares y Sistema Educativo

**Coordinadoras:**

Frine Virginia Montes Ramos

Nancy Elizabeth Harvin Romero

Karla Patricia Chávez González

**Correctora de Estilo:**

Adla Jaik Dipp

**Diseño de Portada:**

Felipe de Jesús Nájera Muñoz

Este libro no puede ser impreso, ni reproducido total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores.

# ÍNDICE

PRÓLOGO.....	iv
<b>APARTADO 1.....</b>	<b>1</b>
REFLEXIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA.....	1
CAPÍTULO I LA NUEVA ESCUELA MEXICANA. UNA GRAN INCERTIDUMBRE MAGISTERIAL.	
<i>Rodolfo Nicolás Quiñones González.....</i>	<i>2</i>
CAPÍTULO II LA NUEVA ESCUELA MEXICANA Y SU IMPACTO EN LA SOCIEDAD ACTUAL	
<i>Edmundo Javier García Soto.....</i>	<i>13</i>
CAPÍTULO III LA MEJORA ESCOLAR Y LA SUPERVISIÓN	
<i>José Andrés Arreola Medina.....</i>	<i>23</i>
<b>APARTADO 2 IMPLEMENTACIÓN DE MODELOS EDUCATIVOS EN EL CONTEXTO DE MÉXICO .....</b>	<b>39</b>
CAPÍTULO IV IGUALDAD DE GÉNERO UNA PERSPECTIVA DEL PLAN 2022	
<i>María Irma Rodríguez Quiñones.....</i>	<i>40</i>
CAPÍTULO V LA ESCUELA ES NUESTRA, UN PASO HACIA LA GOBERNANZA	
<i>Nancy Gamboa Arreola.....</i>	<i>51</i>
CAPÍTULO VI EL MODELO MONTESSORI EN LA EDUCACIÓN BÁSICA, UNA PROPUESTA EN LA PRÁCTICA INCLUSIVA	
<i>Laura Marcela Saravia Santa Cruz.....</i>	<i>62</i>
CAPÍTULO VII IMPLEMENTACIÓN DE ESCUELAS TIPO CHÁRTER EN ZONAS RURALES: PROPUESTA PARA UNA EDUCACIÓN IGUALITARIA	
<i>Dulce María Reyes Hinostraza .....</i>	<i>72</i>

CAPÍTULO VIII ¿EL BONO EDUCATIVO ES UN MODELO VIABLE PARA MÉXICO?	
<i>Rosa María Nájera Álvarez</i> .....	81
CAPÍTULO IX ANÁLISIS CRÍTICO DEL VÁUCHER EDUCATIVO Y LAS POSIBLES REPERCUSIONES DE SU IMPLEMENTACIÓN EN MÉXICO	
<i>Essaú Reyes González</i> .....	89
CAPÍTULO X LA FUNCIÓN DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR EN LA ESCUELA AUTOGESTIVA PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN	
<i>Abigail Frias Reyes</i> .....	97
<b>APARTADO 3.</b> MODELOS EDUCATIVOS EN LAS INSTITUCIONES FORMADORAS DE DOCENTES .....	104
CAPÍTULO XI _EL MODELO EDUCATIVO DE LAS ESCUELAS NORMALES TIENE RASGOS DE LA ESCUELA AUTOGESTIVA	
<i>Ericka del Socorro Esparza Aldaba</i> .....	105
CAPÍTULO XII. ESCUELA AUTOSUFICIENTE Y SUS ANTECEDENTES EN LA NORMAL RURAL	
<i>Abigail Soto Alemán</i> .....	125
CAPÍTULO XIII ESCUELAS AUTOSUFICIENTES: UNA VISIÓN DESDE LA ESCUELA NORMAL RURAL J. GUADALUPE AGUILERA	
<i>Rebeca Viridiana Deras Olivas</i> .....	134

## PRÓLOGO

“Prologar un libro exige una gran responsabilidad, ser fiel pero no laudatorio, crítico, pero no mordaz, servir a un texto sin caer en la apología y la complacencia” (Lista, C. 2010, pág. 1). Decidí iniciar este prólogo al que honrosamente me convocaron mis queridas amigas y admiradas profesionales de la educación, Frine Montes, Nancy Harvin y Karla Chávez, con una cita de Carlos A. Lista, tomada de su propio prólogo a la obra “El acceso a la justicia: contribuciones teórico-empíricas en y desde países latinoamericanos”, porque me pareció que en estas palabras se resume perfectamente la gran y honrosa magnitud de dicha tarea. En esta ocasión me honro en presentar el libro “Modelos educativos”, el cual ofrece una obra de tres tiempos cuyo tema central es la educación y que es a todas luces, digna de ser leída.

La realidad educativa actual constituye un entramado complejo, incierto y absolutamente provocativo para quienes de una u otra forma, estamos vinculados con este campo de la vida social que de manera natural permea todos y cada uno de los momentos de la vida del ser humano. La cultura permanece gracias a la acción educadora (formal y no formal), la ciencia nos sorprende constantemente ofreciéndonos explicaciones que sobrepasan los límites de lo imaginable, derivadas de la educación; permanentemente se construyen nuevas formas de comprender el mundo, de resolver problemas, de crear problemas que retan a la mente humana... todo ello, como resultado de la acción educadora de la cual formamos parte los docentes.

El libro que usted tiene en sus manos es el resultado del esfuerzo colectivo de 13 extraordinarios profesionales de la educación, que, en un intento excelentemente logrado, por abordar los confines de la acción educadora en más de un contexto y en muy diversos niveles, logran integrar un panorama tripartito de la educación de nuestros días.

En el primer apartado de este libro, al que los autores han decidido titular “Reflexiones de la implementación de la Nueva Escuela Mexicana”, Rodolfo Nicolás Quiñones González, Edmundo Javier García Soto y José Andrés Arreola Medina, hacen una inmersión profunda en

los postulados, planteamientos e implicaciones de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Ofrecen reflexiones en torno al enfoque humanista que sustenta el Nuevo Modelo Educativo, bastión de la NEM; se cuestionan sobre la posibilidad de que esta transite de una reforma de gobierno tardía a una reforma de estado que le permita realmente consolidarse y mostrar evidencias de su superioridad respecto al modelo educativo que la precede. Hacen énfasis también en la naturaleza crítica y analítica de este modelo educativo, cualidades que si bien, ya se habían planteado varios lustros antes, en este modelo cobran fuerza y se erigen como dos de sus principales ejes articuladores, no solamente al interior de las aulas, sino de forma preponderante en las personas de quienes ostentan la responsabilidad de guiar y articular los procesos educativos tanto para profesores como para estudiantes: los supervisores escolares.

Este primer apartado del texto nos permite construir varias interrogantes en torno a la NEM y al NME: ¿La propuesta educativa encontrará eco y se instalará como política de estado en un México tradicionalmente sexenal?, ¿es el humanismo la respuesta a “la catástrofe silenciosa” en la que se ha convertido la educación a nivel mundial?, ¿están los supervisores educativos preparados para abrazar esta nueva forma de ejercer su rol y contribuir a la consolidación de la NEM? Y, por último, ¿qué impacto tendrá en la movilidad social y económica del país, un modelo educativo basado predominantemente en el humanismo y las pedagogías del sur?

María Irma Rodríguez Quiñones, Nancy Gamboa Arreola, Laura Marcela Saravia Santa Cruz, Dulce María Reyes Hinostroza, Rosa María Nájera Álvarez, Essaú Reyes González y Abigail Frías Reyes, en un multicolor mosaico titulado “Implementación de modelos educativos en el contexto de México” nos brindan un panorama desde diversas aristas, en torno al multicitado hecho educativo. En este segundo apartado resuenan las voces en torno a la igualdad de género, la desigualdad y la pobreza, las políticas de inclusión, la escuela rural, el financiamiento educativo y la autogestión escolar. Este segundo apartado del texto toca fibras sensibles de la realidad mexicana y lo hace desde el análisis de propuestas educativas que en su momento

(pasado y/o presente) han gozado de popularidad, han sido cuestionadas o se han implementado con una historia de mayor o menos éxito e impacto social.

El común denominador de los ocho capítulos que integran esta sección es la mirada a la vulnerabilidad. Pero no es una mirada autocomplaciente ni proteccionista, por el contrario, es una mirada aguda, cuestionadora, crítica, pletórica de argumentos y contrargumentos que permiten edificar un juicio complejo en torno a estas múltiples realidades que las y los autores nos regalan. Las formas en que se van tejiendo los diversos acercamientos y cómo se abordan los modelos educativos como propuestas, que no como panaceas, constituyen un entramado que invita al lector a plantearse algunas preguntas... ¿realmente los modelos de financiamiento son una respuesta factible en un país con una tasa de informalidad laboral del 55.1%? ¿cuál es la realidad escolar en torno al tema de la inclusión educativa?, ¿cuáles son las características que debería ostentar un o una educadora que forme en atención a la perspectiva de género?, ¿es la conciencia de clase, una condición *sine qua non* para llevar a la práctica un modelo autogestor en las escuelas?

El apartado de cierre del texto, al cual los autores y las autoras han denominado “Modelos educativos de las instituciones formadoras de docentes” hace eco cronológicamente, de las políticas nacionales que a lo largo de la historia moderna mexicana se ha instalado: las reformas educativas ocurren primero en las aulas de educación básica y posteriormente se dan en las instituciones formadoras de docentes.

Llamó considerablemente mi atención esta organización, justamente por esa armonía que guarda con la historia y me pregunto ¿está tan anclada en nuestro inconsciente esta idea de que los cambios en materia educativa deben darse en este particular orden (esta estructura) o fue un hecho derivado de otras razones y otros hechos? Más allá de esta mención, debo señalar que las reflexiones que se vierten en los últimos tres capítulos de la obra, por parte de Éricka del Socorro Esparza Aldaba, Abigail Soto Alemán y Rebeca Viridiana Deras Olivas, constituyen un verdadero regalo para quienes, como yo, nos desarrollamos en instituciones formadoras de

docentes y nos cuestionamos con cierta frecuencia la naturaleza de nuestra cotidiana acción profesional.

En esta sección se hace presente nuevamente el modelo autogestor y se vincula con la propuesta formativa de las escuelas normales, avistando algunos parangones que de ninguna manera obedecen a la casualidad, sino que, por el contrario, se asumen como esfuerzos coordinados en torno a la consecución de ciertos propósitos educativos, presentes en la agenda política nacional y mundial.

No se puede hablar de las escuelas autosuficientes sin referirse al modelo de escuela rural mexicana de la época posrevolucionaria. Quizás no sea este el antecedente más antiguo de los modelos de autogestión y auto sostenimiento, sin embargo, sí constituye el referente más permanente y sólido en México, cuando se habla de escuelas autogestoras; modelo que se hace presente en las escuelas normales rurales, como la célebre normal rural J. Guadalupe Aguilera, institución que a lo largo de 98 años ha logrado consolidar un modelo educativo que responde a las necesidades de una gran parte de la población escolar mexicana.

Esta última sección del libro nos lleva por derroteros importantes; no es posible abordar la educación sin intentar comprender los procesos formativos de los profesores, las políticas educativas de las instituciones que los forman, ni los diseños curriculares con los cuales son alimentadas las consciencias de los futuros educadores del país. Al hacer la lectura de este apartado es imposible no cuestionarse en torno al quehacer de las instituciones formadoras de docentes en la realidad actual. ¿Hacia dónde se dirigen los destinos de las escuelas normales de acuerdo con la política educativa de nuestro tiempo?, ¿cuál es el nivel de autogestión que poseen las escuelas normales en la actualidad? ¿cuál es el nivel de participación de la comunidad en el sostenimiento de las escuelas normales con modelos autosuficientes?, ¿cuál es el currículo oculto que opera en la implementación de los modelos educativos autogestores y autosuficientes?



Son muchos los cuestionamientos y tantas respuestas como lectores y lectoras haya de este libro. No es el primer texto que se escribe sobre educación, sin embargo, puedo decir que sí es un libro que aborda con agudeza, responsabilidad, sentido crítico y autonomía, temas que están presentes en la agenda educativa actual y que deberían ser reflexionados por todos aquellos que nos dedicamos al quehacer educativo.

Felicito ampliamente a las y los autores de cada uno de los 14 capítulos que integran este libro, a Frine, Nancy y Karla por su muy acertada orientación y coordinación de este texto y al Instituto Universitario Anglo Español por promover permanentemente la formación de investigadores y educadores críticos, reflexivos y comprometidos con la educación en México.

Dra. Delia Inés Ceniceros Cázarez

**APARTADO 1**

**REFLEXIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA**

**ESCUELA MEXICANA**

# CAPÍTULO I

## LA NUEVA ESCUELA MEXICANA. UNA GRAN INCERTIDUMBRE MAGISTERIAL

**Rodolfo Nicolás Quiñones González**  
Secretaría de Educación del Estado de Durango  
aztecaanahuac@hotmail.com

*“La crisis se produce cuando lo viejo no termina de morir  
y lo nuevo no termina de nacer”*  
Bertolt Brecht

### Resumen

Como se ha venido observando, en los últimos periodos gubernamentales se han dado reformas o cambios en el Sistema Educativo Nacional SEN, y en el sexenio actual no es la excepción, durante el presente ciclo escolar se están afinando los detalles para la implementación del nuevo modelo educativo de la llamada Nueva Escuela Mexicana NEM; se presume que se realizará un cambio sustancial y trascendental respecto a los modelos anteriores, en donde por fin se logre, de manera integral, el desarrollo de todas las capacidades del individuo. Para tal efecto, este modelo tiene como eje central al alumno, además tiene un enfoque completamente humanista. El gran reto aquí es el tiempo en que se pretende implementar dicho modelo educativo, pues se intenta llevar a cabo su implementación en el ciclo escolar 2023-2024, hay que tener en cuenta que solo se completaría un ciclo escolar en el presente periodo gubernamental, quedando la incertidumbre del seguimiento que se le pueda dar en el siguiente periodo.

**Palabras clave:** Enfoque humanista, excelencia, cursos magisteriales, modelo educativo, incertidumbre.

### Abstract

As it has been observed, in the last governmental periods there have been reforms or changes in the National Educational System SEN, and the current six-year term is no exception, during the present school year the details are being fine-tuned for the implementation of the new educational

model of the so-called New Mexican School NEM; it is presumed that a substantial and transcendental change will be made with respect to the previous models, where finally the development of all the individual's capabilities will be achieved in an integral way. For this purpose, this model has the student as its central axis, and it also has a completely humanistic approach. The great challenge here is the time in which it is intended to implement this educational model, since it is intended to carry out its implementation in the 2023-2024 school year, it must be considered that only one school year would be completed in the current governmental period, leaving the uncertainty of the follow-up that could be given in the following period.

**Key words:** humanistic approach, excellence, master courses, educational model, uncertainty.

## **Introducción**

Desde antes que terminara el siglo XX hasta la fecha, se han registrado importantes cambios sociales en México y en el mundo, estos suceden cada vez con una velocidad mayor; el problema surge, como se puede observar, principalmente en el plano nacional donde las escuelas o más aún, el Sistema Educativo Nacional, no lo hace al mismo ritmo o simplemente, no se realiza de la manera pertinente para dar respuesta a las nuevas necesidades que en la sociedad se requieren. Debe señalarse que, en las tres últimas décadas, en México, se ha atravesado por diferentes etapas, cada una con su modelo educativo, de ellos se desprenden un sinnúmero de estrategias con la intención de mejorar en todos los aspectos educativos y al mismo tiempo dar respuesta a las necesidades que de la sociedad emanan.

En función de lo planteado, se tiene que las reformas de los últimos sexenios se han implementado sin siquiera dejar que la anterior se complete, incluso se han traslapado, es decir, se trabaja con varios modelos educativos a la vez.

El gobierno actual ha implementado un nuevo modelo al que denominan la Nueva Escuela Mexicana, aunque después de cuatro años de su gestión, aún se sigue detallando; esta nueva propuesta presenta cosas positivas que, de llevarse en la práctica de manera fehaciente, se lograrían con ello importantes avances y cambios en los diferentes niveles educativos del país.

Con este trabajo se pretende hacer conciencia de la función de los docentes ante este oleaje de modelos que se han presentado en los últimos años; se sabe que el papel del docente es fundamental para que la implementación de cualquier modelo educativo pueda tener repercusiones positivas en el proceso enseñanza aprendizaje, pero ¿qué le espera al docente que actualmente está participando en una serie de seminarios y talleres de capacitación sobre la NEM? ¿En verdad está cómodo con la forma en que se están presentando esta serie de transiciones en el sistema?

### **Antecedentes de la Nueva Escuela Mexicana**

En la década de los noventa se comenzó con esta serie de reformas, y fue en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) cuando se creó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB) en el año de 1992, en este acuerdo se establecieron tres estrategias principales para impulsar la educación básica: la reorganización del Sistema Educativo Nacional, la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial (Mojica, 2022). En esta reforma se trabajó por asignaturas, con un enfoque constructivista y se introdujo el concepto de calidad para evaluar al sistema educativo (SEP, 2022).

En el año de 1994 México ingresa a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), con lo que se compara y compite con las economías más desarrolladas del mundo (CNDH, 2021).

En la reforma integral de educación básica (RIEB), impulsada durante el gobierno de Felipe Calderón Hinojosa, se tenía la finalidad de elevar la calidad de la educación, en ella se establecieron temas transversales como: diversidad, equidad de género y educación ambiental, entre otras (SEP, 2022). En el mismo sentido que el modelo anterior, atendía las exigencias internacionales, “Los principios pedagógicos del plan de estudios 2011 se enfocaron en la implementación del enfoque por competencias para la EB, al ser esta una tendencia desde el

plano internacional, retomada en el planteamiento curricular de esta reforma” (Mojica, 2022, p. 43).

En el año del 2013, durante el periodo de gobierno de Enrique Peña Nieto, se llevó a cabo una reforma al Artículo 3° Constitucional, con lo que se dio el comienzo de una renovación curricular que se plasmó en el Nuevo Modelo Educativo en 2017, donde se trabaja con los aprendizajes clave y la autonomía curricular (García, 2019).

Actualmente México está en un proceso de transición curricular; el gobierno de Andrés Manuel López Obrador, como ha sucedido en los últimos sexenios; presenta su nueva reforma educativa a la cual denomina la Nueva Escuela Mexicana. Dicha reforma está en proceso de construcción y se pretende implementar a partir del ciclo escolar 2023-2024.

### **La Nueva Escuela Mexicana**

Como se mencionó anteriormente, en los últimos sexenios gubernamentales se han realizado cambios en materia educativa; la propuesta del actual presidente de México es la Nueva Escuela Mexicana la cual se define como la institución del estado mexicano responsable de garantizar el derecho a la educación, desde los cero a los 23 años.

El 15 de mayo de 2019 se realizó una reforma al Artículo 3° Constitucional en donde se contempla la universalidad de la educación como un principio que requiere que nadie sea excluido de ella, que todos tengan acceso, logren permanecer en ella y estén verdaderamente incluidos en sus servicios, actividades y procesos (Frade, 2019); además, se diferencia del modelo anterior porque la nueva Ley General de la Educación (LGE), “coloca al centro del aprendizaje a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes señalándolos como el interés superior dentro del Sistema Educativo Nacional” (SEP, 2019a, p. 38). En ese mismo sentido, como lo afirma la misma LGE (2019), la Nueva Escuela Mexicana (NEM) tiene como objetivo alcanzar la igualdad, la calidad y el progreso constante en el ámbito educativo.

Se plantea entonces que la NEM es una propuesta pedagógica que presenta el actual gobierno y que persigue dar la atención a los problemas que se tienen en los sentidos tanto social

como educativos, buscando una fórmula útil para las necesidades de la sociedad mexicana; para ello establece como sus principales estrategias: los proyectos formativos y el trabajo colaborativo, entre otras (González, 2020).

### ***Enfoque de la Nueva Escuela Mexicana***

Como la afirma Mojica (2022), la NEM tienen un enfoque centrado en los derechos humanos e igualdad, y es el Estado el que tiene la obligación de garantizarlo; esto será en todos sus niveles y poniéndole especial atención a los grupos más vulnerables, como los pueblos indígenas, personas con alguna discapacidad y los sectores más marginados del país, por mencionar algunos. De forma similar la SEP (2019b) añade que la NEM acoge una perspectiva humanista en la educación, que es el fundamento filosófico que respalda los procesos del Sistema Educativo Nacional, en donde el humanismo se utiliza como una herramienta para fomentar el acercamiento y la construcción de una visión compartida.

### ***Principios en que se Fundamenta la NEM***

De acuerdo con la SEP (2019b), existen ocho principios en que se fundamenta la Nueva Escuela Mexicana: fomento de la identidad con México, responsabilidad ciudadana, la honestidad, participación en la transformación de la sociedad, respeto de la dignidad humana, promoción de la interculturalidad, promoción de la cultura de la paz, respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente.

Cabe resaltar que estos principios promueven en los estudiantes, el respeto a los valores esenciales para la cotidianidad en que se desarrollan, por ejemplo: el respeto, la solidaridad, la justicia, la honestidad, la lealtad, la equidad y la libertad, entre otros; dicho de otra forma, se promueve el cuidado propio, el de los demás y el del entorno.

### ***Líneas de Acción Permanentes de la Nueva Escuela Mexicana***

Se manejan cuatro líneas de acción permanentes que son condiciones para construir la NEM (SEP, 2019b):

**La Revalorización del Magisterio.** Que pretende cambios en la carrera docente para permitir el desarrollo profesional del magisterio tanto para su ingreso, promoción reconocimiento y retiro. Se trata de mejorar los programas y los procesos de desarrollo profesional de los maestros en servicio, reformando los esquemas de actualización y capacitación que le favorezcan en sus prácticas pedagógicas cotidianas.

**La Infraestructura.** Para la Nueva Escuela Mexicana es necesario que las instituciones educativas cuenten con una infraestructura apropiada para la adquisición del aprendizaje por parte de los estudiantes, además debe ser un espacio seguro con ambientes favorables para que se desarrollen las diferentes actividades.

**Gobernanza.** Se refiere a la intervención de la sociedad y sus agentes en la toma de decisiones en el Sistema Educativo Nacional, siempre teniendo en cuenta las facultades o roles que le corresponden a cada uno de ellos.

**Objetivos del Aprendizaje, Estrategias Didácticas y Revisión de Contenidos.** Se deben definir las formas en que se adaptarán los elementos sustantivos del Artículo 3° Constitucional en lo que se refiere a los contenidos, la pedagogía y las estrategias didácticas para que sean las adecuadas a las características y necesidades de cada uno de los grupos de edad, con el fin de alcanzar la premisa de aprender a aprender de por vida.

### ***Los Cinco Pilares de la Nueva Escuela Mexicana (NEM)***

Como lo manifiesta la SEP (2019b), esta reforma busca instaurar un Sistema Educativo Nacional (SEN) que se base sobre cinco pilares fundamentales: el primero de ellos es *Equidad y calidad*, con el que se buscan las mismas oportunidades de acceso a la educación para todos y que esta sea de calidad; en el segundo pilar se tiene la *Revalorización del magisterio*, que pretende darle un papel protagónico y que se le deje de amedrentar como sucedió con la reforma del 2013; en el tercer pilar se encuentra *Arte y Educación Física*, con la finalidad de abatir la obesidad al desarrollar hábitos saludables; el cuarto pilar se denomina *niños, niñas y jóvenes al centro*, haciendo mención a las pretensiones de que los alumnos sean los protagonistas en torno



a los cuales se desarrollen las actividades del proceso educativo; y por último se tiene el quinto pilar que es *La Inclusión del Civismo*, principalmente para el fomento de los valores cívicos y éticos.

Si bien, como lo afirma Cebrián (2021), “la propuesta del modelo educativo La NEM para educación básica se comenzó a dar a conocer y a poner en marcha a partir del ciclo escolar 2018-2019 y plantea una transformación de las escuelas” (p. 21). A cuatro años de su puesta en marcha, aún no se tiene claro ni la fecha exacta, ni la forma en que se terminará por implementar este modelo; desde el 2019 hasta la fecha se han realizado infinidad de talleres, seminarios y cursos de capacitación dirigidos a docentes.

Por otra parte, para que una reforma tenga éxito se deben cumplir tres condiciones: que emerja de una necesidad real, que logre alcanzar los consensos pertinentes entre las fuerzas políticas del país para que pueda tener continuidad, que la reforma resultante sea adecuada y, por último, algo muy importante, que tome en cuenta a los actores encargados de su implementación, solo así podrá llegar a transformar la dinámica cotidiana de las escuelas (Trujillo, 2019).

La gran incertidumbre que pesa sobre el magisterio es precisamente la forma en que esta reforma inicia, deponiendo una reforma que aún no se completaba y que por haber sido propuesta por un gobierno de otro partido se tenía que suprimir. En este sentido, si el partido del gobierno actual no gana las próximas elecciones gubernamentales, se infiere que habrá otra reforma educativa y todo este proceso habrá sido en vano. Dicha incertidumbre se fundamenta en lo que se ha vivido en los últimos años en el SEN, en estos ciclos escolares, en educación primaria, se ha tenido que trabajar con dos modelos a la vez y se espera que para el ciclo escolar 2023-2024, se traslape también el plan de estudios de la NEM. En ese sentido, es posible anticipar que este escenario evidencia una temprana disrupción en el modelo de la NEM.

Ahora bien, la NEM está en marcha, el SEN sigue en transición, se espera la consolidación de su nuevo modelo educativo, el cual se ha centrado en el estudiante; lo que sigue no va a ser

una tarea fácil, se requiere la responsabilidad y el compromiso de los docentes y es que, como ellos saben, su profesión no es una carrera estática, sino que se encuentra en cambio permanente de acuerdo con las necesidades que se van presentando. En ese sentido es necesario tener conciencia y madurez profesional aunado a que, se debe tener muy bien forjada la honestidad, de lo contrario se continuará con las prácticas insignificantes y la simulación de que se está trabajando con un nuevo enfoque; como lo declara Reza (2019):

La madurez profesional es base de la enseñanza y de la reflexión docente, porque al aceptar que no somos los maestros perfectos, que tenemos errores y necesidades de formación y desarrollo personal y profesional, nos facilitará el cambio de rumbo de nuestro actuar en búsqueda de la mejora, lo cual nos llevará a alcanzar una evolución benéfica como educadores. (p. 115)

Entonces la NEM debe ser un aliciente para los maestros, darles la oportunidad de redescubrirse como un docente que responda a los retos de su actualidad, aprendiendo cosas nuevas, renovándose y enriqueciendo su práctica educativa; todo esto con el fin de asegurar mejores resultados en su trabajo en pro de la educación (Romo, 2020).

## **Conclusiones**

La implementación de la Nueva Escuela Mexicana ha generado una gran incertidumbre entre el magisterio; sin embargo, es importante destacar que este nuevo enfoque educativo representa una oportunidad para transformar y mejorar el sistema educativo en México; a pesar de los desafíos y temores iniciales, es necesario enfocarse en los beneficios que esta nueva propuesta puede traer para los estudiantes y para el desarrollo del país; para ello, es fundamental que se brinden las condiciones adecuadas para que los maestros puedan adaptarse y capacitarse en este cambio, así como también se les reconozca y valore su trabajo.

La NEM busca promover la equidad, la calidad educativa y la participación activa de los estudiantes, aspectos fundamentales para formar ciudadanos capaces de enfrentar los retos del siglo XXI; se tiene la oportunidad de construir una educación más inclusiva, equitativa y de calidad

para todos los niños y jóvenes de México; es momento de trabajar juntos, maestros, autoridades educativas y sociedad en general, para superar los desafíos y convertir esta incertidumbre en una oportunidad real de cambio y mejora en nuestro sistema educativo.

En conclusión, la NEM es un ambicioso proyecto educativo que busca transformar la educación en México a través de una educación integral, centrada en los estudiantes, con docentes capacitados, y promoviendo el desarrollo de habilidades, conocimientos y valores en los estudiantes; la NEM representa una oportunidad para mejorar la educación en México y cerrar las brechas de desigualdad, y es importante que se realice una implementación adecuada y una comunicación clara para que los profesores puedan adaptarse a los cambios y brindar una educación de calidad a los estudiantes.

## Referencias

Cebrián, M. (2021). Análisis del Modelo Educativo: La Nueva Escuela Mexicana. *Revista Educinade*, 4(11), 20-29.

[https://cinade.edu.mx/wp-content/uploads/2022/09/Revista\\_Educinade\\_No.11.pdf](https://cinade.edu.mx/wp-content/uploads/2022/09/Revista_Educinade_No.11.pdf)

Comisión Nacional de Derechos Humanos. (24 de mayo de 2020). *México Ingresa a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.*

<https://www.cndh.org.mx/noticia/mexico-ingresa-la-organizacion-para-la-cooperacion-y-el-desarrollo-economico>

Frade, L. (2019). El tránsito de la Nueva Escuela Mexicana: Del Pasado Posible al Futuro Posible. *Revista Electrónica Inteligencia Educativa*. 01-08-2019(62).

[https://www.academia.edu/40323564/Articulo\\_62\\_El\\_Transito\\_de\\_La\\_Nueva\\_Escuela\\_Mexicana\\_Frade\\_Rubio](https://www.academia.edu/40323564/Articulo_62_El_Transito_de_La_Nueva_Escuela_Mexicana_Frade_Rubio)

García-Leos, J. L. (2019). Panorama de las Reformas en Educación Básica. Del Plan de Once Años a la Nueva Escuela Mexicana (1970-2019). En J. A. Trujillo-Holguín, A. C. Ríos-Castillo, y J. L. García-Leos, *Desarrollo Profesional Docente: Reflexiones de Maestros en*

*Servicio en el Escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 17-26). Chihuahua.

[https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25308w/V2/Garcia\\_S4.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25308w/V2/Garcia_S4.pdf)

González, M. M. (2020). Experiencias en la aplicación de la Nueva Escuela Mexicana. Secretaría de educación pública.

[https://www.academia.edu/download/63366275/reflexion\\_nueva\\_escuela\\_mexicana20200519-15465-sqo9p6.pdf](https://www.academia.edu/download/63366275/reflexion_nueva_escuela_mexicana20200519-15465-sqo9p6.pdf).

Diario oficial de la Federación. (9 de septiembre de 2019). Ley General de Educación.

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Mojica, I. L. (2022, agosto). *Continuidades y Discontinuidades de la Reforma de la Educación Básica en México: Del Nuevo Modelo Educativo a la Nueva Escuela Mexicana* [tesis de doctorado, Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. UAEM.

<http://riaa.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.12055/2683/MORIMM04T.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Reza, J. K. (2019). La Práctica Reflexiva: Requisito Indispensable Para Poner en Marcha el Modelo Educativo Vigente. En J. A. Trujillo, A. C. Ríos y J. L. García (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: Reflexiones de Maestros en Servicio en el Escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 105-116).

<http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-03-Reza.pdf>

Romo, C. (2020). *Nuevos Docentes Para la Nueva Escuela Mexicana*.

[https://www.academia.edu/download/63324272/Nuevos\\_Do\\_para\\_NEM20200515-69015-u5zrqz.pdf](https://www.academia.edu/download/63324272/Nuevos_Do_para_NEM20200515-69015-u5zrqz.pdf).

Secretaría de Educación Pública. (2019a). Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Taller de Capacitación. Educación Básica Ciclo Escolar 2019-2020. SEP.

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjz677O5u\\_8AhVcMUQIH51AIYQFnoECCIQAQ&url=https%3A%2F%2Feducacionbasica](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjz677O5u_8AhVcMUQIH51AIYQFnoECCIQAQ&url=https%3A%2F%2Feducacionbasica).

[sep.gob.mx/multimedia/FRSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBqD-NEM020819.pdf&usq=AOvVaw2edCSGtQUqAAYxYxXD6bt](http://sep.gob.mx/multimedia/FRSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBqD-NEM020819.pdf&usq=AOvVaw2edCSGtQUqAAYxYxXD6bt)

Secretaría de Educación Pública. (2019b). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y Orientaciones Pedagógicas*. SEP.

<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de Estudio de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. SEP.

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan\\_de\\_estudio\\_para\\_la\\_educacion\\_preescolar\\_primaria\\_secundaria\\_2022.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf)

Trujillo, J. A. (2019). Las Reformas al Artículo 3° Constitucional de 2013 y 2019, ¿Continuidad o Cambio de Rumbo Educativo? En J. A. Trujillo, A. C. Ríos y J. L. García (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: Reflexiones de Maestros en Servicio en el Escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 59-75).

