

# Formación continua y gestión educativa en la Nueva Escuela Mexicana

**Raúl Casamadrid  
Santiago Cataño**

Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

**Resumen:** Para la Nueva Escuela Mexicana la formación continua se constituye como el proceso educativo que tiene por objeto desarrollar y actualizar las habilidades como una constante de aprendizaje en la vida profesional; al tiempo que la gestión educativa procura un proceso de estrategias y actividades que intentan optimizar los recursos a la mano para optimizar la eficiencia y la eficacia de los procesos educacionales. La formación continua es un proceso esencial dada la constante evolución de las tecnologías y técnicas en la búsqueda de fomentar el pensamiento crítico y la resolución de problemas, mientras que la gestión educativa se enfoca en mejorar la calidad de los procesos educacionales en beneficio de la comunidad; ambas, son dos poderosas herramientas que actualizan las prácticas docentes hacia las soluciones de problemáticas reales dentro de cada centro educativo al mejorar las competencias de los profesionales de la educación y asegurar el eficiente funcionamiento de las instituciones educativas en un ámbito de corresponsabilidad y autogestión frente a los la integración de los aprendizajes en el alumnado.

**Palabras clave:** Nueva Escuela Mexicana; Formación Continua; Gestión Educativa; Asesores Técnicos Pedagógicos; Consejos Técnicos Escolares.

---

## Introducción

---

En la Nueva Escuela Mexicana, y en general, en el ámbito de la ciencia pedagógica, la importancia de la formación continua radica en que se constituye como el proceso educativo que tiene como objeto desarrollar y –al mismo tiempo– actualizar las habilidades, el conocimiento y las competencias del docente; pero, también, de los alumnos. Como tal, la formación continua no se limita a un período limitado de espacio temporal, sino que pretende constituirse en una constante de aprendizaje en la vida profesional.

Por otra parte, la gestión educativa se define como el proceso en donde las estrategias y actividades que se planifican y desarrollan en un centro educativo encuentran como objeto el de coordinar, dirigir, organizar y optimizar los recursos que existen y están a la mano en dicha institución; lo anterior, a partir de una administración efectiva que alcance, acrecente y expanda elementos de calidad, eficiencia y eficacia en los procesos educacionales.

La formación continua, de suyo, adopta una diversidad de formas que incluyen, por ejemplo, cursos, talleres, coloquios, encuentros, seminarios, conferencias, congresos, *e-learning*, ponencias, tutorías y una diversidad de formas de actualización y desarrollo de las habilidades que se expanden continuamente, con la idea también, sobre todo, de adaptarse a los avances y cambios que día a día modifican el panorama educativo en México y en el mundo.

En cuanto a la gestión educativa, ésta abarca campos tan trascendentes como el de la planificación curricular, la asignación de recursos financieros, humanos y de toda índole, así como la evaluación institucional, la comunicación, la resolución de conflictos, la toma de decisiones y la creación o mantenimiento de un ambiente educativo y de trabajo propicios para el aprendizaje y para el desarrollo integral de los alumnos, los docentes y los administrativos.

La formación continua es un proceso esencial en el mundo de hoy: un ámbito en constante evolución donde las tecnologías, metodologías y

conocimientos se renuevan rápidamente; no solo busca mejorar la competencia técnica, sino también fomentar el pensamiento crítico, la resolución de problemas y otras habilidades transversales y cruciales dentro de nuestras comunidades adscritas ya a la globalidad, donde los gestores educativos desempeñan un papel clave en la implementación y en la creación de políticas favorables para el crecimiento académico y personal de los estudiantes y de los docentes, buscando, además, promover la participación activa de la comunidad, incluidos los padres de familia y demás actores involucrados.

En resumen, mientras la formación continua es una estrategia diseñada para promover el desarrollo continuo de las habilidades, la gestión educativa se concibe como un conjunto de prácticas estratégicas destinadas a optimizar los recursos y mejorar la calidad de los procesos educativos en beneficio de la comunidad escolar, adscrita a un entorno moderno, global y en constante cambio.

Para la Nueva Escuela Mexicana (NEM) la formación de estudiantes con una orientación integral y humanista, es una prioridad. Al mismo tiempo, la NEM reconoce a la educación “como el principal faro para la transformación y desarrollo social” (SEP, 2023: 15); además, promueve el pensamiento crítico y el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo. En este sentido, tanto la formación continua del profesorado como la gestión educativa son dos poderosas herramientas para la consecución de estas metas.

La formación continua se asocia, mediante cursos, talleres y seminarios –entre otros importantes eventos y actividades– a los programas de rezago educativo y como parte de una formación en cascada, nombre con el cual se identifica a la selección de un grupo de formadores, altamente capacitados, cuya tarea consiste en adquirir nuevos conocimientos para luego transmitirlos a sus pares; precisamente, en una fase de multiplicar dicha capacitación con docentes de aula, que pueda desarrollar los aprendizajes en el alumnado y abatir la deserción y abandono escolar. De esta suerte, se actualiza la práctica docente, de manera que alcance soluciones adecuadas a las problemáticas reales que plantee cada centro educativo.

Para la NEM el origen de sus principios radica en el reencuentro con la identidad mexicana; esto es: “apreciar su cultura, su historia y los valores de nuestro país, reconociendo y respetando la diversidad cultural, lingüística y de pensamiento de los diferentes pueblos originarios” (*Expansión*, 2023: § 3). No hay que olvidar que uno de los objetivos de este modelo educativo para la educación básica, es el de acabar con las tradicionales clases magistrales y verticales, centradas completamente en la figura del profesor; por lo que, ahora, lo fundamental es el alumno (Forma Infancia, 2019: § 2). Éste será copartícipe y parte activa del proceso de aprendizaje. Claro está que estas características, el paidocentrismo y las metodologías alternativas, no son enteramente nuevas ni recientes; la escuela nueva sigue los principios del método Montessori, que “sitúa al alumno en el punto principal de la enseñanza y al profesor en observador del protagonista, de forma que la labor del maestro se basa en preparar proyectos y actividades para que el alumno, por sí mismo, aprenda todo lo que debe” (2019: § 21).

