

MENTALIDADES PEDAGÓGICAS INVISIBLES EN MÉXICO

Cómo la cultura, los ecosistemas educativos y las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje moldean la reforma educativa

Reimaginando el aprendizaje en la **REFORMA EDUCATIVA DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA**

ALINEANDO PEDAGOGÍAS ACTIVAS CON LA
PRÁCTICA COTIDIANA EN EL AULA

Iriana Ferreyra | Gabriela Lozano Campos | Rachel Dyl | Ghulam Omar Qargha





Reimaginando el aprendizaje en la
**REFORMA EDUCATIVA DE LA
NUEVA ESCUELA MEXICANA**

ALINEANDO PEDAGOGÍAS ACTIVAS CON LA
PRÁCTICA COTIDIANA EN EL AULA

Iriana Ferreyra | Gabriela Lozano Campos | Rachel Dyl | Ghulam Omar Qargha

AGRADECIMIENTOS

Deseamos expresar nuestro más sincero agradecimiento a las y los miembros de la Red Global SPARKS por su invaluable apoyo y retroalimentación durante los últimos dos años. También agradecemos a la revisora Wanda Muñoz y a nuestras colegas del Center for Universal Education (CUE), la Dra. Emily Morris y la Dra. Rebecca Winthrop, por su dedicado trabajo como revisora y editora, respectivamente. Asimismo, extendemos nuestro agradecimiento a la Dra. Rachael Graham Tin y a The Other Design Studio por sus contribuciones en la edición y el diseño. Estamos especialmente agradecidas y agradecidos con las y los integrantes de nuestro nodo colaborativo de investigación y políticas públicas (Research Policy Collaboratives, RPC) en México por su compromiso, sus perspectivas y su colaboración a lo largo de este proyecto (Ver Anexo 9 - Research Policy Collaborative Members).

Las fotografías son de Educación para Compartir y de los fotógrafos Nancy Richards Farese y Fran Meckler, usadas con permiso. Expresamos nuestro agradecimiento por su contribución al aspecto visual del reporte.

Brookings expresa su agradecimiento a la Fundación LEGO por el apoyo brindado.

Brookings reconoce que el valor que ofrece reside en su compromiso con la calidad, la independencia y el impacto. Las actividades financiadas por sus donantes reflejan este compromiso.

TABLA DE CONTENIDOS

6 RESUMEN EJECUTIVO

10 INTRODUCCIÓN

13 LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM) Y SU VISIÓN PEDAGÓGICA

17 METODOLOGÍA DEL ESTUDIO Y RESUMEN DE DATOS

46
CONCLUSIÓN

25 HALLAZGOS PRINCIPALES

48
REFERENCIAS

42 RECOMENDACIONES DE POLÍTICA

51
ANEXOS

ACERCA DE SPARKS

El proyecto Strengthening Pedagogical Approaches for Relevant Knowledge and Skills (SPARKS) es una iniciativa de investigación colaborativa y de liderazgo local cuyo objetivo principal es comprender el impacto de la cultura, los ecosistemas educativos locales y las teorías del aprendizaje –entendidos como mentalidades pedagógicas invisibles (IPM, por sus siglas en inglés)– en la reforma educativa y en la práctica en el aula. SPARKS estableció nodos colaborativos de investigación y políticas públicas (Research Policy Collaboratives, RPC) en Egipto, India y México. Dirigido por el equipo SPARKS de Brookings y un socio facilitador local en cada país, cada RPC funge como un centro local para la investigación colaborativa sobre reformas e innovación educativa.

ACERCA DE



Educación para Compartir (EpC) es una organización internacional sin fines de lucro que busca desarrollar las capacidades de ciudadanía global mediante la innovación educativa basada en el poder del juego. Actualmente, EpC cuenta con diez programas educativos enfocados en los valores cívicos, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de Naciones Unidas y juegos colaborativos. EpC ha operado en los 32 estados de México y en otros 11 países. A lo largo de 18 años, EpC ha trabajado en 3,877 espacios educativos, con 30,869 docentes y 697,620 niñas, niños y jóvenes.

Para el proyecto SPARKS, EpC sirvió como socio facilitador local del RPC en México, el cual reunió a políticos, investigadores, docentes, y otros actores del ecosistema educativo para definir las prioridades de la investigación y para habilitar los sitios de investigación.

GLOSARIO

NEM	La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es una reforma educativa lanzada en México en 2019.
IPM	Como marco conceptual del proyecto SPARKS, las mentalidades pedagógicas invisibles (IPM) se refieren a la cultura, los ecosistemas educativos locales y las teorías del aprendizaje predominantes que influyen en las reformas educativas y en la práctica en el aula.
RPC	Como parte de la estructura de investigación colaborativa del proyecto SPARKS de Brookings, los Research Policy Collaboratives (RPC) son nodos colaborativos de investigación y políticas públicas, liderados localmente, que reúnen a diversos actores ¹ del ecosistema educativo para discutir preguntas de investigación, diseñar metodologías, interpretar hallazgos y explorar las mejores formas de difundir esos resultados para influir en las políticas públicas.
SPARKS	El proyecto SPARKS es una iniciativa de investigación colaborativa y de liderazgo local que explora cómo los contextos locales moldean las experiencias de enseñanza y aprendizaje, y qué implica esto para la reforma, la transformación y las políticas educativas. Su propósito principal es comprender el impacto de las IPM –la cultura, los ecosistemas educativos locales y las teorías del aprendizaje– en el modo en que las reformas educativas se llevan a cabo en el aula.

¹ El informe busca visibilizar de forma sostenida la diversidad de género recurriendo a expresiones inclusivas y a la omisión ocasional de artículos; sin embargo, en ciertos casos se emplea el genérico gramatical masculino con el único propósito de facilitar la lectura.

A grayscale map of Mexico and the United States is shown. An orange rectangular overlay is positioned over the northern part of Mexico and the southern part of the United States. Inside this overlay, the text "Resumen Ejecutivo" is written in white. To the left of the orange overlay, there is a light green rounded rectangular shape. The map shows state and city names in both countries, including Texas, Oklahoma, and various Mexican states like Chihuahua, Nuevo Laredo, and Veracruz.

Resumen Ejecutivo

Este informe describe un estudio de caso comparativo que investigó cómo la cultura, el ecosistema educativo, y las teorías de aprendizaje predominantes, entendidos como Mentalidades Pedagógicas Invisibles (IPM, por sus siglas en inglés), afectan la implementación de la reforma educativa de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en dos escuelas primarias públicas: una en la Ciudad de México y otra en el estado de Yucatán.

Los hallazgos del estudio revelan que las IPM actúan como fuerzas que, tanto facilitan como limitan, la implementación de la NEM.



CULTURA

Docentes y familias apoyan firmemente el énfasis de la NEM en la comunidad y la inclusión, pero a menudo interpretaron “cultura” en un sentido limitado, asociándolo únicamente con la identidad indígena. Mientras que la pedagogía intercultural ha generado entusiasmo, las y los docentes se sienten poco preparados para enseñar lenguas indígenas, y el declive del maya y otras lenguas limita la educación bilingüe. Aun así, incluso pequeños esfuerzos por incorporar las culturas locales han despertado motivación y orgullo en las y los estudiantes.



ECOSISTEMA EDUCATIVO

Docentes y familias señalaron problemas sistémicos –implementación apresurada, capacitación limitada, escasez de recursos y débil coordinación– que restringen los esfuerzos de la reforma. Los desajustes en los libros de texto y la baja confianza en las autoridades reducen aún más la confianza en la sostenibilidad de la NEM. Sin embargo, en ambas regiones, la apertura al aprendizaje basado en proyectos y a la colaboración entre docentes y familias demuestra el potencial del ecosistema para apoyar cambios pedagógicos significativos, cuando la orientación y el apoyo resultan consistentes.



TEORÍAS DE APRENDIZAJE

Muchas y muchos docentes y familias valoran el énfasis de la NEM en un aprendizaje activo, inclusivo y relevante. No obstante, expresaron preocupación por la reducción en la cobertura de contenidos y por la incertidumbre respecto a cómo equilibrar las habilidades fundamentales con proyectos abiertos. Los hábitos pedagógicos arraigados, como la dependencia de la instrucción jerárquica, siguen influyendo en la práctica docente, lo que sugiere que cambiar estas mentalidades requiere apoyo práctico y sostenido.

En conjunto, estos hallazgos subrayan que los desafíos de la reforma no son sólo técnicos o del sistema, sino que también están incrustados en supuestos invisibles y hábitos que configuran la vida cotidiana en el aula. Reconocer y abordar estas mentalidades puede ayudar a cerrar la brecha entre el diseño de la política y la práctica vivida.

Con base en estos hallazgos, este informe ofrece tres recomendaciones para quienes diseñan políticas públicas:

1

Proporcionar capacitación experiencial para docentes sobre cada pedagogía activa propuesta por la NEM.

Es fundamental que las y los docentes tengan oportunidades de capacitación que les permitan experimentar estas metodologías de primera mano y así, aprender haciendo. Las sesiones deben usar las mismas metodologías activas que promueve la NEM, permitiendo que las profesoras y los profesores practiquen tanto el rol de quien enseña como el de quien aprende. Es recomendable que cada sesión comience haciendo explícitos los supuestos subyacentes y concluya con una reflexión sobre cómo esos supuestos cambian a través de la práctica. La capacitación debe impartirse principalmente de manera presencial, complementada con componentes virtuales.



2

Rediseñar los libros de texto gratuitos para estudiantes a fin de alinearlos tanto con las pedagogías activas como con las expectativas de contenido.

Los libros de texto rediseñados servirían como una guía metodológica con orientaciones claras sobre el uso de las metodologías activas propuestas por la NEM. También proporcionarían contenidos de referencia alineados con los objetivos de aprendizaje de cada grado escolar, asegurando que las materias fundamentales no se perciban como omitidas o desvalorizadas. Finalmente, los nuevos libros funcionarían como objetos de disfrute dentro del hogar, reforzando el rol cultural y emocional de los libros en la vida familiar.

3

Establecer un diálogo público nacional y una campaña de información que tanto informe como escuche.

Se propone una estrategia de comunicación bidireccional que utilice canales de comunicación masiva y redes sociales para informar a familias, docentes y estudiantes sobre los propósitos y prácticas de la NEM. Esta campaña debe reforzar y amplificar los esfuerzos de comunicación a nivel escolar, además de promover la conciencia sobre los problemas de origen estructural que limitan la participación de las familias, asegurando que el debate público reconozca estas restricciones más amplias. Finalmente, es necesario crear canales de retroalimentación para que las autoridades puedan escuchar a familias y docentes sobre los desafíos y logros.



Introducción

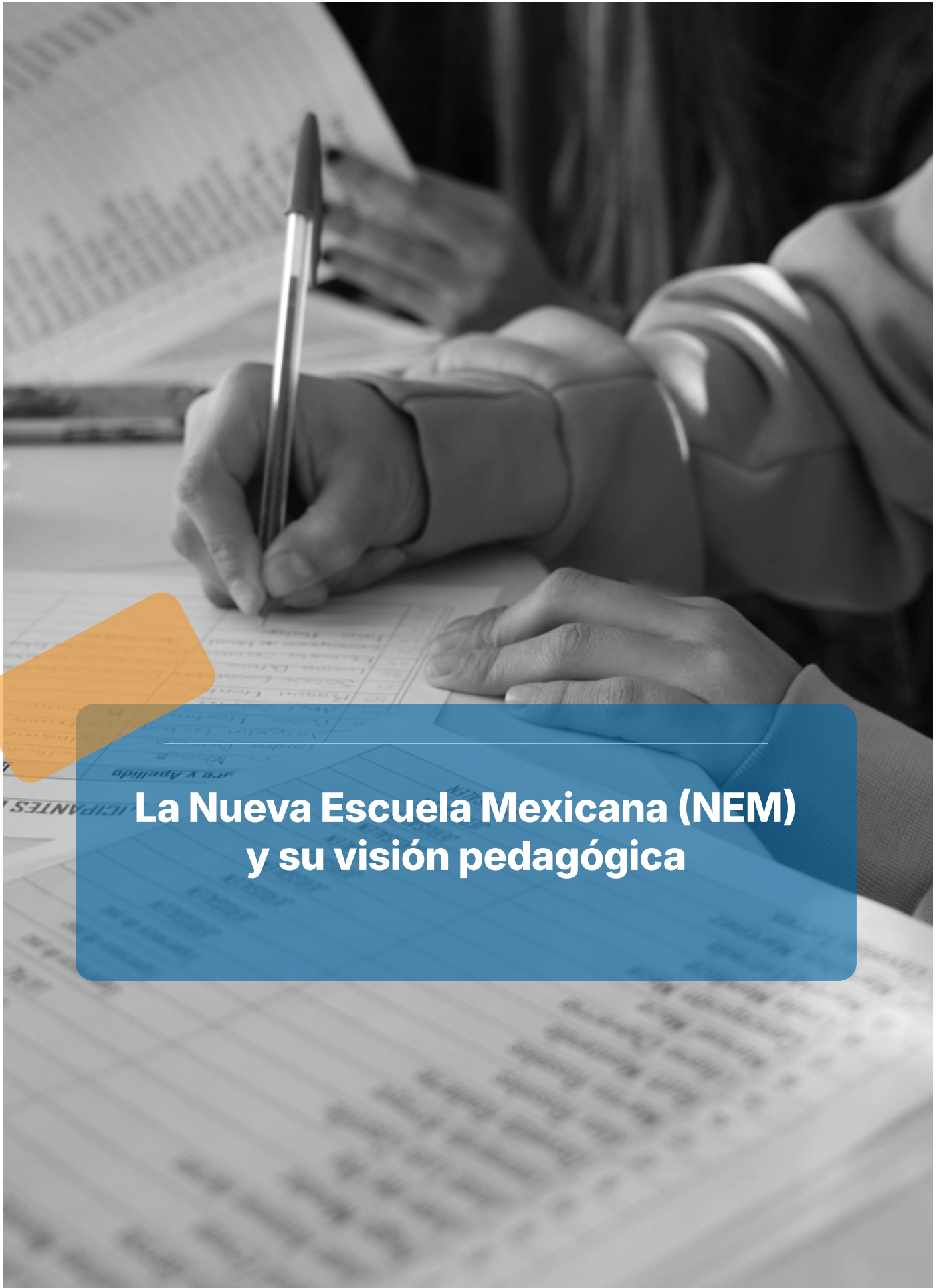
Históricamente, la visión y el propósito de la educación en México han sido moldeados por legados coloniales, movimientos reformistas y revoluciones que continúan influyendo en cómo se entiende el aprendizaje hoy. La división administrativa del país en 32 entidades federativas refleja una profunda diversidad regional, cultural e institucional, condiciones que complejizan los esfuerzos por implementar reformas educativas cohesivas. Un enfoque pedagógico adecuado para una entidad podría no traducirse de manera efectiva a otra debido a realidades culturales y contextuales distintas. Dentro de este contexto diverso, las y los docentes son agentes activos de la reforma. Su experiencia y creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje influyen en cómo los enfoques pedagógicos se manifiestan en el aula. Si las reformas educativas no se alinean con los diversos contextos culturales del personal docente, con las realidades dentro del ecosistema educativo o con las teorías del aprendizaje predominantes expuestas en la política reciente, es poco probable que la práctica en el aula cambie (Qargha and Dyl 2024a).

