



**Tecnofeudalismo y praxis docente:
una lectura crítica del currículo de la Nueva Escuela Mexicana**

Brenda Barragán Pérez

Universidad Autónoma de Tlaxcala

20240042@uatx.mx

Adriana Carro Olvera

Universidad Autónoma de Tlaxcala

acarroo1@yahoo.com.mx

"Área temática: Currículo como expresión cultural de las etapas sociales."

a) Planteamientos conceptuales para fundamentar nuevos problemas de investigación

Resumen

Este artículo examina la influencia del tecnofeudalismo en la praxis docente en México, en el contexto del currículo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Se parte de la premisa de que la educación se ha visto subordinada a lógicas digitales de control, extracción de datos y privatización simbólica. A través de una exploración documental de los planes y programas oficiales, se identifican tensiones entre la propuesta emancipadora de la NEM y las condiciones estructurales que limitan su concreción. Desde la pedagogía crítica latinoamericana, se discute la posibilidad de resignificar la praxis docente como espacio de resistencia ética frente a la hegemonía algorítmica. Se concluye que el aula puede ser un territorio político y pedagógico para disputar sentidos, siempre que el magisterio asuma colectivamente su papel como sujeto histórico.

Palabras clave: Tecnofeudalismo, ideología, currículo, Nueva Escuela Mexicana, praxis docente.



Justificación

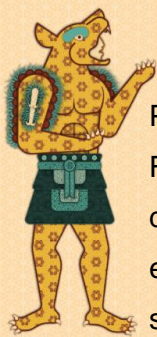
El currículo no es un mero compendio técnico, sino una construcción histórica, política y cultural que refleja y reproduce relaciones de poder (Ramírez, s.f.; Villoro, 2015). En el contexto actual, la transición del neoliberalismo hacia lo que Varoufakis (2024) describe como tecno-feudalismo, en que las plataformas y los algoritmos mercantilizan el conocimiento y los datos personales, plantea un desafío formidable al ejercicio de la docencia como praxis emancipada.

La propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) representa una oportunidad crítica para resignificar la praxis docente como acto político, comunitario y situado, en contraposición a la lógica instrumental dominante (Freire, 2005; SEP, 2022, 2023). Sin embargo, esta propuesta curricular coexiste con estructuras digitales hegemónicas que privatizan la experiencia educativa. Lo que nos hace pensar, ¿cómo afecta el avance del tecnofeudalismo a la praxis docente? ¿cómo responde el currículo de la NEM al avance del tecnofeudalismo?

Este estudio se justifica en la necesidad de analizar de forma crítica y documentada cómo los textos curriculares de la NEM articulan una contra ideología pedagógica —centrada en la justicia social, los saberes locales y la autonomía docente— y al mismo tiempo enfrentan tensiones implícitas con las formas contemporáneas de control digital. Desde la perspectiva de la pedagogía crítica latinoamericana, es indispensable problematizar esas tensiones para comprender si la praxis docente puede convertirse en un espacio real de resistencia y transformación.

Enfoque conceptual

Este trabajo se inscribe en una lectura del currículo como expresión simbólica de las disputas ideológicas en un tiempo histórico determinado (Errandonea, s.f.; Villoro, 2015). Se parte de la concepción de que toda propuesta educativa comporta una forma de ver el mundo, de organizar lo social, de definir qué saberes importan y quiénes tienen derecho a nombrarlos. Desde esta perspectiva, el currículo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) es comprendido como una contrapropuesta discursiva que intenta subvertir la racionalidad instrumental del modelo neoliberal (Carro y Lima, 2024; SEP, 2022, 2023).



Para ello, se retoma la pedagogía crítica latinoamericana, se enfatiza en el pensamiento de Paulo Freire (2005), quien define la praxis como acción transformadora, ética y situada, inseparable del diálogo, la conciencia crítica y la construcción colectiva del conocimiento. La praxis docente no es mera ejecución técnica: es el espacio donde se tensiona la teoría con la realidad, donde el sujeto se reconoce como histórico, político y capaz de intervenir su contexto.