<http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-1-05-Trujillo.pdf>

# CAPÍTULO II

## LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

### Y SU IMPACTO EN LA SOCIEDAD ACTUAL

**Edmundo Javier García Soto**  
*Secretaría de Educación del Estado de Durango*  
*Estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación*  
*Instituto Universitario Anglo Español*  
mundi\_11@hotmail.com

*“La transformación de una sociedad no sólo depende de un modelo educativo, sino del ímpetu que los docentes le aporten para emancipar a los individuos”.*

#### **Resumen**

En este capítulo se muestran las diferentes concepciones de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), sus pretensiones respecto al actuar docente y estudiantil en los diferentes niveles educativos del país, así como el impacto de la misma en una sociedad actual ávida de un modelo educativo contextualizado y acorde a las características de cada región, su cultura y costumbres en particular, basada en el estandarte del humanismo y la equidad con que se ha manejado en el vigente gobierno federal. Este análisis se hace tomando en cuenta la desigualdad social que ha existido siempre en México en lo que a materia de educación se refiere, a causa principalmente de la pobreza y que esta NEM busca abatir en primer lugar revalorizando al magisterio, para que con el apoyo de este se lleve calidad de educación a todos los rincones del país y beneficiar principalmente a los sectores menos privilegiados del mismo. Así pues, el propósito fundamental de este capítulo es dar un panorama concreto acerca de los principios que propone la NEM para brindar una educación humanista y comunitaria, basada en la contextualización de la misma, sus repercusiones y expectativas reales en nuestra sociedad, desde un enfoque crítico y analítico como docente frente a grupo de educación básica, después de haber realizado una investigación a conciencia.

**Palabras clave:** Educación de calidad, contextualización, inclusión, humanismo.

## **Abstract**

The following article shows the different conceptions of the New Mexican School (NEM), its claims regarding the teaching and student performance at the different educational levels of the country, as well as its impact on a current society avid for an educational model contextualized and according to the characteristics of each region, its culture and customs in particular, based on the banner of humanism and the equity with which it has been managed in the current federal government. This analysis is made taking into account the social inequality that has always existed in Mexico in terms of education, mainly due to poverty and that this NEM seeks to reduce in the first place by revaluing the teaching profession, so that with the support from this, quality education is brought to all corners of the country and mainly benefit the less privileged sectors of it. Thus, the fundamental purpose of this article is to give a concrete overview of the principles that the NEM proposes to provide a humanistic and community education, based on its contextualization, its repercussions and real expectations in our society, from a critical and analytical as a teacher in front of a basic education group, after having carried out a thorough investigation.

**Keywords:** Quality education, contextualization, inclusion, humanism.

## **Introducción**

Es sabido por todos aquellos que han estado inmiscuidos de alguna u otra manera en el ámbito educativo, que los principales artífices de la puesta en práctica de cualquier modelo educativo son los docentes. Son ellos quienes marcan la pauta para que dichos modelos sobresalgan o perezcan en el intento por establecerse en una sociedad. Por lo tanto, la docencia es una profesión que siempre está en constante cambio y evolución, y el presente que se vive hoy en día en México por supuesto que no es la excepción.

Lo anterior aunado a que se cuenta con la planeación y aparición paulatina de un modelo educativo denominado la Nueva Escuela Mexicana en el país, que vino de la mano del gobierno federal actual, y que a pesar de sus esfuerzos aún no ha terminado por poner en práctica dicho

modelo. La intención de este, es adecuar tanto contenidos como las prácticas docentes, a las características de los diversos contextos donde se lleve a cabo la labor educativa.

Centrándose en los educandos, que son el motor de la educación en todo momento y los responsables de la necesidad de los agentes de cambio, nos dice el Marco Curricular y Plan de Estudios 2022, que se ratifica el papel del Estado como garante de niñas, niños y adolescentes para que ejerzan sus derechos humanos, y por lo tanto el derecho a la educación, logrando una visión de las escuelas como formadoras de ciudadanas y ciudadanos con sentido de construcción colectiva vinculada a la comunidad en sus múltiples concepciones.

Es decir, se reconoce la importancia de valores, saberes, patrimonio ambiental, cultural y político que conforman el lazo social constituido desde la diversidad lingüística, histórica, intercultural, territorial, sexual y de género; cuyo soporte ético, político y social es la ciudadanía, desde donde se define la identidad nacional del Estado en su diversidad. Todo lo anterior fundamentado en el humanismo y el esfuerzo por conseguir la igualdad entre clases sociales en el aspecto académico, tratando de brindarles las mismas oportunidades y la apertura de horizontes dentro y fuera de su entorno de vida.

### **Antecedentes**

La creciente preocupación social por la educación de las generaciones venideras, así como por aquellos con rezago educativo debido a los estragos de la pandemia que vivimos en 2020 y parte del 2021 con la ausencia escolar, se va incrementando a medida que vemos las repercusiones que esto ha traído a nuestras vidas, tanto en el ámbito laboral y social, pero sobre todo en el académico que es el que toma una mayor injerencia como actores educativos.

Podría considerarse entonces, como un antecedente contemporáneo de la NEM, los objetivos y pautas marcadas por el documento de la Conferencia Mundial de Educación para todos de la UNESCO 1990, en el cual se menciona a grandes rasgos en lo referente a objetivos el satisfacer las necesidades de aprendizaje básicas de todos los niños, jóvenes y adultos, así como darle una categoría prioritaria a las personas más vulnerables (por ejemplo, los pobres, las



personas impedidas, etc.); y a su vez formular evidencias evaluativas que permitan comprobar y medir los avances en ellos.

En lo que respecta a las pautas de dicho documento, nos menciona el abordar desde diferentes perspectivas las necesidades de aprendizaje básico con que cuenta una población, desde la asistencia y posibilidades de desarrollo para una primera infancia, como también el lograr una enseñanza de calidad en la educación primaria, consolidando una base en los educandos tanto en alfabetización como en conocimientos básicos; para con ello asegurar que los futuros jóvenes y adultos desarrollen competencias para su vida cotidiana.

Aunado a ello, en el mismo documento hablan sobre la importancia de saber aprovechar las posibilidades de los medios de información tradicionales y modernos, así como de las tecnologías para educar al público, tanto en materia de interés social como en los valores y su relevancia en la comunidad. Sin duda alguna, lo anterior claramente sirve como fundamento a la NEM respecto a la necesidad de vincular la educación al contexto inmediato del individuo, sus intereses y necesidades, como también al echar mano de las nuevas tecnologías para el logro y consecución del proceso educativo en todos sus niveles.

Con base a lo anterior, podemos partir desde diferentes perspectivas al referirnos a lo que antecede al surgimiento de la NEM, pero sin duda alguna tenemos que mencionar la reforma educativa que se aprueba en la cámara de diputados un 20 de diciembre de 2012, encabezada por el entonces Presidente recién electo de México Enrique Peña Nieto, como el parteaguas principal de los fundamentos que permearon actualmente en la nueva escuela mexicana, tales como: “mejorar la calidad y la equidad de la educación, a fin de que todos los estudiantes se formen integralmente y logren los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito sus proyectos de vida en un mundo globalizado” (SEP, 2017, p. 13).

En este documento de Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, ya se buscaba el elevar la calidad de la educación, así como la eficiencia de la misma, buscando llegar cada vez a

más rincones del país, sobre todo a las partes con mayor grado de vulnerabilidad del mismo, aspecto que se repite en relación a lo externado por la UNESCO anteriormente.

### **Objetivo y Principios de la Nueva Escuela Mexicana**

De acuerdo al documento oficial de la Secretaría de Educación pública (2019), el objetivo primordial de la NEM es “promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de la formación del alumnado, desde su nacimiento y hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república” (SEP, 2019, p. 3).

Entonces, la intención principal de la NEM es acompañar al educando en todo momento, brindándole certeza y apoyo económico en la medida de lo posible con becas y programas aunados a ella. Entre los principios que fundamentan la NEM, mencionados en el mismo documento, y abordados desde una perspectiva concreta, se encuentran los siguientes:

- *Fomento de la identidad con México.* Fomenta el amor a la patria, el aprecio por su cultura, el conocimiento y el compromiso con los valores plasmados en su constitución política.
- *Responsabilidad ciudadana.* Implica la aceptación de derechos y deberes personales y comunes.
- *La honestidad.* Es el comportamiento para el cumplimiento de la responsabilidad social, que permite que la sociedad se desarrolle con base en la confianza.
- *Participación en la transformación de la sociedad.* Construir relaciones cercanas, solidarias y fraternas que superen la indiferencia y la apatía para lograr en conjunto la transformación de la sociedad.
- *Respeto de la dignidad humana.* Contribuye al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades.

- *Promoción de la interculturalidad.* Fomenta la comprensión y el aprecio por la diversidad cultural y lingüística, así como el diálogo y el intercambio intercultural sobre una base de equidad y respeto mutuo.
- *Promoción de la cultura de la paz.* Favorece el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permiten la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias.
- *Respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente.* Promueve una sólida conciencia ambiental que favorece la protección y conservación del entorno, la prevención del cambio climático y el desarrollo sustentable.

### **Condiciones y Pretensiones de la NEM**

Continuando con el análisis del mismo documento de la Secretaría de Educación pública (2019), dentro de las condiciones para construir la NEM se encuentran: la revalorización del magisterio, mejorar la infraestructura de las instituciones educativas, lograr la participación de la sociedad y sus agentes mediante la gobernanza en la toma de decisiones del sistema educativo nacional y tener claros los objetivos del aprendizaje, sus estrategias didácticas y la revisión de los contenidos de acuerdo a las edades de los educandos.

La NEM pretende pues, lograr un aprendizaje simultáneo en los educandos (conseguir la inclusión de cada uno de los individuos en el aula). Esto demanda establecer una claridad en los propósitos y múltiples esfuerzos por parte del docente, que requiere de crear *significados compartidos* entre el alumnado, tomando en cuenta el contexto y los intereses que predominan el mismo. Con lo anterior, se intenta lograr una comprensión colectiva y conformar una estructura de participación en el aula para que los niños se involucren tanto en la organización de la clase, como en las normas de convivencia y las relaciones de ayuda mutua.

Junto con directivos, docentes y otros miembros de la comunidad, es de vital importancia para la NEM que las y los estudiantes participen en la construcción social de la escuela y su entorno. Esto se logra cuando se comparten los saberes y conocimientos que se obtienen en el

espacio escolar y toman sentido en las prácticas cotidianas, las costumbres y valores, en vínculo con su historia personal y la posibilidad de transformarla. Es importante considerar pues, la opinión de las niñas, niños y adolescentes sobre los derechos que los protegen, los problemas y decisiones que afectan su vida y la de su entorno.

Por tradición, la escuela prepara a los estudiantes en función del currículum oficial en el que se diseña qué deben aprender durante su escolaridad y este se transforma acorde con el contexto y la época. De igual manera, durante años ha respondido a los intereses de la clase dominante y sus ideologías. Sin embargo, las demandas sociales han cambiado, por ello, la NEM propone una educación humanista centrada en la comunidad, mediante la cual, la escuela recupere su liderazgo social y cultural. Merino (2008), sugiere que este objetivo exige el esfuerzo de contrarrestar la rigidez de su rutinaria trayectoria centrípeta y racionalista-academicista que la inmoviliza y clausura sobre sí misma, y a su vez, asumir el compromiso social de desempeñar una pluralidad de funciones cada vez mayor, más complejas y dinámicas.

Si a esto se le suma el gran rezago educativo que nos dejó la pandemia de COVID 19 en los años recientes, sin duda la puesta en práctica de la NEM implica una urgencia y sobre todo una necesidad, si se retoma la importancia de la contextualización de la educación a las diversas regiones del país y sus particularidades, así como a la inclusión de la gran cantidad de alumnos, no sólo de los que presenten capacidades diferentes, sino a todos aquellos que vieron truncada su asistencia regular a las escuelas en todos sus niveles educativos y no tuvieron el apoyo necesario en casa para abatir dicha problemática de hoy en día.

Con base en lo anterior y a manera de reflexión, se puede argumentar que las generaciones que se están atendiendo en la actualidad son inéditas, ya que arrastran un gran lastre tanto a nivel académico como en lo conductual, al haber perdido la costumbre y el gusto por asistir a la escuela y con ello las bases y conocimientos mínimos fundamentales que debieron haber adquirido en el grado correspondiente a la edad de cada alumno en los diferentes niveles educativos.

## Conclusiones

Como punto de cierre de lo expuesto con anterioridad, y una vez analizadas las nuevos principios y demandas educativas que la NEM nos propone, queda claro que como docentes y actores educativos desde cualquiera de las ámbitos en que toque participar, se debe abandonar la resistencia al cambio y tener la disposición para dar respuesta a la gran diversidad de necesidades socio-educativas y de profesionalización existentes hoy en día.

Lo anterior fundamentado en que la NEM exige, principalmente a los docentes, el logro de una enseñanza diversificada, basada principalmente en la gran variedad de los educandos que integran el aula escolar. Atender a cada uno de acuerdo a sus necesidades y particularidades, echando mano de recursos y estrategias específicas para sus distintos intereses y modos de aprendizaje.

Todo esto, basado en un modelo pedagógico donde figure principalmente el constructivismo, pero donde aún haya presencia esencial de las competencias a desarrollar en los educandos, sin dejar de lado un toque humanista que es el estandarte y punto medular que destaca en las pretensiones y prioridades de la NEM.

Podemos considerar que se cumple el propósito fundamental de este texto, ya que al mostrar un panorama concreto y resumido sobre lo que propone la NEM, se puede contextualizar y tomar lo mejor de la misma para llevarlo a las realidades que, en cuanto a materia educativa, enfrenta el país con las particularidades y diferencias que presenta cada rincón del mismo y la capacidad de cada docente para desempeñar sus prácticas educativas de la mejor manera posible.

Finalmente, al poner en marcha la NEM, se espera lograr una enseñanza focalizada en aquellos alumnos más afectados académicamente, ya sea por tener capacidades diferentes fomentando la inclusión; así como por un tema de rezago escolar, que como ya se expuso en este artículo, se derivó de la pandemia por la que atravesó nuestro país y el mundo en general,

forjando una cultura acéfala de la importancia que la educación tiene para permitir el desarrollo sustentable de sus habitantes, dentro y fuera de sus contextos a corto, mediano y largo plazo.

Es así pues, que la NEM invita a darle la importancia que merece a la totalidad de educandos que se atienden en los grupos escolares, dejando de lado sus diferencias y fomentando en todo momento la igualdad y la inclusión como bastiones para abatir el rezago educativo existente y las barreras de aprendizaje que se puedan presentar con esta generación única que la vida da la oportunidad de atender, pero sobre todo de sacar adelante con un esfuerzo conjunto entre autoridades educativas y los docentes que están en las aulas llevando a cabo dicho modelo educativo.

La NEM es una realidad, ahora depende de los maestros la asimilación de la misma y su puesta en práctica para obtener los resultados deseados en los individuos en edad escolar. Resultados que, sin lugar a dudas, necesita México como país y más que nada como una sociedad con miras a un futuro mejor y con grandes expectativas de por medio.

## Referencias

Merino, J. (2009). La Escuela Centrada en la Comunidad. Un Modelo de Escuela Inclusiva para el Siglo XXI. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 33-52.

[https://www.researchgate.net/publication/279472991\\_La\\_escuela\\_centrada\\_en\\_la\\_comunidad\\_Un\\_modelo\\_de\\_escuela\\_inclusiva\\_para\\_el\\_siglo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/279472991_La_escuela_centrada_en_la_comunidad_Un_modelo_de_escuela_inclusiva_para_el_siglo_XXI)

Organización de las Naciones Unidas. (1990, marzo). Conferencia Mundial de Educación Para Todos. Educación Superior y Sociedad. *Revista Educación Superior y Sociedad. Una Agencia de Trabajo para los años 90*, 1(1), 110-122.

<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/16/>

Secretaría de Educación Pública (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria Educar para la Libertad y la Creatividad*.

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)

Secretaría de Educación Pública (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y Orientaciones Pedagógicas*. SEP.

<https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-autonoma-de-occidente-mexico/derechos-humanos/la-nueva-escuela-mexicana-principios-y-orientaciones-pedagogicas/12372903>

Secretaría de Educación Pública (2022). *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. Secretaría de Educación Pública.

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan\\_de\\_estudio\\_para\\_la\\_educacion\\_preescolar\\_primaria\\_secundaria\\_2022.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf)

## CAPÍTULO III

# LA MEJORA ESCOLAR Y LA SUPERVISIÓN

**José Andrés Arreola Medina**

*Instituto Universitario Anglo Español*

jose\_andres\_22@anglodurango.edu.mx

### Resumen

Este documento está estructurado en tres partes: La primera parte habla de los antecedentes teóricos y prácticos de la Mejora en las Escuelas. Posteriormente, se habla de los movimientos educativos que han originado dos etapas de cambio, antes, se menciona el origen del movimiento, con el optimismo pedagógico; enseguida, se menciona la primera reacción ante el fracaso de la etapa anterior, este movimiento significó la primera generación de la mejora escolar encabezada por el profesor canadiense Michael Fullan (1972); posteriormente, en los años noventa, nuevamente Fullan (1991) encabeza, con el apoyo de múltiples teóricos, la segunda generación de cambios escolares, así se sentaron las bases para las innovaciones que se avecinaban en el siglo XXI. En la segunda parte del escrito, se trata de enlazar el término de liderazgo con la figura del supervisor escolar, como responsable directo de los cambios que se dan en espiral ascendente en torno a las acciones de mejora escolar que ya se encuentran dentro de las políticas educativas mexicanas. En este mismo apartado se destaca al Consejo Técnico Escolar y al Consejo Técnico de Zona como los máximos órganos de gobierno escolar en cuestiones técnicas y organizativas de los planteles y, se destaca la figura del supervisor como agente importante en el funcionamiento de esta estrategia. Finalmente, en una tercera parte se describen las obligaciones del supervisor desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana y, al final, las conclusiones que son un recuento de lo que se ha mencionado en el trabajo.

**Palabras clave:** Consejo Técnico Escolar, liderazgo, mejora escolar, supervisor escolar.



## **Abstract**

This document is structured in three parts: The first part talks about the theoretical and practical background of Improvement in Schools. Subsequently, there is talk of the educational movements that have originated two stages of change, before, the origin of the movement is mentioned, with pedagogical optimism; Next, the first reaction to the failure of the previous stage is mentioned, this movement meant the first generation of school improvement headed by the Canadian teacher Michael Fullan (1972); ); later, in the nineties, again Fullan (1991) heads, with the support of multiple theorists, the second generation of school changes, thus laying the foundations for the innovations that were coming in the twenty-first century. In the second part of the paper, it is about linking the term leadership with the figure of the school supervisor, as directly responsible for the changes that occur in an upward spiral around the school improvement actions that are already within Mexican educational policies. In this same section, the School Technical Council and the Zone Technical Council are highlighted as the highest school governing bodies in technical and organizational matters of the schools and, the figure of the supervisor is highlighted as an important agent in the operation of this strategy. Finally, a third part describes the obligations of the supervisor from the perspective of the New Mexican School and, at the end, the conclusions that are an account of what has been mentioned in the work.

**Keywords:** School Technical Council, leadership, school improvement, school supervisor.

La mejora en las escuelas es una preocupación constante para los encargados de ejercer la autoridad escolar, es decir, los directores y supervisores. El término, desde un enfoque empírico es muy simple, puede traducirse en todo lo que implique un beneficio para un plantel educativo, desde alguna reparación o construcción de tipo material hasta la preparación docente, evaluación, y el ámbito organizacional. Las escuelas tienen muchas áreas de oportunidad donde se puede intervenir, en el propósito de brindar un servicio de excelencia basado en la mejora

continua; existen respaldos teóricos y legales que se toman en cuenta para apoyar los cambios en los planteles.

En este proceso no se pueden descuidar elementos tan importantes como el educando, quien es el sujeto más valioso del sistema educativo; las maestras y los maestros, como agentes fundamentales de la educación; el máximo logro de los aprendizajes como el centro de la acción educativa; asimismo se responsabiliza a las autoridades escolares como coordinadoras del proceso educativo dentro de los planteles que son los espacios fundamentales donde se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje (Ley General de Educación, 2019).

### **Antecedentes**

Durante de la década de los 70's nació el movimiento teórico práctico de Mejora de la Escuela (*school improvement*) con la idea de que la escuela debe ser el centro del cambio, con una doble visión: El cambio debe ser propuesto y liderado por el mismo plantel y centrarse en la cultura propia de la escuela para lograr mejorar la educación (Murillo, 2003). El movimiento de Mejora de la Escuela, desde sus orígenes, reúne a docentes, directivos e investigadores para que encuentren la forma de cambiar un centro educativo para ser de calidad.

Existe una definición que se puede considerar tradicional, pero es la que más éxito ha tenido, fue elaborada en el marco del Proyecto Internacional para la Mejora de la Escuela (ISIPI); se define de la siguiente manera: “Un esfuerzo sistemático y continuo dirigido por cambiar las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas asociadas en una o más escuelas, con la finalidad última de alcanzar las metas educativas más eficazmente” (Murillo, 2003, p. 2). También se define como la capacidad de la escuela para incrementar, de forma simultánea, el aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de la comunidad escolar.

Ya se dijo, el centro del cambio es la escuela, este movimiento tiene fundamentos epistémicos que definen lo que se pretende al introducir innovaciones en los centros educativos, en una visión simple y con apego a los fundamentos legales de la educación mexicana, rápidamente se puede argumentar que el fin último de la educación es el máximo logro de

aprendizajes en niñas, niños y adolescentes; pero no pueden dejarse de lado los procesos para llegar a tal punto, se tiene que analizar la cultura de la escuela, la organización, la comunidad donde está enclavada la escuela, la participación activa y decidida de los docentes; así como la intervención asertiva de las autoridades escolares, entre muchos otros elementos.

Los teóricos de esta corriente continuamente le agregan elementos con el propósito de fortalecer la idea de mejora, se citan algunos aspectos que no deben faltar, aunque no por eso son más importantes: Los cambios parten de la escuela en lo individual, así como sus metas, ninguna plantel es totalmente igual a otro; los aprendizajes no son el único fin de este movimiento, hay que considerar los procesos y la forma de desarrollarlos; los logros no son instantáneos, pueden tardar varios años en manifestarse, inclusive décadas. Fullan (2002), menciona que en 25 años de proceso, todavía no se puede hablar de logros definitivos; las estrategias para alcanzar los objetivos deben estar plenamente organizadas y sistematizadas (Murillo, 2003); actualmente no puede faltar el análisis de los resultados académicos, se habla de la evaluación, pero como construcción propia, es correcto referirse a autoevaluación y evaluación formativa.

### **Etapas de la Mejora en las Escuelas**

Hasta la fecha, el movimiento teórico práctico de mejora de la escuela ha atravesado por varias etapas: El optimismo pedagógico, que no fue precisamente de mejoría, sino todo lo contrario, fue el punto de quiebre; la primera y la segunda generación; se habla de la necesidad de una tercera etapa debido a lo acelerado de los cambios que se han presentado en los últimos veinte años.

En el periodo del optimismo pedagógico, se pensó que con la buena voluntad de los creadores del currículo y de los expertos en organización, la mejora se da por añadidura, se favorecieron las innovaciones por encima de los usuarios, se hablaba de momentos embriagadores con prácticas innovadoras (Fullan, 2002); se creyó que los maestros serían capaces de desarrollar y aplicar las ideas que venían del exterior; efectivamente, esta etapa fue

un fracaso, pero también el inicio un proceso de cambios interminables que perduran hasta la fecha.

El principio del fin de la primera etapa lo marcó el profesor canadiense Michael Fullan (1972), en un artículo criticó los preceptos del optimismo pedagógico porque los recursos invertidos de 1957 a 1972 eran muchos y los resultados muy escasos; además de que las innovaciones, como se mencionó, se desarrollaban desde fuera de los planteles y los usuarios no se sentían comprometidos con las propuestas que venían del exterior, por lo tanto, eran alternativas vacías porque se creaban condiciones y esperanzas que no eran realistas (Murillo, 2003).

Nace entonces la primera generación cambios, durante de la década de los 70's se provoca una reacción al modelo anterior y a su fracaso; se popularizó la frase "la escuela debe ser el centro del cambio" (Murillo, 2003, p. 5). Una vez que Fullan dio el primer paso para replantear la mejora escolar en el año de 1972, surgieron otros teóricos interesados en el tema, lo que originó diversas aportaciones que modificaron las ideas del optimismo pedagógico (Fullan, 2002).

Se mencionan elementos que se consideran novedosos para la época en que aparecieron: Considerar a los resultados académicos del propio centro educativo como una situación problemática por sí mismo; se consideró tomar en cuenta tanto el proceso como el resultado, con la convicción de que el primer elemento podría aportar más indicadores de mejora que el segundo; tomar en cuenta la cultura escolar de una institución dinámica e individual con problemas y potencial propio; y, parte esencial del proceso: La orientación cualitativa en las investigaciones educativas, que reflejaran el punto de vista de los participantes (Murillo, 2003).

Durante la década de los noventas, nuevamente surge la necesidad de modificar las estrategias para la mejora de las escuelas, ciertamente la escuela sigue siendo el centro del cambio, pero surgen nuevas necesidades escolares, las innovaciones existentes hasta entonces,

fueron insuficientes para satisfacer las demandas de la época. Nace entonces una segunda generación de teóricos quienes creyeron que debían complementar las propuestas existentes.

Algunas ideas de esta segunda ola de cambios son: Tener una visión de futuro de la escuela, lo que el centro educativo puede llegar a ser con los aportes de calidad de cada uno de sus miembros, asumir un nuevo concepto de liderazgo extenso que involucre tanto a los directores como a los docentes; se empieza a manejar la idea de que las relaciones jerárquicas deben ser más horizontales, no como tradicionalmente se venía manejando, es decir, de arriba hacia abajo; ajustar las innovaciones al contexto, aunque en la primera generación ya se consideraba la participación de la comunidad escolar en los programas de mejora, había líneas concretas que habían de seguirse, en esta etapa se pretende que cada escuela cree su programa de mejora, una especie de modelo escolar propio, sin menospreciar los aportes que puedan hacer otros planteles en base a su experiencia e historia; centrarse en los logros específicos de los alumnos, la mejora no tendría ningún valor si no repercute en avances académicos de los estudiantes, así como adecuar los programas a los niños y no a la inversa como comúnmente se hace (Murillo, 2003).

### **La Supervisión Escolar en la Mejora de las Escuelas**

Existen muchos elementos que influyen en la mejora de las escuelas, ninguno es más importante que los demás, tampoco se aplican de manera aislada, para analizarse es necesario separarlos y dar claridad a cada uno de ellos; así, está la cultura escolar, las redes de aprendizaje, la comunidad educativa, los resultados académicos, entre otros. Este trabajo se aborda desde la influencia que tiene el liderazgo en la mejora de los centros escolares. Por obligación, esta responsabilidad recae siempre en el director del plantel; pero existe otra figura de autoridad que constantemente es mencionada en todos los discursos que hablan de transformación y mejora educativas; además tiene una posición de privilegio para que todas las políticas escolares lleguen a su destino, de la misma manera es nexo importante entre las autoridades educativas y los colegios (Zorrilla, 2012).

La supervisión de zona aglutina varios centros educativos, los cuales bajo su liderazgo y administración, deben brindar un servicio de excelencia. Esta instancia debe hacer llegar a los directores y docentes todos los materiales e indicaciones que envía la propia secretaría; aunque en la actualidad, las tecnologías juegan un papel muy importante para mantener informada y comunicada a la comunidad escolar, la importancia de esta en los procesos administrativos, de actualización y capacitación docente tiene un papel relevante. El liderazgo desde la supervisión o inspección, se debe abordar con la perspectiva del liderazgo transformacional, este, indica que la persona que está al frente de la institución debe tener amplia influencia sobre los otros para inculcarles desde estrategias técnico pedagógicas o de tipo organizacional para transformar un centro, hasta promover actitudes motivacionales de tipo ético y moral con el propósito de entusiasmar, invitar, persuadir y convencer al resto del personal a participar en un proyecto común. Posteriormente surge el liderazgo distribuido, que junto al anterior son los que se aplican en la actualidad en las escuelas mexicanas, el cual se distingue principalmente por la toma de decisiones consensuadas para beneficio del plantel (Murillo, 2014).

La supervisión escolar puede ser más antigua que la dirección de las escuelas, Zorrilla (2012) indica que:

La educación como una función pública data de la Revolución Francesa y que fue entonces cuando se planteó también la urgencia de la inspección escolar como una función técnica de estímulo y protección hacia la tarea de la escuela y como una manera de asegurar sus progresos (p. 8).

Con este antecedente, se puede calcular que la supervisión o inspección escolar ha existido en forma paralela a la educación pública, hay que reconocer que históricamente está más ligada a labores de control, vigilancia e incluso de sanción que a cuestiones académicas. La polémica que existe por la obligación del personal con funciones de supervisión sigue siendo una constante; por un lado se le exige al supervisor que sus proyectos de intervención estén

totalmente enfocados a cuestiones técnico pedagógicas y por otro, se le pide que cumpla con funciones de todo tipo, incluyendo asuntos de política social y sindical.

Hay que volver a la influencia de la inspección a la mejora de las escuelas, si bien tiene una antigüedad lejana, no es sencillo demostrar de forma contundente la dimensión de su influencia en acciones de tipo técnico pedagógico que beneficien a las escuelas bajo su responsabilidad. La ambigüedad en sus funciones no es de extrañar pues el Acuerdo 96 (1982) que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias, al referirse a las supervisiones, simple y llanamente cita: “ARTÍCULO 50.-La labor de supervisión dentro de los planteles de educación primaria, se realizará de conformidad con lo que establezcan las disposiciones dictadas a tal efecto por la Secretaría de Educación Pública” (p. 15).

Durante los primeros años del siglo XXI en México se inició una reforma que empezó a tomar en cuenta a las supervisiones y a los supervisores escolares, junto con sus Asistentes Técnico Pedagógicos (ATP) en forma más participativa dentro de las rutinas escolares, asignándole funciones de asesoría y seguimiento en casi todos los ámbitos; es el parteaguas entre la supervisión tradicional, anacrónica y a veces obsoleta y el inicio de una instancia participativa, de asesoría, de apoyo y de seguimiento en temas de pedagogía y organización escolar; y por supuesto en temas administrativos. Santizo (2006) hace referencia a los supervisores de zona:

Los jefes de sector, supervisores y sus respectivos asistentes técnico-pedagógicos además de vincular a las escuelas con las autoridades deben validar la integración de los Consejos Escolares y promover y apoyar la participación de las escuelas en el PEC. Ellos también deberían promover la creación de una red de escuelas de calidad para el intercambio de experiencias (p.4)

Como se dijo, es el inicio de una transformación en espiral ascendente que hasta la fecha no se ha detenido, antes, cada vez se le han asignado más responsabilidades; pero ¿Cómo se da la participación de las supervisiones escolares para favorecer la mejora en las escuelas?

## Los Consejos Técnicos Escolares y los Supervisores

La participación activa de las supervisiones en los procesos de calidad de los centros educativos, actualmente se desarrolla en forma organizada y directa, sin vaguedades ni supuestos; si bien en el Acuerdo 96 (SEP, 1982) incluye de forma superficial la participación de los inspectores, hace alusión más o menos extensa a las facultades del Consejo Técnico Consultivo y sus ocupaciones directas; dónde le otorga al inspector funciones relacionadas directamente con asuntos escolares.

En el caso de escuelas unitarias o de escuelas que cuenten con un máximo de cuatro maestros, el supervisor de zona será el responsable de organizar sectorialmente el Consejo Técnico Consultivo, de acuerdo al número y características de las escuelas ubicadas en su zona (p. 19).

Es tiempo de abordar entonces la función supervisora dentro de los consejos técnicos escolares y cómo opera para beneficio de la educación.

La regulación de los consejos técnicos, aunque estaba plenamente establecida desde la normatividad del siglo pasado, pero las facultades que le otorgaba ya no eran suficientes para los retos que plantean los tiempos actuales. En el marco de la Reforma de 2013 en México, se decretan los Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica (LOFCTE) y junto con ellos aparece de forma clara y precisa la participación de las supervisiones escolares (SEP, 2017). En los considerandos menciona:

Que para alcanzar la calidad educativa se requiere poner la escuela al centro de la tarea educativa, como se establece en la visión actual del trabajo en educación básica, y para ello el fortalecimiento de los Consejos Técnicos Escolares es una condición indispensable, con la concurrencia y corresponsabilidad de la supervisión escolar y las autoridades educativas (p.3).

Lo que había iniciado como el desarrollo de un programa que promovía la calidad escolar a través de un Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) a principios del siglo XXI,



ahora incluye en forma por demás determinante al supervisor, el documento en mención lo describe claramente:

Supervisor Escolar. Directivo que a nivel de zona, sector o región escolar es la autoridad que, en el ámbito de las escuelas bajo su responsabilidad, vigila el cumplimiento de las disposiciones normativas y técnicas aplicables; apoya, asesora y acompaña a las escuelas para facilitar y promover la calidad de la educación; favorece la comunicación entre escuelas, padres de familia o tutores y comunidades, y realiza las funciones necesarias para la debida operación de las escuelas, el buen desempeño y el cumplimiento de los fines de la educación (SEP, 2017, p. 5)

Se debe analizar la participación de esta institución con una perspectiva más amplia, el Consejo Técnico Escolar (CTE) es el órgano de gobierno escolar de mayor jerarquía en aspectos técnico pedagógicos y de organización; de igual manera se describe como un colectivo profesional con nuevas funciones y atribuciones para hacer frente a los desafíos que surgen en el propio plantel; siempre “bajo el liderazgo del director y el acompañamiento cercano del supervisor” (SEP, 2017, p. 5). Entonces ¿qué hace el supervisor para fortalecer las escuelas?

