

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/312190774>

El modelo educativo 2016: un análisis desde la investigación educativa

Article in *Perfiles Educativos* · January 2017

CITATIONS

0

READS

46

5 authors, including:



[Hugo Casanova](#)

Universidad Nacional Autónoma de México

21 PUBLICATIONS 20 CITATIONS

SEE PROFILE



[Angel Diaz-Barriga](#)

Universidad Nacional Autónoma de México

41 PUBLICATIONS 299 CITATIONS

SEE PROFILE



[Roberto Rodríguez-Gómez](#)

Universidad Nacional Autónoma de México

152 PUBLICATIONS 280 CITATIONS

SEE PROFILE

El modelo educativo 2016: un análisis desde la investigación educativa

HUGO CASANOVA* | ÁNGEL DÍAZ-BARRIGA* | AURORA LOYO**
ROBERTO RODRÍGUEZ** | MARIO RUEDA*

En el número anterior de *Perfiles* (154, octubre-diciembre) publicamos fragmentos importantes del modelo educativo 2016 presentado por la Secretaría de Educación Pública como parte de la reforma educativa emprendida en este sexenio. Con ello quisimos dar cuenta de los principales contenidos del modelo. Ahora, hemos entrevistado a cinco investigadores de la UNAM, todos ellos especialistas en el tema de educación básica y evaluación docente, para que opinaran sobre el modelo educativo y respondieran a dos preguntas básicas: ¿cuáles son las fortalezas y debilidades del modelo educativo que presentó el gobierno federal?, y ¿qué tendríamos que hacer para mejorar este proceso y, en última instancia, para lograr algunas mejoras en el sistema educativo?

Presentamos ahora el abanico de perspectivas de los especialistas. Cabe subrayar que una primera versión de este documento se publicó originalmente en el Boletín del IISUE con la opinión de Hugo Casanova, Ángel Díaz-Barriga y Mario Rueda.¹ En estas páginas se incluye una versión revisada de estas entrevistas y añadimos la de Aurora Loyo y Roberto Rodríguez. Esperamos, como en otras ocasiones, contribuir al análisis y debate de un tema de gran trascendencia para la educación en México.

¿CUÁLES SON LAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES DEL MODELO EDUCATIVO QUE PRESENTÓ EL GOBIERNO FEDERAL?

Hugo Casanova

Aunque resulta difícil aludir a las fortalezas de un modelo educativo que surge en el último tercio del sexenio, es posible señalar, como un hecho positivo, que con este documento se hacen explícitos algunos planteamientos pedagógicos que hasta ahora habían aparecido de manera velada en el discurso gubernamental.

Una de las principales características de ese documento es que desarrolla un planteamiento mucho más conceptual que programático. Y esto es muy poco atinado, pues un gobierno no puede tener como encargo el desarrollo de planteamientos conceptuales o teóricos acerca de la educación; un gobierno debe proponer acciones y propuestas programáticas que ofrezcan alternativas concretas para la educación.

Otra característica del modelo es su posición altamente crítica ante la política educativa del pasado a la cual califica de “vertical y prescriptiva”. Sin embargo, el modelo está elaborado exactamente de la misma forma, ya que no tiene como base una consulta seria con la sociedad, con los maestros o con los

* Investigadores del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

** Investigadores del Instituto de Investigaciones Sociales (IIS) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

¹ La versión publicada en el *Boletín* del IISUE, titulada “Expertos analizan el modelo educativo”, puede verse en: <http://www.iisue.unam.mx/boletin/?p=4514>

especialistas. Todo ello es altamente preocupante porque estamos hablando de un proyecto que define el presente y el futuro de la educación en México.

Desde mi perspectiva, el nuevo modelo abona a la enorme incertidumbre que ha caracterizado la propuesta educativa oficial desde diciembre de 2012 y que está llena de improvisaciones y desatinos. Así, en vez de aportar claridad, el modelo pone a los maestros, padres de familia y estudiantes, una vez más, en la zona de las indefiniciones.

Ante todo ello, resulta urgente definir una verdadera política de Estado en materia educativa. El nuevo modelo, que debería comenzar a perfilarla, se queda muy lejos de ello debido a una serie de errores de concepción y de diagnóstico. Por ejemplo, afirma que “la escuela ha dejado de ser el único lugar para aprender”. ¡Y esto es algo que resulta sorprendente! Quienes tienen a su cargo la conducción de la educación pública en este país, ¿no se habían dado cuenta de que *nunca* ha sido así? ¿No sabían que el aprendizaje antecede a la escuela?

Lo mismo ocurre con la idea de la memorización. El documento dice: “vamos a trascender esta idea”. Habría que ver qué entienden por trascender, sin embargo, hay que subrayar lo que diversos estudiosos de la educación nos advierten acerca de la importancia de la memoria, pues sostienen que es una base esencial para el aprendizaje.

El documento también alude a la valoración de la diversidad, la equidad de género, la convivencia pacífica, el respeto a la legalidad, la actitud ética, la ciudadanía, la confianza, la solución de conflictos y la negociación. Es un catálogo de valores y principios ciertamente irreprochable. Sin embargo, el modelo no proporciona elementos que permitan entrever cómo alcanzarlos, sino que se limita a enlistarlos como planteamientos ideales. Pero hay un problema mayor: si contrastamos estos principios con la desaparición de estudiantes en Ayotzinapa, con el uso de balas en

Nochixtlán o con la persecución de maestros en todo el país, lo que tenemos es una clara contradicción.