---

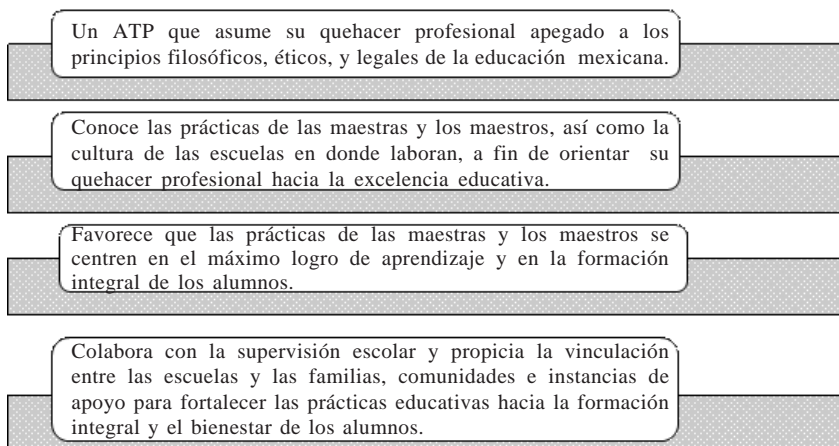
### Los Asesores Técnicos Pedagógicos y la formación continua de los docentes

El Asesor Técnico Pedagógico (ATP) es un profesional que colabora, gestiona y acompaña los procesos educativos en la zona escolar, sector y espacio donde se encuentre adscrito. Trabaja a través del diseño e implementación de diagnósticos para determinar puntos clave y nodales de mejora e incidir en las prácticas docentes, la formación continua y los aprendizajes del alumnado.

Dicha gestión y coordinación con los equipos de supervisión, directivos y profesores es importante para fomentar el trabajo colegiado-colaborativo y fortalecer el acompañamiento. La Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), estableció los perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal ATP que se sintetizan en el siguiente gráfico.

**Gráfico 1**

Dominios, criterios e indicadores del perfil del personal de asesoría técnica pedagógica.



Fuente: SEP-USICAMM (2021).

De lo anterior se desprende la importancia de una verdadera integración de la formación continua al interior de los planteles educativos; formación que comprenda un liderazgo en esta función a cargo del Asesor Técnico Pedagógico (ATP),<sup>1</sup> encargado de ofertar y acompañar la preparación en función de su desempeño, y gracias a una formación continua efectiva, resultado de su propia capacitación y de sus conocimientos en la aplicación de metodologías.

El lema de la NEM es: “la Nueva Escuela Mexicana la construimos todos” (Vázquez, 2020: § 8). En ese sentido, la actual política educativa propone en el nuevo modelo educativo, una escuela abierta a la sociedad, convirtiéndose en un lugar de construcción de saberes y colaboración, donde no solo los niños, jóvenes y adultos aprehendan, sino donde el conocimiento trascienda e impacte a la comunidad, incluidos –además de

<sup>1</sup> La figura del Asesor Técnico Pedagógico (ATP), en el nivel de primaria, es la de un auxiliar del supervisor escolar de zona o de la jefatura de sector; y, primordialmente, su labor tiene como propósito el de colaborar y fortalecer el trabajo del personal docente, con relación al ejercicio de su práctica y a la mejora de aprendizajes del alumnado. A partir del año 2015, el Mtro. Cataño realiza la función de ATP en la supervisión de la zona escolar 166 de nivel primaria general, en el municipio de Zamora, Michoacán.

los alumnos– los docentes, los administrativos, los técnicos, los padres de familia y, en conjunto, la colectividad que congrega la propia sociedad.

En este sentido, la importancia de contar con una asesoría técnica preparada y adecuada a las circunstancias particulares de cada centro o institución educativa, es fundamental, así como la capacitación de los asesores técnicos pedagógicos. Éstos, deben de ejercer un liderazgo en su función, a partir de su conocimiento de la aplicación de las metodologías adecuadas. Los ATP y los profesores requieren, a su vez, de la existencia de una corresponsabilidad de la Secretaría de Educación Pública, que garantice su actualización permanente a través el acompañamiento en la gestión de una oferta de formación continua que vaya minando cualquier tipo de crecimiento del rezago educativo.

Ahora bien: los ATP se asocian en este proceso de actualización y capacitación –en un primer momento– a las figuras directivas y a los profesores; sin embargo, en entrevistas sobre el particular, manifiestan que no existe una ruta de formación continua más allá de las orientaciones planteadas en los Consejos Técnicos Escolares (CTE); ni tampoco existe –siempre– una formación en cascada auspiciada desde las instancias oficiales:

En estos momentos de transición en el Plan de estudios no hay tal oferta de parte de la Secretaría de Educación, solo insumos y guías para los CT sin percatarse de si se realizó o no, no obstante es trascendental que cada uno de los docentes nos motivemos a estar preparándonos conociendo los nuevos Planes y Programas ya que como nunca hoy tenemos la oportunidad de incidir en la formación de una nueva ciudadanía, gracias a la autonomía profesional contribuyendo a esta transformación responsable sea a través del autodidactismo, en los medios y edutuber´s cambiando el paradigma al que siempre estábamos acostumbrado (Cataño, 2023: 1).

Por lo anterior, tanto los ATP como los CTE,<sup>2</sup> asumen la responsabilidad de impulsar la formación continua con el profesorado adscrito a sus zonas

<sup>2</sup> El Consejo Técnico Escolar (CTE) es una sesión mensual que se realiza con el personal docente, encabezada por el directivo, bajo una fecha estipulada, en el calendario escolar, pero

escolares; y establecen como prioritario, partir de las necesidades formativas inmediatas, impulsar el liderazgo y afrontar los retos actuales del profesorado; dos preceptos que coadyuvan a fortalecer dicha propuesta son la autonomía profesional y curricular.