La función supervisora no incide directamente en el aprovechamiento de los alumnos, su ocupación consiste en guiar a directivos y maestros, a dar seguimiento a las propuestas de trabajo y compromisos que se asumen al seno del CTE y de las indicaciones y deberes que surgen del Consejo Técnico de Zona (CTZ), este último es el espacio adecuado para analizar las problemáticas escolares, la reflexión sobre posibles soluciones y el intercambio de opiniones que coadyuven a la mejora escolar, está conformado por los directores y el supervisor.

Es por eso que antes de llegar a las escuelas, las políticas educativas pasan por el análisis del CTZ bajo la organización de la supervisión escolar, depende mucho de la actitud, capacidad y creatividad de este personaje para que las propuestas federales y locales tengan un destino apropiado, se apliquen de manera eficaz y puedan repercutir en la mejora escolar.

## El Supervisor Escolar y sus Obligaciones en la Mejora de las Escuelas

Es importante recordar que desde que inició el movimiento de la Mejora en las Escuelas, siempre ha sido premisa fundamental poner a la escuela en el centro del cambio y responsabilizar a la comunidad educativa del progreso de la misma, ¿la responsabilidad de mejora, es sólo de los profesores?, y ¿qué debe hacer el supervisor para apoyar esta labor?

El inspector, ya se ha dicho, tiene un gran quehacer en este tema, se inicia con la idea de que el liderazgo no siempre lo ejerce la persona que legalmente está al frente de la institución, en las comunidades escolares existen todo tipo de líderes quienes no siempre hacen aportes positivos; es obligación del inspector ser promotor, facilitador, guía, asesor, entre otras funciones, para poder propiciar el cambio, es cierto que en ocasiones tiene que luchar con posturas conservadoras y/o fragmentadas que entorpecen los procesos de cambio, es el momento de manifestar sus competencias de líder y crear las condiciones que propicien la mejora.

El supervisor debe ser líder por obligación o condenará a los centros bajo su responsabilidad al estancamiento. El liderazgo democrático parece ser la mejor opción para lograr los objetivos propuestos, con la aclaración de que esto no significa solamente delegar en otras personas las responsabilidades que le corresponden, sino influir en otros elementos del colectivo para que aporten sus habilidades en favor del grupo y, por lógica, en beneficio de las niñas, niños y adolescentes.

Los estudios realizados sobre los supervisores *influyentes* señalan tres posibles formas de liderazgo: el liderazgo educativo, énfasis en la pedagogía y en el aprendizaje; el liderazgo político, asegura los recursos y el consenso y el liderazgo directivo que genera estructuras de participación, planificación, supervisión y apoyo. Los supervisores deben ser maestros en los tres ámbitos (Miranda, 2002, p. 11)

La nueva política educativa en este país, como es el caso de la Nueva Escuela Mexicana, requiere en las supervisiones personal capacitado para inducir a la comunidad educativa hacia el progreso, con el respeto que requiere el marco normativo actual, donde el principal elemento del

proceso enseñanza aprendizaje es el educando; sin faltar un colectivo docente comprometido que, sin un buen líder no obtendrá resultados satisfactorios.

### **La Nueva Escuela Mexicana y los Supervisores Escolares**

La supervisión ha acrecentado sus funciones durante los últimos veinte años, en la actualidad en México, con la implementación de la Nueva Escuela Mexicana, la exigencia para esta institución se ha multiplicado, para esto se ha publicado normatividad para desarrollar la función supervisora en forma eficiente. Los perfiles profesionales, criterios e indicadores los habilitan para que su influencia sea determinante en el logro de la excelencia en la enseñanza y la gestión en Educación Básica. A los maestros no les agrada la imposición de acciones que vienen del exterior, pero es indispensable que el inspector busque estrategias para que no sea visto como un agente externo, sino como parte del colectivo docente.

...reconoce que la función de supervisión escolar demanda un gran compromiso profesional y ético por favorecer que las escuelas sean espacios donde las niñas, los niños y adolescentes mejoran sus habilidades, conocimientos y actitudes conforme a lo señalado en el currículo vigente, y se desarrollan de manera integral, en un ambiente de equidad, inclusión, interculturalidad y excelencia. Esto exige una supervisora o un supervisor que conoce, asume y promueve en las escuelas y los espacios educativos a su cargo los principios éticos, fundamentos legales y finalidades de la educación establecidos en la normativa educativa vigente; que despliega en sus relaciones con los directivos, las maestras y los maestros, las comunidades sociales y las familias, respeto, empatía, comunicación y confianza que favorecen la construcción de perspectivas comunes sobre los proyectos de las escuelas y la zona escolar (SEP, 2020, p. 65).

También es el responsable de promover los procesos de formación, actualización y superación profesional de todo el personal que labora en las escuelas a su cargo.

Sin duda, se trata de un encargo que exige grandes cualidades profesionales y personales, además de lo mencionado anteriormente, tiene que observar un alto grado de

empatía para el personal que le toca dirigir a través de diversas negociaciones, generar las condiciones para que el personal se capacite; aplicar la normatividad existente sin vulnerar los derechos de los trabajadores; velar porque las condiciones del alumnado sean óptimas para recibir un servicio de excelencia, donde prevalezcan los ambientes de equidad, inclusión, interculturalidad y excelencia; ser un nexo asertivo y efectivo entre las escuelas y las distintas instituciones que se relacionan con esta, entre otros aspectos que se consideran para una buena práctica del supervisor. Todo lo mencionado, debe estar objetivado para que las escuelas a su cargo, tengan lo necesario para brindar el apoyo al logro del aprendizaje y bienestar de sus estudiantes, acorde a las transformaciones y desafíos que enfrente la educación día a día (SEP, 2020).

De esta manera, la Secretaría de Educación Pública en México (SEP, 2020, pp. 66-75), establece cuatro dominios que debe tener el supervisor o supervisora de educación primaria.

a) Una supervisora, un supervisor escolar que asume su quehacer profesional apegado a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana.

b) Una supervisora, un supervisor escolar que conoce las políticas educativas vigentes y la cultura que prevalece en los planteles a su cargo para orientar la construcción de una perspectiva compartida de mejora educativa.

c) Una supervisora, un supervisor escolar que favorece la transformación de las prácticas pedagógicas y de gestión desde su ámbito de responsabilidad, para centrar su atención en la formación integral de los alumnos.

d) Una supervisora, un supervisor escolar que se vincula con autoridades educativas, diferentes instancias de apoyo, comunidades y familias para que contribuyan a la transformación y mejora de las escuelas.

Queda analizada la participación de esta instancia educativa en la mejora escolar, pero es menester señalar que existen infinidad de agentes y circunstancias que son consideradas para responder a los desafíos y transformaciones de la educación en la actualidad; un buen líder

tiene otras características que, si bien, no están contempladas en los documentos de análisis son también importantes dentro de las buenas prácticas de un líder; la empatía para comprender a los compañeros, sin descuidar la norma; el espíritu de servicio para actuar aún en circunstancias desfavorables en beneficio del grupo o de alguien en particular; la simpatía, un término muy relativo, se tiene que estar siempre de buen humor y dispuesto a actuar, en la comunidad escolar, existe una frase que se utiliza frecuentemente: Un buen líder no tiene derecho a enojarse; entre otros aspectos que sólo se detectan en la cotidianeidad de las rutinas escolares.

### **Conclusiones**

La mejora en las escuelas como corriente teórico práctica, existe en forma sistematizada desde la segunda mitad del siglo XX, su principal distintivo es poner a la escuela en el centro del proceso de mejora, así como tomar en cuenta la cultura de la misma y considerar que el cambio debe iniciar desde adentro para que sea significativo, esta propuesta no ha cambiado, pero con el paso de los años se ha desglosado en múltiples elementos de análisis para lograr la transformación de los centros educativos.

En estos 50 años se aprendió que es necesaria una estrategia múltiple para lograr el cambio, que la autoevaluación, la formación del profesorado, el fomento de la participación de las familias, por ejemplo, por sí solas no son capaces de transformar un centro; que esas estrategias deben desarrollarse de forma simultánea y ser conducidas por un líder.

El líder más apropiado para un centro educativo, es por obligación el director, pero existe la figura del supervisor escolar que se encuentra en el espacio de privilegio para intervenir de manera decisiva en los procesos de mejora de los planteles, sin embargo por mandato obligatorio y legal, no es posible modificar las prácticas inapropiadas, es necesario hacerlo desde una postura imperceptible de liderazgo para no herir las culturas escolares; el agente más cercano a los centros después del director es el supervisor de zona quien tiene la posibilidad de hacer que la cultura de transformación escolar se haga de acuerdo a la prescripciones del modelo educativo en boga.

El Consejo Técnico Escolar (CTE) y el consejo Técnico de Zona, son los lugares idóneos para implementar una cultura educativa corresponsable, que permita impulsar transformaciones de tipo social tanto en los planteles como en el entorno cercano de las escuelas. Son en estos sitios donde se destaca el liderazgo de los supervisores escolares y, es desde ese lugar donde se promueve la mejora de las escuelas.

## Referencias

Fullan, M. (2002). El Significado del Cambio Educativo: un Cuarto de Siglo de Aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 6(1-2), 2002.  
<https://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART1.pdf>

Miranda, M. (2002). La Supervisión Escolar y el Cambio Educativo. Un Modelo de Supervisión para la Transformación, Desarrollo y Mejora de los Centros. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 6(1-2), 1-15.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56751267006>

Murillo, F. J. (julio-diciembre de 2003). El Movimiento Teórico-Práctico de Mejora de la Escuela. Algunas Lecciones Aprendidas para Trasnformar los Centros Docentes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 0.  
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55110206.pdf>

Santizo, C. (2006). Mejorando la Rendición de Cuentas y la Transparencia a Través de la Participación Social: el Programa Escuelas de Calidad en México. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 38-51.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140105>

Secretaría de Educación Pública, (7 de diciembre de 1982). *Acuerdo Número 96, que Establece la Organización y Funcionamiento de las Escuelas Primarias*. Diario Oficial de la Federación.  
<http://normalexperimental.edu.mx/files/96.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2013). Lineamientos Para la Organización y el Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica. Diario Oficial de la Federación. <https://seg.gob.mx/desarrolloeducativo/wpcontent/uploads/sites/16/2017/01/Lineamientos-de-los-CTE.pdf>

Secretaría de Educación Pública, (2020). *Perfiles Profesionales, Criterios e Indicadores Para el Personal Docente, Técnico Docente, de Asesoría Técnica Pedagógica, Directivo y de Supervisión Escolar*. USICAMM [http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco\\_EB.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco_EB.pdf)

Zorrilla, M. M. (2013). Transformar la Supervisión Escolar. ¿Solo una Aspiración o Puede ser una Meta Razonable y Posible? *EDUCAR*, 49(1), 49-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130840004>

**APARTADO 2**

**IMPLEMENTACIÓN DE MODELOS EDUCATIVOS EN EL**

**CONTEXTO DE MÉXICO**



## CAPÍTULO IV

### IGUALDAD DE GÉNERO UNA PERSPECTIVA DEL PLAN 2022

**María Irma Rodríguez Quiñones**

*Secretaría de Educación del Estado de Durango*

*Instituto Universitario Anglo Español*

maria\_irma\_22@anglodurango.edu.mx

#### **Resumen**

Dentro del ámbito educativo mexicano se han alzado voces que denuncian la discriminación de que han sido objeto las mujeres. Existen toda una serie de limitantes para la mujer, en el plano social, educativo, económico y político, que muchas veces no se reconocen. En el presente artículo se presenta a modo de resumen una investigación sobre la importancia de promover la igualdad de género en las escuelas, con el fin de prevenir la violencia hacia las mujeres y niñas y el reconocimiento de sus derechos, así como evitar la discriminación. En este documento se presenta la forma en la que el Plan de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022, aborda la igualdad de género en sus siete ejes articuladores. El objetivo del artículo es que el docente observe la perspectiva de género desde el ámbito educativo y cómo puede ser aplicada dentro del aula. Dentro de la conclusión se resalta el hecho de que la escuela cumple un papel significativo respecto de la transformación de las condiciones que propician o invisibilizan la desigualdad y la violencia de género, es precisamente el lugar donde se desarrollan las primeras etapas de vida de los niños, niñas y adolescentes, por lo tanto, como agente socializador debe promover la igualdad de los derechos y oportunidades de todos y todas, evitando la discriminación, la exclusión e incluso la violencia de género.

**Palabras clave:** Educación, género, igualdad, plan de estudios.

#### **Abstract**

Within the Mexican educational field, voices have been raised denouncing the discrimination that women have been subjected to. There are a whole series of limitations for women, on the social, educational, economic and political level, which are often not recognized. This article presents as

a summary research on the importance of promoting gender equality in schools, in order to prevent violence against women and girls and the recognition of their rights, as well as avoid discrimination. This document presents the way in which the Curriculum for preschool, primary and secondary education 2022 addresses gender equality in its seven articulating axes. The objective of the article is for the teacher to observe the gender perspective from the educational field and how it can be applied within the classroom. The conclusion highlights the fact that the school plays a significant role in transforming the conditions that foster or make invisible inequality and gender violence; it is precisely the place where the first stages of children's lives develop. , girls and adolescents, therefore, as a socializing agent, must promote equal rights and opportunities for all, avoiding discrimination, exclusion and even gender violence.

**Keywords:** Education, gender, equality, curriculum.

## **Introducción**

En el marco de lo mandado en el artículo 23 de la Ley General de Educación (2022), la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha desarrollado un Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, aplicable y obligatoria para toda la República Mexicana.

Esta propuesta curricular corrobora el papel del Estado de garantizar a niñas, niños y adolescentes para que ejerzan sus derechos humanos, y el derecho a la educación en particular.

Del mismo modo, el Plan y los Programas de Estudio reconocen el carácter nacional de valores, saberes, patrimonio ambiental, cultural y político; expresando estas capacidades humanas a través de siete ejes articuladores incorporados en el currículo, los cuales incluyen los rasgos propiamente humanos de la formación de ciudadanas y ciudadanos de una sociedad democrática, desde la perspectiva plural y diversa como la mexicana.

Dichos ejes articuladores representan una perspectiva ética para aproximarse a los contenidos del programa de estudios y con ello evitar que las desigualdades y exclusiones, que siempre están entrelazadas, basadas en la clase social, el sexo, el género, la condición física, el

grupo étnico, se reproduzcan en el currículo, en las actividades educativas, en las relaciones de poder dentro de las escuelas y en las formas de evaluación.

Uno de los ejes es el de igualdad de género, el cual se describe en el presente artículo, así como la forma en la que el nuevo plan de estudios pretende desarrollarlo en el aula. Este principio reconoce que las mujeres y los hombres son iguales en derechos, con capacidad de decisión, acción y autonomía para construir su vida con pleno uso de sus libertades.

Por lo tanto, la incorporación de un eje sobre igualdad de género en la educación preescolar, primaria y secundaria admite una formación en la que niñas, niños y adolescentes cuestionen prácticas institucionalizadas desde donde se asigna a cada persona una identidad sexual, racial y un género que termina estableciendo desigualmente su condición laboral, social y educativa en la comunidad.

En este documento se presenta una propuesta encaminada a reconocer los antecedentes de la igualdad de género, así como la forma en la que actualmente el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, la incluye en uno de sus ejes articuladores y la manera en la que puede aplicar en el ámbito de la educación.

### **Antecedentes**

La definición del género como categoría de análisis y principio de estructuración social, está compuesto por dos dimensiones estructurales; una mental o simbólica, formada por las creencias, rasgos personales, actitudes, sentimientos, valores y una material, que comprende las instituciones sociales, tales como el estado, el mercado de trabajo, las escuelas, los medios de comunicación, la ley, la familia y las relaciones interpersonales (García et al., 2010).

En las últimas décadas del siglo XX y en los primeros quince años del siglo XXI, el tema de la igualdad entre géneros se ha manifestado tanto en resoluciones y declaraciones de organismos internacionales, así como en tratados, acuerdos y convenios gubernamentales, en foros y conferencias mundiales de educación y cultura (García et al., 2010).

En este sentido, se tiene como referencia el 14 de noviembre de 1974 cuando la Cámara de Diputados aprobó la reforma al Artículo 4º constitucional que establece que el varón y la mujer son iguales ante la ley, con lo cual la mujer adquirió legalmente la igualdad de derechos y obligaciones frente al hombre (Bonifaz, 2017).

En tanto, el 27 de diciembre de ese mismo año se expidieron dos decretos relativos a la igualdad jurídica de la mujer y fue hasta el 31 de diciembre de ese año cuando entró en vigor el decreto expedido por el entonces presidente de la República Luis Echeverría Álvarez en donde se establece la igualdad jurídica entre hombres y mujeres mexicanos (Bonifaz, 2017).

En México hemos avanzado y a 45 años de lo sucedido se ven reflejados los avances de las mujeres en materia política, se han incrementado el número de mujeres que nos representan en todos los órdenes de gobierno y se multiplicaron los movimientos a favor y en defensa de los derechos de las mujeres.

Actualmente, las Naciones Unidas en México (2023) señala que, todas las escuelas integrarán la Estrategia Curricular en Igualdad de Género a partir de este ciclo escolar 2022-2023, con la asesoría técnica de la UNESCO, para que niñas, niños y adolescentes desde primaria y hasta educación media superior desarrollen habilidades para construir relaciones equitativas, libres de violencia y de discriminación, y tomar decisiones informadas, libres y fundamentadas.

## **Desarrollo**

Hoy en día, es necesario que en las escuelas los niños, niñas y adolescentes puedan comprender que al hablar de igualdad de género se habla de una condición histórica y que no se trata únicamente de un rasgo cultural de la sociedad. Habrá que reflexionar sobre el hecho de que la violencia en contra de las mujeres se inicia desde una temprana edad, comenzando con desigualdades sociales.

Tal y como lo menciona la SEP (2022), en el *Plan de Estudio Para la Educación Básica* 2022, será preciso desarrollar y acompañar situaciones de aprendizaje para las y los estudiantes, dentro y fuera del espacio escolar, favoreciendo la comprensión de diferentes formas de opresión,

tal es el caso de; el lugar que se les asigna a las relaciones entre hombres y mujeres en las familias, la calle, el transporte público, el trabajo, en el campo, los lugares de esparcimiento y diversión, así como en la escuela.

Por su parte, el Instituto Nacional de las Mujeres (2005), recalca que la escuela, es el lugar más significativo de socialización que reproduce jerarquías, valores y prácticas dentro de su ordenamiento legal y simbólico, a través del ordenamiento de las bancas, filas, vestimenta o códigos diferenciados de conducta, lo cual tiende a invisibilizar prácticas y violencias hacia las mujeres durante la educación preescolar, primaria y secundaria.

### ***¿Qué es Género?***

De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (2018), el género se refiere a los conceptos sociales de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres, basados en estereotipos y modelos de masculinidad y feminidad.

Al respecto la Secretaría de Educación Pública (2022) en el *Plan de Estudio Para la Educación Básica 2022*, menciona que género trata de procesos continuos, y que van de la mano con las etapas de los niños, niñas y adolescentes, por lo tanto, se interrelaciona con los valores y patrones aprendidos dentro y fuera de la escuela. Es por ello que estas identidades y modelos se definen y redefinen en todas las acciones de mujeres y hombres, y en la interacción entre ambos, a lo largo del ciclo de vida, el cual de manera importante se realiza en la vida escolar.

### ***¿Cómo se Expresa la Desigualdad de Género en la Escuela?***

Como ya se mencionó con anterioridad, la escuela como institución cumple una función social muy importante para la legitimación del orden establecido, no sólo en lo que se refiere a lo político, económico o social; de hecho, en la vida cotidiana de las instituciones educativas es donde se aprenden códigos, lenguajes, formas de comportamiento, prácticas, valores y criterios selectivos que validan o excluyen significados y conocimientos.

Una de las formas de desigualdad o discriminación hacia las mujeres se refleja en la sobrevalorización de cualidades convencionalmente atribuidas a los hombres, como la excesiva racionalidad analítica, previsibilidad instrumental, dominio del poder jerárquico y competencia, se ha adaptado al terreno de la educación a través de un lenguaje calculador e industrial, en donde abundan expresiones como control de calidad, pruebas estandarizadas, reglamentación y docilidad del estudiante y competencias.

En la escuela, al igual que en la comunidad, se ejercen violencias de género, lo cual reproduce prácticas pedagógicas desiguales, y coloca a niñas, niños y adolescentes en desventaja con respecto al ingreso, la participación, el aprendizaje, la adaptación escolar, la apropiación de contenidos de planes de estudio normativamente masculinos, el rendimiento académico y las expectativas de futuro.

Al respecto, la Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural P9 Eurydice (2010), denuncia la presencia de estereotipos de género en el ámbito educativo, y señala sus consecuencias negativas. Del mismo modo destaca la importancia del reconocimiento de las diferencias de género en el campo de la educación, para estar en condiciones de poder llevar a cabo la implementación de políticas educativas apropiadas.

Dentro del ámbito educativo mexicano se han alzado voces que denuncian la discriminación de que han sido objeto las mujeres. Existen toda una serie de limitantes para la mujer, en el plano social, educativo, económico y político, que muchas veces no se reconocen.

En la segunda década del siglo XXI se hace necesaria todavía la toma de conciencia acerca de la perspectiva de género y de su inclusión como temática dentro de los contenidos de los programas de todos los niveles del campo de la educación.

De esta manera, Espinosa (2004), indica que en México ha venido creciendo la conciencia y la necesidad de incorporar la perspectiva de género en todos los niveles y modalidades educativas. Si bien la categoría de género es una construcción social e histórica que da cuenta de la distinción social entre hombres y mujeres basada en la diferenciación sexual, esta categoría

ha sido utilizada para develar la discriminación de la que han sido objeto las mujeres durante años (por el simple hecho de serlo) como un mecanismo de exclusión, limitando así el acceso a la igualdad en todas las esferas de la vida social, económica y política, como derecho jurídico universal inalienable de las personas (online).

Pedrero (1988), enfatiza la importancia del reconocimiento del enfoque de género para el diseño e implementación de acciones de desarrollo social, al señalar que: El enfoque de género considera las diferentes oportunidades que tienen los hombres y las mujeres, las interrelaciones existentes entre ellos y los distintos papeles que socialmente se les asignan. Todas estas cuestiones influyen en el logro de las metas, las políticas y los planes de los organismos nacionales e internacionales y por lo tanto, repercuten en el proceso de desarrollo de la sociedad.

### ***Importancia de un eje Articulador de Igualdad de Género***

Un pilar esencial de la ciudadanía en una sociedad democrática radica en aceptar que tanto mujeres como hombres poseen igualdad de derechos, así como la capacidad de tomar decisiones, llevar a cabo acciones y ejercer autonomía para forjar sus vidas con pleno disfrute de sus libertades.

La educación primaria implica una instrucción que motive a las niñas, niños y adolescentes a analizar las costumbres institucionalizadas que asignan a cada individuo una identidad sexual, racial y de género, las cuales pueden determinar de manera desigual su situación laboral, social y educativa tanto dentro como fuera de la comunidad.

En respuesta a ello, La Secretaría de Educación Pública (2022) en el *Plan de Estudio Para la Educación Básica 2022*, formuló un eje articulador de igualdad de género que atiende los intereses y prioridades de las niñas y niños, a partir de la diversidad de los grupos de mujeres y hombres en la sociedad. Tal eje plantea que se resignifiquen los valores, creencias y prácticas (p. 122), las cuales:

- 1) Reducen la participación de la mujer en la sociedad al cumplimiento de parámetros institucionales de rendimiento y productividad establecidos por la sociedad patriarcal tradicional
- 2) Favorecen la violencia contra las mujeres y otras identidades no apegadas al modelo predominante masculino, lo que obstaculiza las trayectorias educativas, el desarrollo integral y las expectativas de futuro de las niñas desde la educación inicial.

En este sentido, el eje implica la transformación de los principios filosóficos, culturales, éticos y sociales de la educación preescolar, primaria y secundaria, en todos sus grados y modalidades, para no reproducir los modelos y patrones de desigualdad, violencia y discriminación hacia las niñas y adolescentes que cursan dichos niveles educativos. Se puede identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las niñas, adolescentes y mujeres adultas en (los contenidos curriculares, los procesos de enseñanza y aprendizaje y las formas de evaluación, que se han justificado históricamente con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres.

La generación de un currículo con perspectiva de género conlleva la transformación de los libros de texto con contenidos, imágenes, ejemplos y ejercicios no sexistas que superen la generalización y superioridad de lo masculino, y recuperen los saberes situados de las personas en las comunidades-territorio, y ya no el masculino como genérico; además de replantear el lugar de las niñas, adolescentes y mujeres adultas en la realidad social, más allá del espacio doméstico y de ámbitos de reproducción social, biológica o epistémica (Mora, 2010).

Igualmente, permite impulsar actividades escolares y académicas que promuevan la igualdad entre mujeres y hombres, los derechos y la prevención de la violencia. También promueve procesos de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva de género como criterio para analizar las situaciones y problemáticas de la comunidad, así como en la elaboración de prácticas y proyectos.



Desde este eje se puede fomentar la participación activa y el liderazgo de las niñas y adolescentes en todas las áreas del conocimiento, particularmente, en aquellas que tradicionalmente son asignadas a los hombres.

A modo de reflexión, se puede aseverar que ha sido un gran acierto el incluir un eje articulador en el plan de estudios actual, que se encargue de un tema tan importante y actual, ya que permitirá a los niños, niñas y adolescentes desarrollarse en un ambiente de más igualdad, en donde se pueda ir rompiendo estructuras y constructos sociales sobre lo que “debe” hacer o no un niño o niña según los estereotipos de género.

### **Conclusiones**

La escuela puede cumplir un papel muy significativo respecto de la transformación de las condiciones que propician o invisibilizan la desigualdad y la violencia de género. Es precisamente en la escuela en donde se desarrollan las primeras etapas de vida de los niños, niñas y adolescentes, por lo tanto, como agente socializador debe promover la igualdad de los derechos y oportunidades de todos y todas, evitando la discriminación, la exclusión e incluso la violencia de género.

Es un tema actual que se debe estar presente en las aulas; a través de un lenguaje incluyente, desmitificando que el lenguaje masculino es neutro si se trata del estudio de la lengua; reprobando el contenido sexista, racista o machista en las propuestas literarias; visibilizando el papel de las niñas, adolescentes y mujeres adultas en diferentes tiempos y sociedades, si se trata de historia, etc.

Existen diferentes formas de que la escuela fomente la igualdad de género y de que el presente comience a cambiar el futuro de las niñas, niños y adolescentes. Es necesario poner un alto a los estereotipos que desde hace años se han venido estableciendo sobre lo que se cree debe ser o hacer una mujer u hombre.

## Referencias

- Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural. P9 Eurydice. (2010). <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/>. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. : <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/eu/dam/jcr:cff4fb4a-10cd-4150-8>
- Bonifaz, A. L. (2017) La evolución de los derechos de las mujeres a partir de la Constitución de 1917, Suprema Corte de Justicia de la Nación (Primera edición), México. [https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/publicaciones\\_scjn/publicacion/2019-02/La%20evoluci%C3%B3n%20de%20los%20derechos%20de%20las%20mujeres%20a%20partir%20de%20la%20Constitucion%201917.pdf](https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/publicaciones_scjn/publicacion/2019-02/La%20evoluci%C3%B3n%20de%20los%20derechos%20de%20las%20mujeres%20a%20partir%20de%20la%20Constitucion%201917.pdf)
- Espinosa, P. (2004). *El Enfoque de Género, una Perspectiva Necesaria en la Reforma Curricular de la educación inicial y preescolar*. INM.
- García Pérez, R., Rebollo Catalán, M. A., Buzón García, O., González-Piñal, R., Barragán Sánchez, R., y Ruíz Pinto, E. (2010). Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa*, 28(1), 217–232. <https://revistas.um.es/rie/article/view/98951>
- Instituto Nacional de las Mujeres. INMUJERES. (2005). *El Enfoque de Género en la Educación Preescolar*. Autor [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/100837.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100837.pdf)
- Mora, A. (septiembre-diciembre de 2010). Violencia y Desigualdad de Género en el Aula. Del Contrato Sexual al Contrato Escolar. *Decisio*, 37-41. [https://revistas.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio\\_27/decisio27\\_saber6.pdf](https://revistas.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_27/decisio27_saber6.pdf)
- Naciones Unidas México. (19 de agosto de 2022). <https://mexico.un.org/>. Naciones Unidas México: <https://mexico.un.org/es/195633-por-primera-vez-en-el-pa%C3%ADs-y-con-la-unesco-se-incorpora-curr%C3%ADculo-en-igualdad-de-g%C3%A9nero-en>

Organización Mundial de la Salud. (2018, agosto 23). <https://www.who.int/>. World Health

Organization: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/gender>

Pedrero, M. (1988, julio). *Food and Agriculture Organization of the United Nations*.

<https://www.fao.org/>: <https://www.fao.org/4/x2919s/x2919s04.htm>

Secretaría de Educación Pública. (2022). <https://www.gob.mx/>. Gobierno de México:

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan\\_de\\_estudio\\_para\\_la\\_educacion\\_preescolar\\_primaria\\_secundaria\\_2022.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf)

# CAPÍTULO V

## LA ESCUELA ES NUESTRA, UN PASO HACIA LA GOBERNANZA

**Nancy Gamboa Arreola**  
*Supervisión No. 8, Primaria Federal*  
*Doctorado en Ciencias de la Educación*  
*Instituto Universitario Anglo Español*  
n\_g\_a770623@hotmail.com

*“La democracia significaba que todo hombre tenía derecho a ser oído, y que las decisiones se tomaban conjuntamente como pueblo”*  
Nelson Mandela

### Resumen

El gobierno federal ha implementado diversos programas para abatir la desigualdad y la pobreza; en el campo educativo, uno de los principales programas de mejora es el de La Escuela es Nuestra (LEEN); que busca mejorar el logro de los aprendizajes de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, la mejora de la infraestructura de las instituciones escolares y el de las condiciones de vida de los mismos, principalmente en zonas de alta y muy alta pobreza y marginación; promoviendo a su vez la participación activa de la comunidad escolar y la optimización y transparencia de los recursos. En el presente documento se muestran los detalles del programa, los objetivos que persigue, se describe el concepto de gobernanza, que es uno de los objetivos centrales del mismo; se describe también, en qué consiste el programa, en qué rubros se puede aplicar el recurso que se otorga, cuáles son los mecanismos de selección de las escuelas beneficiadas y sus criterios; finalmente, se muestran los materiales oficiales que orientan la puesta en práctica del programa en las escuelas, para una adecuada administración.

**Palabras clave:** La Escuela es Nuestra, Governanza, Comunidad Escolar.

## **Abstract**

The federal government has implemented various programs to reduce inequality and poverty; In the educational field, one of the main improvement programs is that of La Escuela es Nuestra (LEEN); which seeks to improve the learning achievement of children, adolescents and young people, the improvement of the infrastructure of school institutions and their living conditions, mainly in areas of high and very high poverty and marginalization; promoting in turn the active participation of the school community and the optimization and transparency of resources. This document shows the details of the program, the objectives it pursues, the concept of governance is described, which is one of its central objectives; It also describes what the program consists of, in what areas the resource granted can be applied, what are the selection mechanisms for the benefited schools and their criteria; Finally, the official materials that guide the implementation of the program in schools are shown, for proper administration.

**Keywords:** The School is ours, governance, school community

## **Introducción**

El sistema educativo en México dista mucho de atender las necesidades de todo niño, de todo maestro y de toda comunidad, no sólo en el proceso de aprendizaje, sino también en cuanto a infraestructura se refiere, en la mayoría de las escuelas hay una gran cantidad de necesidades, muchas escuelas no tienen siquiera los servicios básicos que permitan asegurar un ambiente salubre para los niños, otras tantas, se encuentran en franca decadencia física, que en muchos casos representan un riesgo para la integridad física de los alumnos; sin duda, es un reto enorme el pretender mejorar todas las escuelas de México, es titánico e ilusorio dicho propósito, sin embargo, el gobierno de la cuarta transformación ha puesto en marcha como parte de su Plan de Desarrollo, diversos programas federales que buscan disminuir tan crudas realidades en muchas de las escuelas, principalmente en las más desfavorecidas geográfica y económicamente.

Con el estandarte del gobierno en turno de *Primeros los pobres*, se está intentando disminuir las condiciones de inequidad en los grupos y las comunidades más vulnerables del país;

El gobierno ha implementado algunos programas de apoyo a la educación como las *Becas Educación Básica Bienestar para las Familias*, *Becas Educación Media Superior Benito Juárez*, *Jóvenes Escribiendo el Futuro*, *La Escuela es Nuestra*; las tres primeras con un apoyo económico directamente a los beneficiarios y la última, con un apoyo económico para destinarlo en acciones bien definidas en pro de los alumnos, las instituciones escolares y las comunidades; todos con el propósito esencial de mejorar el nivel de aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en búsqueda de la excelencia, combatir el rezago y el abandono escolar y promover la inclusión, entre otros.