Por otro lado, aunque el documento critica la preeminencia de la administración frente a la academia, lo cierto es que este esquema sigue vigente. Es más, la nueva propuesta educativa tiene implícito este sentido administrativo porque alude a dos elementos que son, fundamentalmente, no educativos: la planeación estratégica y la evaluación.

Se habla también de mejorar los ambientes de aprendizaje invirtiendo en tecnologías para el aula pero, de acuerdo con el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa, el año pasado sólo 10 por ciento de las escuelas de educación básica contaba con un certificado de calidad en su infraestructura. Alrededor de 20 por ciento no tenía agua potable y 4 mil no tenían energía eléctrica.

Ángel Díaz-Barriga

Quizá una ventaja que tiene la presentación del nuevo modelo es que se han escuchado opiniones de diversos grupos: empresarios, profesores, aunque con una significativa ausencia de investigadores educativos. La autoridad educativa no tiene claro que, si bien debe escuchar a todos, no debe escucharlos de la misma manera. Hay voces que deberían privilegiarse sobre otras. Si fuera un problema eléctrico, tendrían que consultar a los expertos en energía, y esto es lo que subrayamos desde la investigación educativa.

En la página 231 de la propuesta curricular dice que sería importante que las universidades establecieran áreas de investigación sobre temas de educación básica. En realidad, somos por lo menos 500 investigadores los que trabajamos en ese campo (si sólo tomamos en cuenta los que reconoce el Consejo Mexicano de Investigación Educativa). Hay un desconocimiento muy grande, por parte de quienes elaboraron el documento, sobre qué temas desarrolla la investigación educativa en México. Es una descalificación a la investigación.

El senador Romero Hicks afirmó que el objetivo de la legislación era recuperar la rectoría del Estado sobre la educación; sin embargo, desde mi punto de vista en realidad se ha perdido esta meta: la reforma no logró recuperar la rectoría del Estado porque es la autoridad educativa la que hoy le da un lugar al SNTE que va más allá de la defensa laboral de sus agremiados. Si revisamos el documento del modelo educativo 2016, encontraremos que en el capítulo “Gobernanza del sistema” el primer actor que se menciona para esa gobernanza es el sindicato. El INEE aparece en quinto lugar y el poder legislativo, en sexto o séptimo lugar. Es cierto que la reforma elimina la mayor parte de la venta y herencia de plazas, lo cual es muy saludable; pero también hay otro aspecto que se ha perdido: regresar al sindicato a su labor como representante del gremio y dejar a las autoridades las tareas educativas.

En realidad, el modelo expresa una especie de tipo ideal weberiano: presenta un ciudadano ideal, un ciudadano global. Al respecto, me parece que exhiben muy poca sensibilidad sobre lo que es este país.

Otra incoherencia es la aspiración de tener una educación bilingüe español-inglés, es decir, que al término del bachillerato los estudiantes sean capaces de comunicarse con eficacia en los dos idiomas. La experiencia de las escuelas bilingües español-inglés (todas privadas) es que media jornada se imparte en un idioma y la otra mitad en el otro: un profesor de matemáticas de primer grado da su clase en español y luego llega otro profesor de matemáticas (en general nativo parlante) que trabaja con los alumnos el mismo tema, pero en inglés. Sin embargo, en la propuesta curricular que se expone en el modelo educativo de la SEP, el tiempo que se le da a la enseñanza del inglés es el de cualquier otra asignatura. Si con eso creen que van a formar un sujeto bilingüe están totalmente equivocados. El planteamiento es peor para los estudiantes cuya lengua materna es una de las lenguas originarias

del país porque el modelo indica que deberán ser trilingües al concluir el bachillerato. Aquí vemos claramente que al que menos tiene se le exige más.

Y las contradicciones siguen. El nuevo modelo recupera la lógica de la “pedagogía eficientista”, un movimiento estadounidense (con más de un siglo de existencia) el cual considera que los resultados de aprendizaje de los alumnos son consecuencia directa del quehacer del maestro, sin tomar en cuenta otros factores. No obstante, es evidente que hay adversidades que el maestro puede afrontar y hay otras que lo rebasan por completo. Por eso creo que el modelo educativo quiere un “maestro *superman*”: un profesional todopoderoso que venza los obstáculos del aprendizaje, de la formación socio-emocional y de la formación ciudadana; que pueda trabajar con la diversidad emocional y de desarrollo personal de los alumnos, sin importar el contexto socioeconómico ni las diferencias culturales.

Por otro lado, el documento usa frases muy atractivas, que provienen de una pedagogía y un debate curricular y didáctico nuevos. Algunas de estas frases son “aprendizaje colaborativo”, “trabajo entre pares”, “currículum flexible”, “autonomía curricular”, “liderazgo del director”, etcétera. Se ve que para ello los autores se inspiraron en lo mejor que hay en el debate educativo contemporáneo, sólo que no tomaron en cuenta que para cambiar la práctica educativa de acuerdo con estos conceptos también se requiere reducir el número de alumnos por curso escolar, dotar a las escuelas de lo básico y, como señala el documento, “cambiar todo el mobiliario escolar”, porque para poner en marcha la propuesta de trabajo colaborativo, en lugar de mesa-bancos se requieren mesas de trabajo que se puedan mover fácilmente.

