

## Un libro sin recetas para la maestra y el maestro

Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Materiales Educativos,  
México, 2023

José Eduardo Cruz Beltrán\*

Cuando en el campo de la educación se habla de principios ideológicos para alcanzar la justicia, de utilizarla para liberar a los marginados, de contar con una teoría de la revolución, de conciencia crítica y de llevar a cabo una revolución áulica para enfrentar las crisis sociales que se viven en la comunidad; y cuando todas estas ideas se despliegan en un *libro sin recetas* para el magisterio, apremia su lectura para develarlas y, en su caso, comprenderlas o refutarlas.

Así comienza el título más reciente editado por la Dirección General de Materiales Educativos de la SEP. Atribuida la autoría a su director Marx Arriaga Navarro, se trata de un libro que emula a uno de título similar del pedagogo brasileño Paulo Freire: *El maestro sin recetas: el desafío de enseñar en un mundo cambiante*. La publicación de la SEP obedece, de acuerdo a lo que ahí se establece, a la necesidad de dotar al profesorado de las ideas pedagógicas humanistas y críticas sobre las cuales se apoya la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Se trata de un ensayo de 87 páginas que podemos describir, en términos generales, en dos bloques: el primero es de carácter ideológico; ahí se desarrollan las aportaciones pedagógicas desde la pedagogía crítica, las epistemologías del sur y el pensamiento decolonial. El segundo es el referido a los elementos del plan y programas de estudio 2022 de México, entre ellos el diseño creativo, el programa analítico, los campos formativos y los proyectos educativos.

Desde la primera parte del libro, la intencionalidad está explícita: abrir paso a una educación comunitaria, abierta a la diversidad, intercultural, que evite los autoritarismos, que atienda a las personas excluidas, a las minorías y demás sectores vulnerados. Es, por tanto, una guía con orientaciones metodológicas que pretende introducir al magisterio dentro de la nueva lógica de las concepciones curriculares, esto es, orientarlos en el pensamiento e ideales de libertad, justicia, igualdad y fraternidad, así como en la formación de una nueva mexicanidad “afin a la transformación irreversible del país”, en clara alusión a la autodenominación del gobierno mexicano como “cuarta transformación” (p. 7).

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.182.61261>

\* Profesor de asignatura en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)-Hidalgo (México) y director en educación primaria. Doctor en Ciencias Sociales. CE: [joseeduardocruzbeltran@upnhidalgo.edu.mx](mailto:joseeduardocruzbeltran@upnhidalgo.edu.mx)

A lo largo de los diversos apartados se desarrollan y explican las ideas de acuerdo a los componentes del marco curricular. Por ejemplo, al hablar de los nuevos libros de texto gratuitos se dice que éstos serán diseñados en función de los proyectos integradores como punto de partida para el intercambio de saberes. De acuerdo con este punto, los libros no serán estáticos ni obedecerán “a narrativas complacientes con el sistema neoliberal” (p. 9).

Por ende, se trata de conocer los obstáculos y resistencias para la implementación de esta nueva propuesta. Se hacen críticas a la carga administrativa, al aislamiento del maestro y a la burocratización del sistema educativo para concluir que los proyectos educativos neoliberales, si bien proponían discursos a favor del libre desarrollo del alumnado, en realidad constituían una estrategia de camuflaje para mantener las dinámicas de enajenación, explotación e individualismo, mismas que son criticadas en el texto.

En cambio, lo que la NEM ofrece, prosigue el libro, será una libertad colectiva, social y comunitaria. No estará centrada en la meritocracia ni el clasismo. Se plantea, en suma, un discurso contrahegemónico que contrarreste las prácticas colonialistas. Hay, por tanto, a lo largo del libro, constantes citas opuestas al régimen neoliberal, el cual, se dice, va en el sentido de totalizar la producción, promover un monoculturalismo hegemónico y conceptualizar la tolerancia como encubridora de un discurso que, en el fondo, es políticamente incorrecto. Sin embargo, en este punto, por ejemplo, no se explicita más la idea. ¿Cómo señalar que la tolerancia encubre, cuando es ésta, al menos en el terreno áulico, la que se enseña para lograr las “dinámicas solidarias de reconocimiento” que pretende la NEM? (pp. 17-18).