### **Objetivos**

La Escuela es Nuestra (LEEN), busca beneficiar a las escuelas y comunidades más necesitadas, haciendo uso de un acto participativo, inclusivo y democrático, donde a través de directrices trazadas por el ejecutivo, las comunidades lleven a cabo un ejercicio de gobernanza entendiendo esto, como:

La noción que proporciona una nueva perspectiva para analizar la complejidad del proceso de toma de decisiones, generado por la pluralidad de actores involucrados que interactúan para formular, promover y lograr objetivos comunes, por medio del intercambio mutuo de conocimientos, recursos, ideas y normas. Lo nuevo es la complejidad del proceso y la variedad de actores del Estado, del mercado y la sociedad civil que participan con intereses divergentes en el proceso decisorio. Sin embargo, en este contexto, el gobierno debería adquirir un papel más fuerte en la metagobernanza, en el sentido de fortalecer sus capacidades estratégicas para alcanzar objetivos colectivos, por medio de la movilización de recursos y poder de influyentes socios no gubernamentales (Peters, 2010, como se citó en Zurbriggen, 2011, p.43)

Es decir, la principal característica del programa LEEN, es el sistema de la toma de decisiones, que marcan un referente en este tipo de apoyos gubernamentales; la responsabilidad en la participación y en la toma de decisiones recae principalmente en los padres de familia y en

los integrantes de la comunidad donde se inserta la escuela, se implementa un ejercicio de democracia y autogobierno para la detección de necesidades y el proyecto a seguir para resolverlas, siguiendo directrices perfectamente marcadas por el Programa y el acompañamiento que se da por los colaboradores del mismo.

En el Acuerdo 05/02/22 por el que se emiten las Reglas de operación del LEEN (DOF, 2022), se señala que el Estado tiene la obligación de garantizar una educación universal, laica, inclusiva, gratuita para todos sus niveles, donde a los niños se creen las condiciones que les permita lograr el acceso, permanencia y la participación de todos los servicios educativos. En este Acuerdo se enmarca el principal objetivo que es el de mejorar por conducto del Comité Escolar de Administración Participativa (CEAP), las condiciones de infraestructura, equipamiento y materiales educativos de los planteles de Educación Inicial, Preescolar, Primaria y Secundaria, en sus diferentes modalidades y las comunidades de aprendizaje de la Comisión Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), en beneficio de las niñas, niños y adolescentes, y así contribuir a que se disminuyan las desigualdades principalmente en las comunidades más vulnerables. Dicho documento enmarca también, tres objetivos específicos (p.11):

1. El avance equitativo de la mejora de la infraestructura educativa a nivel nacional.
2. Coadyuvar a que el presupuesto destinado a la infraestructura y equipamiento, y materiales didácticos cubran de manera eficiente las necesidades de las comunidades escolares en beneficio de los niños, niñas y adolescentes.
3. Coadyuvar al impulso de organización comunitaria educativa de los planteles públicos de educación básica.

De acuerdo a la Guía CEAP (SEP, 2022), el Programa de LEEN busca la mejora de la educación, pretende disminuir las carencias físicas y sociales de las escuelas en las comunidades más alejadas del país, fomentando primordialmente la participación de la comunidad escolar, de manera prioritaria la de los padres de familia en el diagnóstico de necesidades, toma de decisiones, ejecución de recursos y rendición de cuentas, de una manera autónoma directamente

con el Programa; son ellos quienes se organizan, conforman el CEAP, integrado por un presidente, un secretario, un tesorero, dos vocales todos deben ser principalmente padres de familia, un vocal de transparencia perteneciente a la comunidad escolar, hasta tres vocales de contraloría social (pueden ser docente, autoridad escolar o de la comunidad escolar, sin voto, sólo la participación) y un alumno de 4° grado en adelante (este sin derecho a voto, sólo a la participación), la gestión de cada comité dura un año y con posibilidad de reelección de un año más, siempre cuidando en dichos puestos la paridad de género; todos en conjunto deciden en qué emplearán el recurso recibido con el apoyo y orientación de un “Servidor de la Nación”, es decir un facilitador, una persona designada directamente del Programa quien acompaña y asesora a la comunidad en todo el proceso desde la organización, planeación, ejecución y rendición de cuentas.

### **¿En qué Consiste?**

El apoyo que brinda el programa LEEN, consiste en la entrega de un monto económico dependiendo de la matrícula con que cuente la escuela, de acuerdo a la Guía del Facilitador, (SEP, 2022) del programa, las escuelas que cuenten con 2 hasta 50 alumnos podrán recibir \$200,000 pesos, de 51 a 150 alumnos pueden recibir \$250,000 pesos y podrán recibir \$600,000 pesos las escuelas con más 150 alumnos.

La guía CEAP del Programa SEP (2022), enmarca los cinco principios básicos de LEEN que son: Autogestión comunitaria, Toma de decisiones, Trabajo colectivo, Reactivación de la economía local, y Transparencia.

En esta misma Guía, se subraya uno de los puntos esencial en este programa, que es, el que los únicos encargados de recibir, tomar decisiones y ejercer el recurso económico son estrictamente los padres de familia, a través del Comité Escolar de Administración Participativa (CEAP), conformado por padres y alumnos del plantel y docentes en segundo plan; a quienes les llegará el dinero directamente, depositado en una cuenta de Bienestar, que es manejada por la tesorera(o), sin intermediarios con el propósito de lograr la transparencia en el manejo de los



recursos. “El Ejecutivo Federal tiene como principios rectores de la Cuarta Transformación, la erradicación de la corrupción y el dispendio; la implantación de la austeridad, la generación de bienestar y el establecimiento de una democracia participativa” (Gobierno de México, 2023 s/p)

### **¿En qué se Puede Aplicar el Recurso?**

Los rubros en los que las escuelas pueden ejercer ese dinero son en tres vertientes: la primera es el Servicio de Alimentación, de acuerdo a la Guía de Servicio de Alimentación (2022), cuyo propósito es ofrecer a los alumnos alimentos calientes de calidad nutritiva, los cuales deberán cumplir con la Normativa vigente en materia de expendio y distribución de alimentos y bebidas en las escuelas del Sistema Educativo Nacional; el apoyo se aplicará conforme a los acuerdos tomados en el CEAP, sin embargo se sugiere que el gasto por día por niño (a), sea de hasta \$15.00 y el apoyo total para dicho rubro sea de enero a diciembre de hasta \$3,800.00 mensuales, esto sin considerar vacaciones, ni días feriados. La (el) encargada (o),deberá ser seleccionada (o) democráticamente en asamblea y tendrá que llevar con precisión un control de gastos en formatos específicos que marca el Programa. Este servicio no tendrá ningún costo para el padre de familia.

La segunda es infraestructura y equipamiento, cuyas bases se puntualizan en la Guía de Apoyo Para Infraestructura Educativa (SEP, 2022), las cuales tienen el objetivo de orientar e identificar el estado del inmueble que ocupa la escuela al momento, dar a conocer algunos recomendaciones que permitan identificar las prioridades a atender en cuanto a mejora del edificio y su conservación para aumentar su vida útil; para ello se toman en cuenta tres indicadores básicos: el primero es el riesgo de la integridad de los alumnos, es decir, primero es eliminar los riesgos latentes que represente peligro para un alumno o integrante de la comunidad, el segundo es la falta o deficiencia de infraestructura y servicios básicos como es sanitarios, agua, drenaje, electricidad, etc., y el último es el mantenimiento y prevención de todo el inmueble que permita alargar su vida útil y funcional. Se pueden contratar servicios para reparaciones menores

y mayores del edificio escolar, en la adquisición de mobiliario, equipos electrónicos, material didáctico, de seguridad, etc.

Es importante resaltar que en los lineamientos del Programa se subraya que, en la medida de lo posible, los prestadores de servicios como de insumos y materiales sean personas de la misma comunidad para que el beneficio económico recibido, no sólo sea para la escuela, sino que se quede dentro de la comunidad y represente una mejora para la economía de sus mismos integrantes.

La tercera vertiente es en la ampliación de la jornada escolar, las horas de extensión varían de acuerdo al nivel educativo; Preescolar (3horas), Primaria (1-4 hrs.) y Secundaria y telesecundaria (1hr.), el pago por las horas trabajadas se puede otorgar a docentes, directivos y para el Personal de Apoyo y Asistencia a la Educación (PAAE) y puede ser de \$60.00 por hora a los docentes y a los PAAE de \$45 pesos; la administración y pago de este servicio es realizado totalmente por el tesorero (a) del CEAP, según sugiere la Guía de Horario Extendido (SEP, 2022). Esta última vertiente es la más significativa y más amplia en sus especificaciones a la hora de abordar su contenido y relevante para llevarse a cabo, ya que es la que orienta el trabajo del docente en el aula y la manera en cómo debe utilizarse el tiempo dedicada al aprendizaje de los alumnos. El horario extendido tiene siete líneas de desarrollo para el aprendizaje perfectamente definidas y son las siguientes:

1. Práctica de Lectura y Escritura.
2. Leer y escribir en la comunidad: Uso de la lengua indígena.
3. Retos y juegos con números.
4. Pensamiento y emoción con arte.
5. Aprender a vivir y convivir en paz dentro de la comunidad.
6. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), usabilidad de los recursos hipermediales.
7. Vida saludable y buenos hábitos alimenticios.

La misma Guía de Horario Extendido (SEP, 2022), puntualiza los propósitos que el Programa pretende alcanzar a través de estas siete líneas de desarrollo para el aprendizaje, las cuales, buscan no sólo el fortalecimiento de habilidades básicas en los alumnos, sino, un desarrollo integral de los mismos, que desarrollen aprendizajes y habilidades para poder desenvolverse en su escuela, en su comunidad y en el mundo; buscan ponerle a su alcance situaciones de aprendizaje lúdicas, atractivas, retadoras y que propicien el disfrute de los saberes de distintos campos formativos, como el uso de las tecnologías, el arte, el cuidado de sí mismo y de los demás.

Para ello, el programa también orienta la función docente, la cual debe tener características que propicien dichos logros en los niños, el maestro en el aula debe ser un guía, un orientador, un diseñador y promotor de esas situaciones de aprendizaje significativas que lleven al alumno a desarrollar su mayor potencial dentro de un ambiente armónico y propicio para el aprendizaje, donde el alumno tenga un papel activo, reflexivo, investigador y creativo.

### **¿Cómo se Seleccionan las Escuelas?**

Según el Acuerdo 05/02/22, plasmado en el DOF (2022), los criterios de selección de escuelas beneficiadas, son la priorización de pueblos indígenas, marginación, pobreza, municipios con planteles con carencia de servicios básicos y municipios declarados por el Gobierno Federal 2022 como de atención prioritaria, al Sur de país que son el Istmo de Tehuantepec, pueblos Yaquis, Cananea y pueblos aledaños al tren Maya (Campeche, Chiapas, Quintana Roo, Tabasco y Yucatán, entre otros). Se ha aplicado recurso en la gran mayoría de los estados de la república atendiendo a dichos criterios. En el estado de Durango, son actualmente 547 escuelas regulares y 637 de CONAFE, beneficiadas con el Programa, de acuerdo a la información proporcionada por la coordinadora estatal del Programa LEEN E. Monreal (Comunicación Personal, 08 de febrero, 2023).

## **Materiales de Apoyo**

Los materiales de apoyo que orientan a las instituciones favorecidas con dicho apoyo en la planeación, ejecución y rendición de cuentas, son las siguientes:

- Guía de CEAP 2022
- Guía de Servicio de Alimentación 2022
- Guía Apoyo para Infraestructura Educativa 2022
- Guía de Horario Extendido 2022
- Guía Facilitador Autorizado 2022

## **Conclusiones**

Los programas de apoyo son una gran oportunidad de mejora en las escuelas, aunque insuficientes para atender todas las carencias que enfrentan casi la totalidad de las instituciones. En particular el Programa LEEN, es de gran ayuda, ya que tiene sus fines muy bien definidos que son la mejora de los aprendizajes y el bienestar en general de los alumnos.

Es importante destacar que el objetivo de que los padres de familia se involucren y sean ellos mismos quienes ejerzan el recurso provee de un dinamismo, participación y certeza, muy necesario en las comunidades escolares, además que tiene nobles propósitos de favorecer económicamente también a la comunidad con la compra de materiales y contratación de servicios, eso sin duda representa no sólo mejora en las condiciones escolares de los niños, sino una derrama económica en los integrantes de la comunidad tan necesarios en estas comunidades tan marginadas en todos los sentidos

En cuanto a la organización y conformación del Comité, es importante que se le dé un mayor espacio de participación a los docentes y directivos, al menos en el proceso de detección de necesidades, ya que son ellos quienes conocen desde el interior las necesidades de los alumnos, como las del plantel en todos sus ámbitos y en comunidades particulares pueden aportar un punto de vista más amplio en la detección de prioridades a atender.

El diseño del Plan guía perfectamente el actuar de cada uno de los integrantes de cada uno de los equipos del CEAP, sin embargo, es importante valorar que este recurso siempre será insuficiente para cubrir las necesidades en una escuela y deberá cuidarse de manera estricta el buen ejercicio y la transparencia del mismo para que realmente se utilice en lo que está destinado.

En términos generales el trabajo colaborativo, en las comunidades escolares sin lugar a dudas, trae un sinnúmero de beneficios para los alumnos y su comunidad, los enseña a trabajar en equipo, observan y aprenden a tomar acuerdos, aprenden a respetar reglas, a buscar el bien común, etc., eso sin duda, es una riqueza adicional que deja un esfuerzo como este.

¡La gobernanza empodera al pueblo, le da voz, un lugar, libertad de decisión, y ese, es uno de los principales objetivos que busca la educación; la libertad de ideas y pensamiento en los alumnos y la valentía para expresarlos y defenderlos!.

## Referencias

Diario Oficial de la Federación (2022). Acuerdo 05/02/22. Por el que se Emiten las Reglas de Operación del Programa La Escuela es Nuestra para el Ejercicio Fiscal 2022.

[http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/22906/1/images/a05\\_02\\_22.pdf](http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/22906/1/images/a05_02_22.pdf)

Gobierno de México (2023). *Programa La Escuela Es Nuestra*.

<https://educacionbasica.sep.gob.mx/programa-la-escuela-es-nuestra/>

SEP (2022). *Guía de Apoyo Para Infraestructura Educativa. La Escuela es Nuestra*.

<https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/11/iH9tDcS2an->

[14\\_Guia\\_de\\_apoyo\\_infraestructura\\_educativa\\_19102022.pdf](https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/11/iH9tDcS2an-14_Guia_de_apoyo_infraestructura_educativa_19102022.pdf)

SEP (2022). *Guía de Horario Extendido. La Escuela es Nuestra*.

<https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/06/flTFKVEccH->

[06\\_Guia%20Horario%20Extendido.pdf](https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/06/flTFKVEccH-06_Guia%20Horario%20Extendido.pdf)

SEP (2022). *Guía Del Facilitador. La Escuela es Nuestra*.

<https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/08/ATX4xbEm5M->

[05\\_Guia\\_del\\_FA\\_05082022.pdf](https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/08/ATX4xbEm5M-05_Guia_del_FA_05082022.pdf)

SEP (2022). *Guía CEAP*.

[https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/11/NiJtePhyJt-13\\_Guia\\_CEAP\\_23112022.pdf](https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/11/NiJtePhyJt-13_Guia_CEAP_23112022.pdf).

SEP (2022). *Guía de Servicio de Alimentación. Cd. De México*.

[https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/09/vZuT1rlam3-20%20GUIA%20ALIMENTACION\\_010922\\_Baja.pdf](https://laescuelaesnuestra.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/09/vZuT1rlam3-20%20GUIA%20ALIMENTACION_010922_Baja.pdf)

Zurbriggen C. (2011, jul./dic. ). *Gobernanza: una Mirada Desde América Latina. Perf. Latinoam*, 19 (38). <https://www.scielo.org.mx/pdf/perlat/v19n38/v19n38a2.pdf>

## CAPÍTULO VI

# EL MODELO MONTESSORI EN LA EDUCACIÓN BÁSICA, UNA PROPUESTA EN LA PRÁCTICA INCLUSIVA

**Laura Marcela Saravia Santa Cruz**  
*Instituto Universitario Anglo Español. SEED*  
laura\_marcela\_22@anglodurango.edu.mx

*“Cualquier ayuda innecesaria  
es un obstáculo para el desarrollo.”*  
María Montessori

### Resumen

En este capítulo se presenta un breve análisis de la vida y obra de María Montessori, haciendo hincapié en los principios y supuestos sobre los que se basa el modelo. El objetivo de este documento es conocer el modelo creado por la autora y establecer la relación que tiene con la inclusión educativa, para dar pie a algunas sugerencias o estrategias que es posible aplicar en las aulas de educación básica para favorecer la atención a la diversidad del aula. Se concluye que es posible aplicar el modelo Montessori para favorecer la inclusión y participación de todos los estudiantes, siempre y cuando haya disposición por parte del docente.

**Palabras Clave:** Atención a la diversidad, Inclusión Educativa, Modelo Montessori.

### Abstract

This article presents a brief analysis of the life and work of María Montessori, emphasizing the principles and assumptions on which the model is based. The objective of this article is to know the model created by the author and to establish the relationship it has with educational inclusion, to give rise to some suggestions or strategies that can be applied in basic education classrooms to favor attention to the diversity of the classroom. It is concluded that it is possible to apply the Montessori model to promote the inclusion and participation of all students, as long as there is a willingness on the part of the teacher.

**Keywords:** Attention to diversity, Educational Inclusion, Montessori Model.

## **Introducción**

Aunque la idea de inclusión como tal surge a partir de la década de los noventa, puede considerarse a María Montessori como una pionera al realizar uno de los modelos educativos que favorecen la atención a la diversidad en el aula, demostrando que todas las personas tienen capacidad de aprender sin importar su condición de vida.

Al elaborar este trabajo se tiene la intención de analizar el modelo Montessori y encontrar su relación con la inclusión educativa, para poder hacer una breve propuesta que permite aplicar algunos de los principios didáctico-organizativos para favorecer la inclusión educativa en educación básica.

En un primer momento, se presentan los antecedentes que incluyen una breve biografía de María Montessori, ponderando su etapa como maestra durante la cual desarrolló su modelo pedagógico. Posteriormente, se analizan los principios y supuestos sobre los que se basa el modelo incluyendo sus principios didácticos.

Para continuar, se realiza un breve análisis de cuáles son los aportes de este modelo a la inclusión educativa y como se favorece la atención a la diversidad del aula. Para terminar, se presentan algunas sugerencias para aplicar algunos de los principios y supuestos de Montessori en pro de la atención a la diversidad del aula y se dan las conclusiones.

## **Antecedentes**

Para desarrollar una visión más amplia y clara del trabajo y vida de María Montessori, se considera relevante comenzar con las generalidades de su biografía. Es fundamental iniciar con ello para conocer como revolucionó la educación de su tiempo, poniendo al niño al centro del quehacer educativo, además, nos permite encontrar la correspondencia que existe entre el modelo Montessori y el enfoque inclusivo de la educación.

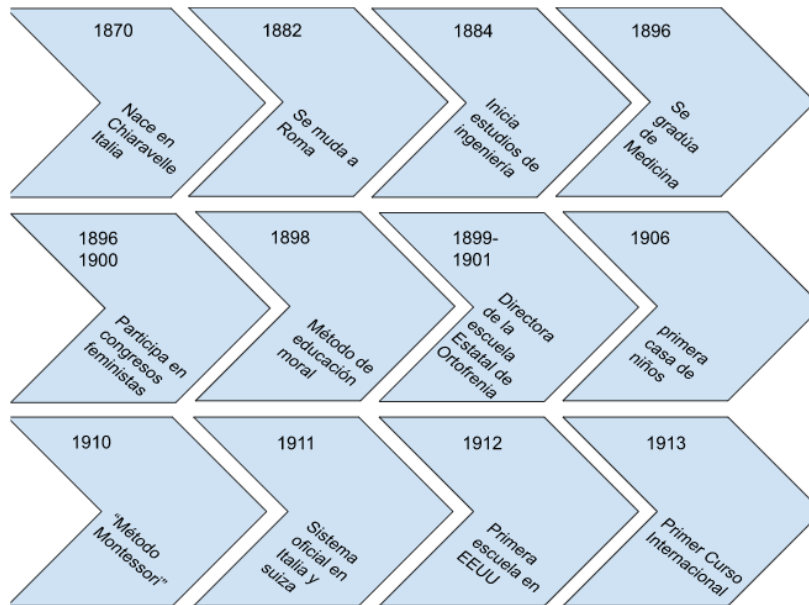
Con la intención de facilitar el ordenamiento cronológico de los hechos y ofrecer una noción lineal del tiempo en el que transcurrió la vida y obra de Montessori, se elaboró una breve



línea del tiempo con base en lo expuesto por Obregón (2006). Se presenta en la Figura 1 la vida de María Montessori.

## Figura 1

### *Línea del Tiempo Obra y Vida de María Montessori*



Fuente: Obregón (2006).

Como se puede observar en la Figura 1, María Montessori nació el 31 de agosto de 1870 en Chiaravalle, provincia de Ancona, Italia, en el seno de una familia burguesa católica. Sus padres fueron Renilde Stoppani y Alessandro Montessori, militar de profesión y hombre muy estricto. En 1882 se mudaron a Roma con la finalidad de que María recibiera una buena educación (Obregón, 2006).

Estudió ingeniería a los 14 años la cual abandonó, posteriormente, estudió biología y, por último, fue aceptada en la Facultad de Medicina de la Universidad de Roma La Sapienza, graduándose en 1896 como la primera mujer médico en Italia (Obregón, 2006).

Con base en lo expuesto por Obregón (2006), María Montessori, en sus primeros años como maestra estuvo a cargo de la Escuela Estatal de Ortofrenia donde capacitó a maestros de

Roma en los métodos especiales de observación y de educación de niños anormales. Posteriormente, se dedicó a trabajar con los niños, además de dirigir el Instituto Pedagógico.

Entre 1898 y 1900 trabajó con niños considerados perturbados mentalmente, inspirada en los trabajos de los médicos franceses Jean Itard (1775-1838) y Edouard Sèguin (1812-1880) (Obregón, 2006). Se dio cuenta de que estos niños tenían potencialidades que, aunque estaban disminuidas, podían ser desarrolladas y que eran dignos de una vida mejor sin representar una carga para la sociedad. En este momento decidió dedicarse a los niños durante el resto de su vida, publicando su método en 1910, el cual fue aceptado internacionalmente, excepto en Estados Unidos donde recibió fuertes críticas por Kilpatrick y otros conservadores. Falleció en 1952 en Holanda.

En su pensamiento pedagógico, Montessori, tuvo una gran influencia por parte de antecesores como Froebel, Pestalozzi y Rousseau. El más influyente de todos fue Froebel. Ambos se dedicaron a crear escuelas para niños en edad de preescolar. A los cuales Montessori llamó "Casa de Niños". Además, tenían una preocupación por encontrar un lugar en la naturaleza (Chateau, 2014).

Lo destacable de esta parte de su biografía es entender que la formación de María Montessori como médico, le permitió desarrollar un método de investigación cualitativa, basado en sus conocimientos de investigación científica, desarrolló habilidades de observación, registro y seguimiento del comportamiento de los infantes, que le proporcionaron información valiosa sobre como aprenden.

Además de su invaluable método, podría concluirse que uno de los principales aportes de María Montessori al ámbito educativo, fue dotar a la pedagogía de un rigor metodológico para introducirla al campo de las ciencias experimentales.

### **El Modelo Montessori**

Pasando a la descripción del método, Dattari et al. (2017), mencionan el papel del educador descrito por Montessori, consiste en ofrecer al niño cierta libertad, pero con

observación. Mantiene una afinidad con la teoría y defiende en todo momento la autoeducación. Además de aplicar todos los principios educativos, como por ejemplo el de no intervención y cualquier material didáctico. Montessori estuvo fuertemente influenciada por una teología puramente creyente, le llevó a escribir obras sobre la enseñanza de la fe católica.

En lo relacionado con la actitud del niño, para Montessori el niño no solamente juega, sino que trabaja. Le dio una gran importancia a la formación de los profesores, además de defender una educación moral que permitiera la intervención discreta de la maestra.

El método Montessori fue iniciado en 1906 por María Montessori a partir de la Casa de los niños, en Roma. El objetivo principal de este método era desarrollar un nuevo método de enseñanza y también un método que permitiera desarrollar las capacidades de los niños como seres humanos a través de los sentidos, utilizando la observación científica. Se trataba de una nueva forma de enseñar a los niños para que desarrollaran su propio criterio.

Montessori creó este método observando a los niños, registró todo lo que sabían hacer por ellos mismos sin necesidad de pedir ayuda a los adultos. Se centra en la forma de enseñar con el fin de despertar un interés en los niños, dejando de lado el materialismo. Por lo tanto, además de satisfacer las necesidades en el proceso enseñanza-aprendizaje, el educador tiene que tener la capacidad de amar y respetar al niño.

### ***Principios y Supuestos del Modelo Montessori***

Para comprender mejor el método desarrollado por María Montessori, es necesario comprender y definir los conceptos acuñados por la autora y en los cuales se sustenta su método. Dattari et al. (2017), señalan el concepto de la absorción inconsciente, desgajada desde su propia libertad, con la estimulación y motivación pertinente, el alumno será capaz de reconocer cuáles son las cosas que quiere aprender; por otro lado hablan de la educación Individualizada, en donde señalan que cada niño es diferente, aprende y se interesa en cosas particulares; libertad y autodisciplina, dicen son favorecidos por el ambiente preparado, advierten que el aula debe ser un lugar estructurado, pensado para los niños y con materiales adaptados para favorecer su

aprendizaje; por último mencionan los periodos críticos, como aquellas etapas del desarrollo en las que los niños se encuentran con más disposición para aprender algo.

**Principios Didáctico-Organizativos.** El modelo Montessori no alcanza a consolidar una estructura epistemológica sólida, de carácter teórico y sistemático sobre la educación, pero sin lugar a dudas, propone las bases didáctico-organizativas sobre las que se sustenta su modelo (Gómez, 2014):

**El Espacio.** El tamaño del mobiliario y otros materiales están diseñados al tamaño y necesidades físicas de los estudiantes. El ambiente es relajado, libre, armonioso, semejante a la naturaleza, debe permitir a los estudiantes, relacionarse, moverse, en voz baja o en silencio para no molestar a otros.

**El Material.** Podría considerarse como lo más significativo del modelo Montessori, ayuda a desarrollar la psicomotricidad y la inteligencia a través de los sentidos, debe ser motivante, lúdico, con efecto retroalimentador y autocorrectivo.

Dattari et al. (2017), menciona que Montessori describió tres etapas de desarrollo las cuales pueden variar de un niño a otro, considera necesario consolidar la anterior para poder pasar a la siguiente, y no se pueden omitir;

Primera etapa, del nacimiento a los seis años: periodo de la mente absorbente o inconsciente. Desde los tres a los seis se hace consciente y aparece la memoria, la voluntad y adquiere rápidamente el lenguaje. Segunda etapa, de los 6 a los 12 años: periodo de la adquisición de la cultura. Tercera etapa, desde los 12 a los 18: periodo de la adquisición de la independencia (p. 5).

En pocas palabras, María Montessori basó su modelo didáctico en los supuestos de que los niños y niñas son capaces de aprender sin la intervención directa del docente, mientras exista un ambiente controlado que les permita explorar y aprender del error; así mismo, por la experiencia que tuvo María Montessori en sus inicios al trabajar con personas en condición de

discapacidad, desarrolló la firme creencia de que todos son capaces de aprender sin importar la condición o características.

### **El Modelo Montessori Desde el Enfoque Inclusivo**

Para comenzar este apartado, se considera necesario tener claridad en lo que significa la inclusión, consiste en la participación de todos los estudiantes y adultos, es decir, de toda la comunidad. La UNESCO (2008), define a la educación inclusiva como un

Principio rector destinado a alcanzar niveles razonables de integración escolar de todos los estudiantes. En el contexto de una visión más amplia de la integración, la educación inclusiva supone la formulación y aplicación de una vasta gama de estrategias de aprendizaje que respondan precisamente a la diversidad de los educandos. En este sentido los sistemas educativos deben responder a las expectativas y necesidades de los niños y jóvenes teniendo en cuenta que la capacidad de ofrecer oportunidades sobre un sistema rígido de integración es muy limitada. (p.8)

En este sentido, el modelo Montessori es en toda la palabra un precedente para las estrategias de atención a la diversidad que se manejan actualmente como: El aula Diversificada de Carol Ann Tomlison y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) diseñado por el *Center for Applied Special Technology* (CAST). Esto, debido a que en ambas propuestas se busca dar respuesta a los intereses de los alumnos, con base en la evidencia que existe de que se aprende mejor cuando se involucra emocionalmente a los estudiantes en las actividades de aprendizaje.

El modelo desarrollado por María Montessori, toma en cuenta las características individualidades e intereses de cada estudiante, podría decirse que, el Modelo Montessori y la Educación Inclusiva están íntimamente ligados por favorecer una educación personalizada que considera los intereses y particularidades de cada persona para dar respuesta a la diversidad del aula.

En sus inicios, Montessori, mostró especial interés por la educación de los niños que en aquel entonces eran considerados como “anormales”, rompiendo todos los esquemas médicos

que se tenían, estaba firmemente convencida de la enorme capacidad de los niños a pesar de sus condiciones.

### ***Propuesta Para Favorecer la Atención a la Diversidad Desde el Modelo Montessori***

Esta propuesta se basa en generar un ambiente controlado, considerando los recursos materiales, los espacios y las características de los estudiantes, que, al combinarse en actividades planeadas, proporcionen oportunidades de aprendizaje para todos.

**Uso de Materiales Didácticos.** Utilizar materiales novedosos, que motiven al alumno a aprender y desarrollar autonomía e independencia, así como, aprender de sus errores y ser reflexivos.

**Autonomía.** Permitir a los estudiantes obtener información por si mismos a través de la experimentación y la manipulación de los materiales, permitiéndoles desarrollar autoestima al sentir orgullo de sus propios logros.

**Tener Altas Expectativas Sobre los Estudiantes.** Es obligatorio y pertinente conocer a los estudiantes, sus debilidades, fortalezas, necesidades, intereses, creer en ellos y permitirles desarrollar todo su potencial con base en actividades que sean capaces de lograr y no les causen frustración y bajas expectativas sobre si mismos.

**Infraestructura.** Conocer los diferentes espacios con los que cuenta la escuela para hacer uso de ellos, permitiendo a los estudiantes tener contacto con la naturaleza al desarrollar las actividades.

**Currículum Flexible.** Adaptar las actividades y contenidos para responder a las características de cada alumno, permitiéndoles avanzar a su propio ritmo y profundizando en los contenidos hasta donde les sea posible.

**Tutoría Entre Pares.** Permitir a los estudiantes relacionarse con sus pares para favorecer el aprendizaje colaborativo.

**Mentores.** Organizarse con maestras de grados superiores o inferiores para que los alumnos más experimentados instruyan y colaboren con los estudiantes noveles.

## **Consideraciones**

Una dificultad que es probable encontrar consiste en la poca disposición por parte de los docentes, debido a que, pueden no sentirse capacitados para aplicar las estrategias.

Es posible encontrar grupos muy numerosos, en los que se le dificulte al docente trabajar las sugerencias. Del mismo modo, es común que se susciten distracciones; tales como, estudiantes que se mueven sin control en el aula o que el nivel de ruido dificulte la concentración y concreción de las actividades.

## **Conclusiones**

El conocer parte de la vida y obra de María Montessori, nos permite entender de dónde y cómo surge este modelo. Los inicios de la autora en la *Escuela Estatal de Ortofrenía*, le permitieron observar las capacidades de los estudiantes a pesar de tener una condición de discapacidad. Esto, definitivamente marca una diferencia importante en la manera de concebir a las personas con discapacidad y el modo de educarles.

La didáctica, desde el punto de vista de Montessori, refleja la gran labor del profesor que, de una forma vocacional y profesional, intenta transmitir todos sus conocimientos a sus alumnos.

María desarrolló su pedagogía aplicando nuevos métodos que hasta entonces parecían impensables y, debido a su gran validez, perduran hasta nuestros días. Montessori destacó en el movimiento de una escuela nueva, que supuso una gran renovación en la educación, dejando atrás la pedagogía tradicional.

Es posible y pertinente aplicar los principios didácticos-organizativos propuestos por María Montessori en las escuelas de educación básica, siempre y cuando, los docentes estén dispuestos a asumir el reto y se preparen para ello.

## **Referencias**

Château, J. (2014). *Los grandes pedagogos*. Fondo de Cultura Económica.

Dattari, C., Bonnefont, J., Falcone, C., Giangrandi, B., Naretto, D., y Souper, C. (2017). *El Método Montessori, Teoría de la Educación*. Universidad Gabriela Mistral.