En contraste, tenemos que en las 179 mil escuelas públicas que hay en México se detectaron 635 mil carencias, como no contar con electricidad, baños ni agua corriente; hay carencia de pizarrones e incluso en muchos

casos no se cuenta con una construcción sólida. ¡Son, en promedio, más de tres carencias por escuela! ¿Se pretenden subsanar todas estas deficiencias y *además* reemplazar todo el mobiliario escolar?

Adicionalmente, el modelo educativo presupone que todas las escuelas tienen grupos de 20 personas, biblioteca de aula, biblioteca escolar, salón de medios e Internet. Esto es una maravilla, pero describe una escuela de Finlandia, no de México.

Para cerrar este punto diría que la falta de un proyecto para la educación normal es una de las grandes carencias de este documento. El modelo no aborda ninguno de los problemas sustantivos de la formación inicial de los docentes, si bien en unos cuantos renglones recomienda solamente la sinergia entre escuelas normales e instituciones universitarias. Así, no se concibe que sea necesario formar docentes en los temas que aborda el modelo: autorregulación del aprendizaje, uso de las TIC para el aprendizaje, trabajo colaborativo, eliminar la clase expositiva, etcétera. Un ejemplo claro de este vacío es la ausencia de temas como la flexibilidad y autonomía curricular, pues no se reconoce la necesidad de incluirlos en los planes de estudio de las escuelas normales.

Hoy, por ley, sólo existe un plan de estudios nacional para formar maestros, con algunas muy pequeñas diferencias para el caso de las normales rurales; para estas últimas, sin embargo, no se considera la necesidad de trabajar una lengua originaria, ni de formar al maestro para escuelas uni o bidocentes; la visión del plan de estudios nacional es formar un docente para trabajar en escuelas urbanas. No se ha permitido que las escuelas normales tengan determinados indicadores académicos, que ejerzan su derecho a construir su propio plan de estudios acorde con sus necesidades.

Roberto Rodríguez Gómez

El modelo educativo 2016 (ME-2016) fue presentado por la SEP en julio de este año, con la aclaración de ser todavía una versión

preliminar, sujeta a cambios que se deriven de la dinámica de los foros de consulta organizados al efecto. La autoridad educativa federal ha declarado que la versión definitiva, tanto del planteamiento pedagógico como de la propuesta curricular del modelo, serán publicados en enero de 2017 y que se aplicarían a partir del ciclo escolar 2017-2018. A partir de su emisión, los documentos que integran el ME-2016 han sido objeto de atención y análisis en las comunidades interesadas.

Desde mi punto de vista el ME-2016 responde, antes que a un diagnóstico sobre la problemática pedagógica de la educación básica en México, a una coyuntura política particular. En 2012-2013, luego de la aprobación del conjunto de normas relacionadas con la reforma educativa comprometida por la presidencia de la República como parte de las reformas estructurales acordadas en el Pacto por México, una crítica bastante generalizada sobre las iniciativas de cambio normativo, y de la generación de nuevas instancias para instrumentarlas —principalmente el Instituto Nacional para el Evaluación de la Educación con carácter autónomo y la Coordinación del Servicio Profesional Docente en la SEP— era que las reformas aprobadas no tenían la condición de educativas sino que estaban centradas en dos aspectos, uno de naturaleza política (la restauración de la SEP como agencia exclusiva en la definición y operación de la política educativa) y otro laboral (la instauración de un nuevo régimen laboral basado en evaluaciones de conocimientos y desempeño como condición para el ingreso, promoción y permanencia del personal docente). En este sentido, el adjetivo de “educativa” de dicha reforma era inapropiado, ya que se trataba, en todo caso, de una reforma política, administrativa y laboral del sector educativo.

A finales de 2014 la SEP salió al paso de tal vertiente crítica, esgrimida tanto por especialistas como por la disidencia docente movilizadas, con el anuncio de una segunda etapa de la reforma, que consistiría en la formulación

e implantación de un “nuevo modelo educativo” para los niveles de la educación básica, media superior y educación normal. A tal efecto se realizarían, de febrero a mayo de ese año, una serie de foros abiertos para recoger opiniones y planteamientos, principalmente del magisterio nacional, acerca de la problemática educativa de dichos niveles educativos. La estadística de los foros registró una participación de más de 7 mil personas y más de 4 mil ponencias. La promesa de la SEP fue que los aportes presentados en los foros serían procesados para construir, a partir de ahí, el modelo educativo de la reforma.

De manera casi simultánea se estableció el programa sectorial de educación, pero éste no contempla la idea de una reforma curricular, o de un nuevo planteamiento educativo; más bien atiende temas como cobertura, calidad y la formación de los maestros, los cuales no estaban en el radar de una reforma integral. Y no lo estaban por una razón: porque en el 2011, para no ir más lejos, se aprobó una reforma de todo el currículo de la educación básica que integra las reformas previas de preescolar, de primaria y de secundaria. Al mismo tiempo se desarrollaba la reforma integral de la educación media superior, es decir, acababan de ocurrir reformas en el plano curricular, y en ese sentido, resultaba razonable que el programa sectorial no contemplara un nuevo ciclo reformista antes de haber concluido el previo.

Al finalizar los foros se generaron nuevos documentos, pero no se sabe en realidad qué se hizo con la sistematización de las miles de ponencias de los maestros. En agosto de 2015 renunció el titular de la SEP, Emilio Chuayffet Chemor, y fue sustituido por el actual titular de la dependencia, Aurelio Nuño Mayer. Casi un año después se retomó la opción de la reforma curricular a partir de una nueva propuesta que integra: una síntesis, como apertura al tema, que anunciaba el enfoque general del nuevo modelo educativo; un segundo documento acerca de los ejes o el planteamiento curricular y pedagógico del modelo, que es,

quizá, el documento central y el que ha sido más discutido y debatido; y un tercer documento con una propuesta de reforma a los planes y programas de estudio.