Con la misma tónica avanza el texto en apartados subsecuentes. El lenguaje de Freire se hace presente al pretender que el maestro se pregunte si es un opresor o un oprimido y de si existen hoy las clases sociales. En este apartado se habla de las dinámicas del trabajo, en el sentido de que actualmente se cuestiona la existencia de las clases sociales, de si la depresión es un exceso de positividad y de si el exceso de trabajo se convierte en autoexplotación. Al final, la idea se encamina en que lo anterior fue producto de un proceso de colonización. El individuo ha perdido su herencia cultural y esto lo enfrenta a una relación individual con el sistema económico que lo hace presa de cualquier manipulación. En cambio, al conservar su cultura —se expresa en el libro— conserva sus vínculos comunitarios y desarrolla un pensamiento de ruptura que le permite la toma de conciencia crítica. Esto es particularmente interesante, porque sugiere que en los consejos técnicos escolares se hagan ejercicios encaminados a cuestionarse si se reconoce la diferencia entre subalternidad, hegemonía, dominantes y dominados, oprimidos y opresores. A través de preguntas se sugiere elaborar un diagnóstico de necesidades en materia de pensamiento crítico ya que, de acuerdo con los autores, el nuevo modelo pedagógico requiere “un pensamiento revolucionario”. Por ende, resulta interesante retomar este punto:

La toma de conciencia crítica es un quehacer que implica la formación a lo largo de la vida de los sujetos, y tal vez la herramienta más eficaz para lograrla es la lectura. Estudiar textos clásicos como *El discurso del método* (Descartes, 1637); *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres* (Rousseau, 1775), *El contrato social* (Rousseau, 1762) y *Emilio* (Rousseau, 1762); *El capital* (Marx, 1867); *¿Qué hacer?* (Lenin, 1902); *Ariel* (Rodo, 1909); *Cuadernos de la cárcel* (Gramsci, 1929-1935); *El hombre unidimensional* (Marcuse, 1964); *Pedagogía del oprimido* (Freire, 1968); *Las venas abiertas de América Latina* (Galeano, 1971); *Calibán* (Fernández, 1971); *Vigilar y castigar* (Foucault, 1975); *Historia y conciencia de clase* (Lukács, 1985); *Los herederos* (Bourdieu, 2003); *Descolonizar el saber, reinventar el poder* (De Sousa Santos, 2010), entre otros, permiten reflexionar sobre la diversidad y los mecanismos que propiciarían relaciones comunitarias alternativas donde las dinámicas de opresión se detengan (p. 26).

La sugerencia de estas lecturas tiene un enfoque que se reitera de manera constante: ni monopolizar el discurso ni poseer la última instancia del saber. Se comprende, por ende, la visión que sustenta esta pedagogía: por una parte, pugnar por una identidad que esté acorde a los lazos culturales comunitarios; una “democracia intercultural”, como se le nombra en el libro, que reconozca formas alternativas de conocimiento “e interconectar con ellas en función de la igualdad” (p. 38). No obstante, creemos que hace falta, nuevamente, ampliar algunas ideas, como que la lógica de la monocultura del saber y del rigor científico silencia discursos alternativos. Se entiende, quizá, que la idea está enfocada en la apertura a otros saberes comunitarios (por ejemplo, las mujeres de las áreas indígenas de México con sus conocimientos sobre botánica o medicina), pero así mencionado pareciera que desplaza por completo a “la ciencia moderna y de la alta cultura” por considerarse ésta como criterio único de verdad y de cualidades estéticas. Será necesario que este punto se explicito o se aclare a fin de que no se preste a interpretaciones que difieran del punto que se pretende subrayar: cuestionar la escuela dominante, traducida en la modernidad occidental (p. 41).

Toda esta primera parte puede resumirse en la intencionalidad de que, en la educación, a través de lo que se nombra como “ecología de saberes en el aula”, se generen espacios de creación de conocimientos donde el sujeto sea consciente de identidades diferentes a la suya y esté dispuesto a dialogar sin asumir la última instancia de verdad o que su saber es hegemónico. Como podrá apreciarse, el enfoque ideológico presente es el desarrollo de una conciencia y pensamiento críticos que incluye reiteradas citas de Mijaíl Bajtín —su noción de pensamiento dialógico en la cual un monólogo no distancie a los sujetos—; y en un segundo lugar las ideas de Boaventura de Sousa Santos respecto a que las alternativas de conocimiento interconecten en función de la igualdad, esto es, epistemologías plurales que no necesariamente rechacen a las prácticas científicas.