La reforma de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), lanzada en 2019, busca alejar al sistema educativo mexicano de la instrucción memorística hacia un modelo más inclusivo, basado en competencias, y centrado en las y los estudiantes. La NEM promueve pedagogías activas –como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje comunitario y el aprendizaje intercultural– diseñadas para conectar los contenidos académicos con las realidades locales y la participación social. Sin embargo, seis años después de su lanzamiento, la implementación sigue siendo desigual entre regiones y escuelas.

Este informe describe un estudio de caso comparativo que investigó cómo la cultura, el ecosistema educativo y las teorías de aprendizaje preferidas, conocidas colectivamente como Mentalidades Pedagógicas Invisibles (IPM, por sus siglas en inglés), afectan la implementación de la NEM en dos escuelas primarias públicas: una en la Ciudad de México y otra en Yucatán. Para realizar este estudio, el proyecto multinacional Strengthening Pedagogical Approaches for Relevant Knowledge and Skills (SPARKS),

implementado por Brookings Institution, y Educación para Compartir (EpC) en México, formaron un nodo colaborativo de investigación y políticas públicas o Research Policy Collaborative (RPC). El RPC involucró a diversos actores del ecosistema educativo, incluidos docentes, directivos, madres y padres de familia, estudiantes y representantes de la sociedad civil, en la definición del proceso de investigación. Estos actores participaron en reuniones colaborativas y contribuyeron para la realización de encuestas y grupos focales.

Los hallazgos del estudio pueden ayudar a las y los responsables de políticas públicas y a otros actores del ecosistema educativo a comprender los desafíos socioculturales y sistémicos de la NEM y, con ello, orientar políticas educativas, procesos de formación y estructuras de apoyo más contextualizados. Al ilustrar cómo interactúan la cultura, los ecosistemas educativos y las teorías del aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje cotidianos, este estudio contribuye a una comprensión más profunda de por qué ciertas reformas a menudo fallan en la práctica, y cómo pueden fortalecerse al hacer visibles, habilitantes y transformadoras, las IPM de quienes participan en la educación.



La Nueva Escuela Mexicana (NEM) y su visión pedagógica

El sistema educativo mexicano enfrenta una serie de desafíos, incluidos problemas relacionados con la calidad, la desconexión entre niveles educativos, altas tasas de abandono escolar y desigualdades persistentes entre zonas rurales y urbanas (La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas). A pesar de la rica diversidad cultural y lingüística de México, las epistemologías e idiomas indígenas históricamente no han sido priorizados en el currículo nacional ni en las políticas educativas (Granados Roldán 2018). El sistema también ha sido criticado por depender de pedagogías tradicionales que enfatizan el aprendizaje memorístico y por asumir que todas y todos los estudiantes deben aprender los mismos contenidos, de la misma manera y en el mismo periodo de tiempo, sin reconocer diferencias individuales y contextuales (Gómez Morin Fuentes et al. 2018).

En respuesta a estos desafíos, la Secretaría de Educación introdujo la NEM, en 2019, con los objetivos de mejorar la equidad, la excelencia y la continuidad en todo el sistema (La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones). La NEM se enfoca en los logros de aprendizaje de las y los estudiantes y valora los roles de las familias y las comunidades en su educación (La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones). Además, la NEM busca reconocer la diversidad cultural y lingüística de México e incorporar tradiciones locales, conocimientos comunitarios e idiomas indígenas en el currículo.

LA VISIÓN PEDAGÓGICA DE LA NEM

Una parte clave de la reforma es el esfuerzo por trasladar la práctica en el aula desde enfoques centrados en la figura docente hacia enfoques centrados en las y los estudiantes. Dentro de este cambio, la NEM establece varias prioridades:

- Configurar la cultura educativa a través de la responsabilidad compartida y promover el cambio social dentro de las escuelas y sus comunidades (Artículo 11, Ley General de Educación).
- Desarrollar competencias como el pensamiento crítico, la colaboración y la solidaridad mediante enfoques de aprendizaje centrados en el estudiante.
- Promover una enseñanza interdisciplinaria y flexible que permita adaptar los contenidos a los contextos locales.
- Fundamentar la educación en “la identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad (...), la responsabilidad ciudadana (...), la participación activa en la transformación de la sociedad (...) y el respeto y cuidado al medio ambiente” (Artículo 13, Ley General de Educación).

La NEM se basa en pedagogías activas –también denominadas pedagogías centradas en el estudiante– por ejemplo, enfoques críticos, inclusivos, humanistas,² constructivistas, comunitarios, interculturales y orientados a la paz. Estas pedagogías buscan vincular los objetivos de aprendizaje, desde el desarrollo socioemocional hasta la sostenibilidad, con las realidades locales. Dichas pedagogías informan metodologías que colocan a las y los estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje, incluyendo:

- Aprendizaje basado en proyectos comunitarios, que fortalece el vínculo entre la escuela y la comunidad.
- Aprendizaje basado en la indagación con un enfoque STEM, que fomenta la investigación y la interdisciplinariedad.
- Aprendizaje basado en problemas, que enfatiza la reflexión y la resolución de desafíos del mundo real.
- Aprendizaje-servicio, que integra el estudio académico con actos de solidaridad.

La NEM también enfatiza la redefinición del papel del docente. Se describe a las y los docentes como agentes de cambio dentro de las escuelas y sus comunidades.

Estas metodologías se presentan como formas de alinear principios y pedagogías que apoyen un aprendizaje contextualizado y socialmente relevante.

La NEM también enfatiza la redefinición del papel del docente. Se describe a las y los docentes como agentes de cambio dentro de las escuelas y sus comunidades. La NEM

les otorga mayor autonomía en las decisiones pedagógicas, al tiempo que busca mejorar la formación profesional, la mentoría y una carrera docente reestructurada (La Nueva Escuela Mexicana: principios).

² *La educación vista desde un paradigma de nuevo humanismo, postula a la persona como el eje central del modelo educativo. Dentro de esta perspectiva las y los estudiantes son vistos de manera integral, como una totalidad, con una personalidad en permanente cambio y constante desarrollo e imbuidos en un contexto interpersonal. (Subsecretaría de Educación Media Superior 2019, 7).*

RECEPCIÓN Y CRÍTICAS DE LA NEM

Más allá de estos objetivos educativos, la NEM ha generado debates sobre su base teórica y su implementación.

Las y los académicos han interpretado de manera diferente los fundamentos teóricos de la NEM: algunos la conectan con las epistemologías del Sur (Carro Olvera y Lima Gutiérrez 2024); otros identifican rasgos del movimiento de la escuela activa (Hernández Santos 2025); y otros la describen como una mezcla de enfoques pedagógicos nacionales, latinoamericanos e internacionales (Díaz Barriga et al. 2023).

La recepción de la NEM ha sido mixta. El escepticismo se debe en parte a una historia de frecuentes reformas en México, cinco en los últimos 30 años (González Ortega 2021). Mientras que algunas personas consideran a la NEM oportuna y necesaria, otras abogan por enfoques más tradicionales de la educación (González Ortega 2021; Madrigal Segura 2020). El debate también se extendió al diseño de los libros de texto, con algunos grupos argumentando que las preocupaciones de las familias no habían sido atendidas, que los libros contenían errores y que incluían contenido ideológico (Morales 2023).

Aunque los cambios legislativos relacionados con la NEM se aprobaron en 2019, la pandemia de COVID-19 retrasó su implementación. Entre 2019 y 2020 se desarrollaron un nuevo currículo y los libros de texto; en 2021, se llevaron a cabo actividades de formación docente. La implementación comenzó parcialmente en el ciclo escolar 2021–2022 en los niveles de preescolar, primaria y secundaria inferior. Para 2022–2023, la reforma se implementó a nivel nacional. Varios componentes, especialmente los relacionados con las condiciones laborales de la docencia y la infraestructura, aún están incompletos. Como resultado, la NEM sigue siendo un trabajo en progreso (Moreno Rodríguez et al. 2024).

Analizar la NEM a través de la lente de las IPM enfatiza la importancia de abordar factores culturales, realidades sistémicas, e ideas predominantes sobre la enseñanza y el aprendizaje antes de que pueda llevarse a cabo una implementación plena.



Metodología del estudio y resumen de datos

Este estudio investigó la siguiente pregunta general:

¿Cómo influyen la cultura, los ecosistemas educativos y las teorías de aprendizaje preferidas (es decir, las mentalidades pedagógicas invisibles) en la implementación de las pedagogías activas propuestas por la NEM durante los ciclos escolares 2023–2024 y 2024–2025 en dos escuelas primarias ubicadas en la Ciudad de México y en el estado de Yucatán?

SITIOS DEL ESTUDIO

El estudio se llevó a cabo en dos escuelas primarias: una en la Ciudad de México y otra en el estado de Yucatán. Dichas localizaciones representan dos realidades distintas en México: la primera es la capital económica y política, mientras que el segundo está marcado por una ubicación geográfica relativamente aislada y fuertes identidades indígenas y regionales. En términos de identidad étnica, las dos escuelas también representan contextos significativamente diferentes: en la Ciudad de México, el 86.4% de las familias encuestadas no se identifica con ningún grupo étnico. En Yucatán, el 46% se identifica como maya, el 8% no está seguro, y el 2% se identifica con otros grupos étnicos. Aunque ambas escuelas se encuentran en zonas urbanas, la escuela de Yucatán pertenece al subsistema de educación indígena. Estos dos sitios, por lo tanto, ofrecen casos contrastantes para explorar cómo la cultura, los ecosistemas, y las teorías de aprendizaje preferidas influyen en la implementación de la NEM.



PARTICIPANTES Y MÉTODOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El estudio involucró a directivos, docentes, personal de apoyo, madres, padres, tutores y estudiantes para examinar los recursos disponibles, los apoyos para docentes, así como los desafíos culturales, ecosistémicos y teóricos enfrentados en la implementación de las pedagogías activas. Se utilizaron múltiples métodos de recolección para permitir amplitud y profundidad de comprensión.

Encuestas a:

- **Docentes, directivos y personal de apoyo** (mantenimiento, salud y servicio de alimentos), que ofrecieron perspectivas sobre las percepciones de las nuevas prácticas pedagógicas y sobre los principales factores que facilitan u obstaculizan la implementación de la NEM. El personal de apoyo escolar se incluyó en la encuesta porque, como parte fundamental del ecosistema educativo, también puede percibir cambios en las dinámicas y otros aspectos relacionados con la implementación de la NEM.
- **Madres, padres y personas cuidadoras**, que compartieron niveles de conocimiento sobre la NEM, recepción de la reforma, y cambios percibidos en las prácticas educativas.

Discusión en grupos focales con formato de taller

- **Docentes**, que reflexionaron sobre sus experiencias en la implementación de la NEM, centrándose en los nuevos enfoques pedagógicos, los desafíos en la práctica, y los apoyos necesarios.
- **Madres, padres y personas cuidadoras**, que ampliaron las respuestas de las encuestas, compartiendo sus percepciones sobre la reforma y sobre efectos en el aprendizaje de sus hijas e hijos.
- **Estudiantes de cuarto grado de Yucatán**, que describieron cómo experimentaron y vivieron la NEM en sus aulas.

Observación de clases

En la Ciudad de México, las observaciones de clases de primero y segundo grados exploraron cómo se ponía en práctica la NEM en la dinámica diaria del aula y en las interacciones entre estudiantes y docentes.

ENCUESTA

Docentes	Directivos	Personal de apoyo	Madres, padres y tutores
7 10	4 1	2 3	22 50
Herramientas de recolección de datos: Electrónicamente, usando tableta o computadora			Herramientas de recolección de datos: En papel o electrónicamente, usando teléfono celular

TALLER

Docentes	Madres, padres y tutores	Estudiantes de cuarto grado
11 11	13 68	0 20
Herramientas de recolección de datos: Grabación de audio		

OBSERVACIÓN DE CLASES

Estudiantes de primero y segundo grado
12 0
En papel

La participación en todas las actividades del estudio fue voluntaria, informada, y confidencial. Todas y todos los participantes otorgaron su consentimiento explícito para la grabación de audio de las interacciones, de acuerdo con el Aviso de privacidad de EpC. Se solicitó el consentimiento de madres, padres o personas tutoras para las observaciones en el aula con niñas y niños menores de edad.³

³ Consulta el aviso de privacidad para conocer los detalles sobre la política de EpC: <https://educacionparacompartir.org/aviso-de-privacidad/>.

MARCO ANALÍTICO

Este estudio de caso comparativo adopta el marco teórico de las **IPM**, definidas como elementos multifacéticos, interconectados y, a menudo, imperceptibles que influyen en los enfoques pedagógicos en el aula (Qargha and Dyl 2024b). Las IPM se refieren a las normas culturales, las dinámicas institucionales y las teorías de aprendizaje predominantes que moldean silenciosamente la práctica docente. Si la enseñanza es la punta visible de la pedagogía, bajo la superficie se encuentran factores menos visibles que influyen en cómo las y los docentes perciben su rol e interpretan nuevas reformas.

El primer elemento de las IPM es la **cultura**—los valores espirituales, materiales y sociales distintivos de una comunidad. Debido a que el aprendizaje está situado en contextos sociales, las interacciones en el aula se filtran a través de los supuestos y expectativas que docentes y estudiantes llevan consigo desde su cultura más amplia.

El segundo elemento es el **ecosistema educativo local**, que abarca el currículo, las evaluaciones, el tiempo de instrucción, el tamaño de grupo, la tecnología, las normas comunitarias y otras políticas que proporcionan las condiciones estructurales para la enseñanza. Una reforma pedagógica puede ser adoptada o resistida dependiendo de si se alinea con estos factores ecosistémicos. La desalineación puede llevar a un “rechazo del tejido”, cuando las nuevas prácticas son resistidas en lugar de ser adoptadas (Tabulawa 2013).

El tercer elemento consiste en las **teorías del aprendizaje preferidas**, explícitas o implícitas, que influyen en las creencias de las y los docentes sobre cómo se construye el conocimiento y cuáles son los roles de la persona docente y la persona estudiante.



CULTURA

Valores
Actitudes
Experiencia
Tradiciones
Creencias

MENTALIDADES PEDAGÓGICAS INVISIBLES

TEORÍAS DE APRENDIZAJE

Epistemologías
Ciencia del aprendizaje
Investigación

ECOSISTEMA EDUCATIVO LOCAL

Políticas públicas
Política
Currículo
Estructuras

El proyecto SPARKS utiliza las IPM como marco analítico para comprender cómo interactúan estas tres dimensiones y cómo afectan la implementación de las reformas educativas en diferentes contextos (Qargha and Dyl 2024b). Este estudio se enfoca específicamente en cómo la cultura, los ecosistemas educativos locales y las teorías del aprendizaje interactúan con la implementación de la NEM.

El estudio se llevó a cabo dentro del marco del proyecto de investigación colaborativa SPARKS, en el cual tres equipos nacionales –Egipto, India y México– investigaron sus respectivas reformas educativas y establecieron RPC para reunir a responsables de políticas públicas, docentes, investigadores, madres y padres de familia, tutores, estudiantes y otros actores del ecosistema educativo (Anexo 9). Estos RPC tenían como objetivo reflexionar sobre cómo la investigación pedagógica, y específicamente la lente de las IPM, puede contribuir o dificultar la transformación del sistema educativo.

ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de los datos de encuestas, se utilizó la estadística descriptiva para identificar tendencias. La muestra no fue diseñada para ser representativa del sistema educativo mexicano en general, sino para ofrecer perspectivas relevantes sobre las dos escuelas seleccionadas para este estudio cualitativo. Las respuestas abiertas de las encuestas y los datos provenientes de los talleres fueron analizados mediante análisis temático. Todas las sesiones de recolección de datos fueron grabadas en audio, transcritas y codificadas utilizando un libro de códigos desarrollado para el proyecto SPARKS, basado en el marco teórico de las IPM. En un libro de códigos compartido por los tres equipos nacionales de SPARKS, cada una de las tres categorías—cultura, ecosistemas educativos y teorías del aprendizaje—se desglosa en códigos más específicos, tales como cultura escolar, implementación de políticas, desarrollo docente, prácticas de evaluación y enfoques pedagógicos. Las respuestas de las encuestas, las discusiones en grupos focales y las observaciones de aula fueron analizadas con este libro de códigos. Este enfoque se utilizó para examinar cómo la cultura, los ecosistemas educativos y las teorías del aprendizaje interactúan con las prácticas escolares y emergen en las percepciones de los distintos actores del ecosistema educativo.⁴

⁴ La transcripción se realizó inicialmente utilizando la herramienta Tactiq.io, seguida de una minuciosa revisión humana para verificar la exactitud del contenido y la atribución de voces. Aunque se probó la codificación exploratoria utilizando ChatGPT, la herramienta fue finalmente descartada debido a su tendencia a inventar o alterar contenido para cumplir con las solicitudes. La codificación final se llevó a cabo mediante métodos clásicos, sin el uso de software de análisis cualitativo asistido por computadora.

LIMITACIONES

Los datos se recolectaron entre febrero y julio de 2025, un periodo marcado por un conflicto magisterial nacional motivado por demandas de aumentos salariales y el rechazo a cambios recientes en las políticas de pensiones y jubilaciones. Aunque sus causas no estaban relacionadas con los objetivos del estudio, la interrupción de las actividades escolares retrasó el proceso de recolección de datos. Esta interrupción incluyó el cierre total de escuelas en algunos municipios de Yucatán y días sin clases en la Ciudad de México debido a la participación de docentes en marchas y movilizaciones. Estas circunstancias afectaron particularmente las observaciones de aula y las actividades con estudiantes, resultando en una asistencia más baja de lo habitual en los grados seleccionados. A pesar de estas circunstancias, los temas que motivaron el conflicto no surgieron en las discusiones de los participantes, las cuales se mantuvieron enfocadas en el tema central del estudio.

A black and white photograph of a hand balancing a spinning top on its tip. The spinning top is a clear, multi-tiered circular object. The hand is positioned at the bottom left, with the index finger pointing upwards to support the spinning top. The background is a blurred crowd of people.

Hallazgos principales

Dado que las IPM son el marco analítico de este estudio, los hallazgos se organizaron según las tres categorías generales de las IPM: **cultura, ecosistemas educativos y teorías del aprendizaje.**

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

La siguiente tabla detalla las características sociodemográficas de los grupos más numerosos de participantes (docentes y madres, padres y personas cuidadoras), tal como fueron recopiladas en las encuestas. No se identificaron diferencias de opinión en relación con estas variables.

DOCENTES

CIUDAD DE MÉXICO

GÉNERO

Femenino

Masculino

71.4%

28.6%

EDAD

21-30

31-40

41-50

51-60

28.6%

28.6%

28.6%

14.2%

IDENTIDAD ÉTNICA

No lo tengo claro

Otomí

Nahua

42.9%

42.9%

14.2%

YUCATÁN

GÉNERO

Femenino

Masculino

70%

30%

EDAD

21-30

41-50

51-60

30%

40%

30%

IDENTIDAD ÉTNICA

Maya

Otro / Español

90%

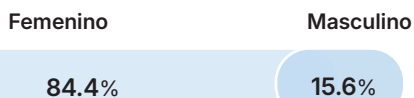
10%



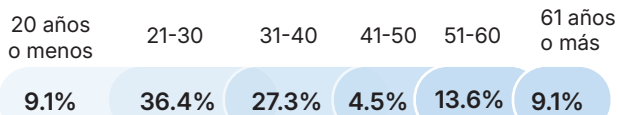
MADRES, PADRES Y TUTORES

CIUDAD DE MÉXICO

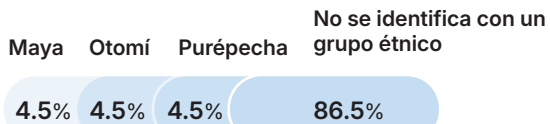
GÉNERO



EDAD



IDENTIDAD ÉTNICA

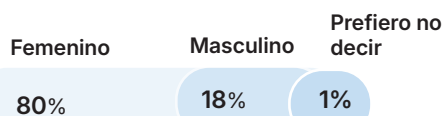


NÚMERO DE HIJOS O HIJAS EN EDAD ESCOLAR POR FAMILIA

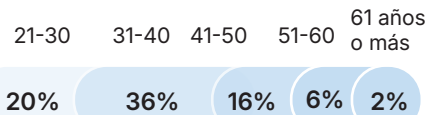


YUCATÁN

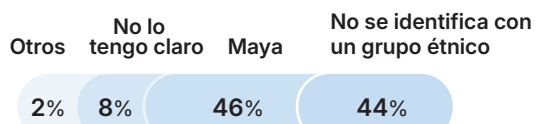
GENDER



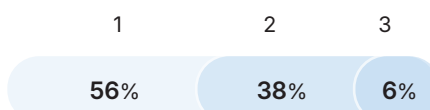
EDAD



IDENTIDAD ÉTNICA



NÚMERO DE HIJOS O HIJAS EN EDAD ESCOLAR POR FAMILIA



ACEPTACIÓN DE LA NEM

El análisis de los datos de las dos escuelas revela que las y los directivos escolares, docentes y familias⁵ expresan un alto nivel de acuerdo con la NEM. Lo que destaca entre los datos es que las familias suelen manifestar apoyo a la NEM incluso cuando su conocimiento sobre ella es limitado. En la escuela de Yucatán, la mayoría de las familias admitió saber poco sobre la NEM, pero aun así expresó estar de acuerdo con sus principios. Un patrón similar emergió en la Ciudad de México, donde casi todas las familias reportaron tener sólo una comprensión modesta de la reforma, pero prácticamente todas la respaldaron, y muchas de ellas con bastante firmeza. En ambos lugares, las familias señalaron que la escuela de sus hijas e hijos es su principal fuente de información, lo que sugiere que la confianza en la institución desempeña un papel importante en la formación de sus opiniones.

Si bien la NEM, por su enfoque en la comunidad, la participación estudiantil y la orientación intercultural, es ampliamente valorada por docentes y familias, persisten muchos desafíos en su implementación, tales como garantizar la inclusión, proporcionar una preparación docente adecuada e implementar un currículo bilingüe.

EFFECTOS DE LA CULTURA EN LA NEM

La cultura –definida por la UNESCO (2001) como las “características espirituales, materiales, intelectuales y emocionales distintivas de una sociedad o de un grupo social, y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”– da forma a cómo las reformas educativas como la NEM son comprendidas y puestas en práctica por docentes, responsables de políticas, familias, estudiantes y personal directivo. Dentro del marco de las IPM, la cultura funciona como la lente a través del cual las comunidades interpretan las reformas, evalúan su pertinencia, y determinan en qué medida una reforma se alinea con las realidades locales.

⁵ En adelante se utiliza el término familias para referir a madres, padres y tutores.

En este estudio, tanto docentes como familias de ambas escuelas tendieron a entender el término cultura en un sentido limitado, asociándolo con frecuencia únicamente con la identidad indígena de México. Como se muestra en los datos sociodemográficos, las dos escuelas representan contextos contrastantes. En la Ciudad de México, el 86.4% de las familias encuestadas no se identifica con un grupo étnico, pero en Yucatán, el 46% se asume como maya, el 8% no está seguro y el 2% se identifica con otros grupos étnicos. Estas diferencias influyeron en cómo las y los participantes experimentaron e interpretaron la NEM.

La cultura como comunidad

Las y los docentes tanto en la Ciudad de México como en Yucatán enfatizaron el enfoque de la reforma en la comunidad como una de sus principales fortalezas. Una docente en la Ciudad de México la describió como algo que “favorece y fortalece a la comunidad,” mientras que otra señaló que “se enfatizan los valores.” En Yucatán, una profesora reflexionó que la reforma “permite desarrollar aprendizajes con base a la cultura y al contexto de los alumnos,” añadiendo que cuando las lecciones se conectan con sus experiencias de vida, “los niños se emocionan y se despierta su interés por participar.”

Estas reflexiones resaltan cómo la cultura, entendida como valores compartidos e identidad comunitaria, actúa como una IPM que mediatiza la

Cuando las y los docentes perciben alineación entre los objetivos de la reforma y los valores de la comunidad, la reforma se considera socialmente significativa y pedagógicamente motivadora.

aceptación docente de la NEM. Cuando las y los docentes perciben alineación entre los objetivos de la reforma y los valores de la comunidad, la reforma se considera socialmente significativa y pedagógicamente motivadora.

La cultura en relación con la pedagogía intercultural

La pedagogía intercultural, promovida por la NEM, se refiere a un enfoque de enseñanza y aprendizaje que valora e integra la diversidad cultural de las y los estudiantes con el fin de mostrar múltiples perspectivas, lenguas, y formas de conocimiento.

Entre las y los docentes de ambas escuelas hubo un fuerte apoyo a la pedagogía intercultural. En la Ciudad de México, una maestra comentó que: “la implementación de la pedagogía intercultural se ha facilitado porque en mi salón tengo alumnos que sus padres hablan otomí y que constantemente van a su pueblo y nos platican de ahí.” Una integrante de una familia en la Ciudad de México reflexionó: “Esta escuela tiene algo que les falta a las otras, que es que en esta escuela hay mucha diversidad cultural (...) y entonces ha sido más fácil llevar a cabo el manejo de la Nueva Escuela Mexicana.” Reflejando esta perspectiva desde el contexto de Yucatán, una docente compartió: “Todo Yucatán tiene una gran riqueza, una gran diversidad que permite, que al aplicar estos nuevos proyectos, estas situaciones, en muchas de ellas nos vemos reflejados como cultura (...) y eso aprovechan los niños, que dicen ‘ah, sí es cierto, o mi mamá me dijo,’ o ‘el otro día en casa de mi tío,’ entonces pareciera como que el libro está adaptado a nuestra cultura, a nuestra diversidad.” Estas reflexiones destacan que, aunque la diversidad cultural facilitó la implementación en las escuelas del estudio, otras escuelas con menor diversidad cultural podrían no compartir el mismo nivel de acuerdo.

Si bien las y los docentes de ambas escuelas expresaron un fuerte apoyo a este enfoque, hubo una ligera variación en el apoyo a la educación bilingüe y bicultural según la ubicación:

GRADO DE IMPLEMENTACIÓN (PERCEPCIÓN DOCENTE) Estrategias de la pedagogía intercultural

	CIUDAD DE MÉXICO	YUCATÁN
Educación bilingüe y bicultural	Intermedio	Alto
Intercambio cultural y artístico	Alto	Alto
Integración del conocimiento ancestral	Alto	Alto

Desde la perspectiva de las IPM, la pedagogía intercultural refleja hasta qué punto los valores y conocimientos culturales son reconocidos como legítimos en las aulas. Donde las y los docentes consideran que el conocimiento ancestral y el intercambio cultural son compatibles con la escolarización, la implementación es más sólida. Donde las competencias lingüísticas y culturales están menos integradas, como ocurre con la educación bilingüe en la Ciudad de México, la implementación es más débil.

La cultura como lengua y conocimiento

Las diferencias en la implementación de la pedagogía intercultural están estrechamente vinculadas a los contextos locales. Incluso en Yucatán, donde la población es mayoritariamente indígena, la lengua maya está en declive, lo que afecta la adopción de la educación bilingüe. Como señaló una docente en Yucatán: “Ya no se habla maya (...) en realidad no. Uno que otro niño me dice, es que mi abuela sabe maya o es que mi mamá sabe maya. Pero ellos mismos dicen que entre ellos ya no lo hablan. Ya no lo hablan ni se los enseñan a ellos”. Sin embargo, incluso allí, las y los estudiantes expresaron disfrute cuando se les asignaron actividades que involucraban el maya: “Pero bueno, las tareas a veces mandas a investigar algo y varios traen la tarea resuelta (...) Y al niño le gusta.” Este entusiasmo se reflejó también en un taller con estudiantes de cuarto grado en Yucatán, donde un tercio identificó el aprendizaje del maya como su parte favorita de la escuela. En la Ciudad de México, en contraste, las y los docentes reconocieron los límites: “La recuperación de las lenguas indígenas también tiene que ver en qué no diga ‘totalmente de acuerdo,’ porque la verdad no tenemos la capacidad para enseñarlas (...), no hablamos diferentes lenguas.”

Sin embargo, las reacciones de las y los estudiantes revelan un contrapunto importante: incluso pequeñas oportunidades para interactuar con lenguas indígenas pueden despertar entusiasmo y orgullo.

Estos relatos destacan la paradoja en el corazón de las ambiciones interculturales de la NEM. Por un lado, la reforma promueve la interculturalidad, y muchas y muchos docentes reconocen el valor de integrar el conocimiento cultural en el currículo. Por otro lado, con frecuencia se sienten poco preparados para enseñar en lenguas indígenas, mientras que los cambios generacionales han acelerado el

declive de lenguas como el maya, lo que limita el alcance de la educación bilingüe en la práctica. Sin embargo, las reacciones de las y los estudiantes revelan un contrapunto importante: incluso pequeñas oportunidades para interactuar con lenguas indígenas pueden despertar entusiasmo y orgullo. Como señaló la docente citada, las niñas y los niños disfrutaban las tareas que involucran el maya, incluso si dependen de familiares o recursos externos para completarlas.

La cultura y la inclusión

Si bien la inclusión es plenamente asumida como un objetivo tanto por las familias como por el personal escolar, el grado de apoyo varía según el contexto. En la Ciudad de México, una docente enfatizó que “la implementación de la pedagogía inclusiva se ha facilitado porque dan acompañamiento a los docentes para trabajar hacia la inclusión.” En contraste, familias y docentes en Yucatán señalaron brechas significativas. Una madre de familia explicó que “los maestros deberían estar capacitados y prepararse para dar clases a niños con TEA Y TDAH,” mientras que una docente reconoció: “no estamos preparados para tratar con casos especiales que requieren atención diferenciada. Aunque busquemos información de manera autodidacta, resulta complicado aún más cuando el grupo es numeroso, no estamos preparadas para atender casos especiales que requieren atención diferenciada. Aunque tratemos de buscar información por nuestra cuenta, es difícil, especialmente cuando el tamaño del grupo es grande.”

Estas reflexiones resaltan que, a pesar del compromiso compartido con el principio de inclusión, su implementación práctica sigue siendo desigual, moldeada por diferencias en apoyo institucional, formación docente, y condiciones del aula. Desde la perspectiva de las IPM, la inclusión pone de relieve los supuestos culturales sobre diversidad y capacidad. Donde la cultura escolar está respaldada por recursos, las prácticas inclusivas pueden florecer; donde las normas y la preparación son insuficientes, la implementación de la reforma se ve limitada.