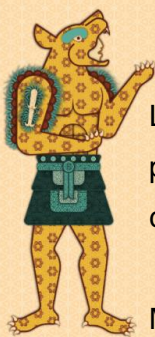
Asimismo, se incorpora la categoría de tecnofeudalismo, desarrollada por Varoufakis (2024), para nombrar la forma contemporánea de dominación basada en el control de los datos, la digitalización de los vínculos y la captura algorítmica de la vida cotidiana. Este nuevo orden, al reconfigurar las relaciones sociales, también redefine las condiciones del trabajo educativo, afectando directamente la autonomía del magisterio y la posibilidad de ejercer una praxis crítica.

La articulación entre estas categorías —currículo como campo ideológico, praxis como acción ética y tecno-feudalismo como estructura de control— permite una lectura situada de los materiales oficiales de la NEM, interrogando su potencial transformador y sus límites dentro de una sociedad gobernada por lógicas digitales de subordinación.

Estrategia metodológica

Esta investigación se inscribe en el enfoque cualitativo, orientada a analizar cómo el currículo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) articula una propuesta ideológica que busca disputar los sentidos neoliberales dominantes. No se trata de describir el contenido normativo, sino de interrogar su construcción simbólica, sus tensiones internas y su potencial emancipador desde la praxis docente.

La técnica empleada es el análisis documental, entendido como la exploración sistemática y reflexiva de materiales impresos o digitales que constituyen productos sociales cargados de significado (Marradi, Archenti y Piovani, 2007). En este caso, se revisaron de manera intencionada algunos documentos oficiales como el Plan de estudios 2022 para la educación preescolar, primaria y secundaria (SEP, 2022), materiales complementarios como Un libro sin recetas para la maestra y el maestro (SEP, 2023), Artículo 3° Constitucional (2025) y Ley General de Educación (SEP, 2024).



La interpretación de los hallazgos se orienta desde la pedagogía crítica latinoamericana, lo que permite visibilizar no solo las propuestas pedagógicas explícitas del currículo, sino también las condiciones materiales, culturales y tecnológicas que las tensionan o limitan.

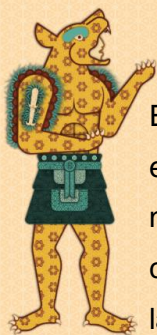
Más que buscar una generalización de resultados, esta estrategia metodológica pretende abrir un campo de reflexión sobre la disputa de sentidos en la escuela pública y el lugar que ocupa — o puede llegar a ocupar— la praxis docente en ese escenario.

Desarrollo

Desde una lectura crítica, el currículo no puede ser comprendido como un conjunto neutro de contenidos, sino como una expresión histórica de las luchas por el sentido común (Errandonea, s.f.; Villoro, 2015). Es en el currículo donde se define quién puede conocer, qué saberes son válidos y cuál es la función de la escuela en la reproducción o transformación del orden social.

En este sentido, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) emerge como un intento de ruptura con los marcos normativos heredados del neoliberalismo (Carro y Lima, 2024; Jarquín, 2023; Ramírez, 2019; SEP, 2023). En sus documentos fundacionales, la NEM recupera términos como “pensamiento crítico”, “justicia social”, “inclusión”, “saberes comunitarios” y “autonomía docente” (SEP, 2022), en contraposición a las nociones dominantes de “calidad”, “eficiencia” y “rendición de cuentas” que marcaron la política educativa anterior.

Sin embargo, esta ruptura no es lineal ni exenta de ambigüedades. El propio discurso de la NEM coexiste con estructuras heredadas que continúan presentes en la lógica institucional: plataformas de control digital, cargas administrativas, formatos estandarizados, vigilancia algorítmica y una creciente dependencia de los recursos tecnológicos (Buxarrais y Ovide, 2011; Peeters, Trujillo. O'Connor, Ogarrio, González, Morales, 2018; Villalaz, Moreno y Ramírez, 2020). Esto tensiona el discurso transformador del currículo y lo sitúa en una zona de ambivalencia ideológica.



