







Durante las últimas décadas en México, las reformas educativas inspiradas en la lógica del modelo económico neoliberal, se enfocaron en estandarizar y en poner mecanismos de evaluación que desdibujaron la formación crítica de los estudiantes en las escuelas públicas del país. Estas reformas priorizaron la instrumentalización técnica de la educación.

De esta manera la educación pública fue desacreditada en función de ser ineficiente en la formación de sujetos capaces de dominar las habilidades técnicas para los retos que se presentaban en este periodo. Esto origina que las instituciones privadas crecieran a costa de estos señalamientos a las instituciones escolares públicas.

Un reflejo de lo antes mencionado es la nota del periódico “El financiero” (publicada el 15 de mayo del 2014), se señala que se incrementó la matrícula de las escuelas privadas hasta un 35%. Este incremento se debe a consecuencia de una mala percepción de la escuela pública, en particular en el nivel primario.

Siguiendo esta línea y para iniciar la disertación que compete a este trabajo, es lo que el entonces presidente de la Confederación Nacional de Escuelas Particulares (CNEP), Alexandro Aldape Barros, argumenta que el aumento y pertenencia en los planteles privados ofrecen un “plus”, esto es mantener el aspecto de “calidad”. Este ejecutivo explica que:

“Cada quien entiende de distinta manera; para la SEP, escuela de calidad es si tiene pisos, ventanas con vidrios y servicios básicos de agua; y las privadas no, es decir, para nosotros es si tenemos clases todos los días, los maestros deben cumplir con el programa, procuramos que los alumnos trabajen efectivamente y aprendan dentro del salón de clases, eso es lo que para nosotros es calidad, esa es nuestra ventaja sobre la educación pública” (Angelica & Tlaloc, 2014).

Este descredito a la escuela pública, profundizo un juzgamiento en los sujetos que componen la institución, en este contexto los docentes, fueron los más estigmatizados con relación a su labor. Pero lo que agudizo más estas descalificaciones a los docentes fue la pandemia del SAR-COV II, en el periodo 2019-2020.

Este evento agravó el estigma hacia la educación pública, pero en especial al docente, quienes fueron duramente cuestionados por sus habilidades técnicas en el manejo de las TIC. Además de su eficacia en la práctica pedagógica que se desprendía del uso de estos recursos, en los contextos virtuales. Sin embargo lo que me gustaría resaltar y evidenciar en esta situación en especial fue la manera que los docentes tuvieron que recurrir al componente reflexivo, crítico y



situado en su labor docente. Enfrentando todas las demás dificultades que se desprendieron a raíz de la pandemia como por ejemplo el manejo de los tiempos.

Por la anterior uno de los retos de la NEM es romper esta percepción de la escuela pública y la estigmatización sobretodo de los docentes como meros reproductores e instructores de contenidos técnicos.

En este sentido surge la necesidad de plantear conceptos como la praxis del docente. Que fueron reducidos, para minimizar los impactos de transformación social que provocan al evocarlos. Siguiendo este horizonte la práctica docente lleva muchos años, sumida en la superficialidad de lo que verdaderamente el docente realiza en su labor día tras día.

La NEM identifica al docente como actor fundamental para el logro de los aprendizajes, de los niños y niñas, por lo que su labor tiene como base, la realidad que acontece en su salón de clases; reconoce su incidencia en el ámbito local y comunitario, y está al tanto de los principales temas y debates que conciernen a su práctica (SEP, 2022).

Por lo que las orientaciones pedagógicas de la NEM se orientan en dos niveles la gestión escolar y la práctica educativa del día a día. El propósito de estas orientaciones es que potencien en las maestras y los maestros, la reflexión, diseño y puesta en práctica las acciones que pretende la NEM (SEP, 2022).

No obstante, el discurso oficial aún deja sin resolver preguntas fundamentales: ¿qué papel juega el docente en la construcción del currículo? ¿Es un mero ejecutor o un sujeto que reinterpreta, discute y resignifica las orientaciones oficiales desde su experiencia y su contexto? Para responder a estas preguntas, es necesario diferenciar entre los conceptos de práctica y praxis, que, si bien se utilizan de manera intercambiable en el discurso cotidiano, en realidad remiten a dimensiones distintas del trabajo docente.

Para poder encontrar un camino a esta respuesta, me gustaría iniciar con desarrollar el concepto práctica docente. Para posterior hacer un encuadre con la enunciación de praxis, porque la praxis del profesor es el curriculum totalmente en acción. Es el quien ejecuta las políticas educativas y la NEM no es la excepción.

