

Plan de estudio 2022

Un comentario sobre el currículo*

WILLIAM F. PINAR

“Actualmente, en Latinoamérica”, escribe Raquel Glazman-Nowalski (2011: 166) en su artículo del libro *Curriculum Studies in Mexico*,¹ “la mayor parte de la investigación educativa se enfoca principalmente en la lectura. Por lo tanto, el análisis académico se establece como una fuente básica del trabajo”. Su investigación está “profundamente enraizada en la lectura”, en esta ocasión, del plan de estudio 2022, publicado por la Secretaría de Educación Pública de México (SEP). Para quienes no estén familiarizados con los estudios curriculares de ese país, Frida Díaz-Barriga Arceo (2011: 75-76) explica que: “el concepto predominante de ‘currículo’ [en México] es el de planes de estudio académicos, con énfasis en productos y estructuras, modelos y propuestas formales sobre el currículo, diseñados para apoyar innovaciones en la enseñanza”.² Agrega que “el concepto de currículo se caracteriza por su carácter polisémico... es un tema que genera controversia” (Díaz-Barriga Arceo, 2011: 131).³ Es posible que mi comentario sobre el currículo también provoque controversia.

Cuando, el pasado 14 de septiembre el profesor Israel Moreno, de la Universidad Autónoma de Baja California, me invitó a dar esta conferencia, me explicó que la “reforma

curricular 2022 ordena que cada escuela codiseñe su plan de estudios, guiada por una serie de principios y lineamientos establecidos por la SEP”. En un correo electrónico posterior — fechado el 22 de noviembre— y en respuesta a mi pregunta sobre el “codiseño”, el profesor Moreno se refirió a la página 137 del plan de estudio, que establece que:

Lo anterior apunta al trabajo local del colectivo docente y al trabajo en los consejos técnicos escolares. Este proceso de contextualización de los contenidos nacionales estaría incompleto... si no reconocen espacios de codiseño curricular a nivel escolar para incorporar problemáticas, temas y asuntos comunitarios locales y regionales, como contenidos necesarios para enriquecer la propuesta curricular (Plan de estudio 2022: 137).

En la página 138 encontramos el esquema de este “proceso de codiseño”.

Después de estudiar el plan he llegado a la conclusión de que, para que haya “codiseño” se necesitaría que los maestros fueran socios igualitarios respecto de lo que el plan denomina la “problematización de la realidad”, una frase sutil, aunque no es nueva. Como señala

* Presentamos la traducción de la versión escrita de la conferencia “Plan de estudio 2022: a curriculum commentary” que el Dr. Pinar presentó el 23 de febrero de 2023 en la Universidad Autónoma de Baja California. Traducción al español: Bertha Ruiz de la Concha.

¹ *Curriculum Studies in Mexico* da cuenta de la historia intelectual de este campo en México, así como en diversos países como Brasil, China, India y Sudáfrica, a través de las lentes de académicos distinguidos cuyo trabajo ha ayudado a comprender la historia de los estudios curriculares. En la actualidad trabaja en la historia de los estudios curriculares en Canadá, en: www.curriculumstudiesincanada.com (consulta: 3 de enero de 2023).

² Díaz-Barriga Arceo (2011: 75-76) agrega: “sin embargo, desde el punto de vista de los especialistas, el currículo es mucho más amplio que los objetivos enumerados anteriormente. Para los especialistas, el campo también tiene que ver con el desarrollo curricular, entendido de manera más amplia, dado que se ocupa también de comprender el currículo, especialmente de aquellos procesos sociales, políticos y educativos que lo conforman”.

³ En contraste, Furlán (2011:131) afirma: “sobre el concepto de currículo, me parece que, en última instancia, no es necesario preocuparnos por su polisemia”.

Ángel Díaz-Barriga (2011: 95) en su estudio histórico: desde hace décadas, en México, “transformar la realidad social se convirtió en el objetivo del estudio académico”.⁴ Una contradicción a este llamado al “codiseño” en el plan de estudio 2022 es la relación jerárquica entre la SEP y las escuelas locales, pues el “sistema educativo mexicano era (y sigue siendo) altamente centralizado” (Díaz-Barriga, 2011: 93). Este autor comenta que, en el plan de estudio 2022, dicha relación no se ha “transformado”, sino sólo rearticulado, aunque en un lenguaje sofisticado y a menudo inspirador que, sin embargo, impide la autonomía profesional de los maestros, a pesar de las constantes referencias a ella. Pero me estoy adelantando: mi crítica debe seguir después de mi elogio, ya que concluiré mi exposición con lo que espero que sea una idea interesante que se implementó hace 90 años; me refiero a un experimento curricular que les permitía a los educadores ser libres de cualquier dictado externo sobre los cursos que eligieran impartir.

Y ya de vuelta al plan de estudio 2022, no estoy seguro de haber visto nunca una política curricular tan impresionante. Además, en los pasajes que citaré encontraremos una sofisticación considerable que envidiaría cualquier país que considere llevar a cabo una reforma curricular. Me refiero especialmente al énfasis del plan en “lo histórico”: reconocer que cada uno de nosotros es un “ser en la historia”, representado (de manera más amplia) como “el encuentro de realidades sociales, culturales, económicas, antropológicas o escolares que hacen posible que maestras y maestros, así como las y los estudiantes, le den sentido a las acciones que realizan en su vida cotidiana” (Plan de estudio 2022: 76). En esta era de presentismo, narcisismo y creciente tecnologización (desde mi punto de vista las tres crisis culturales están relacionadas) posiblemente