El análisis documental muestra que el currículo de la NEM se presenta como una propuesta emancipadora, pero su implementación ocurre en un escenario donde la lógica algorítmica se ha naturalizado en la vida escolar. El tecno-feudalismo, tal como lo define Varoufakis (2024), se caracteriza por el control monopólico de la información, la renta digital, la extracción de datos y la subordinación de las relaciones sociales a los flujos de plataformas digitales.

Este régimen de dominación simbólica y tecnológica no es ajeno a la educación. La docencia se ha digitalizado sin una reflexión pedagógica de fondo: registro de evidencias, rúbricas automatizadas, plataformas oficiales, aplicaciones, cámaras de vigilancia, conectividad obligatoria. La vida escolar se convierte en interfaz. Y el sujeto docente, como advierte Han (2022), corre el riesgo de transformarse en ejecutor silencioso de una lógica de rendimiento o bien con el uso cotidiano de la inteligencia artificial surge un prescindir del cuidado, esa dimensión esencial del ser humano que Heidegger (1993) ya concebía como constitutiva de su estar-en-el-mundo. El orden digital apunta a una vida sin contingencia, sin incertidumbre, sin preguntas: un presente continuo, vigilado, hiperconectado y silencioso.

Desde esta perspectiva, lo que emerge no es solo una reorganización técnica del trabajo docente, sino una mutación en la forma en que los sujetos habitan el mundo. Se impone una praxis inintencionada, dirigida por el imperativo del algoritmo, que desactiva la posibilidad de la experiencia crítica (Sánchez, 2003). Este fenómeno fortalece el tecnofeudalismo, donde la alienación ya no proviene únicamente del capital industrial, sino del poder silencioso de las plataformas, que convierten la acción educativa en cumplimiento de formatos, evidencias y registros en la nube.

En este contexto, Han (2022) no solo ofrece una crítica al fetichismo tecnológico, sino que nos convoca a una praxis crítica y autoconsciente: una manera de habitar el mundo que recupere la relación con lo tangible, con el cuerpo, con el otro, con la verdad no calculable. Su reflexión es una advertencia ética y política frente a la adopción acrítica del orden digital, pero también una invitación a revalorar las capacidades humanas esenciales —la escucha, la pausa, el juicio, la deliberación— como condiciones para sostener la dignidad en tiempos de aceleración y



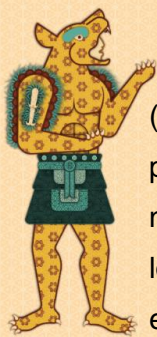
virtualidad total. En este panorama, el currículo de la NEM se ubica así en un terreno complejo: mientras enuncia un horizonte de liberación, se aplica en un campo dominado por el lenguaje de la eficiencia y la lógica de la productividad algorítmica.

Frente a esta reconfiguración social, la categoría de praxis docente adquiere centralidad. No como aplicación de recetas, sino como espacio ético-político de reappropriación de sentidos. En el marco del Plan 2022, se reconoce la autonomía del magisterio para contextualizar, reinterpretar y construir propuestas pedagógicas situadas. Sin embargo, la autonomía no es un decreto: es una conquista cotidiana, que requiere condiciones institucionales, tiempo colectivo, formación crítica y reconocimiento del saber docente.

Además, la praxis docente, desde la mirada freiriana, no se reduce al hacer técnico ni a la repetición de rutinas escolares. Es, ante todo, una acción reflexiva, situada y transformadora, anclada en una lectura crítica de la realidad. En Pedagogía del oprimido, Freire (2005) convoca a los educadores a cuestionar el sentido profundo de su práctica cotidiana, a reconocerse como sujetos históricos que transforman y son transformados. Pero esta praxis no es espontánea ni aislada: exige una dialéctica constante entre teoría y experiencia, entre conciencia individual y proyecto colectivo.

La formación del docente como sujeto político implica, en este marco, una búsqueda activa por posicionarse dentro de un universo teórico que le permita interpretar su realidad, narrarla, desnaturalizarla y reconstruirla. Es ese proceso de concienciación —que no es lineal ni definitivo— el que habilita al educador para reconocerse como parte de una estructura de opresión, y al mismo tiempo, como potencial ejecutor de una pedagogía libertaria. Una pedagogía que se funde en el diálogo horizontal, el amor al mundo y el encuentro con el otro como práctica de libertad (Freire, 2005).