La práctica docente ha sido definida de maneras diversas por distintos autores. Para Phillippe Perrenaud (2001), la práctica docente es un conjunto complejo de decisiones, interacciones y gestiones que el profesor realiza cotidianamente, las cuales pueden reducirse a la mera aplicación de un programa. Este mismo autor señala que “enseñar no es solamente aplicar



recetas, sino enfrentarse a situaciones imprevisibles y tomar decisiones en contextos complejos (Perrenaud, 2001).

En este contexto la práctica docente para Perrenaud (2001), es una actividad profesional compleja, situada en contextos sociales, culturales y políticos diversos. Para este autor, el docente no solo aplica saberes técnicos, sino que toma decisiones constantes que requieren de reflexión, intuición y juicio ético. La práctica infiere Perrenaud (2001), no se reduce a la repetición de rutinas, sino que se reinventa en función de los problemas que surgen en el aula y de las respuestas que el maestro construye.

Para Antonio Zabala (2000), la práctica docente debe entenderse como el conjunto de acciones que el profesor realiza en el aula, pero señala que estas acciones están orientadas por una determinada concepción del aprendizaje, del conocimiento y del sujeto. Es decir, la práctica no es neutral: refleja una visión del mundo, una ideología. Por tal motivo “el contenido de la práctica es inseparable de los valores que la orientan” (Zabala, 200, p.45).

Desde esta perspectiva, Zabala (2000), plantea que la práctica docente, es el lugar donde convergen la teoría, el contexto y la subjetividad del educador. Porque es en el aula donde nacen las interacciones y los conocimientos, las emociones y los valores están en constante flujo. Así la labor práctica del docente cobra sentido reflexivo.

Finalmente Karik Kosik (1967) plantea en que toda práctica tiene un componente instrumental y otro reflexivo. En su libro Dialéctica de lo concreto, distingue entre la acción que simplemente repite lo establecido, y la práctica que es capaz de interrogar y transformar su propia lógica.

La praxis, desde la perspectiva de Karel kosik (1967) se refiere a la acción humana consciente, reflexiva y transformadora. A diferencia de la simple práctica o ejecución de tareas, la praxis implica un proceso dialéctico entre el pensamiento y la acción, en el cual el sujeto no solo actúa sobre el mundo, sino que se transforma a sí mismo en el proceso.

Karel Kosik (1967) plantea que la praxis es la forma superior de la actividad humana, porque es capaz de trascender lo dado, de ir más allá de la apariencia para modificar la esencia de las cosas. La praxis no se conforma con el mundo tal como es; lo interroga, lo problematiza y actúa para transformarlo. Desde esta perspectiva, la praxis docente no es únicamente la aplicación del currículo, sino su interpretación crítica, su contextualización y, cuando es necesario, su subversión.

Si la NEM realmente desea romper con el legado neoliberal, necesita asumir que el currículo se concreta en la praxis del docente, es decir, en la forma en que cada maestro o maestra vive,



adapta y transforma los contenidos en relación con su entorno social y cultural. Esto es conceptualizar que la praxis docente es el currículum.

El currículo de la NEM no puede entenderse únicamente como un documento técnico. Es, ante todo, una propuesta política que busca incidir en la realidad educativa del país. Pero esta incidencia no se realiza en el papel, sino en las aulas, en la relación entre docentes y estudiantes, en las decisiones cotidianas sobre qué enseñar, cómo hacerlo y para qué.

Es aquí donde se vuelve crucial distinguir entre práctica y praxis. La práctica docente puede estar marcada por la rutina, la repetición y la obediencia a normas externas. La praxis, en cambio, requiere conciencia, reflexión crítica y compromiso con la transformación. Si el currículo de la NEM aspira a ser un proyecto transformador, debe fomentar las condiciones para que los docentes transiten de la práctica a la praxis.

El reto de la Nueva Escuela Mexicana no es solo pedagógico, sino profundamente político. Se trata de reconstruir el sentido de la educación pública, dignificar la labor docente y convertir el currículo en una herramienta de transformación social. Para ello, es necesaria que la figura del maestro sea reconocida no como un técnico aplicador de programas, sino como un sujeto de praxis, capaz de leer críticamente su realidad, pensar alternativas y actuar sobre ellas con autonomía y responsabilidad.

Recuperar la praxis como eje de la labor docente es, en última instancia, recuperar la posibilidad de una educación verdaderamente transformadora.

Referencias

Kosik, K. (1963). *Dialéctica de lo concreto (estudio sobre los problemas del hombre y el mundo)*. México, D.F.: Editorial Grijalbo S.A. .

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*. México: Colofón, S.A. de C.V.

Zabala, A. (2000). *La práctica educativa : Cómo enseñar*. España: Editorial Graó, de Serveis Pedagògics.

.Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Plan de estudios de la educación básica: Nueva Escuela Mexicana*.

Angelica, M. & Tlaloc, P. (2014, mayo 15). Aumenta matrícula en escuelas privadas por percepción de calidad. *El Financiero*.