Gómez, A. (2014). *María Montessori, Ideas Generales Sobre mi Método, Manual Práctico*.  
Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

Obregón, N. (2006, enero-junio). Quién fue María Montessori. *Contribuciones Desde Coatepec*,  
(10), 149-171. Universidad Autónoma del Estado de México.

<https://www.redalyc.org/pdf/281/28101007.pdf>

UNESCO (2008, julio 18). *La Educación Inclusiva: el Camino Hacia el Futuro*. Conferencia  
Internacional de Educación, 48a Reunión.

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787\\_spa.locale=es](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa.locale=es)



# CAPÍTULO VII

## IMPLEMENTACIÓN DE ESCUELAS TIPO CHÁRTER EN ZONAS RURALES: PROPUESTA PARA UNA EDUCACIÓN IGUALITARIA

**Dulce María Reyes Hinostrza**

*Doctorado en Ciencias de la Educación del Instituto Universitario Anglo Español*  
dulce\_maria\_22@anglodurango.edu.mx

*“Si usted cree que la educación es cara, pruebe con la ignorancia”.*  
Derek Curtis, escritora sueca.

### Resumen

Hablar de la educación rural en México, es hablar de un problema de la educación que todavía es una asignatura pendiente. Según el Censo Nacional de Población 2020, en México se tienen más de 185 mil localidades consideradas como rurales, es decir, aquellas que tienen menos de 2500 habitantes (Gobierno de México, 2022). Derivado del mismo censo, se tiene la información de que solamente el 18.6% de su población cuenta con educación primaria completa. Así mismo, en estas zonas rurales se concentra la gran mayoría de la población indígena, que históricamente ha tenido un gran rezago educativo. El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) en el año 2022, dentro del informe La Situación de los Pueblos Indígenas del Mundo (SOWIP, por sus siglas en inglés), estipula que la educación para los pueblos indígenas debe considerar el uso de su lengua, que les da un sentido de pertenencia. Este requerimiento tampoco ha podido satisfacerse en las escuelas rurales, debido a la escasez de docentes que hablen las lenguas de las comunidades indígenas que habitan en las zonas donde se encuentran ubicadas (CONEVAL, 2022). Es por ello que se han buscado estrategias para lograr que la educación en las zonas rurales realmente sea de calidad y cumpla con lo establecido en acuerdos internacionales. El propósito de este trabajo es analizar la posible

implementación de escuelas tipo Chárter, un modelo adaptado de la escuela Chárter estadounidense, que satisfaga las necesidades específicas de las comunidades indígenas.

**Palabras clave:** Escuela, chárter, comunidad, rural.

### **Abstract**

Speaking of Mexican countryside education, this is a pending signature. According to the 2020 National Census of Population, there are more than 185 thousand countryside communities with less than 2500 residents; and 18.6% from these people only got elementary education. Besides, the main population of those areas are native people, historically having the lower education level. According to the National Council for Evaluation of Politics of Social Development (2022), the State of the World's Indigenous People report stipulates that education for these groups must be in their native language, assuring their sense of belonging, but this is difficult because of the lack of native speaking teachers. For these reasons, some strategies have been looked for to achieve a high quality education in countryside areas and also to fulfill to what is stipulated in the international agreements. The main purpose of this work is the analysis of the implementation of Charter Schools, a variant of American Charter Schools, to satisfy the needs of indigenous people.

**Keywords:** school, charter, community, countryside.

### **Introducción**

Las escuelas Chárter son una nueva modalidad de escuelas que surgieron hace 32 años en Estados Unidos, aplicándose primero en Philadelphia y luego en Minnesota (Álvarez y Berástegui, 2006). Estas escuelas surgen como una respuesta a la necesidad de innovar y obtener mejores resultados que las escuelas públicas, mediante una administración distinta a la de estas últimas, que normalmente están reguladas por las entidades educativas propias de cada estado de la nación estadounidense, y de acuerdo a su normatividad. Estas son administradas por una persona o una institución no gubernamental sin fines de lucro, principalmente; en cualquier caso, se hace un contrato (denominado Chárter) con las instancias educativas

gubernamentales propias de cada región para permitir su operación y permanencia en el sistema de educación.

En Estados Unidos y Canadá estos contratos (Chárter) tienen una vigencia de cinco años, los cuales se pueden renovar una vez que se analizan los resultados de eficiencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, que deberían ser superiores a los obtenidos por aquéllos que asisten a las escuelas públicas ordinarias (Bellei, 2015; Bitz, 2016). Con respecto a las escuelas de educación privada, es importante recalcar que estas pueden ser administradas por sectores con orientación religiosa, lo cual no estaría permitido para una administración de escuela Chárter.

Es obligatorio que la administración sea también evaluada en cuanto a la eficiencia en el empleo de los recursos otorgados por el gobierno y de los recursos obtenidos por donativos de empresas, lo cual se realiza a través de una auditoría por un ente externo. Dependiendo de la normatividad existente en cada región, la administración de las escuelas Chárter pueden ser organizaciones sin fines de lucro, aunque también pueden ser compañías lucrativas conocidas como organizaciones de administración educativa, que también se denominan colectivamente como Proveedores de Servicios Educativos (PSE). Estos PSE proporcionan recursos, asesoría formativa, así como asesoría legal y financiera para el funcionamiento de sus escuelas afiliadas (Rienstra et al., 2022).

La admisión de los estudiantes a las escuelas Chárter es totalmente gratuita y no debe ser condicionada bajo ninguna circunstancia. Aún y cuando la matrícula de una escuela Chárter no se compara todavía a la de una escuela pública normal, en caso de presentarse la situación de que una escuela Chárter tenga un número grande de aspirantes el ingreso se puede hacer mediante lotería, o bien se puede considerar a los hermanos de los estudiantes ya matriculados o a los hijos de los administradores o profesores.

Algunas escuelas Chárter pueden proporcionar educación especial, admitir alumnos en condición de discapacidad o bien, estar dirigidas a sectores específicos. Por ejemplo, puede ser una escuela exclusiva para alumnos con sordera, cieguera, estudiantes con

autismo, de alguna lengua o dialecto dominante, una escuela para mujeres (Rienstra et al., 2022).

Dependiendo de la legislación nacional y local, la administración Chárter puede no realizar la contratación de maestros sindicalizados o de formación normalista, o bien de aquellos con certificaciones o promociones de escalafón otorgados por el gobierno. Al igual que en las escuelas públicas, las escuelas Chárter siguen considerando al docente como el punto medular de la educación (Bitz, 2016); la forma en cómo se incentiva al profesor para dar una educación de calidad puede hacerse mediante estímulos económicos por cada estudiante que haya mejorado su desempeño académico a lo largo del ciclo escolar, otros reciben capacitación profesional por parte de otros de sus compañeros profesores.

### **Propuesta de Implementación de Escuelas Tipo Chárter**

Debido al éxito que se ha logrado al mejorar la educación pública en Estados Unidos mediante el modelo de escuelas Chárter, es que se propone usar una adaptación del mismo para su posible implementación en las zonas rurales de México.

Se sugiere llevar a cabo el ciclo de vida de la escuela Chárter, que consiste en los siguientes pasos:

1. Diseño y planeación. Identificar el sector estudiantil potencial que sería atendido por la escuela Chárter, y analizar sus necesidades. Investigar y revisar la normatividad educativa correspondiente con el fin de elaborar oficios y solicitudes correspondientes para la apertura.
2. Periodo de autorización. Se elabora un estudio de factibilidad de la escuela, que puede estar avalado por alguna institución de educación superior o de una instancia gubernamental y se redactan los permisos pertinentes ante la autoridad local y federal.
3. Preparación para la apertura. Una vez aprobada la apertura de la escuela Chárter, se realiza una serie de etapas necesarias, como la contratación del personal docente, administrativo y de apoyo, se definen las políticas disciplinares, planeación de

actividades extracurriculares, entre otras. Se identifican y se gestionan las necesidades de mobiliario y equipo.

4. Inscripción y puesta en marcha. Cuando se tiene lista la infraestructura, mobiliario, equipo y el personal ya contratado, se inician las inscripciones de los alumnos. Si la demanda sobrepasara a la capacidad de la escuela, el ingreso se haría al azar por medio de lotería o de algún mecanismo previamente establecido. Una vez registrados los alumnos, se daría el inicio con las operaciones de la escuela.
5. Cumplimiento y éxito con la sostenibilidad. Después de iniciadas las operaciones, la escuela Chárter debe buscar mantenerse de forma satisfactoria, dependiendo de la vigencia y de la evaluación aplicada por las autoridades gubernamentales correspondientes. El sostenimiento de la escuela Chárter es responsabilidad de familias, estudiantes y administradores (National Charter School Resource Center, 2023).

El funcionamiento de las escuelas Chárter desde el punto de vista económico es a partir los fondos que otorga el gobierno para las escuelas públicas regulares además de los fondos adquiridos mediante donaciones de las empresas interesadas; la administración de los fondos corre a cargo de una persona física o moral sin intención lucrativa. Esta administración recaería en un grupo de personas conformado por los gobernadores de las comunidades indígenas designados por los mismos pobladores, una representación de los padres de familia y una representación de los docentes, adicionalmente se pudieran incluir organizaciones no gubernamentales que trabajen en las comunidades, a través de un convenio con la Secretaría de Educación Pública, quien a su vez será el ente encargado de evaluar el desempeño de la escuela en cuanto a sus indicadores de eficiencia escolar.

De acuerdo a la normatividad fiscal, el monto de los donativos otorgados es 100% deducible, siendo el monto máximo para deducción del 4% de la utilidad fiscal del ejercicio anterior cuando se trata de personas morales, o bien, de los ingresos acumulables del ejercicio

fiscal anterior cuando sea persona física (Secretaría de Hacienda y Crédito Público, s.f.), lo cual puede significar un punto atractivo para muchas empresas y particulares que pudieran estar establecidas en las regiones rurales, o más aún sin estar ubicadas cerca de la zona. La Secretaría de Hacienda y Crédito Público en este caso, es el ente encargado de realizar la auditoría correspondiente o quien se encargaría de designar a quien realice la auditoría a los administradores para validar que los recursos realmente estén aplicándose en estas escuelas y revalidar el convenio.

Con respecto a los docentes, los recursos obtenidos, de los que una parte son utilizados para su pago, pueden servir de estímulo suficiente para que los habitantes de las mismas comunidades puedan estudiar para ser docentes y permanecer en ellas, con la ventaja de ser hablantes de las lenguas usadas en la región; además, existen en las escuelas Chárter los estímulos económicos para los docentes que logren mejorar el desempeño de sus estudiantes, el cual se paga por cada uno de ellos, lo cual contribuiría significativamente en el mejoramiento de la calidad educativa de estas comunidades rurales. En cuestión de seguridad, el recurso económico también puede destinarse a la contratación de seguridad, incentivando también más generación de empleos. El equipamiento y la capacitación constante de los docentes también serían de los aspectos que se pueden mejorar con el incremento de los fondos gestionados por los administradores.

Por las ventajas que ofrece el modelo de escuela Chárter, es factible que puedan elevar el desempeño de los estudiantes indígenas y demás población estudiantil de educación básica en sus zonas de origen, sin necesidad de verse obligados a acudir a las ciudades de sus estados para poder acceder a una mejor educación, o quedarse sin ella por no contar con docentes con las competencias suficientes para poder brindárselas.

Las estadísticas del crecimiento de estas instituciones educativas en Estados Unidos son un buen augurio: representan el 7% del registro de las escuelas a nivel nacional, lo cual implica uno de los cambios más significativos dentro de la estructura educativa estadounidense durante

la segunda mitad del siglo XX. Se ha encontrado estadísticamente que los estudiantes matriculados en estas instituciones han aumentado su desempeño en matemáticas, tomando en cuenta aspectos en grupos vulnerables como etnia e ingresos económicos familiares (Harris y Chen, 2022).

Por otra parte, el análisis de una posible aplicación de un modelo Chárter por parte de García (2016), sugiere que sí es posible la implementación de este modelo educativo en México, haciendo una regionalización de las mismas, puntualizando además que sus estudiantes pueden desarrollar un arraigo con su lugar de origen, su cultura y sus tradiciones; sin embargo, también hace hincapié en que el modelo puede encontrar de inicio una resistencia por parte de los maestros, quienes debido, muy probablemente, al desconocimiento del funcionamiento de las escuelas Chárter, piensan que es una privatización de la educación y que de alguna manera se pueda retroceder en las características de obligatoriedad y gratuidad de la educación señaladas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

### **Consideraciones Finales**

La implementación de escuelas tipo Chárter para mejorar las condiciones de la educación en las zonas rurales de México puede ser una estrategia exitosa si todas las partes involucradas adquieren el compromiso de velar por los intereses de las niñas, niños y adolescentes que habitan en ellas. Si bien una escuela que trabaja bajo este esquema tiene la posibilidad de atraer más recursos económicos para su mejor funcionamiento, puede llegar a ser una atracción muy fuerte para cometer algún delito por parte de sus administradores, por lo cual es altamente recomendable que aquellas personas u organismos designados para ello sean reconocidas por una reconocida conducta ética, lo cual puede auditarse periódicamente por entes no gubernamentales nacionales e internacionales para evitar este tipo de conductas indeseables.

Sería recomendable revisar y analizar casos puntuales de éxito de implementación de escuelas Chárter en localidades rurales y de mayor marginación de Estados Unidos, con el fin de adquirir estrategias que colaboren a que las escuelas que se puedan instalar en nuestro país no

fracasen y logren mantenerse financieramente. En este sentido, como parte de la estrategia para garantizar su permanencia, las autoridades educativas de México debieran visitar algunas de estas escuelas para conocer in situ los problemas y soluciones que se viven cotidianamente; o en todo caso, que pudieran venir representantes de algunas instituciones Chárter estadounidenses a supervisar y capacitar a administradores, docentes y personal que laboraría en la escuela Chárter mexicana, tal y como se realiza en aquellas sucursales de empresas privadas que van a abrirse.

Así mismo, sería de suma trascendencia el pleno conocimiento del contexto de las comunidades rurales en donde se instalarían las escuelas Chárter, ya que sin un conocimiento previo de las condiciones sociales, económicas, culturales y de seguridad no se podría lograr la adecuación de este modelo, lo cual pondría en peligro el éxito y la permanencia del mismo.

## Referencias

Álvarez, M., y Berástegui, A. (2006). *Educación y Familia: la Educación Familiar en un Mundo en Cambio*. Universidad Pontificia Comillas.

Bellei, C. (2015). *El Gran Experimento: Mercado y Privatización de la Educación Chilena*. LOM Ediciones.

Bitz, M. (2016). *The Charter School Experience: Voices from the Field*. Springer.

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2022, octubre). *Educación Para la Población Indígena en México: el Derecho a una Educación Intercultural y Bilingüe*.

[https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Documents/Educacion\\_poblacion\\_indigena.pdf](https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Documents/Educacion_poblacion_indigena.pdf)

García, J. (2016). Las Escuelas Chárter ¿Una Opción Para la Educación en México? en D. A. Sifuentes, A. Jaik, y R. Cruz (Ed.), *Caracterización de Modelos Escolares. Una Mirada Objetiva* (pp. 81-92). Instituto Universitario Anglo Español.

<https://uniclanet.unicla.edu.mx/assets/contenidos/224220231215203333.pdf>



Gobierno de México. (12 de Agosto de 2022). *Servicio de Información Agromentaria y Pesquera.*

<https://www.gob.mx/siap>

<https://www.gob.mx/siap/articulos/que-nos-dice-el-censo-de-poblacion-sobre-la-juventud-rural-de-nuestro-pais>

Harris, D., y Chen, F. (2022, abril 18). The Bigger Picture of Charter School Results. *Education Next.*

<https://www.educationnext.org/bigger-picture-charter-school-results-national-analysis-system-level-effects-test-scores-graduation-rates/>

National Charter School Resource Center (2023). *Life Cycle of a Charter School.*

<https://charterschoolcenter.ed.gov/what-charter-school>

Rienstra, C., Hirth, M., y Hutton, T. (2022). *Charter School Funding Considerations.* IAP.

<https://journals.sagepub.com/pb->

[assets/cmscontent/TCZ/Book%20Reviews/2023%20Book%20Reviews/June%202023/Charter%20School%20Funding%20Considerations-1687793181.pdf](https://journals.sagepub.com/pb-assets/cmscontent/TCZ/Book%20Reviews/2023%20Book%20Reviews/June%202023/Charter%20School%20Funding%20Considerations-1687793181.pdf)

Secretaría de Hacienda y Crédito Público (s.f.) *Donativos Deducibles.*

<http://omawww.sat.gob.mx/documentossat/Documents/DonativosDeducibles.pdf>

## CAPÍTULO VIII

# ¿EL BONO EDUCATIVO ES UN MODELO VIABLE PARA MÉXICO?

**Rosa María Nájera Álvarez**

*Secretaría de Educación Pública del Estado de Durango  
Estudiante de doctorado en el Instituto Anglo Español Durango  
rosa\_maria\_22@anglodurango.edu.mx*

*“Cuando el aprendizaje y la enseñanza mejoran continuamente, todo mejora”  
Nelson Mandela*

### Resumen

La educación representa un motor del desarrollo de un país, así como un instrumento para abatir las desigualdades sociales. El bono educativo es un modelo que busca la calidad del servicio educativo mediante la competitividad, en este capítulo de investigación se habla sobre dicho modelo, sus objetivos, características, así como sus ventajas y desventajas. Nos habla de una manera concreta sobre su origen y los resultados de la implementación de esta política en un país latinoamericano.

**Palabras Clave:** Bono educativo, calidad, competencia, libre mercado.

### Abstract

Education serves as both an engine for a country's development and a tool to address social inequalities. The educational voucher system is a model designed to enhance the quality of educational services through competition. This research article explores this model, its objectives, characteristics, along with its pros and cons. It delves into its origins and the outcomes of implementing this policy in a Latin American country.

**Keywords:** Educational voucher, quality, competition, free market.

### Introducción

En los últimos años se han implementado estrategias en nuestro país para aumentar la calidad de la educación, sin embargo, es necesario que nos detengamos a pensar si han sido las

adecuadas o qué faltaría implementar en materia educativa para lograr este objetivo, pues esto significaría un aumento en las condiciones de vida, así como un progreso social y económico.

Los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA), arrojan que los estudiantes en México en el año 2018, obtuvieron un puntaje bajo el promedio con lectura, matemáticas y ciencias (OCDE, 2018), situación alarmante que nos hace comprender que nuestro país necesita con urgencia una solución a los males que enfrenta nuestro Sistema Educativo Mexicano, entre los cuales se destaca precisamente los bajos resultados en pruebas estandarizadas (a pesar de que México sea uno de los países que invierte mayor recurso en educación), la baja calidad del servicio educativo y el poco compromiso de algunos docentes.

En un país como el nuestro donde las desigualdades sociales y económicas son muy visibles, no podemos pensar en otra alternativa que la de seguir buscando que la educación pública sea competitiva y de calidad.

Por lo anterior el presente artículo pretende estudiar las características y objetivos del bono educativo, modelo que busca mejorar la calidad educativa mediante la competitividad y que ya ha sido aplicado en otros países latinoamericanos como Chile y Colombia; además de analizar el trasfondo económico de dicho modelo, sus repercusiones, resultados y factibilidad para ser aplicado en un contexto local.

Resultaría viable realizar un análisis exhaustivo de este modelo educativo y las características de nuestro país para tomar una postura reflexiva al respecto y poder discernir si su aplicación cumpliría los objetivos que se plantean, principalmente el de elevar la calidad educativa reflejada en las pruebas estandarizadas.

## **Antecedentes**

La idea de bono educativo surge en los años 50, cuando el economista Milton Friedman lo propone como una alternativa de libre mercado, donde el Estado en lugar de ser el financiador y proveedor de la educación pública pasaría a tener un papel administrativo, es decir, la tarea del

Estado sería la de generar condiciones y la legislación para impartir el servicio educativo, pero no se encargaría de instaurar centros escolares ni los financiaría económicamente, de esta manera la sociedad tendría posibilidades de elegir la institución que se ajuste a las necesidades o características que buscan.

Este modelo educativo se ha implementado en algunos países de Latinoamérica, como Chile y Colombia, el caso de Chile es el que nos pudiera ofrecer mayores referencias en resultados pues se aplica de una forma universal, llegando casi a la totalidad de la población.

La implementación en Chile de los bonos educativos inicia en 1980 de la mano de la descentralización educativa, reformando la manera de ofrecer educación, así como el papel de los profesores, pasando del sector público al privado, los efectos de la ejecución de esta política educativa se pueden comprobar con los resultados de las pruebas estandarizadas, sin embargo Riveros (2004) menciona que la aplicación de bonos educativos en Chile no ha obtenido los resultados que se esperaban, viendo como causa la poca previsión de los contras de este modelo y la utilización de los descreme en los bonos educativos.

En México la propuesta de implementar bonos educativos se dio durante el gobierno de Vicente Fox Quesada, sin embargo, como lo menciona Fernández (2012) aún no se analizaba la idea cuando ya tenía varios opositores, entre ellos el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, argumentando que un sistema de bonos educativos atentaría contra la escuela pública.

## **Desarrollo**

El bono educativo es un instrumento otorgado a la población para canjearlos por bienes y servicios educativos. Consiste en que el estado entregué un “cheque” a los padres de familia con un valor económico que pueden cambiar exclusivamente en instituciones educativas, los cheques son intransferibles y personalizados.

Los alumnos eligen la escuela de su preferencia y paga con el bono que recibe del estado., se pretende conservar el sistema de educación gratuita, pero en lugar de subsidiar a la oferta, se

subsidia a la demanda. Cada estudiante recibiría una suma equivalente a lo que el Estado hubiera gastado en él, dentro del sistema educativo público.

Santos (2014) menciona: “la escuela tiene que saber y sentir que vive del cliente (estudiante) y que si no lo atiende adecuadamente no recibirá de este los recursos para mantener los sueldos, salarios, mantenimiento y crecimiento de la institución” (p.7). El alumno, por tanto, tiene todo el derecho de cambiarse de escuela si esta no cumple sus expectativas.

Las escuelas reciben autonomía para formular planes y programas, a fin de ser más competitivos y mejorar la calidad educativa.

El valor del bono se calcularía tomando como referencia la cantidad promedio por alumno invertida por los gobiernos de acuerdo al nivel educativo correspondiente.

Para Riveros (2004), “los bonos son usados para: mejorar el desempeño de los tipos de instituciones, incrementar la equidad, reducir la brecha de logro académico entre los colegios públicos y privados, y, también, para equilibrar los cupos entre estos tipos de colegio” (p.146).

Se pretende que las instituciones educativas sean financiadas con la cantidad de bonos que se reciban, pudiera decirse que las escuelas buscarían tener un prestigio elevado para que la sociedad les otorgue el voto de confianza, pues entre más alumnos se atiendan el recurso económico sería mayor, y si el recurso es alto se pudiera dotar de equipos y materiales competentes, así como un sueldo atractivo para los profesores motivándolos a mejorar las cualidades del servicio que estén ofreciendo. Se entiende entonces que uno de los objetivos específicos de este modelo es el de fomentar la calidad educativa mediante la competitividad de los proveedores.

Se observa que dicho modelo tiende a ser neoliberal pues busca la competitividad entre las instituciones dando pie al libre mercado, pues el estado se mantendría al margen de la oferta y la demanda.

Podemos recuperar entonces, que los objetivos del bono educativo son: aumentar el nivel académico de los alumnos, mejorar la calidad de la educación, introducir la competencia en el

ámbito educativo, y así mejorar las condiciones educativas, aplicar los principios de libre mercado a los sistemas educativos, mejorar el desempeño de las escuelas, reducir la brecha entre escuelas públicas y privadas.

Para saber si se han cumplido con los objetivos necesitamos revisar los casos de los países en los que ya ha sido aplicado, sin embargo, los estudios realizados en los países donde se ha llevado a cabo no establecen con claridad si se alcanzaron los objetivos, es decir ningún estudio ha demostrado un impacto positivo en la calidad educativa, pero tampoco han encontrado resultados negativos. Dando pauta a pensar que para poder aplicar el sistema de bonos educativos en un país como México sería necesario contextualizarlo y analizar si solucionaría las dolencias que tiene nuestro sistema educativo.

Ya se han mencionado los objetivos que se pretende alcanzar con la implementación de esta política, es necesario que hablemos también de sus características, las cuales se pudieran resumir de la siguiente manera:

- Promueve la competencia entre las escuelas.
- Son personales e intransferibles.
- Solamente se puede cambiar por bienes o servicios educativos.
- Las instituciones educativas se financiarían por el capital de los bonos recibidos.
- El estado se convertiría en el administrador de la educación.

Al ser los bonos educativos una cantidad de dinero establecida por el estado, algunas instituciones pudieran permitir los top ups, los descreme o que los bonos entregados sean implícitos o explícitos, en seguida se habla de las características de esto:

- Top-ups: el Estado establece la cantidad de dinero para cada ciudadano, pero cada institución determina si se debe cubrir un remanente económico. Por ejemplo, supongamos que el dinero destinado a cada estudiante sean 15 pesos, y el estado puede legislar que se permita un tope por el costo de la escolarización, por ejemplo 20 pesos,

entonces los centros escolares pudieran exigir un remanente económico que vaya desde uno hasta cinco pesos para poder acceder a sus servicios.

- Descreme: poder selectivo que tienen los centros educativos, dar entrada solamente a los mejores alumnos.
- Implícitos: quien recibe el bono no recibe algo tangible que represente su valor. (El gobierno realiza directamente el pago al proveedor).
- Explícitos: el beneficiario entrega algo tangible por parte del estado, que posteriormente entrega al proveedor, (recibo, tarjeta, entre otros).

Los elementos revisados anteriormente pudieran ser una causa de la funcionalidad o fracaso de los bonos educativos en determinados contextos, pues al permitir los *top-ups* o descreme atentaría en contra de la igualdad, justicia y gratuidad de la educación, y en un país como el nuestro donde las desigualdades sociales se dejan ver con facilidad, quizá funcionaría una implementación de este modelo sin permitirse los elementos anteriormente mencionados.

Durante el estudio de este tema, se pudieron observar algunos pros y contras de dicho modelo, los cuales se resumen en lo siguiente.

En relación a los pros se encontraron cuatro puntos:

- La principal ventaja sería que las escuelas tendrían incentivos para competir, las mejores escuelas podrían atraer a más estudiantes y por consiguiente más recursos.
- Brinda a los estudiantes la oportunidad de acceder a las escuelas donde puedan desarrollar sus capacidades.
- Los padres eligen la escuela que creen se adapte a las habilidades de sus hijos (poder de decisión).
- Mejoras en los resultados académicos de los alumnos.

En cuanto a los contras se mencionaron cinco específicamente:

- Desigualdad en clases sociales.

- Los estudios arrojan resultados positivos cuando se implementa en una minoría, dejando de ser significativos si se establece a una categoría nacional.
- Los resultados significativos se aminoran al tomar en cuenta las condiciones del contexto.
- Cobertura no es sinónimo de calidad.
- Permitir descreme y *top-ups* sería una amenaza a la igualdad y a la gratuidad.

## Conclusiones

Nuestro sistema educativo mexicano presenta bastantes carencias, pues los alumnos no han podido adquirir las habilidades básicas como lectura, matemáticas y ciencias demostrando un bajo dominio de estas en los resultados de las pruebas internacionales como los del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), obteniendo México los últimos lugares de la lista, lo anterior nos hace pensar que se necesitan con urgencia acciones encaminadas a solventar estas necesidades, ¿Podría considerarse el bono educativo una solución eficaz?, la respuesta es incierta, pues lamentablemente en un país como el nuestro donde la corrupción y los malos manejos de los recursos que se destinan a la educación nos haría dudar, prueba de ello es que por años han existido apoyos económicos a las familias como las becas Benito Juárez, los cuales son invertidos de maneras incorrectas.

El bono educativo tiene un objetivo claro, el de mejorar la calidad de la educación mediante la competencia de los proveedores del servicio, pues para atraer mayor financiamiento se obligaría a las instituciones a renovarse o morir, dando pauta a que las instituciones mejoren o rediseñen sus métodos, técnicas y estrategias de enseñanza, así las mejores escuelas tendrían una matrícula aceptable, mientras que las de mala calidad tendrían que aceptar mejorar o desaparecer.

Sin embargo, para que una política como el bono educativo cumpliera con sus objetivos en un país como México, es necesario un análisis profundo de sus características, objetivos, pros y contras, y además de verlo como una amenaza a la educación pública podemos verlo como un modelo que puede ayudar a que nuestro país eleve la calidad de la educación de nuestros



alumnos, sin embargo si se aplica sin un riguroso análisis y permitiendo los *top-ups* y descreme puede llevarnos a una inequidad, desigualdad y discriminación entre la población.

## Referencias

- Bolaños, F. (2014). *Voucher Educativo: Educación Básica, México*. [Tesis de maestría, Centro de Investigación y Docencia Económicas, A.C]. <http://hdl.handle.net/11651/454>
- Fernández, J. A. (2012). La Escuela Charter y el Bono Educativo en la Escuela de Educación Básica. *Visión Educativa IUNAES*, 5(12), 44-50.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4034801>
- OCDE. (2018). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, 2018). Resultados.  
[https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_MEX\\_Spanish.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf)
- Riveros, H. G. (2004). ¿Son los bonos educativos un buen o mal instrumento de política? El programa colombiano Paces. *Economía y desarrollo*, 3(2).  
<http://www.fuac.edu.co/revista/II/II/cinco.pdf>
- Santos, M., Araujo, E. y Chacón, A. (2014, agosto 13 y 14). *Voucher educativo: La reforma de fondo para la educación en México* (ponencia). Simposio sobre el voucher educativo.  
<https://studylib.es/doc/7345132/voucher-educativo---fundaci%C3%B3n-friedrich-naumann-para-la-l>

# CAPÍTULO IX

## ANÁLISIS CRÍTICO DEL VÁUCHER EDUCATIVO Y LAS POSIBLES REPERCUSIONES DE SU IMPLEMENTACIÓN EN MÉXICO.

**Essaú Reyes González**

*Secretaría de Educación Pública del Estado de Durango  
Estudiante de doctorado en el Instituto Anglo Español Durango  
essau17@gmail.com*

### **Resumen**

En este capítulo se realiza un análisis crítico exhaustivo del empleo del vóucher educativo en el ámbito de la educación pública en México, explorando sus consecuencias éticas y sociales. Subrayamos la importancia de abordar este tema con rigor, ya que los vóuchers educativos han sido objeto de estigmatización debido a informaciones poco claras y a agendas ideológicas que generan controversia y dificultan la implementación de cambios estructurales en el sistema educativo. Destacamos que los vóuchers educativos han sido implementados con éxito en numerosos países, incluso en contextos similares al de México, lo que subraya la pertinencia de su consideración en el debate nacional. Además, examinamos el temor arraigado en la comunidad docente mexicana con respecto al sistema de vóuchers educativos, argumentando que podría estar relacionado con la persistencia de una estructura patriarcal en el ámbito educativo. Es fundamental reconocer que el propósito de los vóuchers educativos no es erosionar gradualmente los derechos y las oportunidades laborales de los docentes, sino más bien mejorar sus condiciones laborales, siempre y cuando se implementen con la debida información y dirección. En este sentido, es imperativo proporcionar a los docentes una comprensión completa y precisa de cómo funciona el sistema de vóuchers educativos y cómo podría beneficiar tanto a ellos como a sus estudiantes. A través de una comunicación efectiva y una gestión adecuada, se

puede superar el temor arraigado y trabajar hacia una implementación eficiente de este sistema, con el potencial de elevar la calidad de la educación en México y promover un entorno laboral más favorable para los profesionales de la enseñanza.

**Palabras clave:** Voucher educativo, Educación pública, Análisis crítico, Repercusiones sociales, Temor docente, educación.

### **Abstract**

In the present introduction of our article, we undertake a comprehensive critical analysis of the utilization of education vouchers in the realm of public education in Mexico, exploring their ethical and social consequences. We emphasize the importance of approaching this topic with rigor, as education vouchers have been subject to stigmatization due to unclear information and ideological agendas that generate controversy and impede structural changes within the education system. We highlight that education vouchers have been successfully implemented in numerous countries, even in contexts similar to that of Mexico, underscoring their relevance in the national discourse. Furthermore, we delve into the deep-seated apprehension within the Mexican teaching community regarding the education voucher system, arguing that it may be linked to the persistence of a patriarchal structure within the educational sphere. It is imperative to recognize that the purpose of education vouchers is not to gradually erode the rights and employment opportunities of educators but rather to improve their working conditions, provided they are implemented with proper information and guidance. In this regard, it is crucial to furnish educators with a comprehensive and precise understanding of how the education voucher system operates and how it could benefit both them and their students. Through effective communication and sound management, we can overcome entrenched fears and strive for an efficient implementation of this system, potentially enhancing the quality of education in Mexico and fostering a more favorable working environment for teaching professionals.