La cultura como apertura al cambio

A pesar de los desafíos, docentes y familias describieron una apertura cultural hacia nuevos enfoques, siempre que estén adecuadamente respaldados. Como

La cultura no es simplemente un telón de fondo, sino una fuerza activa en la implementación de la reforma, en ocasiones facilitando, en ocasiones limitando, y siempre filtrando la manera en que docentes, familias, y estudiantes interpretan la NEM.

señaló una docente: “los cambios son necesarios porque las generaciones van cambiando,” mientras que una madre de familia afirmó: “estoy de acuerdo en el nuevo sistema educativo y creo en sus resultados (si es) implementado correctamente.” Esta apertura cultural representa una base importante para la NEM, lo que indica que, aunque la ruta de implementación es desigual, la comunidad educativa en general no está cerrada al cambio.

En ambos sitios, la cultura como IPM funcionó como un filtro en la manera en que se recibió y se ha implementado la NEM. Las normas culturales de la comunidad, las actitudes hacia la participación, la apertura a la pedagogía intercultural, las experiencias con la lengua y el conocimiento, los supuestos sobre inclusión y la disposición al cambio moldearon el grado en que las reformas fueron aceptadas, o resistidas. En este sentido, los hallazgos confirman que la cultura no es simplemente un telón de fondo, sino una fuerza activa en la implementación de la reforma, en ocasiones facilitando, en ocasiones limitando, y siempre filtrando la manera en que docentes, familias, y estudiantes interpretan la NEM.

EFECTOS DEL ECOSISTEMA EDUCATIVO EN LA NEM

Como una IPM, el ecosistema educativo se refiere a las condiciones estructurales e institucionales que moldean cómo se implementan las reformas en las escuelas. El ecosistema educativo incluye el currículo, las evaluaciones, las asignaciones de tiempo, las relaciones entre escuelas y familias, la gobernanza, la confianza en las autoridades, y la disponibilidad de materiales y recursos. Los datos muestran que el ecosistema que rodea a la NEM refleja tanto promesas como desafíos persistentes: mientras que las familias y los docentes destacan oportunidades para un nuevo involucramiento y para el cambio pedagógico, también señalan debilidades sistémicas, como la implementación apresurada, el apoyo desigual, la escasez de recursos, la falta de alineación de los libros de texto y la desconfianza persistente en las autoridades. Todo ello afecta el modo en que se desarrollan las reformas en la práctica. Al mismo tiempo, la apertura hacia el aprendizaje basado en proyectos, especialmente en las escuelas de Educación Indígena, muestra potencial para un cambio pedagógico gradual si se respalda con materiales adecuados y apoyo integral.

Participación familiar y comunitaria en las escuelas

La participación familiar en las escuelas ha surgido como un aspecto prometedor y a la vez un desafío continuo bajo la NEM. Las familias expresan aprecio por ser incluidas de manera más deliberada en las actividades escolares, y varias destacan la oportunidad de participar junto con sus hijas e hijos. Como explicó una madre de familia en la Ciudad de México, “estoy de acuerdo pues tanto alumnos como padres somos incluidos en todas las actividades,” mientras que otra referente familiar en Yucatán enfatizó, “mayor apoyo en papitos, en participar en las actividades juntos.” Estas reflexiones sugieren que las familias valoran las

oportunidades de formar parte de la comunidad escolar y reconocen el potencial de las actividades conjuntas para fortalecer el aprendizaje y las redes de apoyo.

Sin embargo, la participación sigue siendo desigual, moldeada por condicionamientos del sistema como las exigencias laborales, las expectativas de cuidado, y las prioridades en competencia. Como explicó una madre de familia: “Es complicado (...) tienen que trabajar mamá y papá, (...) no es fácil que uno en su trabajo vaya y cada dos semanas pida, ‘es que necesito faltar porque tengo que ir a hacer esto en la escuela.’” Las y los docentes también reconocieron que, aunque las madres y los padres tal vez deseen estar más presentes, muchas familias se adaptan contribuyendo desde casa. En la Ciudad de México, algunos referentes de las familias atribuyeron la baja participación a creencias persistentes en que la escuela funciona principalmente como guardería, mientras que otros señalaron desinterés o prioridades en competencia. De manera similar, profesoras y profesores en Yucatán reportaron apoyo limitado de las familias en las actividades escolares. Estas perspectivas revelan que aunque la NEM ha abierto nuevos espacios para el involucramiento familiar, factores sociales y ecosistémicos más amplios siguen limitando la participación.

Confianza en las autoridades y sostenibilidad de la reforma

Una preocupación recurrente entre las y los docentes se relaciona con el escepticismo respecto al compromiso real de las autoridades con la mejora a largo plazo del sistema educativo. Experiencias pasadas con reformas percibidas como superficiales o motivadas políticamente han dejado a muchas personas poco convencidas de que los cambios actuales perdurarán más allá de la administración de turno. Las maestras y los maestros expresaron dudas sobre la rendición de cuentas, temiendo que los fracasos finalmente se atribuyan a los docentes en lugar de a quienes toman las decisiones: “Sigue siendo una simulación por parte de las autoridades.” Asimismo, docentes en Yucatán afirmaron de manera abrumadora que no esperaban que la reforma sobreviviera al gobierno actual, con una persona señalando simplemente: “estamos tan acostumbrados a eso.” Esta falta de confianza en la consistencia y responsabilidad institucional influye en la disposición de docentes y familias para involucrarse plenamente en la reforma.

Estructuras y apoyos para la implementación

Tanto docentes como familias señalaron la implementación apresurada como un obstáculo importante dentro del ecosistema. Los plazos limitados para capacitación y preparación generaron una confusión significativa durante el

despliegue inicial: “Tratar de entender el año pasado, eso fue un caos. Y todavía hoy seguimos tratando de entender cómo implementar todo esto.” Las y los participantes describieron faltas de coordinación, capacitación insuficiente, y dependencia de materiales digitales en lugar de físicos, lo cual dejó a muchos docentes sin la preparación necesaria. Las familias también notaron estas brechas, y una madre de familia en la encuesta de Yucatán comentó sobre la “mala organización al principio y ni los propios maestros sabían cómo llevarla a cabo.” Estas situaciones destacan las deficiencias sistémicas en la implementación de la reforma, donde el apoyo y los recursos insuficientes socavan incluso políticas bien intencionadas.

Variación en la implementación según el contexto

Las diferencias entre contextos demuestran aún más cómo los legados del ecosistema moldean la reforma. Las y los docentes de Educación Indígena de Yucatán describieron una transición más fluida, señalando que habían trabajado con proyectos desde hace años: “En las escuelas estatales se desconoce mucho el trabajo de proyectos. En cambio, en Educación Indígena, hay un libro, creo que de 2005, allí ya aparecen los proyectos. Entonces no es nuevo para la educación indígena (...) Y esto, pues, en gran parte nos ayuda a nosotros para desarrollar lo que viene siendo la Nueva Escuela Mexicana.” Las familias en estas comunidades, inicialmente escépticas respecto a los proyectos, llegaron a apoyarlos después de observar resultados positivos durante ferias de aprendizaje y evaluaciones. Las observaciones de aula tanto en la Ciudad de México como en Yucatán confirmaron que aunque algunas rutinas todavía reflejaban modelos anteriores de dictado y repetición memorística, muchas y muchos docentes están experimentando con actividades basadas en proyectos, y las y los estudiantes participan activamente. Estos patrones muestran que las prácticas preexistentes del ecosistema condicionan qué tan fácilmente se absorben las nuevas reformas.

Inconsistencias en relación con los libros de texto

Los libros de texto surgieron como un punto de preocupación recurrente y fueron descritos con frecuencia por docentes y familias como emblemáticos de inconsistencias más amplias dentro del sistema. Si bien están destinados a apoyar la reforma, el diseño y contenido de los libros de texto fueron criticados repetidamente. Las familias señalaron que las tipografías, la calidad de impresión, y lo sucinto de los contenidos desalientan su uso en casa, y las y los docentes resaltaron contradicciones entre las limitaciones observadas en los libros y los principios de inclusión de la NEM.

Una docente comentó, “...ahí estamos, recuperando libros macrotipos de otros años, de donación,” subrayando la escasez de materiales para estudiantes con discapacidad visual. Otra docente señaló: “Veo los libros y digo, ni siquiera les pusieron tinta. Son tintas muy claras, los niños que no ven bien, las letras, etc. Digo, están muy bonitos los diseños, pero hay que hacer ajustes (...) También pensar en esos libros de texto para la lectura, para el gozo, para decir, ‘bueno, estoy en mi casa, disfruté esto en la escuela y lo puedo revisar.’ Y lo hacen los chicos, pero yo pienso que se quedan muy pobres.”

Docentes también señalaron una débil alineación entre los libros de texto y las estrategias curriculares promovidas por la NEM, con algunas personas indicando que los libros ofrecían “sólo respuestas directas” en lugar de fomentar la exploración o el aprendizaje basado en la indagación. De forma global, estas críticas revelan tensiones entre las aspiraciones de la reforma y el apoyo material disponible para las escuelas.

Brechas de recursos

Más allá de los libros de texto, los desafíos más amplios del ecosistema fueron visibles en la disponibilidad desigual de recursos básicos y pedagógicos. Las y los docentes describieron necesidades no cubiertas que iban desde suministros de limpieza insuficientes hasta la falta de materiales de aprendizaje. Una docente en la Ciudad de México ilustró la situación: “Cuando hicimos campaña de recolección de materiales de limpieza, muy poquitos papás vinieron.”

La participación familiar, la confianza en las autoridades, las fases y modalidades de implementación, los legados contextuales, y la disponibilidad de recursos influyeron en cómo se recibió y cómo se está aplicando la NEM.

No obstante, las observaciones de clases revelaron una imagen contrastante: la misma institución tenía recursos pedagógicos considerables obtenidos, no a través de canales gubernamentales, sino mediante donaciones de organizaciones sin fines de lucro. Esta disparidad muestra cómo la capacidad de implementar la reforma depende no sólo de la política oficial, sino también de la disponibilidad de apoyo externo, produciendo condiciones desiguales entre comunidades.

De esta manera, las brechas de recursos actúan como un filtro dentro del ecosistema educativo, moldeando cuán consistentemente puede implementarse la NEM.

En general, los hallazgos relacionados con el ecosistema educativo, una de las IPM estudiadas, demuestran cómo las condiciones institucionales moldean

la implementación de la reforma. La participación familiar, la confianza en las autoridades, las fases y modalidades de implementación, los legados contextuales, y la disponibilidad de recursos influyeron en cómo se recibió y cómo se está aplicando la NEM. Estos hallazgos confirman que el éxito de la reforma depende no únicamente de la intención pedagógica, sino también de la alineación sistémica, destacando la importancia de la estabilidad gubernamental, el apoyo adecuado, y la provisión equitativa de recursos para sostener el cambio pedagógico.

EFECTOS DE LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE EN LA NEM

Como mentalidades pedagógicas invisibles, las teorías del aprendizaje son las ideas implícitas y explícitas sobre cómo se crea el conocimiento y cuáles deberían ser los roles de docentes y estudiantes. Estas IPM determinan si las reformas pedagógicas como la NEM son adoptadas o resistidas. Las concepciones sobre el propósito de la educación básica y la naturaleza del proceso de enseñanza, aprendizaje también pueden estar afectando la implementación de la NEM. El foco en el aprendizaje basado en proyectos de la NEM ha generado preocupación, tanto entre los docentes como entre las familias, respecto de contenidos que no se están enseñando y que incluso no están incluidos en los libros para consulta de los estudiantes. Esta preocupación es muy notable en la escuela de la CDMX, pero surge sólo marginalmente para el caso de Yucatán. Al mismo tiempo, muchos docentes y familias destacaron como fortalezas de la reforma el hecho de fomentar el aprendizaje centrado en el estudiante, la inclusión, el trabajo en equipo y la pertinencia para la vida diaria, aunque la implementación se vea limitada por hábitos de enseñanza arraigados y la preferencia de algunos estudiantes por enfoques más estructurados.

Contenido curricular

Una de las críticas más fuertes a la NEM por parte de docentes y familias se relaciona con la percepción acerca de una reducción de los contenidos básicos. En la Ciudad de México, las y los docentes expresaron que conocimientos importantes, particularmente en matemáticas, lectura y escritura, estaban siendo descuidados: “Parte de los conocimientos esenciales que los niños necesitan se están dejando fuera. Contenidos importantes de matemáticas están siendo omitidos, así como habilidades de lectura y escritura.” Las familias compartieron preocupaciones similares, señalando la pérdida de asignaturas como historia y la organización fragmentada de los libros de texto que dificulta que las y los estudiantes sigan las lecciones. Como resumió un familiar: “Se redujo el conocimiento de los niños.” Estas reflexiones ilustran cómo las teorías de aprendizaje tradicionales, donde la

educación se equipara con la entrega estructurada de contenidos y el dominio de asignaturas básicas, continúan influyendo en las expectativas sobre la reforma.

Aprendizaje centrado en el estudiante mediante pedagogías activas

Según las y los docentes, una contribución central de la NEM es su cambio deliberado hacia el aprendizaje centrado en la y el estudiante y las prácticas inclusivas, ambos directamente alineados con los objetivos declarados de la reforma de fomentar la autonomía, la equidad, y el desarrollo integral. Las profesoras y los profesores describieron cómo este enfoque transforma la dinámica del aula: “Se trata de que todos participen, no es nada más lo que dice el maestro, no es lo que yo digo y lo que yo creo que necesitan.” Otras personas señalaron que metodologías como el trabajo por proyectos “permiten que los chicos aprendan a su ritmo” y que la inclusión es parte integral del rol docente: “Es parte de nuestra labor fomentar la inclusión de todos los niños, sin importar las diferencias y sobre todo atendiendo sus necesidades.” De manera similar, una docente en Yucatán enfatizó que la NEM “hace que el alumno sea autónomo en su aprendizaje y (...) construimos conocimientos, inclusión e interactuamos de manera sana”. Estas reflexiones ilustran cómo las y los docentes perciben la reforma no sólo como un ajuste pedagógico, sino como una reorientación de la educación hacia la participación, el respeto por la diversidad, y el crecimiento individual.

Tensiones entre autonomía y hábitos

Incluso cuando las y los docentes expresaron apoyo al aprendizaje activo, muchas personas reconocieron que los hábitos arraigados limitaban la implementación. En la Ciudad de México, algunos docentes comentaron que, a pesar del énfasis de la NEM en la autonomía, seguían acostumbrados a estructuras jerárquicas y a instrucciones paso a paso: “Nos han enseñado a obedecer estructuras que son verticales (...) nos dan esta autonomía de gestión y seguimos esperando recetas

Las y los docentes señalaron que, sin una capacitación más estructurada, el cambio hacia la autonomía a menudo se siente como una carga.

de cocina.” Esta tensión entre la autonomía formal y la dependencia internalizada de la autoridad ilustra la manera en que las tradiciones pedagógicas más antiguas continúan moldeando las prácticas en el aula. Las y los docentes señalaron que, sin una capacitación más estructurada, el cambio hacia la autonomía a menudo se siente

como una carga. Estas tensiones reflejan cómo las mentalidades pedagógicas más tradicionales interactúan con la reforma, influyendo en la medida en que la NEM se lleva a la práctica en las aulas.