Estos documentos fueron criticados por unos y aplaudidos por otros; hubo quienes consideraron que realmente incluían enfoques nuevos y más frescos del planteamiento pedagógico para la educación básica. Posterior a la publicación de dichos documentos se anunció que esa no era la versión definitiva, y en el segundo semestre de 2016 se llevaron a cabo nuevos foros de consulta principalmente con especialistas, y con alguna representación del magisterio. Lo que se ha anunciado recientemente es que el Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE) sistematizará las ideas vertidas acerca de las debilidades y las fortalezas de los documentos nuevos, así como las propuestas que se hayan hecho en los foros. Por su parte el secretario de Educación ha declarado que en enero del 2017 ya estará completo, terminado y perfeccionado el modelo educativo, que en el mejor de los casos estaría operable para el próximo ciclo escolar. Esta es, me parece, la historia del modelo educativo.

Ahora bien, en lo que se refiere a las fortalezas y debilidades de la reforma, desde mi punto de vista, ésta ha sido apresurada, es decir, no ha sido resultado de un planteamiento meditado y de un ejercicio de evaluación de la reforma educativa que se instaló a partir del 2011. En el documento del nuevo modelo educativo salta a la vista, desde sus primeras páginas, que no se toma en cuenta la experiencia inmediata. Las referencias históricas remiten a Vasconcelos y a Torres Bodet y se omite mencionar qué es lo que ha ocurrido en los años recientes; no se emite un juicio de valor ni se muestra evidencia de los resultados de la reforma inmediata anterior; de hecho, ni siquiera se menciona. Una debilidad es, desde luego, que no se tenga un elemento de diagnóstico que permita a los especialistas, pero también al lector común, tener una

apreciación de qué es lo que se va a modificar en concreto. Tampoco presenta un diagnóstico que vaya más allá de unas cuantas opiniones generales acerca de cuáles son los problemas de aprendizaje y de enseñanza en el ciclo básico, y esto es muy lamentable, porque se han hecho ya muchas evaluaciones sobre el aprendizaje de los niños y los jóvenes y sobre la docencia, pero no se ha aprendido absolutamente nada de esas evaluaciones, ni se han transmitido sus resultados.

Podemos afirmar que del conjunto de pruebas que se han aplicado en los últimos años por la SEP, el INEE y la OCDE lo único que sabemos es que la mayoría de los estudiantes tienen problemas para aprender matemáticas y lectura, es decir, para aprender casi todo lo que en la escuela se enseña, pero no sabemos cuáles son los problemas específicos de aprendizaje: si los límites están en aritmética o en conocimientos más avanzados, si los problemas son de aplicación, etcétera. Y otro tanto puede decirse en comprensión de lectura y en escritura: simplemente lo que se publica son apreciaciones muy generales en el sentido de que los resultados son deficientes en las principales áreas. Lo que no se transmite, tal vez porque no se ha sistematizado, o porque no se ha podido identificar, es cuáles son los problemas específicos en las áreas que han sido medidas.

En docencia, por su parte, se han practicado evaluaciones con relativa profundidad, en las que se abordan los conocimientos de los maestros, su práctica docente, la planeación de sus clases, la percepción del contexto, etcétera, pero de ello tampoco se sabe nada, excepto que hay un porcentaje que son deficientes (15 por ciento, basado en una línea de corte que es arbitraria), y que otros son más o menos aptos, pero no se explicita en qué lo son, si en conocimientos, en didáctica, en planeación o en percepción del contexto; ni se sabe cuánto más o menos aptos son. Los resultados de las evaluaciones aplicadas a estudiantes y docentes se han sistematizado solamente hasta el punto de mostrar una visión de crisis,

tanto del aprendizaje como de la enseñanza, y para adjudicar las deficiencias, de manera más bien injusta o poco sistemática, a los planes y programas de estudio y a la formación de los maestros, pero dicho así, en general, en abstracto. Esas son las anclas de la presentación del nuevo modelo.

Un juicio generoso sobre el nuevo modelo permitiría recuperar algunos planteamientos pedagógicos modernos, quizá basados en mejores prácticas internacionales, sustentados en las apreciaciones de la OCDE sobre la educación básica en México, sobre la formación de los maestros y sobre la operación de las escuelas. Estas apreciaciones provienen del trabajo realizado, a modo de diagnóstico, por los equipos de la OCDE que visitaron México de 2008 a 2010. Tales diagnósticos, sin embargo, son de orden muy general, como también lo son los planteamientos del nuevo modelo educativo en cuanto a qué sería deseable, no sólo para México, sino para cualquier país del mundo.

El modelo educativo tiene algunos otros problemas serios: trata de hacer coincidir un objetivo de calidad y pertinencia de los aprendizajes con un objetivo de equidad y de igualdad sin hacerse cargo de las modificaciones que sería necesario hacer en un currículo homogéneo como es el que se está proponiendo, con un modelo pedagógico asimismo homogéneo; esto es a todas luces inviable frente a las condiciones de desigualdad y heterogeneidad que prevalecen en el país. Es una especie de utopía irrealizable que con la misma receta todos los niños y jóvenes, en condiciones tan dispares, con puntos de partida tan diferentes, puedan lograr resultados que apunten hacia la mejora de sus aprendizajes. En este sentido el planteamiento es muy poco claro.