Hay un enorme salto hacia el contenido más pedagógico del texto, el que se refiere a los elementos curriculares de la Nueva Escuela Mexicana. Se trata de apartados vistos a manera de entregas en cada uno de los consejos técnicos escolares y reuniones de academias a partir del mes de noviembre de 2022, cuando paulatinamente las guías de trabajo que hasta entonces se presentaban al magisterio fueron sustituidas por las pautas para conocer los elementos de la NEM; éstas incluyen conceptos como diseño creativo, programa analítico, análisis del contexto socio-educativo, planos de codiseño didáctico, propuestas metodológicas de los campos formativos y los escenarios áulico, escolar y comunitario, para desembocar en la metodología de los proyectos comunitarios a partir de la indagación, el trabajo basado en problemas, el aprendizaje servicio y STEAM. Entre todos ellos se encuentra un muy breve apartado en torno a la evaluación formativa, de apenas una cuartilla, que quizá debió ampliarse más para poder sustentar la importancia de este tipo de evaluación, asociada a las actividades de aprendizaje.

En este segundo apartado, de carácter más instrumental, se pretende que el proceso de lectura de la realidad de la escuela sea un punto de partida para la integración curricular y la contextualización; aquél en donde se incorporen las especificidades locales, es decir, que el profesorado identifique las estrategias nacionales para tratar los contenidos de aprendizaje y con base en el trabajo didáctico construya y seleccione los problemas del entorno inmediato, nacional e internacional (pp. 46-47).

A éste hay que sumar el plano de codiseño. Se refiere a la incorporación de contenidos contemplados en los programas sintéticos y que atienden necesidades específicas de las escuelas, como por ejemplo, incluir contenidos de recuperación académica y emocional para estudiantes y sus familias. De este elemento instrumental salta a otro apartado —distinto a la secuencia que, se supondría, debía seguir— para introducir una reflexión en torno a la revaloración de los docentes. La reflexión señala que se ha ignorado tradicionalmente la autonomía de los docentes para reorganizar la enseñanza de acuerdo con sus saberes y, en cambio, los conocimientos y valores han surgido de especialistas, políticos y funcionarios ajenos a la realidad del aula y la escuela.

En suma, este apartado pretende que, a partir de la autonomía profesional del magisterio, entendida ésta como un ejercicio crítico, se establezcan vínculos pedagógicos que comprendan las necesidades de la comunidad, que el profesorado resignifique y contextualice los aprendizajes provenientes del plano analítico y que sea el aula, con una cita de Bajtín, un espacio de construcción dialógica “en el que se propicie el encuentro entre pares... sin ser limitado ni oprimido” (p. 68).

Con todo lo anterior hemos querido exponer la lógica de este *Libro sin recetas*. La justificación teórica no se funda explícitamente en la perspectiva decolonial latinoamericana, sino que, más bien, utiliza algunos de sus postulados para sustentar el trabajo por proyectos y el tránsito del programa analítico, planteado en la esfera nacional, hacia

el programa sintético, contextualizado a la realidad escolar, así como al codiseño y la incorporación de las necesidades específicas de la escuela. Si algún elemento ideologizante pudiera hallarse aquí es aquél que intenta contrarrestar el pensamiento hegemónico y cultivar prácticas educativas que lo mismo prioricen la lectura, la aritmética y la ciencia que los saberes ancestrales, las fiestas del pueblo, el barrio, la colonia y los tiempos de producción de la localidad, “los cuales son constantemente resignificados e incluso replanteados, tanto por los alumnos como por los maestros” (p. 54).

Llegado a este punto, en el que hemos planteado de manera general el enfoque del libro, es preciso regresar al principio. Hay que señalar que, más allá de la motivación de leer este libro, dado el apremio ya mencionado por conocer los enfoques pedagógicos que sustentan la implantación de la Nueva Escuela Mexicana, hay varios elementos a considerar. En primer lugar, la atribución de autoría al director general de Materiales Educativos, a quien se le conoce por haber sido el responsable de los primeros planteamientos; el segundo de ellos es el todavía restringido acceso, ya que solamente a través de redes sociales y de algunos periodistas se pudo tener acceso a este trabajo; en la página oficial de la SEP aún no se encuentra disponible, ni se puede conseguir tampoco de manera impresa, pues todo el acceso ha sido de manera digital.