Perspectivas de las familias sobre los cambios en los estudiantes

Desde la perspectiva de las familias, las y los estudiantes parecen responder positivamente al énfasis de la NEM en pedagogías más activas e inclusivas. Las madres, padres y tutores describieron con frecuencia a sus hijas e hijos como más entusiasmados por asistir a la escuela, particularmente cuando las y los docentes implementan la reforma de manera consistente. Como explicó una madre en Yucatán: “Tengo dos hijos, el más pequeño, con el que sí están más enfocados en implementar esto, sí tiene ganas de venir a la escuela, porque le gustan las actividades que hace su maestra, le gusta aprender, y me dice, ‘Mamá, ¿no me vas a llevar?’ Sí, se molesta si no viene a clase. Pero el otro, con el que no lo están implementando tanto, él sí como que no quiere venir, porque se aburre.” En la Ciudad de México, una madre señaló de manera similar: “Mi niña quiere participar más en las actividades académicas, mientras que otra observó que su hijo ahora “siempre habla de la inclusión y el respeto a sus compañeros.”

Las familias en Yucatán también destacaron la forma en que la reforma fomenta la colaboración y un compromiso más profundo. Una madre señaló que su hijo “trabaja mejor en equipo, más razonamiento en preguntas y problemas.”

Estos relatos sugieren que las y los estudiantes no sólo encuentran más estimulante el enfoque pedagógico de la reforma, sino que también están desarrollando habilidades y valores, como la participación, el trabajo en equipo y la inclusión, que se alinean estrechamente con los objetivos más amplios de la NEM. Al mismo tiempo, algunas y algunos estudiantes encontraron abrumadores los proyectos abiertos y prefirieron métodos más estructurados.

Aprendizaje significativo

Las familias reforzaron esta perspectiva, destacando resultados que reflejan otra ambición clave de la NEM: hacer que el aprendizaje sea más relevante y significativo al conectar el conocimiento con la vida cotidiana. Las madres y padres describieron que las niñas y los niños ahora demuestran una mayor retención y un compromiso más profundo. Como explicó una madre en la Ciudad de México: “Los hacen entrar en confianza y ellos solitos saben cómo mantener su información ahí (...) Le pregunta uno a un mes, dos meses después y te siguen contestando, lo recuerdan.” Otra observó que el aprendizaje es “más significativo (...) porque toman en cuenta no solamente las cosas en las que los maestros los guían, sino que también las cosas que pasan en su vida diaria.” Estos relatos sugieren que el énfasis de la NEM en vincular el currículo con la experiencia vivida está resonando en la práctica, mejorando tanto la retención del conocimiento como la percepción de la relevancia de la escolarización.

Los hallazgos sobre teorías del aprendizaje destacan tanto el entusiasmo por las pedagogías centradas en el estudiante como la preocupación por la pérdida de una instrucción estructurada y basada en contenidos. Las y los docentes y las familias valoran el énfasis de la reforma en la autonomía, la inclusión y la pertinencia para la vida real, pero también ven la necesidad de conservar bases sólidas en áreas como matemáticas, lectura y escritura. Esta tensión no refleja una elección simple entre enfoques antiguos y nuevos, sino la coexistencia de mentalidades pedagógicas que aportan cada una su valor.

SÍNTESIS DE HALLAZGOS

Considerados en conjunto, los hallazgos ilustran que las IPM –cultura, ecosistema educativo y teorías del aprendizaje– actúan como filtros a través de los cuales se entiende y se lleva a cabo la NEM. La implementación de la NEM representa un esfuerzo ambicioso y, en la opinión de muchas y muchos actores del ecosistema educativo, necesario para transformar la educación básica en México hacia un modelo que fomente el pensamiento crítico, la creatividad, el aprendizaje activo, y el respeto por la diversidad cultural. Sin embargo, tras los primeros ciclos de implementación, persisten brechas significativas entre el diseño de la NEM y su realización en las aulas. Estas brechas no son únicamente técnicas, de gestión o de infraestructura, aunque dichas dimensiones son sin duda cruciales, están sutilmente moldeadas por las IPM: creencias profundamente arraigadas sobre el propósito de la educación y los roles de docentes, familias y estudiantes en el proceso de aprendizaje.



CULTURA. La NEM aspira a la interculturalidad y la inclusión, pero las y los docentes a menudo se sienten poco preparados para enseñar a estudiantes neurodivergentes o con discapacidades. Las familias confirman que se necesita más capacitación para que el personal escolar pueda atender a sus hijas e hijos. Además, barreras sistémicas como la pérdida de lenguas y el apoyo desigual limitan la profundidad de una educación culturalmente pertinente. Al mismo tiempo, familias y docentes señalaron que cuando se incorporan los conocimientos y las lenguas locales, incluso en pequeñas dosis, las y los estudiantes responden con entusiasmo y orgullo, mostrando el potencial de la reforma para basarse en las fortalezas culturales ya presentes.



ECOSISTEMA EDUCATIVO. La participación familiar, la confianza en las autoridades, los recursos, y la adecuación de los libros de texto siguen siendo desiguales. Si bien las familias valoran tener mayores oportunidades de participar, algunos condicionamientos socioeconómicos limitan su involucramiento. Ambos docentes y familias señalaron la implementación apresurada y el débil apoyo institucional, factores que minan la confianza en la sostenibilidad de la reforma. Al mismo tiempo, contextos con una historia de trabajo por proyectos (como las escuelas del subsistema de Educación Indígena) mostraron que las prácticas preexistentes del ecosistema pueden facilitar la transición hacia las pedagogías de la NEM.



TEORÍAS DE APRENDIZAJE. Los hábitos pedagógicos arraigados, la menor atención a las materias clave y las tensiones entre enfoques tradicionales y centrados en el estudiante limitan el potencial transformador de la reforma. Sin embargo, familias y docentes también identificaron fortalezas en el fomento de la autonomía, la colaboración, la inclusión y las conexiones significativas con la vida cotidiana. Algo importante es que nadie presentó las pedagogías tradicionales y las centradas en el estudiante como mutuamente excluyentes: ambas fueron vistas como legítimas, con la oportunidad de la reforma radicando en encontrar un equilibrio que mantenga bases sólidas de conocimiento mientras se promueve un aprendizaje más activo y relevante.

Estos hallazgos muestran que la NEM no se experimenta como un simple cambio de lo viejo a lo nuevo, sino que la implementación está mediada por mentalidades culturales, sistémicas y pedagógicas de larga data que moldean cómo se reciben las reformas en la práctica. **El desafío, y la oportunidad, consiste en desarrollar estrategias que reconozcan activamente y trabajen con estas IPM, garantizando que se conviertan en fuerzas habilitadoras y no obstructivas en la búsqueda de la reforma educativa.**

Recomendaciones de política



Las siguientes recomendaciones, desarrolladas como parte del proyecto SPARKS, se enfocan en integrar las IPM en el trabajo con escuelas y familias para que estas mentalidades, en lugar de obstaculizar, permitan la transformación que la NEM busca lograr.

1

Proporcionar capacitación experiencial para docentes sobre cada pedagogía activa propuesta por la NEM.⁶

Dado que los hallazgos mostraron que muchas y muchos docentes apoyan las pedagogías activas pero siguen limitados por hábitos arraigados y por la falta de capacitación clara (por ejemplo, esperando “recetas” paso a paso), las y los docentes necesitan oportunidades de formación para experimentar estas metodologías de primera mano. Esta formación debe tener tres características:

- Utilizar las mismas metodologías activas que la NEM promueve en las aulas,⁷ permitiendo que las y los docentes practiquen tanto el rol de educador como el de estudiantes.
- Comenzar cada sesión haciendo explícitos los supuestos y prejuicios acerca de la pedagogía sobre la que se trabajará y concluir con una reflexión final que permita revisitarlos una vez experimentada la pedagogía.
- Impartirse principalmente de manera presencial, más allá de que puedan combinarse con componentes virtuales complementarios.

⁶ Este tipo de capacitación debe ofrecerse tanto en la formación inicial docente como en el desarrollo profesional de las y los docentes en servicio.

⁷ Las metodologías específicas incluyen aquellas derivadas de: 1) la pedagogía crítica (aprendizaje basado en problemas [ABP], discusión y debate, investigación-acción); 2) la pedagogía inclusiva (educación personalizada, trabajo cooperativo, apoyo socioemocional); 3) la pedagogía humanista (aprendizaje socioemocional, educación basada en valores, enseñanza centrada en el estudiante); 4) la pedagogía constructivista (aprendizaje activo, aprendizaje basado en proyectos, enseñanza situada); 5) la pedagogía comunitaria (aprendizaje basado en la comunidad, creación de redes con familias y actores sociales, fomento de la participación cívica); 6) la pedagogía intercultural (educación bilingüe y bicultural, intercambio cultural y artístico, integración de conocimientos ancestrales); y 7) la pedagogía del cuidado y de la paz (educación para la paz, aprendizaje ambiental, técnicas para la resolución pacífica de conflictos).

Rediseñar los libros de texto gratuitos para estudiantes, a fin de alinearlos tanto con las pedagogías activas como con las expectativas de contenido.

Los hallazgos provenientes tanto de docentes como de familias destacaron preocupaciones sobre los libros de texto: diseño deficiente, falta de accesibilidad (por ejemplo, falta de ediciones en macrotipo), escaso valor lúdico y desajustes con los objetivos curriculares. Al mismo tiempo, las familias enfatizaron la importancia cultural y emocional de los libros como objetos de disfrute dentro de los hogares.

Por lo tanto, los libros de texto para estudiantes deberían ser rediseñados para cumplir con tres propósitos:

- Servir como una guía metodológica, incluyendo orientaciones claras sobre el uso de las metodologías activas propuestas por la NEM.
- Proporcionar contenido de referencia consistente con los objetivos de aprendizaje de cada año escolar, garantizando que materias fundamentales como matemáticas, lectura, escritura e historia no se perciban como omitidas o subvaloradas.
- Funcionar como objetos de disfrute dentro del hogar, reforzando el papel cultural y emocional de los libros en la vida familiar.

Los libros rediseñados también deben responder a la retroalimentación sobre diseño y accesibilidad. Es necesario que las escuelas tengan acceso a ediciones en macrotipo y a recursos pedagógicos básicos alineados con los principios de inclusión. Finalmente, los materiales tienen que ser culturalmente pertinentes y apoyar a las y los docentes en la implementación de la educación bilingüe. Estas disposiciones son fundamentales para garantizar coherencia entre los valores promovidos por la NEM y los materiales proporcionados. Aunque la implementación inmediata puede no ser viable, estos ajustes podrían integrarse en los ciclos anuales regulares de impresión y distribución de libros de texto gratuitos.

Establecer un diálogo público nacional y una campaña de información que tanto informe como escuche.

Los hallazgos revelaron que las familias valoran participar, pero enfrentan obstáculos como las demandas laborales, escepticismo respecto de la estabilidad de la política educativa y la confusión durante la implementación apresurada. Para abordar estos problemas, se necesita una estrategia de comunicación bidireccional que cumpla cuatro funciones:

- Utilizar canales de comunicación masiva y redes sociales para informar a familias, docentes y estudiantes sobre los objetivos y prácticas de la NEM.
- Colaborar con el trabajo que las escuelas y los docentes vienen realizando al informar a las familias sobre la NEM.
- Incorporar en la agenda pública un debate, que la sociedad y la escuela ya han iniciado, acerca de la compatibilidad entre la oportunidad de un mayor involucramiento de las familias con las escuelas y limitaciones estructurales, como las condiciones laborales que limitan la participación parental, evitando que se vuelva a colocar a las familias en un rol pasivo.
- Crear mecanismos de retroalimentación para que quienes elaboran políticas puedan escuchar a familias y docentes sobre los desafíos y éxitos. Estos diálogos no deben entenderse como medio para legitimar la reforma –aunque pueden contribuir en esa dirección– sino sobre todo como mecanismo para ayudar a quienes toman las decisiones a adaptar y ajustar la implementación en respuesta a las experiencias vividas.

Al combinar divulgación con capacidad de respuesta, esta campaña fortalecería la legitimidad, abordaría el escepticismo, y garantizaría que familias, docentes y estudiantes se sientan escuchados e incluidos.

Estas tres líneas de acción, incorporadas de modo integrado, representarían un avance significativo en la consolidación de la NEM, que, seis años después de su lanzamiento, se encuentra ahora en un punto de inflexión. Sin ajustes, corre el riesgo de una implementación fragmentada y desigual que socave tanto su legitimidad como su sostenibilidad.



Conclusión

El estudio, al aplicar **el marco de las IPM**, mostró cómo la cultura, los ecosistemas educativos, y las teorías del aprendizaje, a menudo insuficientemente discutidos en los debates de política, interactúan para moldear los resultados de la reforma. La consideración de las IPM hace visibles los supuestos ocultos, los hábitos y las restricciones sistémicas que influyen en cómo docentes, familias y estudiantes experimentan el cambio, y así va más allá de valoraciones superficiales sobre diseño de la política.

Para el campo de la investigación en políticas públicas, este enfoque subraya la importancia de analizar no sólo las estructuras institucionales y las reglas formales, sino también los valores culturales, las tradiciones pedagógicas y las prácticas cotidianas que determinan si las reformas se sostienen en las aulas. Al hacerlo, el estudio contribuye a una comprensión más profunda de por qué las políticas con frecuencia no cumplen sus objetivos en la práctica y de cómo alinear las reformas con las IPM de los actores educativos puede abrir vías para una transformación más duradera y significativa.

Las personas responsables de la formulación de políticas públicas pueden ahora tomar decisiones a partir de las experiencias locales de este periodo inicial de implementación y responder a la evidencia aquí presentada. Al fortalecer la formación docente, rediseñar los libros de texto para alinearlos mejor con las pedagogías activas y las expectativas de contenido, y crear un diálogo genuino de doble vía con las familias y las comunidades, la reforma puede avanzar hacia una mayor legitimidad y sostenibilidad. Estos ajustes permitirían que la NEM se consolide en todo el país cumpliendo con la promesa de transformar de manera duradera el sistema educativo y, sobre todo, de impactar positivamente en la vida de las niñas, niños y adolescentes de México.



Referencias

Carro Olvera, A., & Lima Gutiérrez, J. A. (2024). *Del modelo neoliberal a la Nueva Escuela Mexicana. Referentes teóricos, técnicos e ideológicos*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 29(103), 987-1000. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662024000400987

Díaz Barriga, Ángel; Dussel, Inés; Acevedo Rodrigo, Ariadna; Gallardo Gutiérrez, Ana Laura; Andere, Eduardo; Orozco Fuentes, Bertha; Candela, Antonia; Inclán, Catalina; Casanova, Hugo; De Alba, Alicia (2023). *Del marco curricular al plan de estudio 2022: voces, controversias y debates*, Perfiles Educativos, vol. 45, núm. 180. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292>

Educación para Compartir. (2025). *Aviso de privacidad*. <https://educacionparacompartir.org/aviso-de-privacidad/>

Gómez Morin Fuentes, L; Reyer Coron, M; Molina Téllez, Jonathan (2018). El futuro de la reforma está en el aula. Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México. Año 4, Núm 11, julio- octubre 2018. P 23- 30. https://www.academia.edu/43977051/El_futuro_de_la_Reforma_Educativa_est%C3%A1_en_el_aula

González Ortega, B. (2021). Reforma educativa 2019: retos y perspectivas. *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*, 8 (spe1). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2555>

Granados Roldán, Otto (2018). Saldos y desafíos de la Reforma Educativa. Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México. Año 4, Núm 11, julio- octubre 2018. P 73- 81.