De esta forma, los ATP deberán gestionar las herramientas para un acompañamiento cercano y pertinente, con base en las estrategias metodológicas, los programas educativos, las temáticas emergentes y la normatividad. Los talleres mensuales del programa REDES-PACAREIB,<sup>3</sup> que los asesores nombran como el de “rezago educativo”, desde el ciclo escolar 2021-2022, han retomado interés por parte de los docentes y llevan la temática sobre el Plan de Estudios para la Educación Básica 2022; además, incorporan estrategias y construcción de material didáctico. El programa se ha vinculado con formación continua en Michoacán y otorga constancia de 40 horas con validez oficial, para la participación en los procesos de promoción vertical y horizontal que convoca la USICAMM.<sup>4</sup>

---

el cual, desde el principio de la autonomía curricular algunas escuelas (públicas), fue flexibilizado en cuanto a sus fechas sobre sus temáticas de trabajo. La Secretaría de Educación Pública (SEP) emite las sugerencias y orientaciones con las temáticas susceptibles de abordar en cada CTE, mismas cual se deben revisar y adaptar al contexto y necesidades propios de la comunidad educativa.

<sup>3</sup> El Programa Reconocimiento al Desempeño Docente (REDES) es un programa del sistema federalizado que incentiva a docentes que trabajan en comunidades focalizadas, donde se arraigan y apoyan al alumnado en condiciones de vulnerabilidad, movilidad y riesgo de deserción escolar. Por su parte, el Programa de Acciones Compensatorias para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PACAREIB) fue creado en 1993 (cumple ya treinta años) y se enfoca, primordialmente, en las escuelas rurales y multigrado, brindando apoyo con capacitación al profesorado e incentivación económica adicional, al trabajar horas extra-clase con alumnado en situación de rezago escolar, sobre todo, en las áreas de lecto-escritura y matemáticas (actualmente, en el campo formativo de lenguajes, así como también en el de saberes y pensamiento científico). El Mtro. Santiago Cataño, coautor de este artículo, fue incentivado por el Programa en el estado de Jalisco (PAREIB, denominado allá) durante el periodo 2003 a 2005, y en el de Michoacán, entre 2006 y 2012; de esta forma ha logrado conocer sus beneficios y reglas operativas. En su función de ATP es, a partir del 2018, Coordinador del programa en su zona escolar.

<sup>4</sup> La Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM) promueve la participación del profesorado hacia su profesionalización, a través de una promoción tanto horizontal y como vertical; no obstante, existe una disyunción en la oferta real de la formación continua a la que tienen acceso los docentes para poder participar en los procesos convocados. El desorden administrativo de la Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán (falta de nombramientos, basificaciones, reubicaciones de nómina) contiene factores que truncan la posibilidad de una participación efectiva del profesorado.

Desde el programa de rezago educativo, los ATP desarrollan el impulso de la formación del profesorado en la zona escolar; el programa representa uno de los pocos dispositivos de apoyo colectivo relacionado con la temática que establece la estructura oficial de la SEP. Su ruta crítica consiste en talleres mensuales que se diseñan e implementan en un colectivo regional de jefaturas de sector y supervisiones escolares, y sus puntos centrales se relacionan con el conocimiento de los materiales de apoyo y la aplicación de metodologías socio-críticas que redimensionan la forma de trabajo del profesorado, en cuanto a la construcción de conocimiento y aprendizaje por parte del alumnado.

Con el planteamiento anterior, se busca que los docentes fortalezcan y actualicen su práctica en los centros de trabajo, a partir de las metodologías globales que priorizan la enseñanza y el aprendizaje situado. La propuesta, desde una perspectiva contextualizada, se contrapone con la formación en cascada a la que están acostumbrados los colectivos escolares (docentes y directivos) e implica un cambio en el paradigma en la forma de realizar la actualización y el ejercicio de la práctica; no obstante, representa una oportunidad para generar propuestas pedagógicas, didácticas y metodológicas pertinentes y funcionales.

Pareja (2011) menciona que los métodos didácticos globalizadores consideran que las materias y asignaturas nunca deben ser, para el alumno, los objetivos prioritarios sino medios e instrumentos que le permitirán conocer mejor algún aspecto de la realidad por el que muestre interés; o porque necesite dominar determinado tema para realizar algún proyecto o para resolver un problema. Por lo anterior, los proyectos integradores son interdisciplinarios, suprimen las asignaturas y desarrollan el trabajo del alumnado con transferencia de escenarios desde el aula, la escuela y el contexto comunitario.

La ruta crítica implica que el docente frente a grupo solicite, a través del directivo, apoyo de parte del equipo técnico-pedagógico de la supervisión escolar; estos dispositivos se relacionan con la necesidad inmediata y el desafío que presenta el desarrollo de su práctica. Los cursos, talleres y seminarios de interés se vinculan a las propuestas curriculares, el uso didáctico de los materiales, las dificultades de aprendizaje y la proble-



mática socioemocional de los educandos. Así, el docente deberá participar de forma activa y colaborativa en cursos y talleres para profundizar en el dominio de metodologías y estrategias, con base en el planteamiento curricular de la NEM, el cual está relacionado con la propuesta de la planificación didáctica por proyectos integradores.

La gestión para la formación continua desde el ámbito de las figuras directivas hace necesario un liderazgo auténtico; no obstante, se presenta una gestión aislada que obedece a situaciones que se desvinculan de un trayecto sistemático; lo anterior, no favorece a la formación vertical ni a la horizontal. Con relación a esta gestión parcelada y trunca, de forma opuesta, Paz (2020) habla de una gestión auténtica que involucra a los actores educativos a partir del principio de la corresponsabilidad.