**Keywords:** Education Voucher, Public Education, Critical Analysis, Social Implications, Teacher Apprehension, education.

El v ucher educativo es un tema que da lugar a debates e implica aspectos que est n estrechamente relacionados con dilemas sociales y morales implícitos.

Es el v ucher educativo un modelo estigmatizado por la información no tan clara y pertinentemente acaparada por corrientes ideológicas que toman partido al respecto con la finalidad de generar controversia y no permitir el paso a cambios estructurales que sin lugar a duda moverían por completo las estructuras educativas conocidas hasta ahora.

Cabe resaltar que el modelo, ha tenido la oportunidad de ser llevado a cabo en diferentes regiones del mundo, inclusive en contextos muy similares al de México.

 Es el cambio a un pensamiento regido por la competencia, el mismo que al escuchar hablar sobre el v ucher educativo genera temor en el magisterio mexicano?, bien respecto a lo anterior posiblemente sea ese patriarcado en el que el docente ha vivido desde los comienzos de la estructura magisterial en México, es necesario que se la responsabilidad del docente sea la que brinde la seguridad de que hablar de un sistema de v ucher educativo no es la pérdida paulatina de derechos y oportunidades laborales, al contrario, con información y dirección puede el docente capitalizar todo ello en mejoras en sus condiciones laborales.

Es importante hacer un alto, dejar de lado el utópico estereotipo del docente que busca anteponer la vocación a cualquier otra circunstancia, y ser francos que más que la vocación, al docente le mueve la estabilidad laboral y los ingresos que de ella emanen.

Otro punto que se debe considerar es la valorización del magisterio, durante sexenios pasados el magisterio fue duramente castigado por la opinión pública, dejando como vestigios estereotipos burdos y absurdos donde el docente con una preparación universitaria e incluso con posgrado, era reducido y minimizado con las etiquetas de; vago, flojo, peleonero, arg endero, y más. El docente perdió en su totalidad el respecto de sus comunidades y cabe ser claro que, en mucho de ello, lastimosamente el magisterio tuvo responsabilidad al descuidar la imagen y no tomar en cuenta que se es parte importante de una comunidad.

Se pueden argumentar miles de situaciones en las que el magisterio rompió con la sociedad, y aun que la llamada revalorización docente de los últimos años ha tratado de enaltecer la labor del maestro, siempre existirá ese acto de estira y afloja entre los docentes y la sociedad que ajena a las responsabilidades y cargas administrativas ante situaciones de inasistencia o días sin clases se alza la voz como si el docente de una escuela cualquiera fuera el dueño de los calendarios escolares.

En este punto del artículo, posiblemente el lector estará ansioso por conocer más a fondo de qué trata esto del vóucher educativo y es necesario entrar en materia, en primer lugar, la pregunta detonadora para el artículo sería ¿Qué es un vóucher educativo? Este método o sistema fue desarrollado por primera vez por Milton Friedman en la década de 1950 y luego perfeccionado a lo largo del siglo XX, el sistema de cupones esencialmente subsidia la demanda (estudiantes) en lugar de la oferta (escuelas). En este momento, casi todos los países del mundo están haciendo lo contrario: subsidiando las escuelas, permitiéndoles educar a los estudiantes, lo cual es muy costoso, pero al final no funciona muy bien.

Es en grandes rasgos una manera coloquial de explicar que es lo que Friedman (2003), ideó al contemplar un sistema de esa índole; quien en su análisis de la educación proporcionada exclusivamente por el estado, señala la preocupación por el monopolio que esta situación puede generar. Esto implica que la educación se convierte en un instrumento de control social que puede ser influenciado por los intereses políticos del gobierno en turno, lo que podría limitar la neutralidad y la imparcialidad educativa. Friedman aboga por una educación emancipada del estado, respaldada y administrada por entidades competentes. Al abordar el argumento del monopolio estatal, se ha sugerido que los sistemas educativos tienden a volverse ineficientes (Friedman, 2003).

Desde esta perspectiva, Usher y Kober (2011), advierten que se promueve la idea de que los padres deben tener la libertad de elegir el lugar que consideren brinda el mejor servicio educativo para sus hijos

Uno de los puntos más controversiales de la idea de Friedman (2003), es previamente que el padre podrá elegir la escuela que mejores condiciones ofrezca, sin importar que sea de carácter pública o privada, y aquí es donde se prenden las alarmas, dado que la competencia de una escuela pública a una privada con condiciones económicas distintas hará una marcada diferencia y propicia una disparidad en cuanto a posibilidades y accesibilidades.

La sacrosanta educación pública, bastión de las generaciones de bronce, que, del sueño de Justo Sierra a los delirios de modernidad de los años disímiles, es una institución que como si de un símbolo patrio, no se respeta, pero ante cualquier intento de analizarle y actualizarle, saltan como si de Juan Escutia se tratase y el artículo 3ro de bandera para arroparla del demonio capitalista que busca maquilar a su antojo generaciones de estudiantes que sirvan a intereses privados.

Regresando al tema, ya sabiendo que es un vóucher educativo ahora toca el turno a definir cuáles son los métodos de operación que se han permeado en algunos países donde se aplicó, para ello se retoma lo mencionado por Valkame y Bailey, (2001) ellos mencionan que la parte ejecutoria del vóucher educativo es mediante la aportación del estado en una cantidad preestablecida, es decir el vóucher tiene un valor monetario de \$100 MN, el estado puede establecer mediante una previa legislación que el tope del costo educativo sea \$100 MN como máximo, aunque claro que pudiese ser que el gasto sea mayor según la exigencia de cada centro escolar, este remanente denominado *top-up* deberá ser cubierto por el padre de familia.

Uno de los términos que también están de la mano en todo lo que incumbe a el vóucher educativo es el *descreme*, Carnoy (1998) que a grandes rasgos habla severamente de una segregación y violación al artículo tercero ya que hace referencia a la posibilidad de los centros educativos a seleccionar a sus mejores alumnos, claramente el texto anterior bajo la más aguda visión socialista, ya que sin ser conocido con ese término ni bajo el régimen de vóucher educativo, este factor de selección se encuentra presente en las escuelas y los exámenes de admisión.

La lectura más cercana del éxito o fracaso de la implementación del vóucher educativo son los caso de Chile y Colombia donde ambas naciones optaron desde hace algunas décadas por manejar de manera parcial el caso colombiano y total el caso chileno del vóucher educativo, puede ser un referente que ofrezca condiciones sociales parecidas pero que bajo el sesgo enorme que promueve la diferencia en magnitud y alcance que tienen ambas naciones en referencia al tamaño del brazo educativo dado que México cuenta con una matrícula inmensa y si consideramos que se habla de una implementación masiva es donde la diferencia se torna inconmensurable.

Para el caso chileno se comenzó con un proceso de reformas que buscaron descentralizar la educación (Larrañaga, 2004) este movimiento comenzó en los años ochenta, y dando como resultado que los municipios fueran los que rigieran la educación así como se permitió que los colegios privados pudieran recibir financiamiento público por aceptar estudiantes provenientes de escuelas públicas, a los docentes se les modificó su condición de servidores públicos y su nómina correspondería ya a el sector privado, con ello se alteraron sus derechos laborales dado que su condición de empleo y despido estaban sujetos a la oferta y demanda del mercado.

Para el caso colombiano los pasos a seguir siguieron los patrones de Chile, a finales de los ochentas se comenzó a descentralizar la educación y se generaron condiciones para que el sistema de vóuchers entrara en funcionamiento, aunque se debe dejar claro que el caso de Colombia tenía una mayor complejidad dado la complicación de abarcar el país y sus diferentes regiones y las problemáticas sociales que vivía la Colombia de los 80s y 90s.

Para Colombia el programa se denominó PACES y los bonos cubrirían hasta el 50% de los gastos de la matrícula, este bono se renovarían anualmente condicionándolo a un buen desempeño académico del beneficiario (Riveros, 2004), además el gobierno colombiano inició con el proyecto de rehabilitación de escuelas para que pudieran competir con espacios privados en condiciones de infraestructura, así como la capacitación y actualización de docentes, en este

sentido el caso colombiano buscó en todo momento una mayor protección a los derechos laborales del trabajador de la educación.

En ambos casos latinoamericanos a casi 30 años del comienzo de su implementación no han reflejado una mejora considerable según los análisis hechos por las diferentes evaluaciones estandarizadas, pero sí ha generado una condición favorable al gobierno en el adelgazamiento de los gastos en educación, construcción de escuelas y mantenimiento de estas, así como el librarse el compromiso de liderar con la carga del magisterio.

### **Conclusiones**

Parecería una utopía buscar la implementación de este modelo en una sociedad mexicana y ante una tendencia nacional que busca precisamente centralizar la educación nuevamente, la estructura magisterial mexicana es inmensa y las diferencias tan notadas entre niveles económicos y culturales serían muros infranqueables que impedirían, sin dar pelea, que se pueda establecer el sistema de vóucher educativo sin sentir que se está pisoteando los derechos constitucionales de los estudiantes y maestros.

Si bien, aunque el modelo de vóucher educativo evoca a una competencia y misma siempre será sana, pone a temblar la estructura educativa de México, así como la estabilidad laboral de los millones de trabajadores de la educación, y como bien se han visto el magisterio unido puede definir elecciones, es improbable que en mediano plazo ese modelo pudiera entrar en funcionamiento, aunque debe de considerarse como un modelo que puede funcionar de manera regional y bajo un subsidio estatal, ayudará a llevar centros educativos a zonas marginadas y con las condiciones del lugar donde se llevan a cabo poder entablar mecanismos que promuevan la mejora en la educación sin que el docente pierda ninguno de los derechos laborales sanándose a lo largo de los años.



## Referencias

- Carnoy, M. (1998). National Voucher Plans in Chile and Sweden: Did Privatization Reforms Make for Better Education? *Comparative Education Review*, 42(3), p. 309-337. <http://www.jstor.org/stable/1189163>
- Friedman, M. (2003). *The Friedman Foundation for Educational choice*. CNBC Interview. <http://www.edchoice.org/The-Friedmans/The-Friedmans-on-School-Choice/Milton-Friedman-on-Vouchers.aspx>
- Larrañaga, O. (2004). *Competencia y Participación Privada: La Experiencia Chilena en Educación*. Centro de Estudios Públicos, CEP, 96, p.1-38. [http://www.cepchile.cl/1\\_3430/doc/competencia\\_y\\_participacion\\_privada\\_la\\_experiencia\\_chilena\\_en\\_educacion.html#.UzR\\_8IXihps](http://www.cepchile.cl/1_3430/doc/competencia_y_participacion_privada_la_experiencia_chilena_en_educacion.html#.UzR_8IXihps)
- Riveros, H. (2004). ¿Son los bonos educativos un buen o mal instrumento de política? El programa colombiano Paces. *Economía y Desarrollo*, 3(2), 143-172. <http://www.fuac.edu.co/revista/II/II/cinco.pdf>
- Usher A. y Kober N. (2011). Keeping Informed about School Vouchers A Review of Major Developments and Research. *Center on Education Policy*, p. 1-57. [http://www.otlcampaign.org/sites/default/files/resources/Usher\\_Voucher\\_072711-2.pdf](http://www.otlcampaign.org/sites/default/files/resources/Usher_Voucher_072711-2.pdf).
- Valkama, P. y Bailey, S. (2001). Vouchers As an Alternative Public Sector Funding System. *Public Policy and Administration*, 16(1), p. 32-58. <http://ppa.sagepub.com/content/16/1/32.short>

# CAPÍTULO X

## LA FUNCIÓN DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR EN LA ESCUELA AUTOGESTIVA PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN

**Abigail Frias Reyes**

*Secretaría de Educación del Estado de Durango  
Estudiante del Instituto Universitario Anglo Español  
abigail\_reyes\_22@anglodurango.edu.mx*

### **Resumen**

Brindar una educación de excelencia es la tarea que cada escuela tiene que realizar, para llevar a cabo dicha tarea las escuelas tienen que realizar una serie de acciones que permitan lograr este objetivo. Para que la escuela avance en el logro de su tarea es importante que esta se convierta en una escuela autogestiva, que cada escuela se haga cargo de su desarrollo es uno de los objetivos que persigue el Modelo de Gestión Educativa Estratégica. La función de la supervisión escolar es clave en el logro de los objetivos de dicho modelo, desde la función escolar se debe promover y facilitar la gestión escolar. La función de la supervisión escolar debe transformarse para trabajar de forma colaborativa con todos miembros de la comunidad escolar y lograr una vinculación que permita que la escuela permita que todos los alumnos adquieran una educación de excelencia.

**Palabras claves:** Autogestión, gestión escolar, supervisión escolar.

### **Abstract**

Providing an excellent education is the task that every school has to carry out. In order to fulfill this mission, educational institutions need to take a series of actions. It is important for them to become self-managing schools, taking responsibility for their own development. This is one of the purposes pursued by the Strategic Educational Management Model. The role of school

supervision is crucial in achieving the objectives of this model. From this perspective, school supervision should promote and facilitate school management. It should transform itself and work collaboratively with all members of the school community, establishing a connection that allows all students in the school to acquire an excellent education.

**Keywords:** Self-management, school management, supervision.

## **Introducción**

Brindar una educación de excelencia es un precepto establecido en el artículo 3° de nuestra constitución, para que esto se haga realidad en cada escuela de nuestro país es necesario un trabajo colegiado de todos los integrantes de la comunidad escolar.

Para que la escuela brinde una educación de excelencia se han generado programas para fortalecer el servicio educativo que se brinda, en el ciclo escolar 2001-2002 surge el Programa Escuelas de Calidad para transformar la gestión educativa, de los resultados de la implementación del programa surge el Modelo de Gestión Educativa Estratégica para mejorar la calidad de la educación del país.

Con el fin de lograr los objetivos establecidos es indispensable la vinculación de los integrantes de la comunidad escolar, dentro de la cual la función del supervisor escolar cobra un papel relevante para dirigir de manera acertada los trabajos que dentro de las escuelas se realizan y así garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en nuestro país.

## **Antecedentes**

El concepto de autogestión inicio en los ámbitos políticos y económicos para posteriormente aparecer en el educativo, aparece en Francia donde su elemento más importante es el cambio en la organización del trabajo, por lo que su análisis se realiza como un proyecto social.

La autogestión aplicada a la esfera educativa adquiere sin duda una significación particular. La escuela autogestionaria es, por ejemplo, "una escuela en la que las partes

interesadas -personal docente, usuarios, trabajadores- tendrán que organizar por sí solas la vida de la escuela en todas las esferas" (UNESCO, 1981, p.8).

En México, la escuela autogestiva aparece como una propuesta que se desarrolla en el año 2001 por el Programa Escuelas de Calidad, de la que surge el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (SEP, 2010).

El objetivo principal del modelo es mejorar la calidad de la educación que se ofrece en las escuelas, para lo cual toma distintos referentes internacionales y teóricos. Para alcanzar los objetivos MacGilchrist (1994, como se citó en SEP, 2010, p.17) establece los siguientes puntos:

- Mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
- Incorporar e interpretar las exigencias de una política educativa externa.
- Autorizar a la escuela a hacerse cargo de su propio desarrollo.
- Hacer partícipes a los padres de los compromisos educativos desde el marco legislativo.
- Desarrollar mecanismos que permitan la supervisión y la responsabilidad compartida.
- Precisar los medios para coordinar el apoyo procedente de la estructura educativa.
- Seleccionar un enfoque y herramientas de gestión que puedan ser utilizados por directores para planificar sus procesos y controlar su presupuesto.

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) tiene el propósito de asegurar avances continuos en las formas de gestión para que existan las condiciones que permitan mejorar la educación, desarrollando competencias en colectivo, innovando prácticas de gestión institucional, escolar y pedagógica, donde cada individuo asuma el compromiso de mejorar la calidad educativa (SEP, 2010).

## **Desarrollo**

La gestión se entiende como la realización de acciones para alcanzar un objetivo, que permitan resolver una situación o un fin determinado. La gestión escolar se ha clasificado para su estudio en institucional, escolar y pedagógica (SEP, 2010).

Como se menciona en el MGEE (SEP, 2010) las principales características de la gestión educativa estratégica son: centralidad en lo pedagógico, reconfiguración de nuevas competencias y profesionalización, trabajo en equipo, apertura al trabajo y a la innovación, asesoramiento y orientación para la profesionalización, culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro e intervención sistémica y estratégica.

Los procesos que suceden dentro de una institución educativa son complejos, para identificar cada elemento es importante hacer una categoría que permita analizarlos de forma específica, por lo anterior, el MGEE (SEP, 2010) clasifica la gestión escolar en cuatro dimensiones: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y de participación social comunitaria.

La gestión pedagógica (SEP, 2010) es la que se realiza dentro del salón de clases, en dónde interactúa el docente y sus estudiantes, trabajando en conjunto para el mejor aprendizaje. La gestión la realiza el docente al realizar su planeación atendiendo las necesidades de sus estudiantes, generando un ambiente de aprendizaje adecuado para su desarrollo, sin dejar de lado un elemento primordial que es la evaluación en la que puede hacer una valoración del impacto de sus acciones en el aprendizaje.

La gestión organizativa toma en cuenta las relaciones que existen entre el personal docente de una institución, ya que un buen ambiente de trabajo se refleja en mejores resultados en los estudiantes, la organización que se hace de los docentes en diferentes comisiones y la relación con los padres de familia es clave también para el buen funcionamiento de la escuela.

La gestión administrativa hace referencia a la administración escolar que se hace para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lograr lo anterior es necesaria la participación de todos los actores de la escuela y la relación con la supervisión escolar como enlace.

La gestión de participación social comunitaria involucra a todos los miembros de la comunidad escolar, docentes, directivos, padres de familia, miembros de la comunidad

interesados en el bienestar de la escuela y que pueden favorecer los aprendizajes de los estudiantes.

El papel que tiene la supervisión escolar en la gestión escolar para el logro de los aprendizajes de los estudiantes es fundamental, en diciembre de 2021 se emitió el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica (SEP, 2022) en el que se establecen los dominios, criterios e indicadores que debe tener docentes, técnicos docentes, directivos, asesores técnico pedagógicos y supervisores con el propósito de que se tenga una visión compartida del quehacer educativo, favorecer la vinculación entre todas las figuras y permitir la reflexión de la práctica de cada uno de ellos.

Dentro de los dominios que se establecen para un supervisor educativo está el siguiente: “Una supervisora, un supervisor escolar que conoce las políticas educativas vigentes y la cultura que prevalece en los planteles a su cargo para orientar la construcción de una perspectiva compartida de mejora educativa” (SEP, 2022, p. 57).

Como parte del dominio anterior se establece el indicador “Identifica rasgos relevantes de las prácticas de gestión escolar y enseñanza, y su relación con la atención de las características, ideas, emociones y necesidades de los alumnos, así como con el logro de los propósitos educativos” (SEP, 2022, p. 57).

Dentro de las funciones establecidas para la supervisión escolar está fungir como el líder académico de la zona escolar que tiene a su cargo, orientar a los directivos y docentes para que el trabajo que se realice este orientado a favorecer el trabajo de aprendizaje de los alumnos. La supervisión debe liderar para que todos los docentes realicen acciones que a los alumnos les permita aprender y que los padres de familia participen para mejorar (SEP, 2018).

La supervisión escolar deberá involucrar a las escuelas en la creación de un clima organizativo y colaborativo favorable, destinado a fortalecer la relación interna del colectivo docente y al establecimiento de vínculos con los alumnos y los padres, para conseguir en conjunto la toma de decisiones, la constitución de acuerdos, la definición de

metas de mejora que centren sus acciones en el logro educativo y el desarrollo acciones comunes. (SEP, 2018, p. 10)

Se puede apreciar, como el propósito del Modelo de Gestión Educativa Estratégica y la función de la supervisión están estrechamente relacionadas, no se puede hablar de una supervisión efectiva si esta no logra que los estudiantes tengan acceso a una educación de excelencia, el supervisor es un líder que debe fomentar la autonomía de gestión de las escuelas a su cargo, desde la supervisión escolar se pueden fomentar acciones que permitan a la escuela cumplir con su misión, conseguir los objetivos que se plantea mediante actividades que sean en beneficio de la mejora de la educación que brinda cada plantel escolar.

### **Conclusiones**

Es necesario que cada miembro de la comunidad escolar (docentes, directivos, supervisores, padres de familia, miembros de la comunidad) cumplan con su función para que una escuela pueda brindar una educación que permita alcanzar el máximo logro de los aprendizajes de los alumnos. La función del supervisor escolar es primordial para asegurar que el servicio que brinden las escuelas garantice el derecho a la educación de excelencia.

La gestión escolar es un medio para que las escuelas consigan brindar dicho servicio, en el que el supervisor escolar es el líder que debe promover una cultura de trabajo colaborativo, brinde la asesoría, apoyo y acompañamiento para que cada miembro realice sus funciones no por coerción sino por la convicción de que la tarea de cada uno es asegurar que la escuela sea el espacio en el que los alumnos alcancen el desarrollo integral que les permita ser los ciudadanos que nuestro país necesita.

### **Referencias**

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (1981). *La Autogestión en los Sistemas Educativos*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134075>

Secretaría de Educación Pública. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. SEP. [https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos\\_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Modelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20Educativa.pdf](https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Modelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20Educativa.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Fichero de Estrategias Didácticas para la Asesoría y el Acompañamiento del Supervisor Escolar*. SEP. <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-pedagogica-de-durango/historia-de-la-pedagogia/21-fichero-de-estrategias-para-la-asesoria-y-acompanamiento/64504258>

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar*. SEP. [http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco\\_EB.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco_EB.pdf)



**APARTADO 3.**

**MODELOS EDUCATIVOS EN LAS INSTITUCIONES  
FORMADORAS DE DOCENTES**

# CAPÍTULO XI

## EL MODELO EDUCATIVO DE LAS ESCUELAS NORMALES TIENE RASGOS DE LA ESCUELA AUTOGESTIVA

**Ericka del Socorro Esparza Aldaba**  
*Instituto Universitario Anglo Español*  
erickadelalo@hotmail.com

*“La educación no es llenar un cubo, sino encender un fuego”*  
*William Butler Yeats*

### Resumen

Existen diferentes formas de transmitir conocimientos, el arte de enseñar ha ido evolucionando hasta dar lugar a varios modelos educativos. El presente documento pretende, en primera instancia, describir y analizar el Modelo de Gestión Educativa Estratégica el cual se fundamenta en el enfoque de la *Escuela Autogestiva*, dicho enfoque nace a principios de la década de los '80 en Francia, en México toma impulso en los '90 para posteriormente implementar una serie de programas encaminados a mejorar la calidad educativa que se ofrece en el Sistema Educativo Nacional. En una segunda instancia se describe y analiza el Modelo Educativo de las Escuelas Normales denominado *Estrategia de Fortalecimiento y Transformación*, para contrastar las propuestas que plantean implementar ambos modelos para lograr una educación de calidad centrada en la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, y así poder determinar si el enfoque de escuelas autogestivas sigue vigente en al menos uno de los modelos educativos actuales y si cumple con su objetivo inicial.

**Palabras Clave:** Escuelas Autogestivas, Gestión Estratégica, Calidad Educativa

### Abstract

There are different ways of transmitting knowledge, the art of teaching has evolved to the point that it has created various educational models. This article aims, first and foremost, to describe and analyze the *Modelo de Gestión Educativa Estratégica* which is based on the *Escuela*

*Autogestiva* approach. This approach started at the beginning of the 80's in France and gained ground in Mexico during the 90's where it implemented a series of programs centered in improving the quality of education offered in the *Sistema Educativo Nacional*. Second, it aims to describe and analyze the *Modelo Educativo de las Escuelas Normales* known as *Estrategia de Fortalecimiento y Transformación*, in order to contrast the proposals both models aim to implement, with the objective of achieving a competent education centered on schools and students' learning and thus be able to determine if the self-managing schools approach is still valid in at least one of the current educational models and if it fulfills its initial objective.

**Key words:** Self – managed school, Strategic Management, Educational Quality.

## **Introducción**

A lo largo de las décadas, las escuelas públicas enfrentan retos que las llevan a admitirse como promotoras de cambio y de transformación social, lo cual permite que fortalezcan su misión de cara a las nuevas demandas de la sociedad a la que se deben. Por ello, las autoridades educativas buscan que los centros escolares adquieran autonomía para mejorar la calidad educativa que ofrecen, para lograrlo han ido generando y aplicando a través del tiempo diferentes modelos educativos.

La autogestión nace en Francia, de acuerdo con la UNESCO (1981) empieza a ser vista como un importante rasgo dentro de las organizaciones políticas cuyo fin es que las personas participen directamente en los asuntos que les competen implicando asumir responsabilidades tanto a nivel individual como colectivo. Esta dinámica dentro de una institución educativa permite que el personal docente, trabajadores y usuarios, participen en conjunto para organizar el buen funcionamiento de la misma asumiendo responsabilidades de autoformación, tal como lo menciona Alarcón et al. (2022).

Este nuevo enfoque y forma de gestionar la educación, es parte de un proceso de reformas político – educativas implementadas en nuestro país, donde a partir del año 2001 hasta la actualidad la Secretaría de Educación Pública (SEP) lo llamó Modelo de Gestión Educativa

Estratégica (MGEE), el cual sigue permeando en los actuales modelos educativos implementados en el Sistema de Educación Nacional (SEN), específicamente en el Modelo Educativo de las Escuelas Normales denominado Estrategia de Fortalecimiento y Transformación.

En el presente trabajo se hace un análisis de los componentes teóricos – metodológicos en los cuales se fundamenta tanto el Modelo de Gestión Educativa Estratégica como el Modelo Educativo de las Escuelas Normales, esto con el fin de detectar los rasgos característicos de la escuela autogestiva corroborando que este modelo ha permanecido presente y sigue siendo una filosofía adecuada para transformar y elevar la calidad educativa que nuestros tiempos demandan.

### **Antecedentes**

La autogestión es un concepto que se origina en el mundo empresarial, extendiéndose a todos los ámbitos, incluso al educativo. El término autogestión hace alusión a la acción o acciones llevadas a cabo con el fin de mejorar la calidad de las cosas que hacen las personas (Berrino, s.f.). En el ámbito educativo la autogestión adquiere una significación particular, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO, 1981, p. 8), la escuela autogestiva es aquella “en la que las partes interesadas (personal docente, usuarios y trabajadores) tendrán que organizar por sí solas la vida de la escuela en todas sus esferas”.

En México, la gestión escolar tuvo impulso desde el Acuerdo Nacional de la Educación Básica de 1992, donde se reconoce a la escuela como el centro del sistema educativo (SEP, 2010). A partir de aquí, se crearon diferentes programas orientados a mejorar la calidad educativa.

En el ciclo escolar 2002 – 2003 surge el Programa Escuelas de Calidad (PEC) con el propósito de:

Contribuir al mejoramiento de los resultados educativos, a partir de la transformación de las formas de gestión de las escuelas, promoviendo la implementación de un modelo de gestión educativa estratégica basado en la capacidad para la toma de decisiones de manera corresponsable, en un liderazgo compartido que impulse el trabajo colaborativo,

en una participación social responsable, con prácticas innovadoras que atiendan a la diversidad de los alumnos y a la evaluación para la mejora continua, a través de un enfoque estratégico (SEP, 2010, p. 14).

El PEC define la autogestión como: “El conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo; es la acción principal de la administración y el eslabón intermedio entre la planeación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar” (SEP, 2010, p. 55). De acuerdo a lo anterior, una escuela autogestiva precisa fomentar una cultura de colaboración entre los diferentes actores del proceso educativo, los cuáles deben ser conscientes de sus capacidades para gestionar la calidad educativa y así lograr los objetivos planteados como institución escolar.

El PEC da origen al Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), este tiene como sustento la gestión estratégica, la cuál se relaciona con organizaciones que se concentran en la atención de asuntos sustantivos y desarrollan prácticas y relaciones que se ocupan de asegurar los resultados esperados. Este modelo se define como “el conjunto de representaciones valiosas que clarifican los factores y los procesos de transformación de la gestión en sus distintos niveles de concreción” (SEP, 2010, p. 82).

### ***Características del Modelo de Gestión Educativa Estratégica***

El MGEE se conformó en el contexto del sistema educativo nacional, con base en las tendencias y las recomendaciones del ámbito local e internacional. El MGEE concibe a la calidad educativa como:

La amalgama entre la gestión institucional, la escolar y la pedagógica; y la reconoce como una prioridad fundamental para la mejora de la gestión, el desarrollo de mayores niveles de autonomía responsable en cada estadio de la gestión, con un enfoque centrado en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y de la organización escolar, para la atención y el desarrollo de las competencias de los alumnos, en el marco del aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser;

considerando los principios de la calidad: equidad, pertinencia, relevancia, eficiencia y eficacia (SEP, 2010, p. 83).

El MGEE se conformó con el propósito de apoyar a los centros escolares en la mejora de la calidad de los servicios que ofrecen y los aprendizajes de los estudiantes, a partir del desarrollo de las competencias de todos los actores escolares para la práctica de liderazgo, trabajo colaborativo, participación social responsable, planeación estratégica, evaluación para la mejora continua, como asuntos claves de gestión para enfrentar los retos globales del siglo XXI, en un marco de corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas (SEP, 2010).

Este modelo pone al centro a la comunidad educativa, la cual la integran todos los actores educativos de los diferentes niveles del sistema, razón y núcleo fundamental, en un marco de una nueva gestión educativa. Para la operación del MGEE se necesita la aplicación de los componentes y sus herramientas de seguimiento, es fundamental desarrollar procesos de aprendizaje permanente para que entre los actores escolares se asesoren y acompañen.

La plataforma sobre la cual se sustenta el MGEE son los Principios de la Calidad y de la Gestión Educativa, y como referente fundamental para orientar este último se tienen los Estándares de Gestión para la Educación Básica, los cuales contribuyen al reconocimiento de lo que debe realizarse (punto de partida) y al mismo tiempo muestran lo que debe lograrse (punto de llegada) en el aula, en cuanto a desempeño docente y en la gestión escolar.

A continuación se describen cada uno de los componentes del MGEE para comprender su alcance, desarrollo y fortalecimiento en pro de los procesos de mejora continua de cada centro educativo.

**Liderazgo Compartido.** Es necesario considerar que cada uno de los actores escolares puede desarrollar esta competencia a través de la experiencia en el campo pero también se obtiene con la práctica de procesos formativos personales y con el desarrollo profesional. El liderazgo es una particularidad personal en construcción permanente y se expresa en prácticas concretas y en ámbitos específicos; para lograrlo se necesita enfocar su ejercicio en un plano de

relaciones horizontales y mantener un clima laboral agradable entre compañeros del centro de trabajo que se comparte, que no sólo coadyuve a la administración eficaz de la organización, sino que desarrolle el potencial para producir cambios necesarios y útiles.

Un buen liderazgo es determinante para lograr los propósitos de la calidad educativa, la transformación de la organización y el funcionamiento interno de las escuelas, así como de la gestión de la función supervisora; el desarrollo de una gestión institucional centrada en la escuela y el aseguramiento de los aprendizajes y, en general, el alineamiento de toda la estructura educativa hacia el logro educativo. (SEP, 2010, p. 90)

**Trabajo Colaborativo.** Se entiende como la fusión de esfuerzos de una institución escolar para lograr objetivos comunes en el marco de una cultura efectiva de apoyo, encaminada a alcanzar una visión compartida; impulsarlo supone una comunicación abierta, el intercambio de ideas y el aprovechamiento de la pluralidad de estrategias en un estricto orden profesional.

**Planeación Estratégica.** Es el conjunto de procesos de diseño, desarrollo y operación de proyectos de intervención que relacionan las metas y las competencias institucionales con las demandas y las oportunidades. Dichos proyectos deben partir de situaciones existentes y orientarse hacia las metas y a los objetivos con una visión clara, considerando en todo momento los aspectos de implementación y su respectiva evaluación. Cuando la planeación se realiza de forma permanente, participativa y con base en consensos, no hay un planificador sino un facilitador de la planificación situada dentro de la comunidad educativa; misma que se convierte en un sistema autogestivo.

En el marco del MGEE, la planeación estratégica considera elementos básicos como la misión, la visión, los objetivos, las estrategias, las metas, las acciones e indicadores, que son referentes para la institución en términos del alcance máximo de los propósitos bajo su responsabilidad.

**Participación Social Responsable.** En una institución escolar está referida a la participación de los padres de familia, de la comunidad y organismos interesados en el acontecer

del centro educativo, en cooperar con el colegiado en la formulación y en la ejecución del plan escolar, tomando decisiones conjuntas y realizando tareas de contraloría social. Con la colaboración de la comunidad se origina una nueva actitud ante las autoridades escolares y municipales; la población, a través de su participación colectiva, procura resolver aquellos problemas que están dentro de sus posibilidades en corresponsabilidad con el fin de asegurar el bienestar general.