Hernández Santos, M. (2025). La pedagogía de la Nueva Escuela Mexicana vista desde la Escuela Activa. Anuario Mexicano de Historia de la Educación. Vol. 4 Nro. 2. P 271-281. <https://doi.org/10.29351/amhe.v4i2.688>

Ley General de Educación de México. (2024). Ley General de Educación. <https://mexico.justia.com/federales/leyes/ley-general-de-educacion/>

Madrigal Segura, R. (2020). El currículum y la innovación educativa: primeras notas sobre la Nueva Escuela Mexicana. *Revista RedCA*, 3(7), 43. <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/14700>

Morales, L. (2023). "PAN Pide a Padres de Familia Tirar o 'al Menos' Arrancar Hojas a Libros de la SEP por 'Peligroso Contenido Ideológico.'" Infobae, August 2, 2023. <https://www.infobae.com/mexico/2023/08/02/peligroso-contenido-ideologico-pan-exige-a-amlo-detener-distribucion-de-libros-de-la-sep/>

Moreno Rodríguez, A., et al. (2024). La implementación de la política educativa de la Nueva Escuela Mexicana (NEM): el marco en acción. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, XII*(Edición Especial), Artículo 14. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/download/4402/4242/>

Qargha, G. O., & Dyl, R. (2024a). *Invisible pedagogical mindsets: The impact of culture, local education ecosystems, and prevailing learning theories on classroom practice and policy reform*. Brookings Institution. <https://www.brookings.edu/articles/pedagogical-mindsets-working-papers/>

Qargha, G. O., & Dyl, R. (2024b). *SPARKS Working Paper I. Invisible pedagogical mindsets: Developing a contextual understanding of pedagogies* (Working Paper No. 187.1). Center for Universal Education at the Brookings Institution. https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2024/07/Invisible-Pedagogical-Mindsets_FINAL.pdf

Qargha, G. O., & Dyl, R. (2024c). *SPARKS Working Paper II. Moving away from “best practices” towards relevant pedagogical approaches and reforms* (Working Paper No. 187.2). Center for Universal Education at the Brookings Institution. https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2024/07/Moving-Away-from-Best-Practices_FINAL.pdf

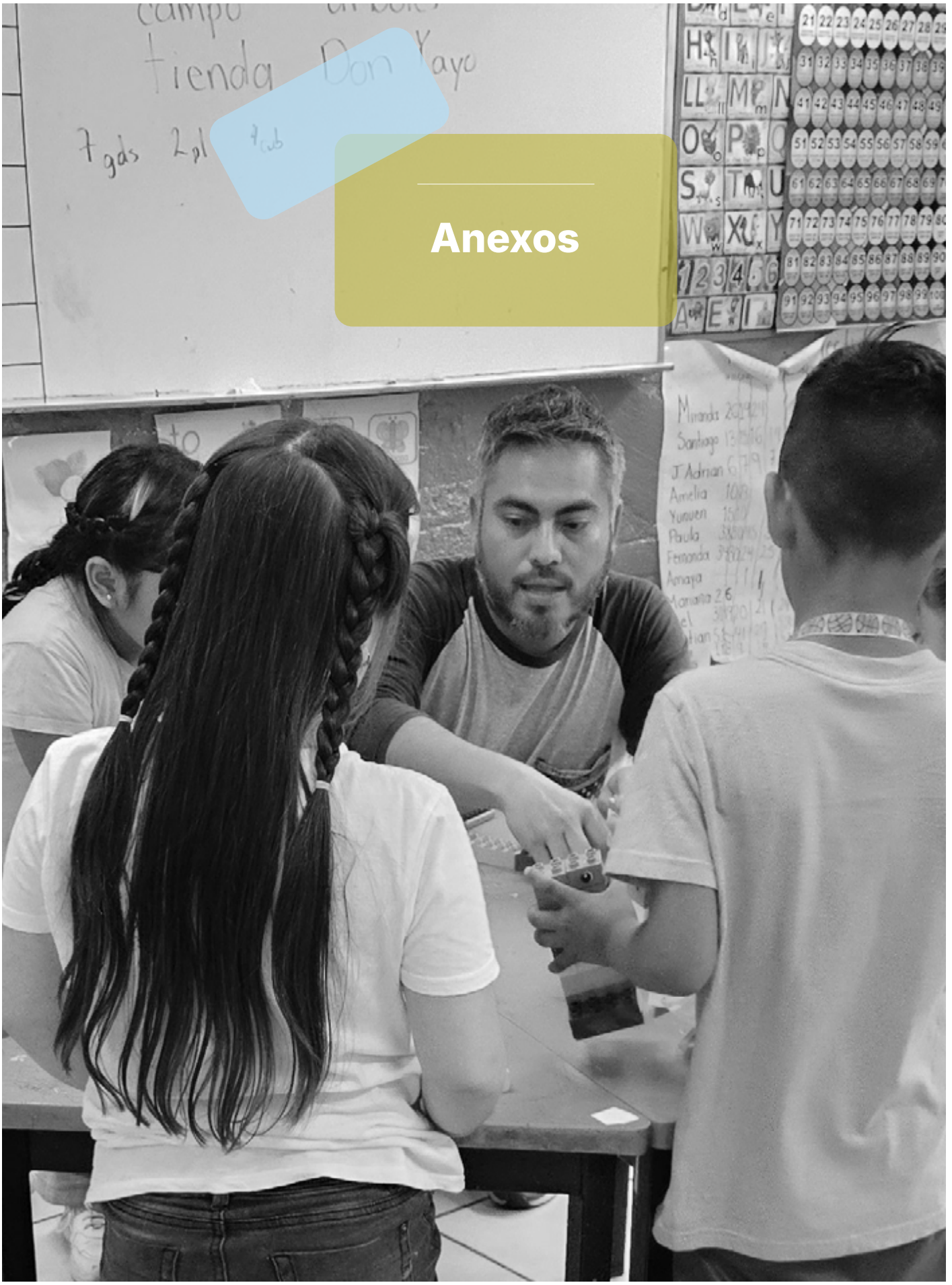
Qargha, G. O., & Dyl, R. (2024d). *SPARKS Working Paper III. Linking research to policy to practice: Collaborative research for evidence-informed policymaking in education* (Working Paper No. 187.3). Center for Universal Education at the Brookings Institution. https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2024/07/Linking-Research_FINAL.pdf

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): Orientaciones para padres y comunidad en general*. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/.../la_nueva_escuela_mexicana_orientaciones_para_padres_y_comunidad_en_general_documento.pdf

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. <https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/.../NEMprincipiosyorientacionpedagogica.pdf>

Tabulawa, Richard. (2013). *Teaching and Learning in Context: Why Pedagogical Reforms Fail in Sub-Saharan Africa*. Dakar: Council for the Development of Social Science Research in Africa (CODESRIA).

UNESCO. (2001). *Declaración Universal sobre Diversidad Cultural*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/unesco-universal-declaration-cultural-diversity>



Anexos

ANEXO 1: ENCUESTA A DOCENTES

La presente encuesta está dirigida a docentes de nivel primaria. Sus respuestas serán de gran ayuda para aprender sobre la implementación de la NEM. Requiere máximo de 20 minutos para ser contestada. No busca respuestas “correctas” sino obtener las opiniones honestas de quien responde. La información recabada se utilizará en el marco de una investigación que Educación para Compartir se encuentra desarrollando con el apoyo con el apoyo de Brookings, manteniéndose el anonimato y la confidencialidad de los datos de quien contesta.

1. ESTADO:

CDMX

Yucatán

2. CIUDAD:

[Pregunta abierta]

3. GÉNERO:

Femenino

Masculino

No binario

Prefiero no responder

4. EDAD:

20 años o menos

21 a 30 años

31 a 40 años

41 a 50 años

51 a 60 años

61 años o más

5. NOMBRE DEL ESPACIO EDUCATIVO:

[Pregunta abierta]

6. GRADO:

1°

2°

3°

4°

5°

6°

7. TURNO:

Matutino

Vespertino

Jornada ampliada

Tiempo completo

8. GRUPO:

A

B

C

D

E

9. CANTIDAD DE ESTUDIANTES A SU CARGO:

1 a 10

11 a 20

21 a 30

31 o más

10. FRENTE A LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES, Y DE ACUERDO CON SUS REGISTROS, DIRÍA QUE:

Sí | No | No lo tengo claro

La mayoría de las y los estudiantes de primaria viven cerca de la escuela.

11. INDIQUE A QUÉ DISTANCIA DE LA ESCUELA VIVE LA MAYORÍA DE LAS Y LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA:

Menos de 1 km

Entre 1 y 3 km

Entre 3 y 5 km

Entre 5 y 10 km

Más de 10 km

12. ¿CUÁLES DE LAS SIGUIENTES IDENTIDADES ÉTNICAS ESTÁN PRESENTES EN SU GRUPO?

Nahua

Otomí

Mazahua

Purépecha
Totonaca
Matlatzincas
Tlahuicas
Huasteco
Maya
No lo tengo claro
Otras

13. ¿CUÁLES CONSIDERA QUE SON LOS PRINCIPALES OBJETIVOS DE LA NEM EN RELACIÓN CON LA PEDAGOGÍA EN EL AULA?

[Pregunta abierta]

14. POR FAVOR, INDIQUE SU NIVEL DE ACUERDO, EN GENERAL, CON LA REFORMA EDUCATIVA PROPUESTA EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM):

Totalmente de acuerdo
De acuerdo
Parcialmente de acuerdo
Parcialmente en desacuerdo
En desacuerdo
Totalmente en desacuerdo

15. EN POCAS PALABRAS, POR FAVOR, AMPLIE SU RESPUESTA ANTERIOR ¿POR QUÉ MOTIVOS INDICÓ ESOS NIVELES DE ACUERDO?

[Pregunta abierta]

16. POR FAVOR, INDIQUE SU NIVEL DE ACUERDO RESPECTO DE LAS SIGUIENTES PEDAGOGÍAS PROPUESTAS EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM) :

Totalmente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo | No lo tengo claro

Pedagogía crítica
Pedagogía inclusiva
Pedagogía humanista
Pedagogía constructivista
Pedagogía comunitaria

Pedagogía intercultural
Pedagogía del cuidado y la paz

17. EN POCAS PALABRAS, POR FAVOR, AMPLIE SU RESPUESTA ANTERIOR ¿POR QUÉ MOTIVOS INDICÓ ESOS NIVELES DE ACUERDO?

[Pregunta abierta]

18. ¿EN QUÉ MEDIDA CONSIDERA QUE HA PODIDO INCORPORAR EN EL AULA LAS SIGUIENTES PEDAGOGÍAS PROPUESTAS POR LA NEM?

Totalmente | Bastante | Algo | Muy poco | No lo tengo claro

Pedagogía crítica
Pedagogía inclusiva
Pedagogía humanista
Pedagogía constructivista
Pedagogía comunitaria
Pedagogía intercultural
Pedagogía del cuidado y la paz

19. ¿EN QUÉ MEDIDA CONSIDERA QUE HA PODIDO INCORPORAR EN EL AULA LAS SIGUIENTES ESTRATEGIAS POR LA NEM?

Totalmente | Bastante | Algo | Muy poco | No lo tengo claro

Aprendizaje basado en problemas (ABP)
Discusión y debate
Investigación-acción
Educación personalizada
Trabajo cooperativo
Apoyo socioemocional
Aprendizaje socioemocional
Educación basada en valores
Enseñanza centrada en el estudiante
Aprendizaje activo
Trabajo por proyectos
Enseñanza situada
Aprendizaje basado en la comunidad
Trabajo en red con familias y actores sociales

Fomentar la participación cívica
Educación bilingüe y bicultural
Intercambio cultural y artístico
Integración de saberes ancestrales
Educación para la paz
Aprendizaje ambiental
Técnicas de resolución pacífica de conflictos

20. EN RELACIÓN CON LAS PEDAGOGÍAS Y ESTRATEGIAS QUE SÍ HA LOGRADO INCORPORAR ¿QUÉ FACTORES CONSIDERA QUE FACILITARON SU IMPLEMENTACIÓN?

[Pregunta abierta]

21. PENSANDO AHORA EN LAS PEDAGOGÍAS Y ESTRATEGIAS QUE NO HA PODIDO INCORPORAR ¿QUÉ FACTORES DIFICULTARON SU IMPLEMENTACIÓN?

[Pregunta abierta]

22. SEGÚN SU PARECER ¿EXISTE ALGÚN ASPECTO PROPIO DEL CONTEXTO LOCAL O DE LA PERSPECTIVA LOCAL QUE FAVOREZCA INCORPORAR LOS CAMBIOS PROPUESTOS POR LA NEM?

[Pregunta abierta]

23. SEGÚN SU OPINIÓN ¿EXISTE ALGÚN ASPECTO PROPIO DEL CONTEXTO LOCAL O DE LA PERSPECTIVA LOCAL QUE DIFICULTE INCORPORAR LOS CAMBIOS PROPUESTOS POR LA NEM?

[Pregunta abierta]

24. ¿EN QUÉ MEDIDA CREE QUE LA NEM CONTRIBUIRÁ A MEJORAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL AULA??

Totalmente | Bastante | Algo | Muy poco

ANEXO 2: ENCUESTA A DIRECTIVOS

La presente encuesta está dirigida a directivos de nivel primaria. Sus respuestas serán de gran ayuda para aprender sobre la implementación de la NEM. Requiere máximo de 20 minutos para ser contestada. No busca respuestas “correctas” sino obtener las opiniones honestas de quien responde. La información recabada se utilizará en el marco de una investigación que Educación para Compartir se encuentra desarrollando con el apoyo del Centro Brookings, manteniéndose el anonimato y la confidencialidad de los datos de quien contesta.

1. ESTADO:

CDMX

Yucatán

2. CIUDAD:

[Pregunta abierta]

3. GÉNERO:

Femenino

Masculino

No binario

Prefiero no responder

4. EDAD:

20 años o menos

21 a 30 años

31 a 40 años

41 a 50 años

51 a 60 años

61 años o más

5. NOMBRE DEL ESPACIO EDUCATIVO:

[Pregunta abierta]

6. CANTIDAD DE ESTUDIANTES EN LA ESCUELA EN ESTE CICLO ESCOLAR:

[Pregunta abierta]

7. CANTIDAD PROMEDIO DE DOCENTES POR GRUPO:

[Pregunta abierta]

8. CANTIDAD PROMEDIO DE ESTUDIANTES POR GRUPO:

[Pregunta abierta]

9. TURNO EN EL QUE SE DESEMPEÑA:

Matutino

Vespertino

Jornada ampliada

Tiempo completo

10. FRENTE A LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES, Y DE ACUERDO CON SUS REGISTROS, DIRÍA QUE:

Sí | No | No lo tengo claro

La mayoría de las y los estudiantes de primaria viven cerca de la escuela.

11. INDIQUE A QUÉ DISTANCIA DE LA ESCUELA VIVE LA MAYORÍA DE LAS Y LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA:

Menos de 1 km

Entre 1 y 3 km

Entre 3 y 5 km

Entre 5 y 10 km

Más de 10 km

12. ¿CUÁLES CONSIDERA QUE SON LOS PRINCIPALES OBJETIVOS DE LA NEM EN RELACIÓN CON LA PEDAGOGÍA EN EL AULA?