Profesorado y directivos refieren en entrevista y charlas que el liderazgo se ve influenciado por factores como son la militancia sindical del profesorado y por las atribuciones del sindicato, que truncan los procesos de formación continua; de ahí resulta un ámbito de resistencia, poca participación y simulación en la ruta y en la participación de la formación continua oficial:

La realidad educativa de nuestro estado (Michoacán, México), es estar supeditado a la postura y propuesta educativa por parte del sindicato, la necesidad de estar en constante formación y/o actualización, muchas veces no se hace con la finalidad de mejorar la práctica docente, directiva o de asesoramiento, sino más bien para aspirar a mejorar la ficha escalafonaria y tener un puesto o mejorar salarialmente de manera personal (Cataño, 2023: 5).

Otro tema digno de ser revisado lo constituye el hecho de que, para los docentes, la formación como elemento de la profesionalización no ha representado una mejora significativa en las oportunidades salariales y laborales; es decir, un incremento en cuanto al logro de ascensos, recategorizaciones y promociones. Lo anterior redundaba en la presencia de un porcentaje mínimo de profesores con posgrados (maestría o doctorado), y sin preparación adicional (licenciatura o especialidad) por el nulo manejo del costo-beneficio en inversión económica y por el tiempo que representa su actualización.

Existe una ausencia de estímulo económico al realizar un posgrado, aunada al hecho de que los profesores no cuentan con información ni oportunidades viables para realizar cursos y diplomados con validez para los procesos de promoción a los que convoca la USICAMM.

Con relación a lo anterior, emerge el aspecto de la mejora salarial que los docentes pretenden lograr; sin embargo, la oferta de formación continua no resulta atractiva para ello, por la falta de estímulo económico al realizar un posgrado y porque no cuentan con información ni oportunidades viables para realizar cursos y diplomados con validez para los procesos de promoción a que convoca la USICAMM. Sobre el costo-beneficio de la formación continua, Díaz Barriga e Inclán (2000) en su artículo investigativo hablan de la tensión que genera el salario bajo en el profesorado, lo cual ha permeado a la motivación hacia su profesionalización.

En el balance del costo-beneficio, el profesorado arguye la falta de incentivo hacia los posgrados, especializaciones, cursos, etcétera. Contrario a lo anterior, Ávalos (2020) menciona que deben existir condiciones propicias y oportunidades de aprendizaje continuo, tiempos y financiamientos que representen una mejora salarial.

El profesorado interesado en una recategorización de su clave presupuestal, obtener la asignación de una clave adicional para un ascenso en sus funciones (dirección, supervisión o jefatura de sector), o una mejora en el ámbito laboral-salarial, no descuidan su participación en la militancia sindical, misma que les pueda otorgar el puntaje necesario para una promoción, lo anterior, debido a que la estructura sindical se rige con los procesos de escalafón y promoción de la Sección XVIII de la CNTE.

En la actualidad y de manera general, es posible apreciar una ausencia de la formación continua como proceso sistemático, así como una presencia de trayectos truncos que se desvinculan de la realidad y del contexto socioeducativo; aparece, asimismo, una falta de continuidad en el acompañamiento a los docentes. Con un ánimo renovador, la Nueva Escuela Mexicana debe de hallar, en ello, un área de oportunidad para conducir a los colectivos escolares y a los equipos de supervisión.

Esta realidad existente converge con algunos desafíos en las políticas de formación que estableció el INEE(2018):

**Tabla. 1**  
Desafíos en las políticas de formación docente.

Desafíos en las políticas de formación docente		
Centrar la atención en la mejora y el acompañamiento de los maestros.	Limitadas capacidades técnicas y operativas en las administraciones educativas del ámbito federal y local.	Culturas escolares que conciben a la enseñanza como una práctica individual.
Políticas sustentadas en una concepción amplia e integral de la formación y el desarrollo profesional docente.	Falta de una definición clara de las funciones y responsabilidades entre los diversos actores institucionales responsables. Operación descoordinada y poco efectiva de las acciones dirigidas a la formación y el desarrollo profesional docente.	Poco desarrollo de estrategias de aprendizaje entre pares, como la observación de la enseñanza, la retroalimentación y el intercambio de experiencias.

Fuente: INEE (2018)

Unido a lo anterior, se evidencia entonces la necesidad de una asesoría técnica cercana a los centros educativos, al profesor de grupo y alumnado; un acompañamiento fortalecido desde la gestión pedagógica y la experiencia docente, así como la puntual movilización de las competencias docentes. Algunos espacios propicios para ello son el CTE, el intercambio de procesos metodológicos y la planificación didáctica en colectivos. Lo anterior se puede favorecer a través de la organización curricular de la NEM por fases y los proyectos educativos en los escenarios áulico, escolar y comunitario.

### Aportaciones de la asesoría técnica a la práctica docente del profesorado

Las formas de acompañamiento y asesoramiento propuestas se ven siempre influenciadas por la trayectoria docente o directiva del ATP, se encuentra adecuado en línea directa a su relación con los directores de

escuela y permea, desde esa línea jerárquica vertical, sus acciones y proyectos.

Se considera relevante revisar los perfiles profesionales, trayectorias y líneas de formación del personal que asumen las funciones de los ATP en las zonas escolares y jefaturas de sector. La experiencia docente en distintos contextos cobra relevancia, además de una formación permanente en distintas áreas que les permita realizar una gestión pertinente con profesores de aula, directores, alumnos y con toda la comunidad educativa. Lo anterior se vincula a lo que Cordero (2021) establece con relación a que el personal de asesoría debe formarse en el campo, con conocimiento en el trabajo de gestión en el aula y con capacidad logística y organizativa, además de disponibilidad de horarios.

Cuando la asesoría es cercana al profesorado de grupo se fortalecen los procesos formativos y didácticos en los centros educativos. Mas, a partir de la ausencia de la formación vertical (en cascada) en las escuelas públicas de la zona escolar, el profesorado de grupo no asume la corresponsabilidad de su profesionalización. La simulación de las instancias federales y estatales de formación continua que ofertan cursos en línea para justificar la implementación de una estrategia conjunta y coordinada, tiene como resultado la resistencia de parte de los docentes, así como la falta de apertura para internarse a conocer las propuestas curriculares, metodológicas y la continuidad de prácticas arraigadas e individualistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, la práctica docente presenta una problemática real, asociada a una necesidad inmediata de remediar el rezago educativo, con el apoyo de un programa que incluya al pensamiento crítico, al aprendizaje, al conocimiento y a la aplicación de metodologías situadas, cursos, talleres, seminarios y eventos asociados que redunden en la ampliación viable de una oferta de formación continua.