El extremo es la educación de los niños y jóvenes indígenas, para quienes se proponen objetivos realmente irrealizables, como que adquieran el dominio de su lengua natural o materna, del español y del inglés. Además, no se dice cómo se podría lograr ese objetivo; si bien es deseable que todos los chicos

aprendan inglés, es también evidente la insuficiencia de profesores que sean especialistas, es decir, que además de conocer el idioma se hayan formado en didáctica de una segunda lengua, entre otros. El documento del modelo educativo no se hace cargo de nada de eso porque no parte de un diagnóstico acerca de prácticamente ninguno de los ángulos en que la reforma podría representar un cambio. Es más bien una suerte de pronunciamiento sobre pedagogías o didácticas contemporáneas que han sido aplicadas en otros países y que en México están muy de moda en las escuelas privadas de élite, pero hay que tomar en cuenta que estas escuelas tienen todos los recursos para desarrollarlas y que reciben en sus aulas a poblaciones social, cultural e intelectualmente muy homogéneas.

La debilidad del nuevo modelo educativo está entonces, desde mi punto de vista, en primer lugar en la improvisación del planteamiento, es decir, en no presentar una perspectiva histórica del cambio educativo y curricular que ha ocurrido en nuestro contexto; en segundo lugar, en no presentar un diagnóstico preciso sobre los problemas de aprendizaje y sobre los problemas de docencia; y en tercer lugar, en no argumentar y reflexionar en torno a las características de la población infantil y juvenil en México en sus diferentes regiones y estados, en el campo y en la ciudad, etcétera. En el mejor de los casos, el documento resulta ser un planteamiento abstracto, bien informado, pero por sus propias condiciones, sumamente abstracto.

Añadiré que el modelo educativo no es un instrumento de política pública, por muchas razones. Tal vez no haya sido ésta su pretensión, pero a mí me parece que sí tendría que serlo. Para que un planteamiento de política pública sea exitoso y efectivo tiene que identificar con precisión el problema al cual debe responder. Como ha expuesto Gloria del Castillo

en un artículo sobre el tema,² debería mostrar una hoja de ruta que sea viable, realizable, con metas en tiempo y recursos y, sobre todo, que incluya una estrategia de implementación de corto y largo plazos. Los documentos que conocemos hasta ahora carecen de todo ello. Hay una distancia muy grande entre el deber ser del modelo educativo y cómo se supone que se concretará en los nuevos programas de estudio. Además, los “nuevos” programas de estudio tienen muy poco de nuevos; salvo algunas excepciones y materias, realmente retoman el contenido de los vigentes con algunas pinceladas novedosas.

Para que un documento funja efectivamente como un instrumento de política pública se necesitan dos cosas: una formal, es decir, debe cumplir con las características de un documento de esta naturaleza; y debe ser realizable, en términos de presupuesto, acciones, instrumentos e instancias responsables. No vemos que los documentos hayan puesto sobre la mesa todos estos elementos; por el contrario, en un escenario de escasez de recursos como el que estamos viviendo lo que se hace visible es que algunos rubros que debieran de ser apoyados con mucha más energía, como el de la formación de maestros, tienen reducciones presupuestales muy importantes. Y en rubros tan importantes como el de la integración de nuevas tecnologías en la educación básica se acumulan ya los fracasos de las políticas anteriores y el escenario es muy débil en términos de cuál puede ser la perspectiva en un horizonte de mediano y largo plazo.

Se esperaría que el documento final del modelo educativo que se presentará en 2017, después del proceso de consulta, sea un documento más refinado que el actual; tal vez incluya elementos de diagnóstico y recoja, en alguna medida, la opinión o las expresiones de quienes fueron convocados para su revisión.

² Gloria del Castillo (2016, 23 de agosto), “El modelo educativo 2016: ¿documento político, de políticas educativas o pedagógico”, *Educación Futura*, en: <http://www.educacionfutura.org/el-modelo-educativo-2016-documento-politico-de-politicas-educativas-o-pedagogico-gloria-del-castillo-aleman/>

Mario Rueda

Se pueden intuir varias intencionalidades detrás de la presentación del nuevo modelo. Recuérdese que había una negociación en curso entre la sección disidente del magisterio y el secretario de Gobernación en el curso de la cual apareció el SNTE, como actor principal, reclamando una serie de modificaciones a la evaluación. Es en ese marco que se presentó el modelo.

El hecho de que el SNTE irrumpa de una manera tan fuerte en medio de las negociaciones, cuando apenas presentaba el modelo el secretario de Educación, podría incluso interpretarse como una afrenta, pero lo cierto es que ese modelo evidentemente no había sido consultado con los demás actores.

Hablando específicamente del modelo, me resulta muy difícil dar una opinión porque se trata de una mezcla de propósitos, aspiraciones y estrategias que no están ubicadas en tiempo y espacio. En los hechos se desconocen todas las reformas educativas anteriores para plantear un enfoque que se presenta como algo novedoso.

La nueva propuesta (por lo menos en lo que se refiere a educación básica) parece continuar con el enfoque por competencias, aunque aparentemente se quería dejar atrás por lo que denota el título de “una propuesta humanista”. No sólo no se explica el deslinde de esta propuesta humanista respecto al enfoque por competencias, sino que el mismo documento se refiere a éstas en otros momentos.