[Pregunta abierta]

13. POR FAVOR, INDIQUE SU NIVEL DE ACUERDO, EN GENERAL, CON LA REFORMA EDUCATIVA PROPUESTA EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM)

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Parcialmente de acuerdo
Parcialmente en desacuerdo
En desacuerdo
Totalmente en desacuerdo

14. EN POCAS PALABRAS, POR FAVOR, AMPLIE SU RESPUESTA ANTERIOR ¿POR QUÉ MOTIVOS INDICÓ ESOS NIVELES DE ACUERDO?:

[Pregunta abierta]

15. POR FAVOR, INDIQUE SU NIVEL DE ACUERDO RESPECTO DE LAS SIGUIENTES PEDAGOGÍAS PROPUESTAS EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM)

Totalmente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo | No lo tengo claro

Pedagogía crítica
Pedagogía inclusiva
Pedagogía humanista
Pedagogía constructivista
Pedagogía comunitaria
Pedagogía intercultural
Pedagogía del cuidado y la paz

16. EN POCAS PALABRAS, POR FAVOR, AMPLIE SU RESPUESTA ANTERIOR ¿POR QUÉ MOTIVOS INDICÓ ESOS NIVELES DE ACUERDO?

[Pregunta abierta]

17. ¿EN QUÉ MEDIDA CONSIDERA QUE LAS Y LOS DOCENTES DE SU ESCUELA HAN PODIDO INCORPORAR LAS SIGUIENTES PEDAGOGÍAS POR LA NEM?

Totalmente | Bastante | Algo | Muy poco | No lo tengo claro

Pedagogía crítica
Pedagogía inclusiva
Pedagogía humanista

Pedagogía constructivista
Pedagogía comunitaria
Pedagogía intercultural
Pedagogía del cuidado y la paz

18. ¿EN QUÉ MEDIDA CONSIDERA QUE LAS Y LOS DOCENTES DE SU ESCUELA HAN PODIDO INCORPORAR LAS SIGUIENTES ESTRATEGIAS POR LA NEM?

Totalmente | Bastante | Algo | Muy poco | No lo tengo claro

Aprendizaje basado en problemas (ABP)

Discusión y debate

Investigación-acción

Educación personalizada

Trabajo cooperativo

Apoyo socioemocional

Aprendizaje socioemocional

Educación basada en valores

Enseñanza centrada en el estudiante

Aprendizaje activo

Trabajo por proyectos

Enseñanza situada

Aprendizaje basado en la comunidad

Trabajo en red con familias y actores sociales

Fomentar la participación cívica

Educación bilingüe y bicultural

Intercambio cultural y artístico

Integración de saberes ancestrales

Educación para la paz

Aprendizaje ambiental

Técnicas de resolución pacífica de conflictos

19. EN RELACIÓN CON LAS PEDAGOGÍAS Y ESTRATEGIAS QUE LAS Y LOS DOCENTES SÍ HAN LOGRADO INCORPORAR ¿QUÉ FACTORES CONSIDERA QUE FACILITARON SU IMPLEMENTACIÓN?

[Pregunta abierta]

20. PENSANDO AHORA EN LAS PEDAGOGÍAS Y ESTRATEGIAS QUE LAS Y LOS DOCENTES NO HAN PODIDO INCORPORAR ¿QUÉ FACTORES DIFICULTARON SU IMPLEMENTACIÓN?

[Pregunta abierta]

21. SEGÚN SU PARECER ¿EXISTE ALGÚN ASPECTO PROPIO DEL CONTEXTO LOCAL O DE LA PERSPECTIVA LOCAL QUE FAVOREZCA INCORPORAR LOS CAMBIOS PROPUESTOS POR LA NEM?

[Pregunta abierta]

22. SEGÚN SU OPINIÓN ¿EXISTE ALGÚN ASPECTO PROPIO DEL CONTEXTO LOCAL O DE LA PERSPECTIVA LOCAL QUE DIFICULTE INCORPORAR LOS CAMBIOS PROPUESTOS POR LA NEM?

[Pregunta abierta]

23. ¿EN QUÉ MEDIDA CREE QUE LA NEM CONTRIBUIRÁ A MEJORAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL AULA?

Totalmente | Bastante | Algo | Muy poco

ANEXO 3: ENCUESTA AL PERSONAL DE APOYO

La presente encuesta está dirigida al personal no docente y docente no asignado frente a grupo, de nivel primaria. Sus respuestas serán de gran ayuda para aprender sobre la implementación de la NEM. Requiere máximo de 20 minutos para ser contestada. No busca respuestas “correctas” sino obtener las opiniones honestas de quien responde. La información recabada se utilizará en el marco de una investigación que Educación para Compartir se encuentra desarrollando con el apoyo con el apoyo de Brookings, manteniéndose el anonimato y la confidencialidad de los datos de quien contesta.

1. ESTADO:

CDMX

Yucatán

2. CIUDAD:

[Pregunta abierta]

3. GÉNERO

Femenino

Masculino

No binario

Prefiero no responder

4. EDAD:

20 años o menos

21 a 30 años

31 a 40 años

41 a 50 años

51 a 60 años

61 años o más

5. NOMBRE DEL ESPACIO EDUCATIVO:

[Pregunta abierta]

6. GRADO EN QUE SE DESEMPEÑA:

1°

2°

3°

4°

5°

6°

Mi rol es transversal a dos o más grados de la escuela

7. TURNO:

Matutino

Vespertino

Jornada ampliada

Tiempo completo

8. ROL O ÁREA:

Supervisor / Inspector

Subdirección escolar

Docente de apoyo o USAER

Asesor Técnico Pedagógico

Secretaría

Biblioteca

Administración

Aula de Medios / Computación

9. FRENTE A LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES, Y DE ACUERDO CON SUS REGISTROS, DIRÍA QUE:

Sí | No | No lo tengo claro

La mayoría de las y los estudiantes de primaria viven cerca de la escuela.

10. INDIQUE A QUÉ DISTANCIA DE LA ESCUELA VIVE LA MAYORÍA DE LAS Y LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA:

Menos de 1 km

Entre 1 y 3 km

Entre 3 y 5 km

Entre 5 y 10 km

Más de 10 km

11. ¿CUÁLES CONSIDERA QUE SON LOS PRINCIPALES OBJETIVOS DE LA NEM EN RELACIÓN CON LA PEDAGOGÍA EN EL AULA?

[Pregunta abierta]

12. POR FAVOR, INDIQUE SU NIVEL DE ACUERDO, EN GENERAL, CON LA REFORMA EDUCATIVA PROPUESTA EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM)

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Parcialmente de acuerdo

Parcialmente en desacuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

13. EN POCAS PALABRAS, POR FAVOR, AMPLIE SU RESPUESTA ANTERIOR ¿POR QUÉ MOTIVOS INDICÓ ESOS NIVELES DE ACUERDO?

[Pregunta abierta]

14. POR FAVOR, INDIQUE SU NIVEL DE ACUERDO RESPECTO DE LAS SIGUIENTES PEDAGOGÍAS PROPUESTAS EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM)

Totalmente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo | No lo tengo claro

Pedagogía crítica

Pedagogía inclusiva

Pedagogía humanista

Pedagogía constructivista

Pedagogía comunitaria

Pedagogía intercultural

Pedagogía del cuidado y la paz

15. EN POCAS PALABRAS, POR FAVOR, AMPLIE SU RESPUESTA ANTERIOR ¿POR QUÉ MOTIVOS INDICÓ ESOS NIVELES DE ACUERDO?

[Pregunta abierta]

16. ¿EN QUÉ MEDIDA CONSIDERA QUE LAS Y LOS DOCENTES DE SU ESCUELA HAN PODIDO INCORPORAR LAS SIGUIENTES PEDAGOGÍAS POR LA NEM?

Totalmente | Bastante | Algo | Muy poco | No lo tengo claro

Pedagogía crítica

Pedagogía inclusiva

Pedagogía humanista

Pedagogía constructivista

Pedagogía comunitaria

Pedagogía intercultural

Pedagogía del cuidado y la paz

17. ¿EN QUÉ MEDIDA CONSIDERA QUE LAS Y LOS DOCENTES DE SU ESCUELA HAN PODIDO INCORPORAR LAS SIGUIENTES ESTRATEGIAS POR LA NEM?

Totalmente | Bastante | Algo | Muy poco | No lo tengo claro

Aprendizaje basado en problemas (ABP)

Discusión y debate

Investigación-acción

Educación personalizada

Trabajo cooperativo

Apoyo socioemocional

Aprendizaje socioemocional

Educación basada en valores

Enseñanza centrada en el estudiante

Aprendizaje activo

Trabajo por proyectos

Enseñanza situada

Aprendizaje basado en la comunidad

Trabajo en red con familias y actores sociales

Fomentar la participación cívica

Educación bilingüe y bicultural

Intercambio cultural y artístico

Integración de saberes ancestrales

Educación para la paz
Aprendizaje ambiental
Técnicas de resolución pacífica de conflictos

18. EN RELACIÓN CON LAS PEDAGOGÍAS Y ESTRATEGIAS QUE LAS Y LOS DOCENTES SÍ HAN LOGRADO INCORPORAR ¿QUÉ FACTORES CONSIDERA QUE FACILITARON SU IMPLEMENTACIÓN?

[Pregunta abierta]

19. PENSANDO AHORA EN LAS PEDAGOGÍAS Y ESTRATEGIAS QUE LAS Y LOS DOCENTES NO HAN PODIDO INCORPORAR ¿QUÉ FACTORES DIFICULTARON SU IMPLEMENTACIÓN?

[Pregunta abierta]

20. SEGÚN SU PARECER ¿EXISTE ALGÚN ASPECTO PROPIO DEL CONTEXTO LOCAL O DE LA PERSPECTIVA LOCAL QUE FAVOREZCA INCORPORAR LOS CAMBIOS PROPUESTOS POR LA NEM?

[Pregunta abierta]

21. SEGÚN SU OPINIÓN ¿EXISTE ALGÚN ASPECTO PROPIO DEL CONTEXTO LOCAL O DE LA PERSPECTIVA LOCAL QUE DIFICULTE INCORPORAR LOS CAMBIOS PROPUESTOS POR LA NEM?

[Pregunta abierta]

22. ¿EN QUÉ MEDIDA CREE QUE LA NEM CONTRIBUIRÁ A MEJORAR LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL AULA?

Totalmente | Bastante | Algo | Muy poco

ANEXO 4: ENCUESTA A PADRES, MADRES O TUTORES

La presente encuesta está dirigida a madres, padres y tutores de estudiantes de nivel primaria. Sus respuestas serán de gran ayuda para aprender sobre la implementación de la Nueva Escuela Mexicana. Requiere máximo de 20 minutos para ser contestada. No busca respuestas “correctas” sino obtener las opiniones honestas de quien responde. La información recabada se utilizará en el marco de una investigación que Educación para Compartir se encuentra desarrollando con el apoyo con el apoyo de Brookings, manteniéndose el anonimato y la confidencialidad de los datos de quien contesta.

1. ESTADO:

CDMX

Yucatán

2. CIUDAD:

[Pregunta abierta]

3. GÉNERO

Femenino

Masculino

No binario

Prefiero no responder

4. EDAD:

20 años o menos

21 a 30 años

31 a 40 años

41 a 50 años

51 a 60 años

61 años o más

5. NOMBRE DEL ESPACIO EDUCATIVO:

[Pregunta abierta]

6. CUÁNTOS MENORES BAJO SU RESPONSABILIDAD ASISTEN A LA PRIMARIA EN EL ESPACIO EDUCATIVO MENCIONADO?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 o más

7. ¿EN QUÉ GRADO SE ENCUENTRAN? PUEDE INDICAR TANTOS GRADOS COMO CORRESPONDA.

- 1°
- 2°
- 3°
- 4°
- 5°
- 6°

8. TURNO. PUEDE INDICAR TANTOS GRADOS COMO CORRESPONDA.

- Matutino
- Vespertino
- Jornada ampliada
- Tiempo completo

9. POR FAVOR, INDIQUE APROXIMADAMENTE A QUÉ DISTANCIA DE LA ESCUELA VIVE SU FAMILIA:

- Menos de 1 km
- Entre 1 y 3 km
- Entre 3 y 5 km
- Entre 5 y 10 km
- Más de 10 km

10. UD Y SU FAMILIA ¿SE IDENTIFICAN CON ALGUNO DE LOS SIGUIENTES GRUPOS ÉTNICOS?

- Nahua
- Otomí
- Mazahua

Purépecha
Totonaca
Matlatzincas
Tlahuicas
Huasteco
Maya
No lo tengo claro
Otros

11. ¿EN QUÉ MEDIDA DIRÍA QUE CONOCE LA PROPUESTA DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA?

Mucho | Bastante | Algo | Muy poco

12. ¿A TRAVÉS DE QUÉ MEDIOS CONOCIÓ LA PROPUESTA DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA?

Medios de prensa (radio, TV, periódico, etcétera).

Redes sociales (facebook, instagram, tiktok).

La escuela de mi(s) hijo/a(s).

Otros.

No conozco la propuesta.

13. DE ACUERDO CON LA INFORMACIÓN QUE UD. TIENE ¿QUÉ TAN DE ACUERDO ESTÁ CON LA PROPUESTA DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA?

Totalmente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo

13.1. EN POCAS PALABRAS POR FAVOR AMPLIE SU RESPUESTA ANTERIOR ¿POR QUÉ MOTIVOS INDICÓ ESE NIVEL DE ACUERDO?

[Pregunta abierta]

14. ¿HA RECIBIDO INVITACIONES DE LA ESCUELA PARA INFORMARSE ACERCA DE LOS CAMBIOS QUE PROPONE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA?

Sí >

No

No lo tengo claro

14.1. ¿HA PARTICIPADO DE DICHS EVENTOS?

- En general sí
- Solo alguna vez
- No he participado

15. BASÁNDOSE EN SU EXPERIENCIA CON SU(S) HIJO/A(S) ¿HA NOTADO ALGÚN CAMBIO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE?

- Sí
- No
- No lo tengo claro

15.1. EN CASO AFIRMATIVO, EXPLIQUE BREVEMENTE QUÉ CAMBIOS HA NOTADO.

[Pregunta abierta]

16. SEGÚN SU PARECER ¿EXISTEN ASPECTOS PROPIOS DEL CONTEXTO LOCAL QUE HAYAN FAVORECIDO LOS CAMBIOS QUE UD. HA NOTADO?

- Muchos
- Bastantes
- Algunos
- Pocos
- No lo tengo claro.

16.1. ¿PODRÍA COMENTARNOS CUÁL O CUÁLES ASPECTOS DEL CONTEXTO LOCAL CONSIDERA QUE HAN FAVORECIDO LOS CAMBIOS QUE USTED HA NOTADO?

[Pregunta abierta]

17. SEGÚN SU OPINIÓN ¿EXISTE ASPECTOS PROPIOS DEL CONTEXTO LOCAL QUE HAYAN DIFICULTADO LOS CAMBIOS QUE UD. HA NOTADO?

- Muchos >
- Bastantes >
- Algunos >
- Pocos >
- No lo tengo claro

17.1. ¿PODRÍA COMENTARNOS CUÁL O CUÁLES ASPECTOS DEL CONTEXTO LOCAL CONSIDERA QUE HAN DIFICULTADO LOS CAMBIOS QUE USTED HA NOTADO?