Normalmente, los profesores señalan la falta de continuidad y seguimiento puntual por parte del equipo de supervisión escolar. En los hechos, algunos factores que originan esta gestión pedagógica aislada y trunca son los procesos burocráticos y administrativos fallidos; la asignación de funciones

adicionales al ATP; los cambios de adscripción de centro de trabajo, y los problemas laborales-gremiales que provocan actividades sindicales y suspensión continua de clases.

La asesoría técnica aporta a la práctica docente del profesorado cuando propicia claridad en el diagnóstico de sus necesidades formativas, desde una problemática real; y, en este sentido, es importante la gestión para establecer redes de trabajo y dispositivos de apoyo –externo e interno– que permitan compartir, construir y fortalecer su profesionalización. Y es que, en ocasiones, en contraste con la corresponsabilidad que implica su formación, los docentes no asumen la importancia de un desarrollo profesional, intelectual y crítico (Giroux, 1988), que les conduzca a la gestión y autogestión, a partir de las problemáticas y desafíos situados, y de la mano con las metodologías globales que buscan la integración de los aprendizajes del alumnado.

Es un hecho que la gestión aislada que se realiza por parte de los distintos actores educativos (profesorado, directores, asesores técnicos pedagógicos, supervisores, etcétera), no favorece a la planificación e implementación de proyectos de forma sistemática; dicha gestión, parcelada, busca solamente resolver situaciones a corto plazo, sin el seguimiento ni una repercusión de peso hacia la mejora del proceso educativo del alumnado.

Históricamente, el profesorado ha estado acostumbrado a la formación vertical; es decir: en cascada, donde se capacitaba a los equipos de jefatura de sector, supervisores y luego a los docentes, a través de multiplicadores (ATP y comisiones pedagógicas). Esta ruta formativa, se relaciona a la incorporación de los planteamientos curriculares asociados a las reformas educativas y, también, al manejo de técnicas y uso de materiales didácticos. Por lo anterior, el cambio que ahora se plantea con una formación desde el centro, una gestión colaborativa y desde las necesidades formativas y de enseñanza contextualizada, esta permuta paradigmática ha resultado un tanto compleja, tanto para los profesores como a los directivos.

Otro punto, que ahora se constituye en uno de los riesgos del exceso de la formación vertical, lo representa hoy la saturación de trayectos formativos

con temáticas impuestas y descontextuadas, asunto que ha provocado cierta resistencia por parte del profesorado, provocando una ausencia de motivación hacia su profesionalización y, más aún, una peligrosa simulación en el ejercicio de la práctica; pues se presenta, de esta suerte, una falacia en la formación continua, donde el docente se apropia para sí de un discurso que no aplica y que provoca incongruencias con la transformación educativa.

En contraparte, la propuesta para la formación continua en la actualidad está planteada desde la perspectiva *in situ*, que recupera los saberes docentes, trabaja en torno a problemáticas concretas y al quehacer que ocupa al profesorado (Sandoval, 2020); de acuerdo a este planteamiento, se sugiere trabajar en colectivos y zonas escolares, a través de los espacios en los CTE y durante semanas intensivas de formación que se establecen en el calendario escolar. No obstante, los ATP y profesores refieren que no se otorgan las oportunidades, el acompañamiento ni los insumos para el desarrollo profesional con base en las necesidades formativas y los desafíos actuales de la función docente.

Mejoredu (2022) plantea un enfoque de formación situada, que pondere el intercambio de saberes y conocimientos con base en los desafíos actuales de sus prácticas, y que, al mismo tiempo, desarrolle los aprendizajes y la reflexión.

---

#### Paradigma de la Nueva Escuela Mexicana: enfoques y tipos de investigación

---

Como hemos señalado con anterioridad, la NEM fomenta la implementación de proyectos de aula, proyectos escolares y proyectos comunitarios para enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes. Estas estrategias promueven la participación activa, la colaboración y la aplicación de conocimientos en contextos reales. Sin embargo, es importante complementar estos enfoques con una variedad de estrategias didácticas, como son los debates, el análisis de casos y las demostraciones explícitas, para garantizar, así, un aprendizaje integral y significativo en los diferentes campos formativos.

La NEM se trata de un paradigma educativo que reconoce que en la vida escolar hay personas de diferentes pueblos, grupos y comunidades, con distintas condiciones de salud, migración, orientaciones sexuales, identidades de género y estilos de vida; donde se expresan lenguas de diversos grupos étnicos, con preferencias culturales y políticas distintas (CNP, 2023: § 6). Y, para los docentes, ¿qué paradigma debe entenderse cuando se habla de la Nueva Escuela Mexicana?

Para Aizpuru (2008), la educación es vista desde un paradigma de nuevo humanismo; nuevo humanismo mexicano que postula a la persona como el eje central del modelo educativo: un modelo dentro de cuya perspectiva los estudiantes son vistos de manera integral, como una totalidad, con una personalidad en permanente cambio y constante desarrollo (Aizpuru, 2008).

Se trata de un paradigma educativo con el que se busca concretar una transformación de fondo, y que concibe a la escuela como un espacio universal de socialización, en el que se articula la unidad nacional desde su diversidad, y en donde se hospedan y dialogan las ciencias, la cultura universal, las culturas ancestrales, las lenguas, los valores, los saberes, las costumbres, con la inclusión de las clases, etnias, géneros e identidades de todas y todos los sujetos que acuden a ella.

Sobre el papel del alumno consiste en ser capaz de auto-dirigirse, autoevaluarse y de contar con habilidades para el autoaprendizaje; aquí, el rol del docente es el de ser un guía, un mediador, una persona que va acompañando a los estudiantes en la ruta de la construcción del conocimiento, tanto de manera individual como de forma colaborativa.