Hay una gran ambigüedad en el modelo, que en nada ayuda a conocer cuál es el proyecto del Estado respecto a los problemas de la educación y cuál es el discurso que se dirige a los principales actores para que esta nueva propuesta tenga viabilidad o sea realizable.

Yo sintetizaría diciendo que el nuevo modelo no tiene pasado, porque no retoma las experiencias educativas que se han vivido en el país, incluso experiencias de la misma Secretaría de Educación Pública. Y tampoco tiene presente, porque no se reconocen las

condiciones reales del sistema educativo, las características de los diversos actores. Sólo a partir de ese reconocimiento se puede comenzar a construir (o reconstruir) una estrategia de política educativa.

Por ejemplo, en la pasada experiencia de evaluación de profesores de secundaria, 40 por ciento de los maestros que imparten la asignatura de inglés obtuvo una calificación de “no apto”; sin embargo, el nuevo modelo aspira a que cuando los estudiantes terminen su educación básica puedan leer y escribir fluidamente en inglés, además de manejarse en la lengua castellana y en una tercera lengua si tienen otra cultura de origen. Nadie puede discutir lo importante de esta meta. Sería fabuloso tener una generación de estudiantes completamente bilingües. Pero no hay ninguna mención en el documento que nos indique con qué recursos se va a conseguir. Si no tenemos profesores de inglés “aptos”, ¿cómo se va a atender a tantos millones de estudiantes? Por cierto, tampoco hay ninguna referencia a cómo se modificaría el currículo para dar espacio a una enseñanza de corte bilingüe.

A eso me refiero con que no hay ningún reconocimiento del pasado, y tampoco hay un reconocimiento del presente. Respecto al futuro del modelo, lo ideal es que el proyecto de país trascienda los sexenios. Yo creo que habría que pensar en una planeación de largo aliento; sin embargo, en los hechos, cada sexenio trata de implantar ideas y particularidades en el campo educativo y, tradicionalmente, el sexenio siguiente pretende hacer “borrón y cuenta nueva”, es decir, desconoce por completo el avance del periodo anterior. Esto es muy poco apropiado si pensamos en un proyecto educativo. No me gustaría decir que así va a ser con el nuevo modelo, pero por la historia que tenemos es muy poco probable que se retome lo hecho durante esta administración.

Otro tema preocupante es la naturaleza de los cambios. Hacer una propuesta de modificación al sistema educativo (por su tamaño, la

dispersión regional y la diversidad cultural) plantea retos realmente considerables que no tienen otros países. A veces se hace la comparación con Finlandia, pero hay que empezar por reconocer que las condiciones de ese país son muy distintas a las de México. Somos un país cuyo sistema educativo atiende a millones de alumnos y miles de maestros. Entonces los cambios se tienen que planificar de una forma totalmente distinta.

Primero, es necesario tener una idea clara de qué se espera del proyecto educativo, un proyecto vinculado con la sociedad que somos, con los recursos económicos y humanos que tenemos, no con los que quisiéramos tener. Los maestros que tenemos actualmente han recibido distintas formaciones para ejercer el magisterio; actualmente hay por lo menos tres generaciones de maestros en servicio a las que se les ha formado para hacer cosas distintas.

Por último, la propuesta contenida en el nuevo modelo educativo, además de ser poco clara, está dissociada de la formación de los maestros. Las escuelas normales apenas están siendo analizadas para ver qué modificaciones sufrirán con el fin de producir los maestros que el modelo requiere. Se les ha dejado totalmente al margen de la propuesta educativa, y esto contribuye a la confusión respecto a cómo se va a implementar.

Aurora Loyo

El modelo educativo que actualmente se encuentra en discusión contiene una propuesta curricular para la educación obligatoria que ha sido considerada por el secretario del ramo como el “instrumento que da sentido, significado y coherencia al conjunto de la política educativa”. De ahí que me ha parecido adecuado reflexionar sobre esa base, y explorar si dadas las condiciones imperantes, la propuesta contiene los elementos que puedan dar concreción a esa función integradora de las políticas que se han venido aplicando. Cabe subrayar que estamos ante una propuesta de

cambio educativo proveniente de un gobierno que ha entrado ya en su fase final.

Examinemos de inicio los elementos que el propio documento nos proporciona para responder a la interrogante planteada. De principio se advierte que tal propuesta curricular no contiene un diagnóstico inicial y tampoco proporciona un esquema que nos permita visualizar el encadenamiento de las políticas en cuyo centro estaría la dimensión curricular. El segmento que tangencialmente aborda la interrelación entre esta propuesta curricular y el resto de las políticas a las que habría de dar sentido se titula “Condiciones para gestionar el nuevo currículo de la educación básica. Los cómo”. Encontramos elementos complementarios para entender lo que la autoridad considera “los cómo” en la sección referente a la gobernanza, que forma parte del documento intitulado *El modelo educativo 2016*.

Por su relevancia, dice la SEP, las condiciones de gestión “pasan a ser parte del currículo”. El “cómo” consistiría entonces en la vigencia de “condiciones”, y ahí está el *quid* de la cuestión, al mismo tiempo que estas condiciones serían el resultado deseado de políticas que actualmente están siendo implementadas. Por su parte la gobernanza, aunque no se define, alude a la participación de los actores que han de intervenir para el logro de los objetivos que plantea este modelo, cuyo lema reza: “La escuela en el centro”.