**Evaluación Para la Mejora Continua.** Se define como

La valoración colectiva y crítica de los procesos implementados en sus fases de planeación, desarrollo e impacto, caracterizada por una actitud de responsabilidad por los resultados propios y de apertura a juicios externos, factores fundamentales para la toma de decisiones. (SEP, 2010, p. 103)

Los juicios de valor que se emitan deberán estar orientados a un destino predeterminado, la mejora continua de los procesos. La evaluación usada como medio para la revisión de los procesos y resultados de todos los niveles del sistema permitirá la formulación de estrategias y de acciones de intervención propias para cada situación, mismas que deben discutirse y consensuarse para potenciar la satisfacción colectiva en función de mejoras sustanciales.

Tanto los principios de calidad como de gestión, son transversales al desarrollo y al ejercicio de los componentes anteriormente descritos, estos principios rigen la forma como los docentes se relacionan y ejercen en la práctica dichos componentes. A continuación se describe cada uno de los principios de la gestión educativa.

**Autonomía Responsable.** Una cultura de trabajo diferente genera compromiso y responsabilidad en el colectivo, al otorgarle al centro escolar un nivel de autonomía para decidir el rumbo que ha de tomar en función del logro educativo de sus estudiantes. La gestión estratégica implica la toma de decisiones centrada en los estudiantes, de esta manera, se estaría siendo coherentes y congruentes con reconocer a la escuela y al alumnado en el centro de toda iniciativa y ampliar el margen de decisión para que suceda lo anterior.



**Corresponsabilidad.** Implementar un enfoque estratégico requiere poner en práctica un trabajo colaborativo y un liderazgo compartido, y esto supone que cada uno de los integrantes del colectivo asuma la responsabilidad que les corresponda a partir de la visión escolar establecida. La toma de decisiones corresponsable se entiende si se considera a los distintos actores educativos quienes, a través de sus prácticas, ponen en funcionamiento procesos de toma de decisiones compartidas.

**Transparencia y Rendición de Cuentas.** Permite establecer estrategias de información a la comunidad educativa de las actividades y de los resultados de la gestión; comprende el clima organizacional y el alúico, el proceso de enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, el desempeño profesional, la participación social y la administración de los recursos. Para ello, la escuela debe prever canales específicos para recibir las quejas y demandas de los padres y determinar un modo específico para escucharlos.

La transparencia y rendición de cuentas implica un cambio cultural basado en la confianza y en el convencimiento de que lo realizado es por el bien común y por encima de intereses personales; consiste en formar y recuperar el capital social al interior de las comunidades con la escuela como su promotora.

**Flexibilidad en las Prácticas y Relaciones.** Se debe tener claridad que, tanto a nivel escuela como a nivel aula, debe ocurrir lo mismo en cuanto a las prácticas y relaciones, para que la innovación se dé, lo que implica poner en práctica un pensamiento flexible, el cuál procure hacer las adaptaciones necesarias para responder a la población que beneficia al satisfacer sus demandas con un sentido de empatía y responsabilidad.

La propuesta que el MGEE hace a los colectivos en este sentido, ir más allá de conformarse con lograr un conjunto de contenidos curriculares, deben asegurarse que los alumnos desarrollen competencias que les permitan integrarse y desenvolverse con plenitud en los niveles educativos posteriores y en la vida misma.

Para ello, el docente tiene que adaptarse a las características de los estudiantes en los diversos contextos sociales y culturales, lo cual le exige transitar de una pedagogía de la homogeneidad a una de la diversidad, para potenciar los procesos de enseñanza – aprendizaje, optimizando el desarrollo personal y social. Entonces, el mayor reto es que el docente deba alinear la planeación estratégica escolar con la didáctica, de tal modo que los principios filosóficos que se proponen en el MGEE se consoliden en la gestión de los aprendizajes.

El MGEE se constituye en una respuesta integral a los retos educativos enmarcados en una sociedad del conocimiento global. Su aplicación conlleva el desarrollo del pensamiento holístico, el cual garantiza contar con un panorama integral de la realidad escolar, analizando los factores pedagógicos, administrativos, organizativos y de participación social que impactan en el logro educativo y que hacen que cada escuela sea singular.

También conlleva el pensamiento sistémico ya que este explicita el sentido de sus principios y componentes, su proyección y sus significados, y aporta una correlación entre estos, en un intento por explicarlos y alcanzar una nueva forma de ver, de entender y de hacer, es decir, una nueva cultura educacional donde lo cotidiano transcurra en un clima para desarrollar la tarea fundamental de formar para la vida.

Por último, también requiere el desarrollo del pensamiento estratégico, el cual “consiste en saber qué debe suceder, teniendo una percepción de la realidad como un todo, para comprender su complejidad, analizar sus interrelaciones y actuar en consecuencia” (Senge, 1994, como se citó en SEP, 2010, p. 119).

De acuerdo a lo anteriormente descrito, el desarrollo y ejercicio del pensamiento holístico, sistémico y estratégico es fundamental, sin ellos se complica aplicar el enfoque, pues implica mayores competencias.

A continuación se presenta en la Figura 1 una representación gráfica del MGEE, en esta se muestran los componentes, los principios de la calidad y gestión educativa, así como también

los estándares de gestión para la educación básica, elementos que se encuentran en constante movimiento e interdependencia para hacer funcionar el modelo.

**Figura 1**

*Modelo de Gestión Educativa Estratégica*



Fuente: Secretaría de Educación Pública (2010, p. 84).

**Características del Modelo Educativo de la Escuelas Normales**

El Modelo Educativo de las Escuelas Normales (MEEN) denominado Estrategias de fortalecimiento y transformación nace a partir de los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo de las Escuelas Normales que se organizaron en el año 2014. Posteriormente entre 2016 y 2017, para robustecer los resultados de dichos foros, se realizaron más de 200 visitas a Escuelas Normales (EN) del país para conocer el contexto en donde se desarrolla la formación inicial de los maestros: su infraestructura, vida académica, actividades de investigación y las prácticas profesionales.

Adicionalmente, se realizaron reuniones nacionales con autoridades educativas estatales, directivos, docentes y estudiantes normalistas quienes de manera conjunta plantearon una visión común y construyeron consensos para fortalecer y consolidar a las EN con un nuevo modelo educativo que genere posibilidades de cambio a través de su transformación pedagógica, modalidades más eficaces y pertinentes de relación con otros niveles e instituciones educativas, el desarrollo de la investigación y aplicación del conocimiento, la actualización de los planes y programas de estudio, fortalecimiento de su planta docente y directiva, con base en formas de organización y gestión más eficientes y transparentes.

El modelo está integrado por tres componentes, los cuales representan la nueva orientación de la formación inicial de docentes, así como la base institucional que dará soporte a tal proceso. Cada uno de ellos integra elementos más específicos, los cuales mantienen relaciones sinérgicas de orden sistémico, de manera que las acciones que se desprendan de su aplicación puedan lograr niveles significativos de articulación y, en consecuencia, un impacto relevante en el desempeño general de la educación normal. A continuación se describe cada uno.

**Innovación Curricular.** La meta de la educación normal es formar un docente colaborativo, positivo, proactivo, que desde una visión humanista conozca ampliamente su profesión, se comprometa ética y responsable con ella para desarrollar una práctica educativa democrática, inclusiva, pertinente y de calidad, utilizando diversos recursos metodológicos, científicos y tecnológicos que permitan a sus alumnos adquirir aprendizajes relevantes y de calidad.

**Desarrollo Profesional de la Planta Docente.** Propone que los docentes académicos se preparen, comprometan y desarrollen profesionalmente para desempeñar su quehacer en forma competente acorde a las funciones que realizan las EN y congruente con los requerimientos de las Instituciones de Educación Superior, la selección de personal con perfiles idóneos y la definición de estrategias de desarrollo profesional.

**Gestión y Organización Institucional.** Este componente sienta las bases para que se construya una nueva cultura institucional que permita el desarrollo de funciones sustantivas y garanticen la formación integral de los futuros docentes a partir de la implementación de los planes y programas de estudio; hace incapié en el uso racional, transparente, eficiente y eficaz de los recursos financieros, materiales, humanos, y nuevas formas de organización que contribuyan a reorganizar los roles, funciones y responsabilidades de los docentes que la integran.

La Estrategia de fortalecimiento y transformación de EN, se compone de seis ejes:

**Transformación Pedagógica Acorde al Nuevo Modelo Educativo.** El punto de partida es la definición del perfil de egreso del docente que se quiere formar. Este perfil estará integrado por competencias genéricas, profesionales y disciplinares las cuales se organizarán tomando como referencia las cinco dimensiones del perfil establecidas en el Servicio Profesional Docente, lo que permitirá precisar el nivel de alcance de acuerdo con el ámbito de desarrollo profesional y conducirán a la definición de un perfil específico para cada uno de los programas de formación inicial.

Las estrategias a considerar para el logro de este eje son las siguientes:

a) Rediseñar el plan de estudios de las EN en relación con el currículo de la educación obligatoria;

b) Cimentar los planes de estudio en el enfoque basado en el desarrollo de competencias y el enfoque centrado en el aprendizaje;

c) Las mallas curriculares se organizan en cuatro trayectos formativos: bases teóricas metodológicas para la enseñanza, práctica profesional, formación para la enseñanza y el aprendizaje y cursos optativos;

d) Atender los aspectos de énfasis en el nuevo currículo a través de cinco elementos que cimienten la transformación de las EN, los cuales son: dominio disciplinar, práctica docente frente

a grupo desde el primer año, incorporación de la educación socioemocional, formación para la educación inclusiva y uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

**Educación Indígena e Intercultural.** El primer propósito de este eje es fortalecer la formación de maestros en el enfoque intercultural, sobre todo, quienes se preparan para atender el medio indígena; el segundo es fortalecer la oferta docente para dicho medio.

**Aprendizaje del Inglés.** En el marco del nuevo Modelo Educativo se implementa la *Estrategia Nacional de Inglés*, el cual comprende un conjunto de acciones articuladas para consolidar el dominio y competencia del idioma tanto en estudiantes de la educación obligatoria como de la educación normal, y asegurar que aquellos que se especialicen en su enseñanza cuenten además con los recursos pedagógicos y didácticos para que puedan desempeñar sus labores con éxito.

Esto se pretende lograr a través de las siguientes estrategias: formar maestros bilingües a mediano plazo y formar docentes para los formadores bilingües.

**Profesionalización de la Planta Docente en las EN.** Se pretende consolidar en su planta docente un perfil académico – profesional que trascienda las exigencias conductuales de los tradicionales perfiles profesionales a través de las siguientes estrategias: definir el perfil profesional de académicos y directivos, fortalecer los procesos de ingreso y promoción así como plantear formación continua y desarrollo profesional del profesorado de las Escuelas Normales.

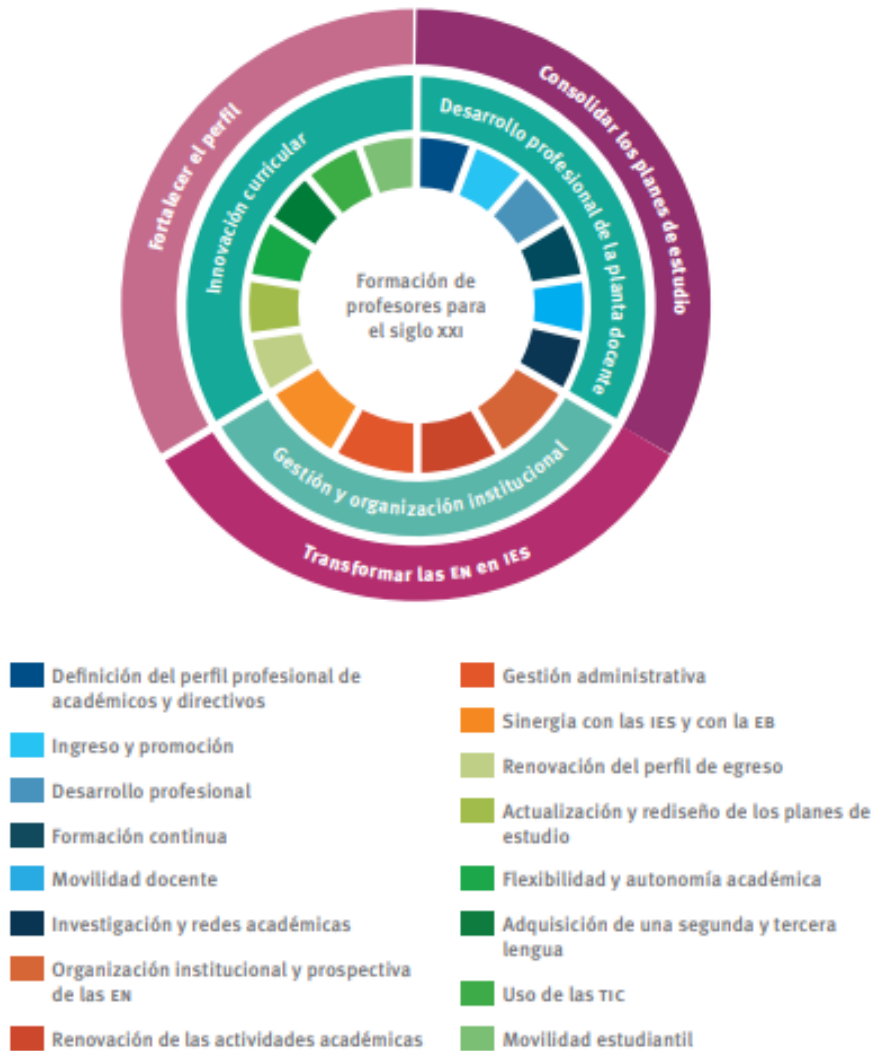
**Sinergias con Universidades y Centros de Investigación.** Se pretende fortalecer sus relaciones con universidades y otras instituciones de educación superior, tanto nacionales como internacionales para generar proyectos comunes a través de la movilidad académica para estudiantes, docentes y directivos.

**Apoyo a las EN y Estímulos Para la Excelencia.** A la par del fortalecimiento de la estructura normativa y del personal de las normales, es preciso mejorar la infraestructura, así como proveer de incentivos sistemáticos para la mejora permanente.

A continuación se presenta en la Figura 2 una representación gráfica del Modelo Educativo de las Escuelas Normales. Estrategia de fortalecimiento y transformación.

**Figura 2**

*Modelo Para la Formación Inicial Docente*



Fuente: Secretaría de Educación Pública (2018, p. 29).

El Modelo Educativo de las Escuelas Normales denominado Estrategia de fortalecimiento y transformación cuenta con rasgos del MGEE al declarar en el primer componente de innovación curricular que quiere formar docentes colaborativos, proactivos, comprometidos ética y responsablemente para desarrollar una práctica inclusiva, pertinente y de calidad, está manifestando los componentes de liderazgo compartido, de trabajo colaborativo; los principios de

calidad de equidad, pertinencia y eficacia; y los principios de gestión educativa de autonomía responsable, corresponsabilidad y flexibilidad en las prácticas y relaciones.

En el segundo componente declara que los docentes académicos se preparen, comprometan y se formen para ser competentes y congruentes, con ello se manifiestan los componentes del MGEE que son: liderazgo compartido, trabajo colaborativo, evaluación para la mejora continua y planeación estratégica; también se manifiestan los principios de calidad y de gestión educativa que son eficiencia, equidad, pertinencia, calidad, autonomía responsable, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas y flexibilidad en las prácticas y relaciones. En el tercer componente declara sentar las bases de una organización que desarrolle funciones sustantivas que garanticen la formación integral de los futuros docentes, con ello se manifiestan los componentes, principios de calidad y de gestión educativa que enmarca el MGEE.

## **Conclusiones**

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica es un enfoque que busca mejorar la calidad de la educación mediante una planificación estratégica, una gestión eficiente y la evaluación continua, con un enfoque en la participación de múltiples actores y el uso de datos y evidencia para respaldar la toma de decisiones.

El Modelo Educativo de las Escuelas Normales denominado Estrategia de Fortalecimiento y Transformación es un enfoque específico diseñado para mejorar la calidad de la formación inicial de docentes en las escuelas normales, se basa en una gestión educativa estratégica que brinde calidad educativa a través de la reorganización de las escuelas, la promoción de la autonomía curricular, la formación docente y la implementación de sistemas de evaluación y mejora continua.

Definitivamente la escuela autogestiva es un enfoque que está presente en el Modelo Educativo de las Escuelas Normales denominado *Estrategia de fortalecimiento y transformación* ya que tanto en los componentes y en las estrategias que se proponen se manifiestan los rasgos del MGEE, el cual pretende lograr una cultura de colaboración entre los diferentes actores del



proceso educativo para gestionar la calidad educativa y así llegar a los objetivos planteados como institución escolar.

## Referencias

Abc en el Este. (2021, septiembre 8). <https://www.abc.com.py/>. <https://www.abc.com.py/edicion-impresia/interior/escuela-agricola-abandonada-por-el-estado-es-modelo-de-autogestion-305368.html>

Alarcón, M., Aroña, A., Bustamante, D., Campos, M., Contreras, V., Esparza, M., . . . Villarreal, E. (2022). *Modelos Escolares Una Revisión Crítica sobre la Viabilidad en el Sistema Educativo Mexicano*. Instituto Universitario Anglo Español.

Anzola, S. (2002). *La actitud emprendedora*. McGraw-hill.

Berrino, C. (s.f.). Calidad Educativa, Autogestión Escolar en el nivel medio confesional. *Boletín Gestión de la Enseñanza en el nivel medio duperior*, 18(6), 17-38. [https://www.academia.edu/9034252/CALIDAD\\_EDUCATIVA\\_AUTOGESTION\\_ESCOLAR\\_EN\\_EL\\_NIVEL\\_MEDIO\\_CONFESIONAL](https://www.academia.edu/9034252/CALIDAD_EDUCATIVA_AUTOGESTION_ESCOLAR_EN_EL_NIVEL_MEDIO_CONFESIONAL)

Diario Oficial de la Federación. (2024, abril 1). <https://www.diputados.gob.mx>. Cámara de Diputados LXV Legislatura: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Grupo Banco Mundial. (2018, febrero 13). <https://www.bancomundial.org/>. El Empleo, Núcleo del Desarrollo: Transformar Economías y Sociedades Mediante Puestos de Trabajo Sostenibles: <https://www.bancomundial.org/es/results/2018/02/13/jobs-at-the-core-of-development>

Guevara, L. D. (2012). *Manual del Emprendedurismo y Asociatividad de las mujeres. Movimiento Salvadoreño de mujeres (MSM)*. El Salvador San Salvador.

Hernandez, P. (2006). *Proyectos Educativos Emprendedores*. Ángeles Hermanos, S.A. de C.V. <https://www.abc.com.py/edicion-impresia/interior/escuela-agricola-abandonada-por-el-estado-es-modelo-de-autogestion-305368.html>,

Olmeda, J., y Sifuentes, V. (2020). La Agenda de la Política Educativa en México (2000-2019). Continuidades y Rupturas. En A. Rivas, M. Scasso, L. Fernández, y F. Rech, *Las Llaves de la Educación. Estudio Comparado Sobre la Mejora de los Sistemas Educativos Subnacionales en América Latina*. CIAESA.

[https://www.researchgate.net/publication/367529203\\_Las\\_llaves\\_de\\_la\\_educacion\\_Estudio\\_comparado\\_sobre\\_la\\_mejora\\_de\\_los\\_sistemas\\_educativos\\_subnacionales\\_en\\_America\\_Latina](https://www.researchgate.net/publication/367529203_Las_llaves_de_la_educacion_Estudio_comparado_sobre_la_mejora_de_los_sistemas_educativos_subnacionales_en_America_Latina)

Organización de las Naciones Unidas. (1990, marzo 5-9). Conferencia Mundial de Educación Para Todos. Educación Superior y Sociedad. *Revista Educación Superior y Sociedad. Una Agencia de Trabajo para los años 90*, 1(1), 110-122.  
<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/16/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (1981). *La Autogestión en los Sistemas Educativos*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134075>

Schmelkes, S., y Águila, G. (2019). *La Educación Multigrado en México*. INEE. [https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/La-Educacio%CC%81n-Multigrado\\_BIS.pdf](https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/La-Educacio%CC%81n-Multigrado_BIS.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica* (Segunda ed.). SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. SEP. [https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos\\_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Modelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20Educativa.pdf](https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Modelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20Educativa.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2017). <https://www.gob.mx>. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Fichero de Estrategias Didácticas para la Asesoría y el Acompañamiento del Supervisor Escolar*. SEP. <https://www.studocu.com/es->

mx/document/universidad-pedagogica-de-durango/historia-de-la-pedagogia/21-fichero-de-estrategias-para-la-asesoria-y-acompanamiento/64504258

Secretaría de Educación Pública. (2018b). *Modelo Educativo. Escuelas Normales, Estrategia de fortalecimiento y transformación*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar*. SEP. [http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco\\_EB.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco_EB.pdf)

*Teach a Man to Fish* y Fundación Paraguaya. (2008). *Manual Empiece su propia Escuela Autosuficiente para Emprendedores*.

<https://studylib.es/doc/6470378/escuela-autosuficiente-para-emprendedores>

Unesco. (1981). *La Autogestión en los Sistemas Educativos*. Fontenoy, París, Francia: SEP. [https://gestioneducativatrabajofinal.weebly.com/uploads/4/1/6/1/41610261/semana\\_1\\_la\\_autogestin\\_en\\_los\\_sistemas\\_educativos..pdf](https://gestioneducativatrabajofinal.weebly.com/uploads/4/1/6/1/41610261/semana_1_la_autogestin_en_los_sistemas_educativos..pdf)

UNICEF. (2005). *Educación*. UNICEF. <https://www.unicef.org/paraguay/educación>.

# CAPÍTULO XII

## ESCUELA AUTOSUFICIENTE Y SUS ANTECEDENTES

### EN LA NORMAL RURAL

**Abigail Soto Alemán**  
*Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera*  
*Estudiante del Instituto Universitario Anglo Español*  
abi.so.alem.25@gmail.com

#### **Resumen**

El modelo de escuela autosuficiente, el cual se encuentra dirigido principalmente a la zona rural, es considerado de reciente creación y muy innovador, pero dentro de la historia de la educación en el México posrevolucionario, la escuela central agrícola, que posteriormente serían conocidas como regional campesina para finalmente convertirse en la escuela normal rural se encuentra arraigado este modelo desde sus orígenes, lo que ha dado vida al sentir del normalismo rural.

**Palabras clave:** Educación normalista, escuelas rurales, historia de la educación, modelo educativo.

#### **Abstract**

The self-sufficient school model, primarily aimed at rural areas, is considered of recent creation and very innovative. However, within the history of education in post-revolutionary Mexico, the central agricultural school, later known as regional peasant schools and eventually transformed into rural normal schools, has had this model deeply ingrained since its inception. This has given life to the spirit of rural normal schools.

**Keywords:** Normal education, rural schools, history of education, educational model.

En el presente artículo se abordan las características principales del modelo de escuela autosuficiente propuesto por la Fundación Paraguaya de la mano con la organización *Teach a Man to Fish* que, desde un análisis en la historia de México, específicamente como resultado del

movimiento revolucionario, puede observarse la aplicación de este modelo basándose en las características de las instituciones que dieron origen a las escuelas normales rurales del país, observándose a su vez las problemáticas a que se enfrentaron y que impidieron que el modelo lograra prosperar en México, debido a que no se encontraba política y económicamente estable por las constantes luchas internas por el poder.

### **Escuela Autosuficiente por la Fundación Paraguaya**

El modelo de escuelas autosuficientes es un modelo educativo propuesto por la Fundación Paraguaya en 2002, dirigido al medio rural y a estudiantes de nivel medio superior, con la finalidad de formar a sus estudiantes como emprendedores rurales, para que se incorporen a las actividades económicas de su región y lleven el conocimiento y oportunidades de trabajo a sus lugares de origen, todo esto con el objetivo de generar los recursos económicos necesarios para el desarrollo de las comunidades rurales donde se encuentran altos índices de marginación y pobreza.

La autosuficiencia, es entendida como “la capacidad de un grupo de personas de obtener por sí mismas los recursos necesarios para la vida y la creación de sus propias herramientas para la transformación de dichos recursos” (Bellido Cáceres, 2015, p. 10). En este sentido se entiende que una escuela autosuficiente es aquella capaz de crear sus propios recursos económicos, sin depender del recurso económico que otorga el gobierno, que la gran mayoría de las veces resulta insuficiente para cubrir las necesidades básicas de un plantel educativo.

Según *Teach a Man to Fish* y Fundación Paraguaya (2008, p.7), el éxito de las escuelas autosuficientes se mide bajo dos indicadores muy simples:

- El éxito de sus estudiantes en encontrar una actividad productiva en la cual puedan participar al egresar.
- El avance de la escuela hacia la autosuficiencia financiera.

La fundación paraguaya, de la mano con la organización no gubernamental *Teach a Man to Fish*, quien se ha encargado de apoyar la réplica del modelo educativo a nivel internacional, son quienes brindan todo el apoyo y asesoramiento para la creación de escuelas autosuficientes.

Este modelo fue pensado para llevar educación de calidad a jóvenes de bajos recursos en países de desarrollo donde los alumnos reciban alimento, hospedaje, en instalaciones equipadas de herramientas y suministros necesarios para la enseñanza de las habilidades técnicas, con biblioteca, campo deportivo y donde los jóvenes de las familias más pobres puedan recibir educación.

### **Las Escuelas Centrales Agrícolas y las Regionales Campesinas en México**

En el México posrevolucionario en el año de 1926 fueron fundadas las Escuelas Centrales Agrícolas por el Ingeniero agrónomo Gonzalo Robles bajo la presidencia de Plutarco Elías Calles.

Estas escuelas dependieron inicialmente de la Secretaría de Agricultura y Fomento, las cuales “deberían enseñar a trabajar la tierra, a explotar el ganado y las pequeñas industrias agrícolas locales y crear campesinos libres, laboriosos y ordenados” (Loyo, 2004, p.72).

Las centrales agrícolas se asentaron en haciendas que el gobierno compraba o expropiaba, por lo que las escuelas contaban con edificios propios con dormitorios, salones, equipo y maquinaria moderna y adecuada para la explotación agrícola y ganadera; contaban con establos, huertas, molinos de trigo, almacenes, caballerizas y mecheros, porquerizas, gallineros, comedor y biblioteca. (Mejía Hernández, 2012, p.15)

Se establecieron centrales agrícolas en los poblados de José Guadalupe Aguilera, Durango; El Roque, Guanajuato; La Huerta, Michoacán y El Mexe, Hidalgo, cada una diseñada para albergar a 200 alumnos de entre 10 y 16 años de edad, provenientes de las comunidades aledañas.

En estas escuelas acudirían los hijos de campesinos y personas de escasos recursos, quienes dentro de las escuelas aprenderían sobre el manejo de las tierras y crianza de animales, así como de enseñanza de la lecto escritura, matemáticas entre otras, para llevar a los pobladores

aledaños a las escuelas a mejorar las técnicas de agricultura y combatir el analfabetismo de las zonas rurales, fortaleciendo así al campo mexicano.

Serían los mismos alumnos y maestros los encargados de explotar las tierras y del cuidado de los animales llevando la teoría aprendida dentro del aula a la práctica en el campo, mientras el director sería el encargado de manejar las ganancias económicas para el funcionamiento de la escuela dentro de sus amplias funciones con la finalidad de que las escuelas fueran autosuficientes.

Desgraciadamente las escuelas padecieron de la falta de maestros capacitados y directivos que fungían como caciques y patronos explotando al alumnado en el trabajo de campo enriqueciéndose y dejando la escuela en la pobreza, mientras las autoridades aseguraban que no habían producido trabajadores agrícolas, dejado huella en la enseñanza rural ni contribuido a la formación de maestros. (Loyo, 2003, pp. 324-325)

Siendo en el año de 1930 que se desvirtuó su propósito, al aceptar alumnos provenientes de la ciudad quienes terminaron desplazando a los jóvenes campesinos, hizo que se precipitara el fracaso de estas instituciones.

Por lo anterior, en el año de 1932 las Centrales Agrícolas pasaron a la Secretaría de Educación Pública por decreto presidencial, como una forma de rescatar a las escuelas y como una solución a la problemática se convertirían paulatinamente en Escuela Regional Campesina como una forma de solucionar el problema de la capacitación de maestros y modernizar a los trabajadores del campo.

La Regional Campesina tendría la triple tarea de impartir enseñanza agrícola, formar maestros rurales y desarrollar una labor a favor de los campesinos, con programas orientados a resolver las necesidades de la región (Loyo, 2004, p. 79).

Estas escuelas tenían un plan de estudios de tres años en un inicio, posteriormente pasando a ser de cuatro años y estaban destinadas a formar tanto a maestros rurales como a técnicos agrícolas. Los estudiantes serían de origen campesino y la estructura

cooperativa haría posible una autosuficiencia que, se esperaba, complementarían las necesidades de las comunidades aledañas. (Padilla, 2009, p. 88)

Las regionales se multiplicaron con los años y se dividieron en dos tipos: las que fueron en un momento centrales y las de transición que se encontraban en normales rurales o locales reducidos.

En 1936 se entregaron al departamento agrario las tierras que pertenecían a las escuelas y no eran consideradas necesarias para ser entregada a los campesinos, dejando un máximo de 250 hectáreas, aquellas que no eran trabajadas por los alumnos, por medio de aparcerías se delegaba su trabajo a campesinos de la comunidad o en su caso a las cooperativas que se regían por el departamento de enseñanza agrícola de las instituciones.

Las enseñanzas radicales y el liderazgo ejemplar de algunos maestros llevaron a numerosos estudiantes a organizarse para trabajar en forma colectiva, formar cooperativas de producción y exigir tierras. Otros, sensibilizados por las quejas y denuncias de los trabajadores, apoyaron las reformas del cardenismo, se aliaron con los campesinos y se convirtieron en promotores del cambio. De una manera diferente a las primeras agrícolas, centrales y regionales, a la larga contribuyeron a la transformación del campo. (Loyo, 2004, p. 97)

Para el año de 1940 ya se contaba con 39 escuelas regionales que para 1934 habían graduado 3,903 alumnos quienes se encontraban incorporados a una actividad laboral en mejora del campo y las zonas rurales.

Uno de los principales logros de las escuelas regionales campesinas fue el fomento de la organización comunitaria y el desarrollo de capacidades de liderazgo entre los estudiantes. Estas escuelas ofrecían programas de formación en temas como la agricultura, la salud, la organización comunitaria y el desarrollo rural, lo que permitió a los estudiantes convertirse en agentes de cambio en sus comunidades.



Desgraciadamente las pérdidas en las cosechas hicieron que las escuelas fueran insostenibles, ya que muchas reportaban pérdidas económicas enormes, lo que provocó el empobrecimiento de las instituciones y a su vez que los alumnos quienes ya no eran unos jóvenes inseguros y tímidos campesinos se organizaran y salieran a las calles a exigir mejores condiciones que les permitieran continuar con sus estudios.

Las escuelas regionales campesinas representaron un importante avance en la lucha por la educación y la justicia social en América Latina, y en particular en México. Estas escuelas fueron un intento de crear un modelo educativo más justo y equitativo, que permitiera a las comunidades campesinas y rurales tener acceso a la educación y la formación necesarias para mejorar sus condiciones de vida.

### **La Escuela Normal Rural**

En el año de 1941 desaparecen las escuelas regionales campesinas para crear por un lado la Escuela Normal Rural y por otro las Escuelas de Prácticas de Agricultura.

Para el año de 1959 se contaba con 29 normales rurales de las cuales 20 se encontraban destinadas para hombres y nueve para mujeres. Los programas no solo incluían los cursos pertenecientes a la carrera como maestro, sino que también se incluían las actividades agropecuarias, ganaderas y diversos talleres, por lo cual la educación impartida en las normales rurales era muy intensa en comparación con las normales urbanas, que posteriormente estos planes serían igualados y se incluirían menos prácticas relacionadas a la agricultura.

Desgraciadamente estas escuelas han enfrentado diversos desafíos a lo largo de su historia, incluyendo el cierre temporal o definitivo de algunas de estas instituciones. A continuación, se mencionan algunas de las razones por las que se han cerrado algunas normales rurales:

- Problemas de infraestructura: Muchas de las normales rurales tienen infraestructuras precarias y carecen de los recursos necesarios para ofrecer una educación de calidad

a los estudiantes. La falta de mantenimiento y de inversiones en infraestructura ha llevado a algunos cierres temporales o definitivos de estas instituciones.

- Reducción de recursos gubernamentales: En algunos casos, el gobierno ha reducido los recursos destinados a las normales rurales, lo que ha afectado la calidad de la educación y ha llevado al cierre de algunas escuelas.
- Baja demanda de estudiantes: En algunas zonas rurales, la demanda de estudiantes para las normales ha disminuido debido a factores como la migración a zonas urbanas o la falta de interés de los jóvenes por la educación.
- Cambios en el sistema educativo: En algunos casos, los cambios en el sistema educativo nacional han llevado a la eliminación de algunas normales rurales como parte de una reestructuración del sistema educativo.

En la actualidad se cuenta con 17 escuelas normales rurales en el país, impartiendo educación de nivel superior con licenciaturas en educación primaria, educación preescolar, telesecundaria, inclusión educativa, educación primaria bilingüe, entre otras.