La escuela desde este modelo educativo, debe formar niñas, niños y adolescentes felices; ciudadanos críticos del mundo que les rodea, emancipados, capaces de tomar decisiones que beneficien su vida y a los demás, es un lugar en donde se construyen relaciones pedagógicas que tienen repercusión en la vida cotidiana de los educandos, de sus familias, de profesoras y profesores. Durante el periodo 2022-2023, y de acuerdo a página especializada de la Secretaría de Educación del Gobierno del estado de Baja California, los objetivos de la Nueva Escuela Mexicana se pudieron resumir así:

- Revalorizar la vida social de la escuela y su relación con la comunidad.
- Replantear el sentido que tienen los planes y programas de estudio, para que sirvan como instrumentos que integren conocimientos y saberes y así resolver problemas de relevancia social e individual.
- Redimensionar el papel de las tecnologías de la información como herramientas necesarias para la enseñanza y el aprendizaje, pero que no pueden sustituir al maestro, a la escuela ni a la didáctica como disciplina.
- Reinventar el espacio público en el que la educación sea un ámbito de verdadera interdependencia con el sistema de salud, para que brinden a las personas las condiciones y las capacidades para participar activamente en la vida política, social y económica del país (SEGBC, 2023: § 4-7).

---

### Metodología didáctico-pedagógica de la NEM

---

La NEM busca resolver necesidades inmediatas y problemáticas vigentes relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje. A través de las visitas y diagnósticos realizados por el equipo de supervisión, de forma específica, el profesorado se encuentra con el desafío de la planificación didáctica por proyectos, y el uso de los insumos con que cuenta a la mano para realizar su quehacer educativo (programa sintético, programa analítico y los libros de texto gratuitos).

Por ello, se demanda que la oferta de formación continua aterrice en sus centros de trabajo y se enfoque en la necesidad planteada; es decir, el docente sigue con el paradigma de recibir la receta (cómo hacerlo) y así implementar la reforma educativa; se solicita, entonces, una formación vertical en cascada y reivindicarla, dado que, en su momento, ha criticado por considerarla, sin más, desfasada, descontextualizada e irrelevante.

La NEM muestra el beneficio de ser una eficaz estrategia para lograr combatir los índices de deserción, la frustrante repetición del año escolar por parte de los alumnos desaprobados y, al mismo, crear la posibilidad de



incidir positivamente para disminuir el escaso número de maestros en el campo, mediante la incorporación de sistemas multigrado, metodologías activas y enseñanza personalizada, lo cual propicia un giro en la misión de los maestros y en los procesos educativos (Forero Aza, 2018: 150-156).

Articula una propuesta curricular que incluye: la formación docente; el codiseño de programas de estudios a cargo de los maestros; el desarrollo de estrategias nacionales, y la transformación administrativa y de gestión (*Gaceta UnADM*, 2022: § 5). Por lo anterior, el conocimiento y dominio de la propuesta metodológica implica el conocimiento de los actores educativos (ATP, directores y docentes frente a grupo), de los programas sintéticos por fase, la estructura y articulación de los proyectos y la construcción colectiva de programas analíticos desde cada centro de trabajo.

En cuanto a los objetivos generales y específicos de la NEM, hay que señalar que ésta plantea una transformación educativa mediante cuatro campos específicos, fomentando la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje y promoviendo una educación centrada en el desarrollo integral de los individuos. Por ello, resulta esencial comprender las diferencias entre proyectos en sus tres escenarios –sus alcances y propuesta de vinculación didáctica-, así como las dinámicas de sus cuatro campos formativos; a saber: lenguajes; saberes y pensamiento científico; ética, naturaleza y sociedades; y, finalmente, el campo formativo de lo humano y lo comunitario. (CEDIE, 2023: 1-18).

En este punto, es importante señalar la existencia de tres niveles de proyectos que inciden en el campo educativo; están los proyectos de aula, los escolares y los comunitarios. A continuación, presentamos sencillos ejemplos didácticos y propuestas donde se transparentan algunas formas prácticas como ejercicios de formación. Se trata de instrucciones y actuaciones e ideas prácticas de trabajo promovidas por el Centro de Innovación Educativa (CEDIE) publicadas en su blog del 11 de agosto de 2023: “Diferenciando Proyectos de Aula, Proyectos Escolares y Proyectos Comunitarios en la Nueva Escuela Mexicana y Otras Estrategias Didácticas en la Educación Básica”:

## LENGUAJES

En cuanto al campo del lenguaje, y, una propuesta sería la de implementar estrategias donde los estudiantes puedan elaborar, como ejemplo, un periódico escolar donde, a través de la escritura, las temáticas, la edición y el diseño de diversos artículos, los alumnos desarrollen habilidades lingüísticas, comunicativas y artísticas. Este proyecto de aula podría ampliarse hacia un proyecto de nivel escolar, donde los diferentes grupos de aula se encarguen de secciones específicas del periódico, como cultura, deportes, ciencia y otras, fomentando la colaboración entre los estudiantes. Finalmente, como proyecto comunitario, podrían trabajar en colaboración con otras escuelas para crear un periódico que refleje las voces y preocupaciones de la comunidad; e, incluso, entrevistar a miembros destacados en el ámbito social para enriquecer los contenidos.

## SABERES Y PENSAMIENTO CIENTÍFICO

Por lo que toca a los Saberes y al Pensamiento Científico, como proyecto de aula los estudiantes podrían realizar un experimento científico y registrar sus observaciones y conclusiones. Un ejemplo práctico podría ser investigar cómo distintos líquidos afectan el crecimiento de las plantas. Luego, llevado al nivel escolar, se podría organizar una feria de ciencias donde los estudiantes presenten sus experimentos y descubrimientos a los compañeros y padres de familia. Finalmente, un proyecto comunitario apuntaría hacia la colaboración con instituciones científicas locales para abordar un problema presente en la comunidad, como lo es –por ejemplo– la contaminación del agua.