De lo anterior se desprende que la viabilidad de la propuesta supondría la existencia de las condiciones ahí identificadas, así como un nivel aceptable de gobernanza del sistema educativo, gobernanza necesariamente congruente con las finalidades del sistema. ¿Cuáles son estas condiciones? El documento identifica: 1) ambientes escolares; 2) autonomía de gestión y liderazgo directivo; 3) cultura pedagógica y formación continua docente; 4) trabajo colegiado; 5) evaluación; 6) TIC, materiales educativos y de apoyo; 7) equipamiento; y 8) colaboración entre autoridades educativas.

¿No hubiera sido importante hacer un ejercicio diagnóstico realista para saber qué es lo que se ha conseguido en estos rubros y en dónde ha habido errores y omisiones? De nuestra parte sería mezquino no reparar en ciertas medidas innovadoras en aspectos organizativos y de equipamiento de las escuelas; pero es muy pronto para saber cuál será el alcance de estas medidas ni cuáles sus posibles implicaciones. Algunas de ellas, como la expedición de bonos de infraestructura escolar, han sido especialmente controvertidas.

Por todo lo anterior, aún el lector más benevolente termina la lectura de estos documentos gubernamentales con serias dudas sobre la existencia de las condiciones mínimas necesarias de gestión de los cambios curriculares que se busca introducir.

Y ¿qué decir respecto a la gobernanza del sistema educativo? ¿Encontramos en los planteamientos sobre el tema la certeza de que el “modelo” llegará a ser algo más que un documento, un eslogan o una forma de promoción de un equipo de funcionarios?

El tema de la gobernabilidad es relevante, y es ahí donde la acción gubernamental encabezada por Peña Nieto fue más osada y más exitosa. Las reformas legislativas en materia educativa de inicio de sexenio proporcionaron un marco que permite acotar los márgenes de acción del sindicato, principal actor del sistema. ¿No era ese el sentido que se daba a la “recuperación de la rectoría del Estado” en el sistema educativo? No obstante, la concepción de la gobernabilidad en el documento es pobre y, seguramente por razones políticas, soslaya lo que es más destacable. No sólo eso sino que se pondera la importancia de dos aspectos en los que la acción de este gobierno ha sido especialmente deficitaria: incentivar la participación de los padres de familia y fortalecer el papel de las autoridades educativas estatales.

En suma, casi todo lo que se considera “de-seable” y que se postula como una especie de “deber ser” se ve desmentido por cuatro años de acciones y de inacciones gubernamentales.

Para finalizar, el modelo educativo contiene algunas ideas interesantes. No obstante, como propuesta de un gobierno que cronológicamente ha consumido ya dos terceras partes de su tiempo, y en términos políticos ya entró en su fase final, tenemos que valorarla en función de su consistencia y de su de por sí difícil viabilidad.

¿QUÉ TENDRÍAMOS QUE HACER PARA MEJORAR ESTE PROCESO Y, EN ÚLTIMA INSTANCIA, PARA LOGRAR ALGUNAS MEJORAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO?

Hugo Casanova

Tenemos una política educativa en extremo cambiante: dos secretarios de educación, múltiples iniciativas y hasta ocurrencias como la de ¡suspender la evaluación en el periodo de elecciones! Acaso la mayor constante ha sido la condición de no-escucha, pero también de represión por parte del gobierno. Por otro lado, el sector magisterial, y particularmente la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, ha aprovechado su capacidad de movilización para sentar al gobierno a negociar y hasta para generar algunas modificaciones en la política gubernamental. Sin embargo, queda claro que los momentos de diálogo han sido las excepciones.

Todo ello nos confirma que el problema ha desbordado el ámbito de la educación y ha llegado a cimbrar el esquema de gobernabilidad, el marco de gestión gubernamental y, finalmente, la estabilidad nacional. Ante esto, ¿qué salidas hay? Mi análisis tiene dos aristas: lo que veo de una manera fría y lo que deseo de una manera ferviente. Por un lado, el conflicto difícilmente puede tener solución si el gobierno no cede en cuestiones esenciales. Por otro, me gustaría que pudieran construirse condiciones de acercamiento, de sensibilidad, de escucha hacia los sectores sociales.

¿Debe ser abrogada la reforma? Hay diversos actores que proponen esta solución y no se los podríamos reprochar, pero mi posición es

que hace falta una reflexión profunda y sería de los ordenamientos normativos. El poder legislativo tiene una gran responsabilidad al respecto. Es fundamental convocar a un gran diálogo con los senadores (como ocurrió hace algún tiempo) y con los diputados para enterarlos de las consecuencias y las posibilidades de la reforma. Sólo entonces podremos comenzar a pensar si se cancela, se suspende o se congela la reforma educativa. Debemos recordar que nos estamos jugando el futuro de la nación.

Una salida que ya hemos planteado antes es la de impulsar un diálogo educativo nacional. Es urgente que las más diversas fuerzas sociales, empezando por los maestros, discutan y definan un marco educativo para todo el país. Un marco en el que puedan reconocerse los grandes retos de la educación, donde podamos devolver el respeto al magisterio nacional y donde podamos impulsar una sólida educación pública que se sume al necesario proyecto nacional de construir una sociedad más justa e igualitaria.

Ángel Díaz-Barriga

El presidente Enrique Peña Nieto tiene en sus manos la solución, pero no la ha querido establecer. Es tan sencillo como pedir que se suspenda la evaluación hasta que se revisen las leyes. El presidente no puede argumentar que las leyes no se revisan porque él mismo se reunió cuatro o cinco horas con un grupo de empresarios para modificar la ley 3 de 3.