Esta visión ética y política de la praxis coincide con el horizonte que propone la Nueva Escuela Mexicana (NEM), al revalorizar la experiencia docente, reconocer su papel como agente de cambio y apostar por la autonomía curricular como fundamento de una transformación situada

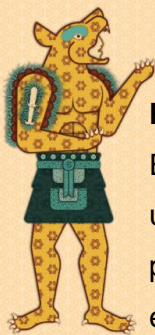


(SEP, 2019, 2022, 2023). Lejos de imponer una receta, la NEM habilita un campo de posibilidades: los planes sintéticos y analíticos, así como los nuevos Libros de Texto Gratuitos, no se presentan como productos cerrados, sino como herramientas para visibilizar lo silenciado, lo excluido por las hegemonías epistémicas dominantes (SEP, 2023). Esta posibilidad, sin embargo, no está garantizada: requiere compromiso, estudio, diálogo y un esfuerzo sostenido por articular los saberes locales con las estructuras político-económicas más amplias que atraviesan la escuela.

En los materiales como *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro* (SEP, 2023), se promueve una pedagogía abierta, situada y reflexiva. Pero esta propuesta solo puede desplegarse si el colectivo docente logra romper con la subjetividad tecnocrática, cuestionar los dispositivos de control y reconstruir una comunidad pedagógica basada en el diálogo, el trabajo colegiado y la acción transformadora. La praxis, en sentido freiriano, no es solo resistencia: es creación. Y en esa creación, la escuela pública puede volver a ser un lugar de cuidado, de construcción de lo común, de lectura crítica del mundo

En esta tarea, el trabajo colegiado se vuelve clave. La reconfiguración de los Consejos Técnicos Escolares en comunidades de aprendizaje puede propiciar experiencias pedagógicas profundas, donde la escuela se piense como colectivo que lee, interpreta, problematiza y actúa sobre su realidad (Freire, 2005; García Yeste, Lastikka & Petreñas Caballero, 2013; SEP, 2024). La reflexión no puede quedar en el plano individual; debe volverse comunidad, resonancia, práctica compartida.

Por ello, si el colectivo docente logra visibilizar críticamente la hegemonía tecnofeudal desde una praxis situada e impulsada por los fundamentos de la NEM, será posible generar conciencia sobre la dimensión política de las plataformas digitales, los datos y el algoritmo. Este reconocimiento ético y pedagógico permitirá reivindicar el papel del docente como intelectual transformador, y no como simple ejecutor de contenidos prefigurados o de sistemas automatizados de enseñanza. En este acto se juega, no solo el presente de la escuela pública, sino también su capacidad para imaginar futuros más justos, dialogantes y humanos.



Resultados y Conclusiones

El análisis realizado permite afirmar que el currículo de la Nueva Escuela Mexicana representa una ruptura discursiva con el paradigma neoliberal, al recuperar nociones profundamente políticas como la justicia social, la comunidad, la inclusión y el pensamiento crítico. No obstante, esta ruptura se encuentra mediada por las estructuras aún vigentes del tecnofeudalismo, que actúan como un nuevo dispositivo de dominación simbólica y material.

La NEM ofrece un marco normativo que reconoce la praxis docente como instancia reflexiva y transformadora, pero esta posibilidad está tensionada por la hegemonía de la lógica algorítmica, la sobrecarga administrativa y la precarización del trabajo educativo. El discurso oficial habilita la emancipación, pero la práctica requiere condiciones concretas de posibilidad: tiempo, autonomía, diálogo, formación crítica, reconocimiento institucional.

En este contexto, la praxis no es un lujo teórico, sino un acto político de reapropiación pedagógica. La escuela pública, lejos de ser solo un espacio de transmisión, puede volver a ser un lugar donde se construyan sentidos colectivos, se disputen las narrativas impuestas y se reconfigure la relación entre tecnología y humanidad.