Las normales rurales ofrecen una educación gratuita a los estudiantes, y se enfocan en la formación de maestros que puedan trabajar en comunidades rurales y marginadas. Los estudiantes que ingresan a estas instituciones provienen en su mayoría de familias humildes, y muchos de ellos son los primeros en su familia en acceder a la educación superior.

Las escuelas siguen contando con huertas y extensiones de tierra para siembra y algunos animales de granja, aunque algunas actividades de agricultura dentro de las normales son llevadas a cabo por los estudiantes no existe una enseñanza teórica de las mismas dentro del aula y el uso del suelo de las tierras en la mayoría de las ocasiones es rentado a ejidatarios, pero ya no se busca la autosuficiencia económica por medio de esta práctica.

A pesar de su importancia, las normales rurales han enfrentado una serie de retos a lo largo de su historia. En primer lugar, han sufrido por la falta de recursos y el abandono

gubernamental. Muchas de estas escuelas tienen infraestructuras precarias, y carecen de los recursos necesarios para ofrecer una educación de calidad a los estudiantes.

Además, las normales rurales también han sido víctimas de la violencia y la represión por parte del gobierno.

Sin importar los retos que enfrentan, las normales rurales siguen siendo una importante fuente de educación y formación de maestros en México. Estas instituciones son fundamentales para mejorar la calidad de vida de las comunidades rurales y marginadas del país, y para impulsar el desarrollo educativo de México en su conjunto.

Las normales son una parte integral del sistema educativo en México, y su importancia radica en la formación de maestros para las zonas rurales y marginadas del país. A pesar de los retos que enfrentan, estas escuelas siguen siendo una esperanza para aquellos estudiantes que buscan una educación de calidad y para las comunidades que buscan mejorar su calidad de vida.

Las escuelas rurales de formación docente tienen un gran potencial para ser escuelas autosostenibles, ya que se encuentran en zonas rurales y tienen la oportunidad de aprovechar los recursos naturales y la tecnología adecuada para generar su propia energía y alimentos, reducir su impacto ambiental y fomentar la educación ambiental entre los estudiantes.

Una de las estrategias para lograr la autosuficiencia de las normales rurales es la implementación de tecnologías renovables, como paneles solares, sistemas de recolección de agua de lluvia, sistemas de compostaje y huertos escolares. Estas tecnologías no solo permiten reducir los costos de energía y agua, sino que también son una excelente herramienta para la enseñanza de la sustentabilidad y la educación ambiental.

Por otro lado, las normales rurales también tienen la oportunidad de fomentar la agricultura sostenible y la producción de alimentos orgánicos a través de huertos escolares y talleres de agricultura. De esta forma, los estudiantes pueden aprender prácticas de cultivo sostenible y la importancia de consumir alimentos saludables y locales, y la escuela puede generar una fuente de alimentos frescos y orgánicos para la comunidad escolar y la comunidad local.

Además, las normales rurales pueden promover la conservación del medio ambiente a través de campañas de sensibilización, la organización de limpiezas de la comunidad y la creación de grupos ambientales estudiantiles. Esto no solo fomenta la educación ambiental, sino que también contribuye a mejorar la calidad de vida de la comunidad y a generar una conciencia ecológica en los alumnos.

De esta manera se logrará fortalecer a las normales rurales evitando que dependan del recurso gubernamental que en su mayoría suele ser precario e insuficiente para atender las necesidades de este tipo de instituciones, lo que de igual forma ayudaría a evitar el cierre de más normales rurales en el país.

Además de que esas acciones podrían ser llevadas a las escuelas del medio rural, de las cuales algunas cuentan con huerto escolar y al ser sus maestros egresados de las normales rurales quienes se integraran a estas instituciones de educación básica se lograría tener mayor recursos en las comunidades rurales, mejorando la educación y la economía de las áreas más marginadas del país y otorgar una educación de calidad.

## **Conclusión**

Con este análisis se pueden encontrar antecedentes del modelo dentro de la educación en México donde las instituciones perseguían los mismos fines que son el reducir la pobreza en el medio rural y fortalecer a los campesinos por medio de la enseñanza teórica y la práctica en el campo, mediante la formación de jóvenes en las prácticas agrícolas y ganaderas por medio de las cuales se mantuviera en funcionamiento a la institución financieramente independientes y la incorporación de los jóvenes en la vida laboral.

El éxito de las escuelas autosuficientes en Paraguay radica en que tiene sus líneas de acción bien definidas, además del compromiso de los docentes y directivos que dirigen estas instituciones, cuentan con metas y propósitos alcanzables adecuados para los periodos de tiempo de sus planes de estudio, de igual forma cuentan con análisis de mercado y un plan de negocio efectivo adecuado al contexto en el que se encuentra.

Por otro lado en las escuelas centrales y regionales en México los periodos de tiempo eran demasiado cortos para lograr satisfacer adecuadamente los planes y programas los cuales eran demasiado ambiciosos, destinando mayor tiempo para las actividades de práctica dejando de lado las asignaturas informativas e instrumentales, no contaban con análisis de mercado adecuados a sus contextos, por lo que no generaban recursos económicos al no tomar en cuenta lo que las comunidades aledañas requerían, sin mencionar que fueron víctimas de la corrupción de quienes estaban encargados de dirigirlos, pero una de las principales razones para que las escuelas no lograsen éxito en la autosuficiencia era la inestabilidad política y económica que azotaba al país.

Las escuelas normales rurales no lograron la autosuficiencia económica para poder decir que son escuelas autosuficientes, pero por muchos años ha forjado maestros que han logrado llevar educación y progreso a las comunidades rurales más alejadas del país, donde un porcentaje muy alto de sus egresados cuentan con empleos que les permiten mejorar su calidad de vida. Sería importante que las normales contaran con la tecnología necesaria que les ayudara a iniciar en su camino hacia la autosuficiencia, así como crear un programa para que estas instituciones se encaminen hacia la autosostenibilidad mediante el aprovechamiento de las tierras de cultivo para posteriormente ofrecer los productos a las comunidades aledañas.

## Referencias

Bellido, J. M. (2015). Poder Popular: Autogestión, Autosuficiencia y Autonomía. *Pensamiento al Margen*. (3).

<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/51241/1/Poder%20popular%20Autogesti%20c3%b3n%2c%20autosuficiencia%20y%20autonom%20c3%ada.pdf>

Loyo, E. (2003). Los Pilares de la Educación Rural. En *Gobiernos Revolucionarios y Educación Popular en México, 1911-1928*. (pp. 303-326). El Colegio de México.

[https://www.jstor.org/stable/pdf/j.ctv3f8psk.13.pdf?refreqid=excelsior%3Afd98d9accf50c008f53a637a9b3b50b0&ab\\_segments=&origin=&initiator=&acceptTC=1](https://www.jstor.org/stable/pdf/j.ctv3f8psk.13.pdf?refreqid=excelsior%3Afd98d9accf50c008f53a637a9b3b50b0&ab_segments=&origin=&initiator=&acceptTC=1)

- Loyo, E. (2004). ¿Escuelas o empresas? Las centrales agrícolas y las regionales campesinas (1926-1934). *Mexican studies/Estudios Mexicanos*, 20(1), 69-98.  
<https://www.jstor.org/stable/10.1525/msem.2004.20.1.69>
- Mejía Hernández, F. (Ed.) (2012). *Escuela Normal Rural José Guadalupe Aguilera. Memoria colectiva, Generación 1972-1976*. (3ra ed.).
- Padilla, T. (2009, marzo-abril). Las normales rurales: historia y proyecto de nación. *El Cotidiano*, (154), 85-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32512736009>
- Teach a Man to Fish* y Fundación Paraguaya (2008). Manual empiece su propia escuela autosuficiente para emprendedores. *Serie de guías prácticas: school in a box*.  
<https://silo.tips/download/escuela-autosuficiente-para-emprendedores>

## CAPÍTULO XIII

# ESCUELAS AUTOSUFICIENTES: UNA VISIÓN DESDE LA ESCUELA NORMAL RURAL J. GUADALUPE AGUILERA

**Rebeca Viridiana Deras Olivas**  
*Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera*  
*Estudiante del Instituto Universitario Anglo Español*

*“La Educación es el arma más poderosa  
que puedes usar para cambiar al mundo”*  
Nelson Mandela.

### Resumen

Una escuela autosuficiente tiene como objetivo brindar una mejor calidad de vida para los estudiantes, docentes y la propia escuela, en ella brindar la enseñanza para poder subsistir en una futura vida, es un proyecto donde se dan los primeros frutos implementando las áreas de productividad que se brinda en la Escuela Rural J. Guadalupe Aguilera que integra en el desarrollo curricular un mejoramiento en la educación, así como la calidad de vida de las comunidades rurales y sus alrededores. En algunas partes del país se están convirtiendo en unidades autosuficientes donde se desarrollan en el campo y es aquí donde la normal cuenta con criadero de marranos y huerta de manzanas, de la cual se encargan de cuidar y producir para después vender; esto con el fin de que ellos aprendan hacer algo más y no únicamente la docencia, que es lo que les brinda la escuela; es interesante todo aquel que apoya en las labores, es productivo promueve espacios de aprendizaje en el proceso agrícola, alentar para convertirse en funcionarios del desarrollo activos en sus comunidades.

**Palabras clave:** Escuela Autosuficiente, calidad, enseñanza, aprendizaje.

### Abstract

A self-sufficient school aims to provide a better quality of life for students, teachers and the school itself, in it provide education to survive in a future life, it is a project where the first fruits are given by implementing the areas of productivity that is provided in the Rural School J. Guadalupe

Aguilera that integrates into the curriculum development an improvement in education and quality of life in rural communities and their surroundings. In some parts of the country they are becoming self-sufficient units where they develop in the field and it is here where the normal has a pig farm and an apple orchard, which they take care of and produce to later sell; this so that they learn to do something else and not just teaching, which is what the school offers them; it is interesting that everyone who supports in the work is productive and promotes learning spaces in the agricultural process, encouraging them to become active development officials in their communities.

**Keywords:** Self-sustaining school, quality, teaching, learning

### **Introducción**

La educación es un derecho humano fundamental que debe estar al alcance de todos. No basta con dar un espacio en las escuelas; es necesario que la educación forme para la convivencia, los derechos humanos y la responsabilidad social, el cuidado de las personas, el entendimiento del entorno, la protección del medio ambiente, la puesta en práctica de habilidades productivas y, en general, para el desarrollo integral de los seres humanos (Programa Sectorial de Educación 2013 - 2018).

Para lograrlo el quehacer del profesor implica un alto sentido de responsabilidad ya que es él quien tendrá que crear las condiciones que favorezcan la convivencia, el conocimiento del entorno para que el trabajo innovador emerja, por lo que su participación es fundamental en una educación emprendedora.

La docencia ha cumplido un papel fundamental en la sociedad, y la Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera ha sentido la necesidad de prepararse para responder a las dificultades y retos que las comunidades plantean. La docencia es muy importante, pues a través de ella, el maestro adquiere las herramientas para adentrarse en el mundo del conocimiento, para luego compartirlo; de igual manera, permite guiar, innovar, crear y poner todos sus saberes al servicio de los demás, para enriquecerlos y fortalecerlos mutuamente. Un maestro debe ser muy creativo, analítico, que le guste lo que hace, abierto al cambio, que se comprenda y tenga la capacidad



para entender a los demás, ser sociable y sobre todo muy respetuoso, ético, ser líder y ser investigador para conocer a sus alumnos de tal manera que elegirá las estrategias acertadas para el ejercicio en el quehacer pedagógico.

El trabajo, en la práctica pedagógica, ha significado mucho; se aprenden cosas como preparar clases, imaginar muchas fantasías, para explicarle a los niños, y más gusto da obtener buenos resultados y sentirse satisfecho por los logros alcanzados. Un maestro debe tener mucha habilidad y destrezas, compromisos, pero lo más importante es la vocación, la dedicación y los deseos de hacer bien las cosas y ganarse el cariño de los niños.

Ser maestro es una de las profesiones más bonitas, porque en ella se busca el bienestar para todos; siempre hay una razón para enseñar, para hacer las cosas bien y esperar buenos resultados; valora todo lo que lo rodea, se gana el cariño y la confianza de toda una comunidad; al llevar la pedagogía en la sangre, aprecia a sus estudiantes como sus hijos, asume un papel de padre o madre y se preocupa por su futuro.

La educación requiere poner en práctica nuevas propuestas, que promuevan la investigación desde nuevos paradigmas para construir otras posibilidades pedagógicas y educativas; por esta razón, se plantea la premisa *de escuela autosuficiente, una visión desde la formación docente*, comprometida con la educación y la práctica pedagógica; que como futuros maestros, necesitan afianzar y comprender para convertirse en verdaderos actores en el proceso de formación educativa.

### **Antecedentes**

De acuerdo Guevara (2012) la capacidad de innovar se observa a lo largo de la historia, en la actualidad este término ha sido aplicado no solo en los espacios económicos, sino también en las diferentes ciencias sociales. Emprender es una modalidad del pensamiento que se manifiesta en todas las dimensiones del ser humano: social, política, cultural, económica, al respecto Anzola (2002, como se citó en Hernandez, 2006) señala:

Emprender demanda una experiencia verdadera e innovadora, se requieren metas individuales de superación productiva en quehaceres concretos. En el ámbito educativo la formación de emprendedores, es una posibilidad de acercamiento a la producción de bienes y servicios, en el contexto de una convivencia social, democrática y justa (p. 16).

El autor menciona que esta forma de pensamiento moviliza al sujeto a la construcción de ideas novedosas, demandando la aplicación de tareas innovadoras, así como la consolidación de proyectos que requieren decisión y esfuerzo.

Al igual que en muchos países de Latinoamérica, en Paraguay, según estadísticas del 2005, seis de cada diez menores de edad abandonan la escuela a causa de diversos motivos, entre los que destacan la falta de educación de calidad y experiencias de aprendizaje que les permitan desarrollar sus capacidades, el desabasto de personal capacitado, poca asistencia técnica para el personal docente, falta de inclusión para hablantes de lenguas indígenas, instalaciones incapaces y en mal estado, así como inseguridad, marginación, discriminación y situaciones de pobreza (UNICEF, 2005).

Es justo en este contexto desalentador, que la escuela agrícola San Francisco de Asís, situada en la localidad Cerritos del Departamento del Presidente Hayes en Paraguay, se encontraba. Esta institución educativa fue fundada en el año de 1978 por una misión Franciscana, con la visión de “educar a la población relegada y abandonada”, puesto que hasta el momento se encontraba dentro de una comunidad sin vías de comunicación, carente de caminos y donde la mayoría de los pobladores eran indígenas. Para 1978, el centro educativo se transforma en escuela agraria con el fin de preparar a pequeños productores, sin embargo bajo la dictadura stonista fue mal vista por el gobierno, haciendo que la misión saliera de la comunidad y en 1980 la escuela quedó bajo la administración Lasallista.

Por más de 20 años, con muchas limitantes y poco apoyo e interés del estado, la escuela capacitó a jóvenes en el quehacer agropecuario, pero fue para el 2002 que vivieron una situación

insostenible. Situación que orilló a reducir el número de alumnos hasta llegar a pensar en la clausura total de la institución (Abc en el Este, 2011).

La institución, inmersa en una crisis de recorte presupuestal, atraso en el pago de los profesores, sin capital para la adquisición de herramientas, equipo y suministros para las clases prácticas y el funcionamiento de la granja, sumando a esto el mal estado de las instalaciones, no podía ofrecer una práctica educativa de calidad para sus estudiantes. Por otra parte, los egresados del plantel, encontraban que las perspectivas laborales y económicas no mejoraban, llevando a la falta de interés de los mismos. Sin embargo, lejos de cerrar la institución, dio un giro su manera de operar, y haciendo alianza con la Fundación Paraguaya, una asociación de emprendimiento social y sin fines de lucro, para desarrollar soluciones innovadoras y de acuerdo al contexto local (*Teach a Man to Fish* y Fundación Paraguaya, 2008).

Con un claro objetivo, pero con la disyuntiva de cómo podría una escuela llegar a generar suficientes ingresos como para cubrir el costo total de sus operaciones en términos de ofrecer una educación de calidad, en sinergia escuela y fundación desarrollaron el modelo de escuela autosuficiente. Bajo esta perspectiva renunciaron a toda ayuda estatal y relaciones con la burocracia del sistema de gobierno para llevar a cabo un método de enseñanza que aporte conocimientos de agricultura y habilidades empresariales a jóvenes provenientes de áreas rurales y de alta marginación.

## **Desarrollo**

Si se ha de buscar alcanzar las perspectivas planteadas, solo lo podrá hacer bajo un modelo que sustente la calidad educativa, que reconozca la individualidad, las características propias de cada grupo y de cada comunidad, así como también ha de contribuir a la construcción de sociedades que garanticen los derechos de humanos, la protección de la niñez, el desarrollo económico, la protección del medio ambiente, así como la felicidad y la paz social.

Los modelos de escuelas autosuficientes permiten brindar comunidades de aprendizaje donde en conjunto, todos los involucrados en el quehacer educativo de un instituto, trabajan en

conjunto, comprometiéndose e influyendo uno en el otro en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este sistema a la vez que brindan al alumno herramientas y capacidades críticas para integrarse en diversos ámbitos educativos o laborales, aseguran la subsistencia óptima del plantel para próximas generaciones, así como también lo sitúa como un generador de cambio social en la comunidad que lo alberga.

En México, existen modelos con algunas características similares a las de las escuelas autosuficientes, tal es el caso de la Escuelas Campesinas (ESCAMP) "Revolución del Sur" S.C. con presencia en varios estados del país como Veracruz y Morelos.

Las Escuelas Campesinas inician en el estado de Morelos en 1990 a manos de dirigentes campesinos, que, bajo la perspectiva de pobreza y falta de oportunidades persistentes en la población rural del país, buscan formar líderes con amplio sentido y sensibilidad al campo. Las ESCAMP tienen el objetivo de incrementar el capital social, generar sinergia en la población y el medio rural, impulsándoles para que sean ellos mismos los que impulsen los procesos necesarios.

Recordando el antecedente de la institución, en el año 1925 comenzó la construcción del edificio que albergaría a la Escuela Central Agrícola de Santa Lucía, un estilo neocolonial diseñado por el reconocido arquitecto Guillermo Zárraga para el gobierno callista y el proyecto de las Escuelas Centrales Agrícolas.

La inauguración se realizó en diciembre del año siguiente, contándose con la presencia del propio presidente de la república Plutarco Elías Calles, el gobernador Jesús Agustín Castro y el presidente municipal Manuel Jiménez Gallegos, siendo su primer director al Ingeniero José Bonilla, siendo la institución formadora de Peritos Agrícolas.

El primer cambio que sufrió la institución educativa se dio en el año 1934, ocho años después de su fundación, fue cuando se transformó en Escuela Regional Campesina y tuvo como director inicial al reconocido Maestro José Santos Valdez.

La segunda transformación del plantel ocurrió en el año 1941, cuando se convierte en Escuela Práctica de Agricultura, su primer director fue Fernando Macías Manche y todavía seguía siendo el objetivo la formación de peritos agrícolas, concluyendo esta nueva etapa en el año 1958, cuando se transforma en Escuela Vocacional Agrícola y teniendo en la Maestra Ventura Martínez Ruiz a su primera directora.

Por lo tanto, la Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera, presenta características muy diferentes a las otras escuelas normales, por su carácter de internado y su condición de Escuela Rural representa para los jóvenes una de las pocas opciones de continuar estudiando y formarse como profesionistas. Las Normales Rurales tienen como propósito esencial formar maestros para el medio rural, en donde también desempeñan un verdadero papel de actores sociales al ser partícipes de la dinámica social de las comunidades donde desempeñan su labor docente.

Durante los últimos años el proceso formativo de los futuros docentes se ha visto afectados por una serie de factores externos (Plan y Programas de Educación Primaria desfasados con la Educación Normal, acontecimientos político-sociales en otras normales del país), ajenos a la institución, pero también existen factores internos (profesionalización de la planta docente) falta de interpretación y aplicación de los planes de estudio, aplicación de un perfil de ingreso adecuado, etc., que aquejan a la formación docente.

De tal manera que, durante la formación inicial de los futuros docentes es importante que se adquieran las herramientas necesarias para transmitir los conocimientos necesarios en relación con su desarrollo físico, intelectual y emocional, considerando que los alumnos provienen de familias y contextos sociales distintos y por lo tanto, manifiestan necesidades, actitudes y reacciones diferentes que el maestro debe tomar en cuenta al enseñar.

Al ser una institución formadora de docentes, donde su principal área de influencia corresponde al contexto rural, se pretende analizar el proceso formativo que desarrollan durante sus estudios los futuros docentes, para ello sería necesario realizar un estudio etnográfico, que permite conocer a través de la observación y la descripción lo que sucede dentro de este aspecto

educativo, profundizando en diversos aspectos del contexto, los procesos, los sujetos y sus interacciones.

### ***Escuelas Autosuficientes, la Propuesta Actual***

El origen de las escuelas autosuficiente, surge a partir de enero del 2006 por la organización *Teach a Man to Fish* y Fundación Paraguaya (2008) en donde se hace mención que el papel de la educación se debe mejorar con la finalidad de reducir el índice de pobreza. Otro de los aspectos importantes de esta organización es que se convirtió en beneficencia como tal al sistema educativo; dicha estructura tiene su sede en Londres, Reino Unido, fundada por Nik Kafka.

El desarrollo económico mundial ha puesto una gran presión sobre las cadenas productivas empresariales, las cuales son incapaces de crear suficientes puestos de trabajo para emplear a toda la fuerza laboral disponible. Según información de la Organización Internacional del Trabajo las tasas de desempleo juvenil superan de manera significativa las tasas de desempleo de los adultos. De acuerdo al Grupo Banco Mundial (2018), la necesidad acuciante se focaliza en preparar a los jóvenes para integrar sus competencias a la generación de bienes y servicios para el mercado regional, local y hasta internacional.

Este modelo escolar se contempla proporcionar una educación de bajo costo y alta calidad en países en desarrollo; dónde las cuotas son tan bajas que hasta los más pobres pueden pagarlas, a lo cual *Teach a Man to Fish* y Fundación Paraguaya (2008) mencionan que se consideran instalaciones con campos deportivos, biblioteca, servicio de Internet, actividades extraescolares y comida suficiente proveniente de productos frescos cultivados en la escuela; propone además la enseñanza de habilidades técnicas y habilidades de negocio necesarias para hacerse de un buen empleo o propiciar un emprendimientos.

¿Cómo se logran estas condiciones de aprendizaje? La clave radica en que estas escuelas no pertenecen al sistema educativo nacional. Son instituciones educativas que no dependen del subsidio gubernamental para subsistir son, como su nombre lo dice,

autosuficientes; lo que les permite tener control sobre la oferta educativa, los docentes contratados y los niveles de cuotas para los estudiantes. No representan una carga financiera para los ya de por sí escasos presupuestos de los países en desarrollo y no se ven afectadas por problemas como recortes presupuestales o largas esperas para la aprobación y radicación de fondos.

Cuando no se cuenta con un aporte continuo de recursos económicos, la calidad educativa es la respuesta para sobrevivir y beneficiar a los jóvenes estudiantes, la planta docente y la comunidad rural en la que se encuentra la escuela. Pero eso no es todo para poder innovar y mejorar la calidad de los servicios educativos, las instalaciones y el plan de estudios que garantice reiniciar, una y otra vez, el ciclo educativo de calidad. Este modelo escolar, según se manifiesta en el “Manual Empiece su Propia Escuela Autosuficiente Para Emprendedores” de *Teach a Man to Fish* y Fundación Paraguaya (2008) recomienda:

- Para poder servir a sus estudiantes, la escuela tendría que ofrecer una educación mucho más relevante, una que permitiría a los estudiantes adquirir las habilidades que los empleadores buscaban en sus empleados o que les permitirían un sustento de vida decente como emprendedores auto-empleados en áreas rurales.
- La escuela necesitaba poder contar con un cierto nivel mínimo de financiamiento para poder ofrecer el programa de educación de alta calidad que pensaban brindar.
- La dependencia de financiamiento externo haría vulnerable a la escuela. Cobrar altas cuotas para el bachillerato excluiría a los estudiantes de las familias más pobres. Consiguientemente, para poder ofrecer tanto la calidad como la asequibilidad, la Escuela Agrícola necesitaría generar sus propios ingresos.

La innovación de este modelo escolar radica en “combinar el aprendizaje de los estudiantes con actividades que generen ingresos” (p. vi). Es fundamental que la escuela cuente con uno o varios “emprendimientos,” propiedad de la escuela, para cubrir el costo total de las operaciones. Estos emprendimientos son torales para el funcionamiento de la escuela y la

enseñanza-aprendizaje de los jóvenes. Por un lado, los ingresos permiten contar con instalaciones de calidad y contratar docentes con altos estándares. Por otro lado, la escuela enseña a los alumnos habilidades técnicas y de negocios de manera práctica porque los estudiantes pasan la mitad de su tiempo en la escuela y la otra trabajando y aprendiendo a manejar los negocios en los emprendimientos escolares.

Los estudiantes con menores ingresos tienen la oportunidad de pagar sus cuotas, bajas de por sí, en efectivo o con trabajo en los “emprendimientos” de la institución, sea uno o varios fines de semana al mes o a contra turno. En los casos en que sea necesario, los estudiantes pueden pagar hasta el 50% de su educación con trabajo.

### ***La Propuesta Educativa y el Nuevo Abordaje***

Otro aspecto a favor de este tipo de escuelas es que aplican el enfoque por competencias, aumentado y adaptado a los objetivos que persigue. A continuación se mencionan los seis pilares educativos del programa de estudios:

- Aprender a ser
- Aprender a convivir
- Aprender a conocer
- Aprender a hacer
- Aprender a liderar
- Aprender a ganar dinero

El último pilar llama la atención, aprender a ganar dinero; la justificación para incluir este concepto en los aprendizajes argumenta que el éxito de la educación debe medirse en función de los educandos que son capaces, con las “habilidades” (competencias) que aprendió en la escuela, de insertarse en el mercado laboral o auto emplearse y, como fin último, ganar suficiente dinero para sostenerse a sí mismo y a su familia.

Este es el punto central del nuevo abordaje de este modelo escolar, *aprender a través de hacer y aprendizaje para ganancias*. Mediante este abordaje se posibilita mantener las cuotas



escolares bajas y coadyuvar al éxito de la escuela. Es decir, cuenta con dinero suficiente procedente de los emprendimientos para pagar a los maestros, comprar equipo, materiales e implementos y las cuotas que pagan los estudiantes pueden ser reducidas al mínimo. Cuánto es lo mínimo, de acuerdo a la información proporcionada por *Teach a Man to Fish* y Fundación Paraguaya (2008).

## **Conclusión**

Si se ha de buscar un cambio verdadero y a favor de los más vulnerables, el reto será hacer un cambio sustancial en los sistemas de educación tradicional excluyente que fomenta el individualismo, por un modelo que fortalezca nuestros valores y nuestra identidad cultural, el espíritu de cooperación y la solidaridad humana. El modelo de escuelas autosuficientes, sumado a la rica experiencia de las Escuelas Rurales, presenta un acercamiento, reflexión y de pensamiento crítico bajo los siguientes puntos:

- Sus Planes y Programas Educativos, por ser autónomos, gozan de independencia para la toma de decisiones.
- Se garantizan estrategias para que los estudiantes adquieran herramientas a favor de brindarles un panorama integrador y competitivo.
- Presenta perspectivas de equidad de género y resalta valores sociales.
- Lleva a la organización participativa y el empoderamiento de las comunidades.

Para concluir, se debe tener claro que la educación no es estática y no puede presentarse bajo el rigor prefabricado, va evolucionando y formula los cambios y necesidades de la sociedad. La educación se ha de construir desde el ámbito de la participación de todos los actores para asegurar la construcción de programas apegados a los contextos donde se desenvuelven, para así lograr la apropiación del conocimiento necesario en la transformación de las realidades. En un panorama donde, hasta ahora, el estado no ha garantizado mejoras al sistema educativo, a pesar de la existencia de leyes y reformas a favor de la misma, no se puede esperar que sea el mismo gobierno que lo resuelva las problemáticas.

## Referencias

- Abc en el Este. (2021, septiembre 8). <https://www.abc.com.py/>. <https://www.abc.com.py/edicion-impresia/interior/escuela-agricola-abandonada-por-el-estado-es-modelo-de-autogestion-305368.html>
- Alarcón, M., Aroña, A., Bustamante, D., Campos, M., Contreras, V., Esparza, M., . . . Villarreal, E. (2022). *Modelos Escolares Una Revisión Crítica sobre la Viabilidad en el Sistema Educativo Mexicano*. Instituto Universitario Anglo Español.
- Anzola, S. (2002). *La actitud emprendedora*. McGraw-hill.
- Berrino, C. (s.f.). Calidad Educativa, Autogestión Escolar en el nivel medio confesional. *Boletín Gestión de la Enseñanza en el nivel medio duperior*, 18(6), 17-38. [https://www.academia.edu/9034252/CALIDAD\\_EDUCATIVA\\_AUTOGESTION\\_ESCOLAR\\_EN\\_EL\\_NIVEL\\_MEDIO\\_CONFESIONAL](https://www.academia.edu/9034252/CALIDAD_EDUCATIVA_AUTOGESTION_ESCOLAR_EN_EL_NIVEL_MEDIO_CONFESIONAL)
- Diario Oficial de la Federación. (2024, abril 1). <https://www.diputados.gob.mx>. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Grupo Banco Mundial. (2018, febrero 13). <https://www.bancomundial.org/>. <https://www.bancomundial.org/es/results/2018/02/13/jobs-at-the-core-of-development>
- Guevara, L. D. (2012). *Manual del Emprendedurismo y Asociatividad de las mujeres. Movimiento Salvadoreño de mujeres (MSM)*. El Salvador San Salvador.
- Hernandez, P. (2006). *Proyectos Educativos Emprendedores*. Ángeles Hermanos, S.A. de C.V. <https://www.abc.com.py/edicion-impresia/interior/escuela-agricola-abandonada-por-el-estado-es-modelo-de-autogestion-305368.html>,
- Olmeda, J., y Sifuentes, V. (2020). La Agenda de la Política Educativa en México (2000-2019). Continuidades y Rupturas. En A. Rivas, M. Scasso, L. Fernández, y F. Rech, *Las Llaves de la Educación. Estudio Comparado Sobre la Mejora de los Sistemas Educativos Subnacionales en América Latina*. CIAESA.

[https://www.researchgate.net/publication/367529203\\_Las\\_llaves\\_de\\_la\\_educacion\\_Estudio\\_comparado\\_sobre\\_la\\_mejora\\_de\\_los\\_sistemas\\_educativos\\_subnacionales\\_en\\_America\\_Latina](https://www.researchgate.net/publication/367529203_Las_llaves_de_la_educacion_Estudio_comparado_sobre_la_mejora_de_los_sistemas_educativos_subnacionales_en_America_Latina)

Organización de las Naciones Unidas. (1990, marzo 5-9). Conferencia Mundial de Educación Para Todos. Educación Superior y Sociedad. *Revista Educación Superior y Sociedad. Una Agencia de Trabajo para los años 90*, 1(1), 110-122.

<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/16/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (1981). *La Autogestión en los Sistemas Educativos*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134075>

Schmelkes, S., y Águila, G. (2019). *La Educación Multigrado en México*. INEE.

[https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/La-Educacio%CC%81n-Multigrado\\_BIS.pdf](https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/La-Educacio%CC%81n-Multigrado_BIS.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica* (Segunda ed.). SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*.

[https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos\\_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Modelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20Educativa.pdf](https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Modelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20Educativa.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2017). <https://www.gob.mx>.

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Fichero de Estrategias Didácticas para la Asesoría y el*

*Acompañamiento del Supervisor Escolar*. <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-pedagogica-de-durango/historia-de-la-pedagogia/21-fichero-de-estrategias-para-la-asesoria-y-acompanamiento/64504258>

Secretaría de Educación Pública. (2018b). *Modelo Educativo. Escuelas Normales, Estrategia de fortalecimiento y transformación*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar.*

[http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco\\_EB.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco_EB.pdf)

Teach a Man to Fish y Fundación Paraguaya. (2008). *Manual Empiece su propia Escuela Autosuficiente para Emprendedores.*

<https://studylib.es/doc/6470378/escuela-autosuficiente-para-emprendedores>

UNESCO (1981). *La Autogestión en los Sistemas Educativos.* Fontenoy, París, Francia: SEP.

[https://gestioneducativatrabajofinal.weebly.com/uploads/4/1/6/1/41610261/semana\\_1\\_la\\_autogestin\\_en\\_los\\_sistemas\\_educativos..pdf](https://gestioneducativatrabajofinal.weebly.com/uploads/4/1/6/1/41610261/semana_1_la_autogestin_en_los_sistemas_educativos..pdf)

UNICEF. (2005). *Educación. United Nations Educational Scientific and Cultural Organization.*

[https://www.unicef.org/paraguay/educación.](https://www.unicef.org/paraguay/educación)