Si realmente se establece un modelo de evaluación formativa de la docencia, el presidente se puede colgar una medalla más grande que las olímpicas, pero sus asesores lo tienen que ayudar, empezando por el secretario de Educación Pública y por la junta directiva del INEE, que es la instancia que puede pedir al Congreso las modificaciones urgentes de las leyes secundarias de la reforma.

Aparentemente, Peña Nieto cree que si cede a las leyes secundarias, cede a la reforma. Y no es cierto. Puede desactivar el conflicto

dicendo “la evaluación se suspende hasta que revisemos las leyes” y, entonces sí, convocar a docentes, especialistas en didáctica y profesión docente, así como especialistas en evaluación, a que comentemos qué puntos de la ley pueden modificarse.

Roberto Rodríguez Gómez

En México hay una distancia muy importante entre especialistas —sobre todo pedagogos, que son quienes por sus conocimientos y capacidades técnicas podrían y deberían estar generando respuestas y propuestas— y las prácticas cotidianas. Ni los investigadores, ni los pedagogos durante su formación o ejercicio profesional pueden en realidad estar en contacto directo con la cotidianeidad del salón de clases. No los dejan entrar a las escuelas. El gremio, es decir, el sindicato, por muchos años ha sostenido esta suerte de práctica de encierro. Está comenzando a cambiar, pero muy poco a poco. Los pedagogos y otros especialistas (psicólogos, sociólogos, antropólogos) en temas educativos pueden estar muy enterados del debate, de las nuevas propuestas, de las mejores prácticas en materia pedagógica y educativa, y los maestros no, pero ellos son quienes viven esa cotidianeidad. ¿Cómo armar esta especie de encuentro, diálogo o sinergia entre los actores de las prácticas educativas y quienes están en condiciones de conceptualizarlas? Generar propuestas de orden teórico, pero también —por supuesto— de orden práctico, incluso de orden técnico, es el mayor desafío. Es tanto el reclamo de los profesores de “no nos toman en cuenta” como la evidencia de que no hay esa proximidad entre los que pueden generar propuestas, porque están capacitados y porque estudiaron para ello, y sus posibilidades de implementación.

Yo creo que esa es una condición básica y clave, la del diálogo entre políticos, especialistas y practicantes, para decirlo de alguna manera, o actores del proceso educativo. Y ese no puede ser un diálogo simplemente formal, restringido al formato de las consultas en

las que los expositores tienen cinco minutos para presentar sus reflexiones y propuestas. Entonces, ¿cuál es el formato idóneo para hacerlo? Acordar esto requiere una alta dosis de consenso entre la voluntad política de quienes son los encargados del diseño e implementación de las políticas en los temas educativos y pedagógicos, y los actores directos. ¿Cómo lograr ese consenso? A mí me parece que hay que comenzar por hacer planteamientos que no sean amenazantes, como sí lo han sido durante todo este sexenio: primero se golpea a la base magisterial y después se espera de ellos una respuesta positiva y creativa. Es imposible. Sin duda el elemento común sería atender los problemas que se han suscitado en este sexenio, especialmente la inconformidad del magisterio, que ha sido, sin duda, el actor más golpeado por la aplicación de las políticas.

Desgraciadamente, de cara a un cambio de gobierno para el 2018, me parece que lo que habría que esperar es lo que ha venido ocurriendo desde los años setenta: que a la nueva administración se le ocurra una cosa diferente. Salvo ciertos momentos de continuidad en las políticas educativas (entre las administraciones de Carlos Salinas y Ernesto Zedillo, y entre las de Vicente Fox y Felipe Calderón), lo demás ha sido esta suerte de continuo ensayo y error sin que en realidad haya evidencia de resultados con la aplicación de reformas. Se pueden contabilizar fácilmente seis o siete reformas curriculares de mayor o menor profundidad en educación básica, que señalan más o menos los mismos problemas: el aprendizaje no debe ser memorístico, se debe privilegiar el aprendizaje básico, se debe combatir

el enciclopedismo, los maestros deben estar mejor preparados para un enfoque más constructivista y menos de sola transmisión de conocimiento. Desde hace más de 40 años, y sin restar razón a esos comentarios, planteamientos e ideas, el hecho es que aun hoy en día sabemos que estamos mal y ni siquiera sabemos en qué y cuál puede ser el remedio para atender esos problemas puntuales.

Mario Rueda

Según el secretario de Educación anterior, Emilio Chuayffet, la reforma en su conjunto tenía el propósito de recuperar la rectoría del sistema educativo. La interpretación que yo hago es que por este concepto ellos entendían tener un mayor control sobre el sindicato; y ese control se trató de lograr fundamentalmente a partir de la evaluación de los maestros. Creo que ese es el verdadero inicio del problema: hay un asunto relacionado con la política (quién decide sobre la educación, qué consecuencias tienen sus decisiones), y este problema se intenta abordar, no desde una perspectiva política, sino a través de un instrumento técnico, que es la evaluación. Por supuesto que esto no ha funcionado.

Una posible salida al escenario actual sería regresar a la política, distender la situación políticamente. Sólo cuando haya un ambiente político adecuado se podrán crear las condiciones para que se convoque a la participación de los actores educativos (maestros, sindicatos, gobierno, académicos). Y entonces sí, generar un proyecto educativo que responda a las necesidades del país. Un proyecto donde se refleje la riqueza de la diversidad que somos.