La tarea no es menor: restituir el sentido de la educación como proyecto ético, donde el aula se configure como espacio de comunidad, de palabra, de escucha, de justicia. Solo entonces, el currículo dejará de ser un texto prescrito para convertirse en una posibilidad viva de transformación social.



Referencias

- Buxarrais, M. R. y Ovide, E. (2011). El impacto de las nuevas tecnologías en la educación en valores del siglo XXI. *Sinéctica [online]*, (n.37), pp.1-14.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2011000200002&script=sci_abstract&lng=pt
- Carro Olvera, A., & Lima Gutiérrez, J. A. (2024). Del modelo neoliberal a la nueva escuela mexicana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 29(103), 987–1000.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v29n103/1405-6666-rmie-29-103-987.pdf>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2025).
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Errandonea, A.(s.f.). *Sociología de la dominación*. Tupac Ediciones / Nordan Comunidad.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores; Siglo XXI Argentina Editores (5ta ed).
- García Yeste, C., Lastikka, A. L., & Petreñas Caballero, C. (2013). Comunidades de Aprendizaje. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 17(427), 1-10.
<https://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-427/sn-427-7.htm>
- Han, B-C. (2022). No cosas. Quiebras del mundo de hoy. (J. Chamorro, Trad). Titivillus. (Trabajo original publicado 2021) <https://ia801404.us.archive.org/24/items/nocosas-byung-chul-han/Nocosas%20-%20ByungChul%20Han.pdf>
- Heidegger, M. (1993). *El ser y el tiempo* (J. Gaos, Trad.). Fondo de Cultura Económica
http://www.solidaridadobrera.org/ateneo_nacho/biblioteca.html
- Jarquín, M. (2023). Texto y discurso de la Nueva Escuela Mexicana. Un balance crítico. *El cotidiano*, (238),47-57.de Educación Pública, S. (2019). *Hacia una nueva escuela mexicana*. Perfiles Educativos, 41(166).
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.166.59611>
- Ley General de Educación. (2024).
https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15131/4/images/ley_general_educacion_4t_02_2024.pdf
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Emecé.



- Peeters, R., Trujillo, H. G., O'Connor, E., Ogarrio, P., González, M. A., Morales, D. M. (2018). Burocracia de baja confianza: una exploración de los mecanismos y los costos de cargas administrativas en México. *Centro de Investigación y Docencia Económicas, División de Administración Pública*, (Num.304), 1-47. <http://hdl.handle.net/11651/2369>
- Ramírez Vicente, E. (2019). La ingeniería moral del neoliberalismo. *Revista Ciencias y Humanidades*, VIII (8), 197-216.
- Ramírez Vicente, E. (s.f.). *¿Educados y politizados? Hegemonía y subalternidad en las preparatorias de la BUAP en tiempos del neoliberalismo*. [Tesis de doctorado, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]
- Sánchez Vázquez, A. (2003). Filosofía de la praxis. Siglo Veintiuno Editores. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/08/Filosof%C3%ADa-de-la-praxis.pdf>
- SEP. (2019). Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- SEP. (2022). Plan de Estudio para la Educación Básica. Secretaría de Educación Pública. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>
- SEP. (2023). "Un libro sin recetas para la maestra y el maestro." ("Las recetas ocultas del libro para la maestra y el maestro") Fase 3. Secretaría de Educación Pública. <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P1LPM.htm>
- SEP. (2023). Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. ("Las recetas ocultas del libro para la maestra y el maestro") Fase 6. Secretaría de Educación Pública. <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/S0LPM.htm>
- Varoufakis, Y. (2024). Tecnofeudalismo. El sigiloso sucesor del capitalismo (M. Valdivieso, Trad.; 1ª ed.). Deusto. (Trabajo original publicado 2024) <https://archive.org/details/tecnofeudalismo-yanis-varoufakis/page/1/mode/2up?view=theater>
- Villalaz Pacheco, A., Moreno Bayardo, M. G., y Ramírez Díaz, J. A. (2020). La Concreción de políticas educativas.: Las reformas educativas 2013 y 2019 en México. *Horizontes pedagógicos*, 22(2). <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.22201>
- Villoro, L. (2015). El concepto de ideología y otros ensayos. Fondo de Cultura Económica.