## ÉTICA, NATURALEZA Y SOCIEDADES

En cuanto al campo que incluye a la Ética, la Naturaleza y las Sociedades, un ejemplo de proyecto de aula podría involucrar a los estudiantes en una investigación sobre la importancia de la conservación del medio ambiente en su localidad; y, a nivel escolar, la organización de una campaña de concientización sobre la importancia de reciclar y cuidar los recursos naturales; posteriormente, como proyecto comunitario, el estudiantado podría colaborar con organizaciones ambientales para llevar a cabo actividades de reforestación en áreas degradadas de la comunidad.

## DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO

Al final, y tocante al área De lo Humano y lo Comunitario, un proyecto de aula involucraría a los estudiantes con la investigación y presentación de biografías de personas destacadas de la comunidad; aquellos que hayan fomentado la inclusión, la igualdad de género y la vida saludable. Adelante, y a nivel escolar, se podría organizar una exposición en la que los estudiantes presentaran las biografías y logros de las personas históricas de la comunidad, destacando su contribución a la mejora de la sociedad. Y ya como proyecto comunitario los estudiantes podrían colaborar con personas de la tercera edad de la comunidad para recopilar sus historias, costumbres y tradiciones, implementando así una memoria o archivo histórico de la comunidad.

Sobre la evaluación como elemento esencial de la planificación didáctica, desde esta propuesta metodológica, se propone un carácter formativo y permanente que pondera el proceso educativo, a través de instrumentos como son las guías de observación, los registros anecdóticos, el diario de clase, las listas de cotejo y la escala de actitudes (Guerrero Hernández, 2022: § 2).

---

### Otros aspectos que influyen en la formación continua de los docentes de grupo

Hay que comprender que los cambios en los paradigmas educativos suelen estar acompañados de una serie de cuestionamientos en torno a qué tipo de implicaciones o acciones nuevas vendrán. Además de la incertidumbre que esto causa, el docente también enfrenta la inclusión en las aulas de modificaciones prácticas, aunque con cierta reticencia, pues no siempre es capaz de dimensionar las situaciones didácticas en sus nuevas aplicaciones. Para el profesor, su labor educativa no sólo modifica pensamientos, sino también actitudes, mismas que ayudan a los educandos a adquirir las habilidades indispensables para afrontar su realidad cotidiana.

Tanto los profesores como los asesores técnicos requieren ampliar su conocimiento acerca de la legislación y los decretos nuevos en materia

educativa; es importante conocer y estar actualizado en este ámbito, pues es común que los profesores con frecuencia manifiesten dudas e inquietudes sobre una gran variedad de temas, como podrían ser, por ejemplo, el proceso de contratación, los derechos laborales, la adscripción, movilidad y ascensos, etcétera<sup>5</sup>. Todo lo anterior, sin duda, constituye aristas que atiende el ATP en sus visitas a las escuelas, y se manifiestan como aspectos importantes, pero diferentes, al acompañamiento pedagógico y didáctico, pues son asuntos más bien relacionados con la gestión administrativa.

Resulta preocupante que la información para el acceso de oportunidades hacia la formación continua no se presenta de forma precisa y oportuna a los docentes de grupo; a esta falta de sincronización, se suma el hecho de que los catálogos de cursos y diplomados para participar en los procesos de promoción vertical y horizontal, así como las convocatorias de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), establecen candados de índole administrativa; obstáculos que impiden la participación y repercuten en una latente desmotivación hacia la actualización.

Desde la parte gremial, la ruta educativa del sindicato, representado por el ala democrática de la CNTE,<sup>6</sup> no ha representado una propuesta concreta y funcional para el profesorado, por la falta de continuidad en los colectivos pedagógicos y la ausencia de materiales impresos para la implementación con el alumnado

<sup>5</sup> El profesorado a menudo contrasta el extinto programa de Carrera Magisterial con los procesos de Promoción horizontal y vertical que actualmente convoca la USICAMM como sistema de incentivos, no obstante existe desconocimiento de los lineamientos operativos y desinformación.

<sup>6</sup> La Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) es el movimiento sindical alternativo al SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación) y tuvo un auge en 1989; desde entonces, ha mantenido representación como una fracción democrática del sindicato institucional. Su mayor representatividad es en las entidades de Chiapas, Michoacán, Oaxaca y Guerrero; sin embargo, en la mayor parte del país existe un magisterio disidente. Por otra parte, el Programa Democrático de Educación y Cultura para el Estado de Michoacán (PDECEM) ha venido a menos junto con la CNTE, debido a una lucha de intereses particulares que ha generado apatía, incertidumbre y división en las bases magisteriales; ello ha permeado no sólo en la militancia sindical, también en la ruta pedagógica del sindicato, la formación y la práctica docente.

ATP y profesores refieren que el Programa Democrático de Educación y Cultura para el Estado de Michoacán (PDECEM) –alterno al de la CNTE– representa, más que un alivio a los problemas de formación continua y gestión educativa, una posición de política sindical determinada en el marco de pugnas y divisiones dentro de la estructura gremial, puesto que en la realidad no aterriza como una propuesta concreta con materiales, capacitaciones y seguimiento.

---

## Conclusiones

---

Conceptuamos la formación continua como un proceso fundamental en el ámbito educativo, pues su tarea es la de actualizar y mejorar las competencias de los profesionales de la educación a lo largo de su carrera. Este proceso se lleva a cabo a través de diversas estrategias y programas en México, tanto a nivel estatal como nacional (entre ellas, recordamos, están los programas de actualización, los cursos, talleres y diplomados, así como, específicamente, la capacitación en el uso de nuevas tecnologías); y en cuanto a la gestión educativa, esta consiste en llevar a cabo diversos procesos para asegurar el eficiente funcionamiento de las instituciones educativas.