[Pregunta abierta]

18. ¿EN QUÉ MEDIDA CREE QUE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA CONTRIBUIRÁ A MEJORAR LA EDUCACIÓN DE SU(S) HIJO/A(S)?

Mucho

Bastante

Algo

Muy poco

No lo tengo claro

ANEXO 5: TALLER CON REFERENTES ESCOLARES

PARTICIPANTES

Directivos, docentes y personal de apoyo de las escuelas.

DURACIÓN

90 minutos

SECCIONES

PREGUNTAS Y DINÁMICAS

1. Presentación

- Como ustedes saben, nos gustaría conversar sobre la implementación de la NEM en su escuela. Nos interesa saber cómo ha sido su experiencia hasta ahora.
- Recordemos que la razón de las encuestas y estos talleres es para el proyecto SPARKS para explorar cómo los contextos locales dan forma a las experiencias de enseñanza y aprendizaje y lo que eso significa para la reforma educativa, la transformación y la política.
- Es importante mencionarles que todo lo que nos cuenten se va a utilizar solamente con fines de comprender mejor la reforma que se está llevando a cabo en todo el país.
- No se trata de una evaluación sobre la escuela, no es un examen. Simplemente es un intercambio para conocer su experiencia, cómo se han sentido en esta transición, qué aspectos les entusiasman, cuáles les dan más trabajo, etcétera.
- Les agradecemos mucho la disponibilidad para recibirnos, la apertura y la confianza en esta conversación.

2. La escuela

Nos gustaría comenzar precisando algunos aspectos sobre la escuela.

1. ¿Cuántos años tiene la escuela?
2. El equipo actual de directivos, docentes, personal no docente ¿cuánto tiempo lleva con la actual configuración?
3. En cuanto al grupo de estudiantes, en general, ¿ustedes dirían que pertenecen en su mayoría a la misma colonia o comunidad?
¿Se trata de un grupo medianamente homogéneo en cuanto a sus características culturales, sociales, económicas?

3. La NEM

4. Adentrándonos ahora en el tema de la NEM, lo primero que nos gustaría preguntarles, para profundizar (a partir de sus respuestas en la encuesta) es ¿cómo describirían el enfoque humanista de la NEM?
5. En cuanto a su opinión general sobre la propuesta de la NEM, nos gustaría profundizar un poco en lo que manifestaron en las encuestas.

Entonces les proponemos esta dinámica: Que, en 2 minutos, piensen en ¿qué tan de acuerdo está con la propuesta de la NEM?

- » Totalmente de acuerdo
- » De acuerdo
- » Parcialmente de acuerdo
- » Parcialmente en desacuerdo
- » En desacuerdo
- » Totalmente en desacuerdo

Una vez que pensaron su nivel de acuerdo, les pedimos que cada una escriba en 3 papelitos, 3 motivos para ese nivel de acuerdo. Con sus papelitos listos, pueden dirigirse al lugar en que está el cartel del nivel de acuerdo que eligieron. Ahora pueden pegar los motivos, agruparlos, debatir...

Plenario: Para finalizar un miembro del equipo explicará los hallazgos.

6. Pasando ahora a las pedagogías propuestas por la NEM, nos gustaría que nos comenten un poco más sobre 3 de ellas:

- » Pedagogía humanista
- » Pedagogía intercultural
- » Pedagogía del cuidado y la paz

¿Podrían comentarnos qué aspectos de ellas despiertan más entusiasmo entre ustedes?

Nuevamente invitamos a escribir un aspecto por papelito, y colocarlo en la pedagogía que corresponda.

Si a alguien no le entusiasman para nada, puede simplemente no escribir ningún papelito.

7. Muy bien, para seguir, nos serviría mucho que nos cuenten, **sobre dos metodologías, los aspectos que les hayan generado más cuestionamientos o más dificultades para implementarlas:**

- » Pedagogía inclusiva
- » Pedagogía constructivista

Nuevamente invitamos a escribir un aspecto por papelito, y colocarlo en la pedagogía que corresponda.

Si a alguien no le generaron cuestionamientos o dificultades, puede simplemente no escribir ningún papelito.

8. **Muchas gracias por estar nuevamente disponibles para continuar conversando sobre la NEM.**

Ahora nos gustaría enfocarnos en cómo les ha ido con la implementación. Sobre las siguientes 4 pedagogías ¿nos gustaría saber cómo han podido implementar estas pedagogías **si les ha sido más FÁCIL incorporarlas y por qué?**

Por ej. yo escribo, sobre tal pedagogía, pude incorporarla porque... Y por cada nuevo motivo (aunque sea de la misma pedagogía, un nuevo papelito). Ustedes pueden elegir sobre cuales contarnos, no hace falta que se trate de todas ellas, sino fundamentalmente de las que **podieron incorporar más y mejor.**

- » Pedagogía inclusiva
- » Pedagogía humanista
- » Pedagogía intercultural
- » Pedagogía del cuidado y la paz

Si a alguien no le resultó fácil incorporar estas pedagogías, puede simplemente no escribir ningún papelito.

9. Excelente, nos estamos llevando mucha información que va a ser muy útil.

Esta es la última actividad que vamos a hacer con post-it. ¡Les prometo!

Sobre 3 pedagogías, nos ayudaría que nos cuenten si les ha sido más COMPLEJO incorporarlas y por qué.

Igual que antes, pero al revés. Por ej. yo escribo, sobre tal pedagogía, me costó incorporarla porque... Y por cada nuevo motivo (aunque sea de la misma pedagogía, un nuevo papelito). Ustedes pueden elegir sobre cuales contarnos, no hace falta que se trate de todas ellas, sino fundamentalmente de las que les costó más llevar al aula.

- » Pedagogía crítica
- » Pedagogía constructivista
- » Pedagogía comunitaria

Si a alguien no le resultó complejo incorporar estas pedagogías, puede simplemente no escribir ningún papelito.

10. Ahora, pensando de nuevo en la NEM en general y teniendo en cuenta mucho de lo que ya has compartido con nosotros (el contexto, el entorno, la comunidad, las perspectivas de las familias), nos gustaría profundizar en los aspectos del contexto local. En su opinión, **¿cuáles son algunos factores culturales locales y perspectivas locales que FAVORECEN la implementación la NEM?**

11. Muchas gracias por todo lo que nos están compartiendo. Ya nos quedan solo 3 preguntas.

Nos gustaría centrarnos, ahora, en los aspectos del contexto, el entorno, la comunidad y las perspectivas de las familias que pueden estar **OBSTACULIZANDO** la aplicación de la NEM. ¿Cuáles son algunas de las condiciones del entorno, las perspectivas locales sobre el aprendizaje y la enseñanza y otros factores culturales que **DIFICULTAN** la aplicación de las reformas del NEM?

11.1. ¿Existe algún aspecto de la NEM que de alguna manera no sea compatible con el contexto local?

12. Ahora, un poco de juego de roles: Si tuvieran la oportunidad de decidir desde la Secretaría de Educación Pública, ¿qué cambiarían en la propuesta de la NEM para mejorar o corregir los elementos que son problemáticos y difíciles de implementar en su contexto local?

13. Para cerrar, una última pregunta ¿ustedes creen que los principios propuestos por la NEM **van a perdurar en el tiempo, a través de diferentes gobiernos? ¿Por qué?**

4. CONCLUSIÓN

14. Palabras de cierre

ANEXO 6: TALLER CON MADRES, PADRES Y TUTORES

PARTICIPANTES

Madres, padres, tutores de estudiantes de las escuelas.

DURACIÓN

70 minutos

SECCIONES

PREGUNTAS Y DINÁMICAS

1. Introducción

- Como ustedes saben, nos gustaría conversar sobre la implementación de la NEM en su escuela. Nos interesa saber cómo ha sido su experiencia hasta ahora.
- Recordemos que la razón de las encuestas y estos talleres es para el proyecto SPARKS para explorar cómo los contextos locales dan forma a las experiencias de enseñanza y aprendizaje y lo que eso significa para la reforma educativa, la transformación y la política.
- Es importante mencionarles que todo lo que nos cuenten se va a utilizar solamente con fines de comprender mejor la reforma que se está llevando a cabo en todo el país.
- No se trata de una evaluación sobre la escuela, ni sobre las familias, no es un examen. Simplemente es un intercambio para conocer su experiencia, cómo se han sentido en esta transición, qué aspectos les entusiasman, cuáles no, etcétera.
- Les agradecemos mucho la disponibilidad para recibirnos, la apertura y la confianza en esta conversación.

2. La NEM

1. **¿Podrían contarnos cómo se enteraron de la propuesta de la NEM?**
[Registrar si se trató de reuniones informativas o documentación enviada por la escuela, o por medios de comunicación, redes sociales, etc.]
2. **Tomando en cuenta, las diferentes fuentes a las que tuvieron acceso ¿Qué tanto dirían que conocen la propuesta? ¿Podrían comentarnos brevemente?**Muy bien, entonces para unificar conocimientos sobre la propuesta de la NEM, brevemente podemos decir que consiste en...
(FILMINA NEM)
3. En función de lo que han podido ver en los cuadernos de sus hijos, o bien a partir de comentarios de ellos, o reuniones de padres en las que la escuela les haya comentado el nuevo enfoque o de lo que acabamos de comentar: **¿Qué les parece la propuesta de la NEM? ¿Están de acuerdo con el nuevo enfoque?**
4. Basándose en su experiencia con sus hijos ¿han notado algún cambio en el proceso de enseñanza y aprendizaje? Sea por el sí o por el no ¿Pueden comentarnos ejemplos? Por favor, cada uno anote algunos ejemplos y después los compartimos.
5. Bien, ahora les proponemos que anoten por favor aquellos **motivos por los que les gusta el nuevo enfoque o están de acuerdo con el mismo y por otro lado que anoten los aspectos que no les gustan, o que les llevan a estar en desacuerdo.**

3. Factores culturales

6. Considerando las características de esta escuela y su entorno ¿Ustedes creen que hay aspectos que **FACILITAN** la incorporación de los cambios que propone la NEM, o de los cambios que ustedes han percibido? ¿Cuáles son esos aspectos?
7. De la misma manera que recién, considerando las características de esta escuela y su entorno ¿Ustedes creen que hay aspectos que **DIFICULTAN** la incorporación de los cambios que propone la NEM, o de los cambios que ustedes han percibido? ¿Cuáles son esos aspectos?

4. Rol de las familias

8. [Si el tema aún no ha salido, la introducción podría ser "Tenemos entendido que ahora reciben más invitaciones a participar en actividades de la escuela... Si el tema sí ha salido: Nos comentaban que ahora reciben más invitaciones a participar en actividades de la escuela...]
9. ¿Qué les parece la posibilidad de participar más en las actividades de la escuela? ¿Cómo se sienten al respecto?
10. Cuando reciben una invitación de la escuela ¿Qué motivos los impulsan a venir? ¿Cuáles motivos hacen que se inclinen por la opción de no asistir?

5. Conclusión

11. ¿Creen que la NEM contribuirá a mejorar la educación de sus hijos? Dos grupos, los que crean que sí, por favor, anoten los motivos, y los que crean que no, también anoten sus motivos.
12. Palabras de cierre.

ANEXO 7: TALLER CON ESTUDIANTES DE 4TO GRADO (YN)

PARTICIPANTES

Estudiantes de 4to grado

DURACIÓN

50 minutos.

SECCIONES

PREGUNTAS

1. Bienvenida e Introducción

Propósito: Explicar el proyecto de investigación y obtener el consentimiento verbal de las y los participantes.

Preguntas guía:

¿Saben qué es la investigación?

¿Están de acuerdo en participar en esta investigación?

¿Está bien si grabo la sesión (solo las voces, no imágenes)?

2. Primera actividad – Un día en la escuela

Propósito: Comprender las rutinas diarias y las experiencias escolares de las y los estudiantes.

Preguntas guía:

¿Quién quiere describir un día normal en la escuela?

¿Qué hacen cuando llegan?

¿Qué actividades realizan normalmente?

¿Estas actividades las hacen en español o en maya?

¿Qué hacen durante el recreo? ¿A qué juegos juegan?

¿Qué hacen después del recreo?

Si las niñas o niños mencionan alguna metodología, por ejemplo proyectos, entonces:

¿Pueden contarme sobre un proyecto que hayan hecho recientemente?

¿De qué trató?

¿Qué aprendieron con ese proyecto?

3. Experiencias favoritas y menos favoritas

Propósito: Explorar las percepciones de niñas y niños sobre la vida escolar y el aprendizaje.

Preguntas guía:

Piensen en su momento favorito del año escolar – ¿qué fue lo que más disfrutaron?

¿Por qué fue su momento favorito?

¿Cuál fue el momento o actividad que menos les gustó este año? ¿Por qué?

¿Qué actividades les parecen más difíciles?

4. Juego interactivo – De acuerdo / En desacuerdo / No estoy seguro(a)

Propósito: Fomentar la reflexión sobre preferencias de aprendizaje y participación.

Método: Las niñas y los niños expresan acuerdo saltando, desacuerdo cruzando los brazos, o duda tocándose la barbilla.

Algunos enunciados usados por la persona facilitadora:

Prefiero trabajar en equipo que trabajar solo(a).

Me gusta hacerle preguntas a mi maestra o maestro.

Me gusta trabajar con cosas que suceden en mi comunidad.

5. Conclusión

Palabras de cierre y juego final.

ANEXO 8: OBSERVACIÓN DE CLASES

1. Registrar los datos de la escuela y grado que se observa.
2. Registrar género y edad del docente. Cantidad de estudiantes.
3. A partir de las actividades que se realizan ¿puede identificarse la implementación de las pedagogías propuestas por la NEM? ¿cuáles de ellas?
4. ¿Se percibe que las y los docentes se encuentran cómodos al presentar y conducir las actividades?
5. Analizando el comportamiento de NN ¿podría decirse que están familiarizados con los modos de trabajo y actividades de las nuevas pedagogías identificadas?
6. El uso del espacio en el aula, la cartelería ¿dan cuenta de la implementación de la NEM?
7. Si hubiera oportunidad y si correspondiera según la edad de NN se puede preguntarles si han notado cambios en la forma de trabajar en la escuela, qué les gusta y que no de esos cambios.
8. Frente a las consignas surgen resistencias por parte de NN en relación con las modalidades de trabajo de la NEM.
9. ¿NN participan activamente?
10. Si hubiera resistencias o falta de participación, intentar identificar los motivos si NN o docentes los expresaran. O preguntarles si hubiera oportunidad.

ANEXO 9: MIEMBROS DEL NODO COLABORATIVO DE INVESTIGACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS (RESEARCH POLICY COLLABORATIVE, RPC)

Nombre	Rol
Ricardo Enrique Cetina Flores	Supervisor de Educación Indígena
Rosa María Gómez Cruz	Directora de Escuela
Laila Martha Balderas Loza	Subdirectora de Desarrollo Escolar
María del Rocío Hurtado Díaz	Docente de educación primaria
Isabel Villegas Pérez	Subdirectora de Operaciones Escolares
José Luis Díaz Sánchez	Docente de educación primaria
Lorena del Socorro Chavira Álvarez	Investigadora en Educación y Docente de educación primaria
Lua Camila Damián García	Estudiante de educación primaria
María Teresa Damián García	Madre
Jesús Carlos Ornelas Navarro	Investigador en educación y profesor de nivel superior

B | Center for
Universal Education
at BROOKINGS