Si bien no se detectan errores ortográficos, sí caben algunas precisiones en la redacción final. De acuerdo con la página legal, este libro será distribuido para el ciclo 2023-2024 y, por ende, se supone que se trata de una posible versión preliminar. A las citas recurrentes a diversos autores, se echa en falta que no hay un suficiente ejercicio de paráfrasis ni de introducción a la cita para una mejor comprensión, esto es, en varias ocasiones el autor del libro habla, concluye la idea y de inmediato cita a algún autor; después se cierra la cita y se continúa con otra idea del autor del libro sin dar lugar a una discusión más amplia o una introducción a ciertos conceptos que para muchos lectores posiblemente resulten nuevos. El libro abre y cierra de manera abrupta. La presentación se cierra sin aterrizar del todo el sentido del texto, problema que, sin embargo, es zanjado ya en su desarrollo; adicionalmente, carece de una conclusión o consideraciones finales, ya que las últimas líneas del texto se refieren a la metodología del proyecto educativo aprendizaje servicio.

En tercer lugar, en relación con el anterior, está el hecho de que la prensa haya tenido acceso al documento antes que el magisterio, lo que ha dado pie a por lo menos tres artículos de opinión en los cuales se acusa a este libro de coleccionar “clichés y ocurrencias pedagógicas, filosóficas y sociológicas que ‘tiran línea’ a los trabajadores de la educación (Hernández, 2023). Otros, por su parte, señalan abiertamente que el libro adoctrina a los maestros mexicanos “con los más básicos rudimentos del marxismo-leninismo”, y que definitivamente textos como *El capital* no deberían de ser recomendados para su lectura por los docentes “por ser obra larga, farragosa y anticuada, y empíricamente falsa

si se lee como sentencia de muerte contra el imperturbable capitalismo”; un libro, por tanto, donde a los autores se les percibe el sesgo totalitario (Domínguez, 2023).

La revisión que ha dado pie a estas líneas nos permite afirmar que, salvo por la lista de textos clásicos mencionados, que incluye las obras de Marx y Lenin —así como las de Rousseau, Descartes, De Sousa, Galeano, Foucault o Bourdieu— no hay alusiones directas explícitas al marxismo o leninismo, a menos que se le quiera atribuir a Mijaíl Bajtín el puente bibliográfico para explicitar un marxismo pedagógico por su postura, ampliamente citada en el texto, en torno al razonamiento dialógico; o bien por expresar conceptos relacionados con la revolución en las aulas, o atender el pensamiento de las epistemologías del sur de De Sousa o, en general, referirse al pensamiento crítico decolonial latinoamericano, que incluso se habría desmarcado del marxismo por considerarlo una teoría creada desde y para comprender a Europa.

Las referencias a estos autores podrían haberse visto interpretadas por la prensa como una explicitación de adoctrinamiento, entendido éste como el hecho de inculcar a alguien determinadas creencias. No obstante, el adoctrinamiento supone mantener ideas o creencias con fines de manipulación o propaganda encaminadas a determinadas formas de pensar. Si bien en *Un libro sin recetas* hay una ideología explícita, sobre todo la del pensamiento crítico latinoamericano, la mirada del profesorado mexicano estará centrada, en su mayor parte, no en reproducir un marxismo o leninismo, prácticamente inexistente en el trabajo, sino más bien en atender el aspecto metodológico del trabajo por proyectos educativos, éste sí, de carácter perentorio para la consecución de la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana.

## REFERENCIAS

- DOMÍNGUEZ Michael, Christopher (2023, 3 de febrero), “Recetas de marxismo-leninismo sin ortografía”, *Letras Libres*, en: <https://letraslibres.com/cultura/christopher-dominguez-michael-recetas-marx-lenin-libro-sep/> (consulta: 12 de febrero de 2023).
- HERNÁNDEZ Navarro, Luis (2023, 7 de febrero), “El misal y la feligresía”, *La Jornada*, en: <https://www.jornada.com.mx/notas/2023/02/07/politica/el-misal-y-la-feligresia/> (consulta: 12 de febrero de 2023).