Sin embargo, desde la corresponsabilidad que implica la formación, los docentes no asumen la importancia de un desarrollo profesional, intelectual y crítico (Giroux, 1988) que les conduzca hacia la gestión y autogestión, a partir de las problemáticas y desafíos situados, y de las metodologías globales que buscan la integración de los aprendizajes del alumnado.

El ATP, de forma generalizada, considera que para fortalecer la formación continua del profesorado, es necesaria una capacitación de los equipos de supervisión de forma más pertinente y oportuna. Se requiere que los asesores estén actualizados sobre los lineamientos que competen a su función; por ello, la profesionalización del ATP implica los aspectos curriculares, normativos, de liderazgo, de gestión y de evaluación educativa, algunas de cuyas características más sobresalientes pueden ser –como ya se ha comentado arriba– las planeación y organización de programas colaborativos; la consensuada administración eficiente de los

recursos; evaluaciones periódicas y seguimiento del desempeño y, muy destacadamente, la promoción de la participación comunitaria.

Finalmente, es posible concluir que la gestión de los colectivos pedagógicos para realizar un trabajo coordinado y unificado en los centros educativos, se va diluyendo a medida que avanza el ciclo escolar; las actitudes de apatía de algunos integrantes y el poco liderazgo académico de los directivos permean en la continuidad. No se aprovechan ni comparten la riqueza de saberes (Tardif, 2014), y tampoco las competencias de los docentes, porque no se tienen una cultura de la formación continua desde el contexto ni una planificación didáctica en colectivo.

## Referencias

- Aizpuru Cruces, M. G. (2008). La Persona como Eje Fundamental del Paradigma Humanista. *Acta Universitaria, Universidad de Guanajuato*, 18, 33-40.
- Ávalos, B. (2000). El desarrollo profesional de los docentes. Proyectando desde el presente al futuro. Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: UNESCO.
- Cataño, S. (2023). Grupo focal con ATP de supervisión escolar del sector 21, nivel primaria general, municipios de Zamora, Jacona, Santiago Tangamandapio y Chavinda, en el estado de Michoacán [Manuscrito no publicado].
- Centro de Innovación Educativa (CEDIE). (2023). Diferenciando Proyectos de Aula.
- Consejo Nacional de Población (CNP). (2023). La nueva escuela mexicana. Blog. Recuperado de: <https://www.gob.mx/conapo/es/articulos/la-nueva-escuela-mexicana>
- Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico. (2023). La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general. Recuperado de: [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623\\_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana\\_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general\\_COSFAC.pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_COSFAC.pdf)
- Cordero-Arroyo, G. (2020). Políticas, programas y gestión de la formación continua. En *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de las nuevas normalidades*. México: MEJOREDU-OEI.
- Expansión. (2023). ¿Qué es la Nueva Escuela Mexicana de la SEP y cuáles son sus principios? *Expansión Política*. Recuperado de: <https://politica.expansion.mx/sociedad/2023/08/03/nueva-escuela-mexicana-sep>
- Forero Aza, L. F. (2018). Gestión del docente en el contexto rural desde el modelo educativo Escuela Nueva. *Revista Ideales*, 7(1). Recuperado de: <https://revistas.ut.edu.co/index.php/Ideales/article/view/1372>
- Forma Infancia. (2019). La escuela nueva y el aprendizaje activo. *Forma Infancia European School*. Recuperado el 18 de diciembre de 2023.

- Gaceta UNADM. (2022). Marco Curricular y Plan de estudios 2022 de la educación básica mexicana. *Gaceta de la Universidad Abierta y a Distancia de México*, sep-oct 2022. Recuperado de: <https://gaceta.unadmexico.mx/septiembre-octubre-2022/135-marco-curricular-y-plan-de-estudios-2022-de-la-educacion-basica-mexicana>
- Giroux, H. A. (1988). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Guerrero Hernández, J. A. (2022). Instrumentos para evaluar a los alumnos. Ejemplos. *Docentes al día*, Recuperado de: <https://docentesaldia.com/2019/09/15/instrumentos-para-evaluar-a-los-alumnos-ejemplos-de-guia-de-observacion-diario-de-clase-registro-anecdótico-y-escala-de-actitudes/>
- Inclán Espinoza, C. y Á. Díaz Barriga (2000). *El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010115004/barriga.pdf>
- INEE (2018). Políticas para el mejoramiento profesional de los docentes en México” *Documentos ejecutivos de Política Educativa*. Ciudad de México, 1-8.
- MEJOREDUE (2022). Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026. Educación básica. Ciudad de México.
- Pareja Fernández, J. A. (2011). *Modelos globalizadores y técnicas didácticas interdisciplinarias*. Granada: Universidad de Granada/Departamento de didáctica y organización escolar.
- Paz Flores, T. M. (2020). Gestión educativa y la mejora en el desempeño laboral de los docentes. *Ciencia y educación*, 1(4) 15-26. Recuperado de: <https://payhip.com/cedie/blog/cedie/diferenciando-proyectos-de-aula-proyectos-escolares-y-proyectos-comunitarios-en-la-nueva-escuela-mexicana-y-otras-estrategias-didacticas-en-la-educacion-basica>
- Sandoval Flores, E. (2020). Formación continua de docentes. *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de las nuevas normalidades*. México: MEJOREDUE-OEI.
- Secretaría de Educación de Baja California (2022). La nueva escuela mexicana: construyendo en comunidad. Recuperado de: <https://www.educacionbc.edu.mx/index.php/la-nueva-escuela-mexicana-construyendo-en-comunidad/>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2023). La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general. México: Subsecretaría de Educación Media Superior. Recuperado de: <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/.pdf>
- SEP-USICAMM (2021). Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnico pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Ciudad de México.
- Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Vázquez L. Á. (2020). La Nueva Escuela Mexicana (NEM), nueva reforma educativa. *Universidad de Londres*. Recuperado de: <https://udlondres.com/2020/02/la-nueva-escuela-mexicana-nem-nueva-reforma-educativa/>
- Vega Gutiérrez, L. V. (2020). Gestión educativa y su relación con el desempeño docente. *Ciencia y educación*, 1(2) 18-28.