la historia se convierte en el conocimiento de mayor valor (Pinar, 2023).⁵

Es interesante la caracterización que hace el plan respecto de la lectura —la educación como “formación de lectores”, como proveedora de “un espesor simbólico, una poética que nos permite imaginar, soñar y asociar” (Plan de estudio 2022: 118). Esta descripción claramente no se refiere a Twitter ni a correos electrónicos interminables, sino a la literatura (novelas, cuentos, poesía) que, desde mi punto de vista, es de las asignaturas más importantes después de historia en nuestra irreal era de la virtualidad. Aplaudo el respaldo del plan a las artes, al señalar que éstas “ofrecen a las y los estudiantes la posibilidad de crear relaciones con el mundo que atienden a los aspectos reflexivos y afectivos”, y que constituyen “otras formas de comunicación, imaginar y preguntarse sobre lo que puede ser”, que nos permiten reconocer nuestro “paisaje interior” (Plan de estudio 2022: 119). No obstante, el plan corre el riesgo de extralimitarse cuando afirma que las artes nos ofrecen “una mejor relación con la comunidad desde lo sensible, lo plural y el ejercicio del pensamiento crítico” (Plan de estudio 2022: 119); una consecuencia social que se hace aún más explícita cuando leemos: “en la mayoría de los casos, las experiencias estéticas a través de las artes favorecen también una formación ética al contribuir a crear ciudadanas y ciudadanos libres, tolerantes y sensibles ante las diversas manifestaciones culturales que se ofrecen en el entorno” (Plan de estudio 2022: 120). Al margen de prometer demasiado, el plan (quizá sin advertirlo) da pie a afirmar que las artes decepcionan cuando —inevitablemente— no son capaces de materializar estos ideales. Incluso estas afirmaciones (una vez más, quizás inadvertidamente) sitúan a las artes en una posición instrumental, como un medio para alcanzar un fin, a la vez que se ignora el significado intrínseco del arte,

⁴ Durante un tiempo, recuerda Díaz-Barriga (2011: 95), “se determinó sustituir los objetivos transformacionales por objetivos conductuales”. Y agrega que esta “visión social no era anglosajona sino latinoamericana... un logro latinoamericano, y específicamente mexicano” (Díaz-Barriga, 2011: 104).

⁵ Díaz-Barriga Arceo (2011: 88) también hace mención a la “ignorancia que tienen los estudiantes de la historia”.

es decir, la importancia de estudiar y hacer arte por el arte mismo.

También me parece importante resaltar la lucidez con la que el plan aborda el tema de la salud, al reconocer que el concepto puede definirse “de diferente forma en el tiempo y el espacio” (Plan de estudio 2022: 108), y señalar que hábitos antes “normales” —como fumar— hoy es considerado una enfermedad con consecuencias negativas en la salud humana, mientras que la homosexualidad, que “se consideró una enfermedad y un delito... hoy es un derecho y una orientación sexual que forma parte de la diversidad de las personas” (Plan de estudio 2022: 109). También es importante que el plan reconozca que vivimos “en una era geológica que se conoce, entre otras formas, como Antropoceno” y que “la depredación y contaminación de la naturaleza que genera la sociedad de consumo... ha puesto en riesgo la diversidad biológica y la civilización, con efecto directo en la salud humana” (Plan de estudio 2022: 114). Claramente, el cambio climático afecta todos los aspectos de la vida en la Tierra —incluida nuestra salud— y ya nos está cobrando la factura con el aumento de muertes por olas de calor, las tormentas cada vez más intensas, los incendios forestales y las sequías. Sin duda, la ciencia del clima es también un conocimiento de gran valor.

Loable también es el reconocimiento de que la “evaluación de los aprendizajes forma parte del proceso formativo, se encuentra dentro de la relación pedagógica profesor-estudiante y en el marco de un currículo que integra saberes y conocimientos alrededor de la realidad de las y los estudiantes” (Plan de estudio 2022: 80). Por “evaluación formativa” debemos entender “un acto importante en el trabajo educativo que permite que la y el estudiante reflexione sobre su proyecto de

aprendizaje” (Plan de estudio 2022: 83). Interesa añadir que las formas de evaluación no cuantitativas y no estandarizadas apoyan la reflexión de los alumnos con mayor precisión que sus contrarias.⁶ Sea cual sea la forma que adopte, como afirma Díaz-Barriga Arceo (2011: 77), hay que evitar la evaluación estandarizada de la reforma curricular neoliberal, “sustento de todo”.

Reconozco también la importancia que se le da al “desarrollo subjetivo”, aunque me sorprende que se circunscriba a las aulas. Efectivamente, lo que hacemos de lo que otros han hecho de nosotros (desarrollo subjetivo) “se relaciona fundamentalmente con la apropiación y reconstrucción novedosa del bagaje cultural producto de los procesos históricos humanos que se transmiten en la relación educativa” (Plan de estudio 2022: 75). Más adelante, el plan se autocorrigió y señala que

...sus aprendizajes [no sólo de los estudiantes, sino también de los docentes, agregaría yo] no sólo tengan sentido en el marco de la disciplina... ni únicamente en el aula, sino que sean llevados a otros espacios de su vida escolar y comunitaria... problematizando la realidad y fortaleciendo así la educación de ciudadanas y ciudadanos que participan en la construcción de una sociedad democrática (Plan de estudio 2022: 68).

Esta última frase, “sociedad democrática”, nos recuerda que el propio estudio académico del currículo está asociado con la preocupación por la democratización, si no es que impulsado por ella. Al hablar sobre la historia de este campo, García Garduño confirma: “No cabe duda de que el desarrollo del currículo se relacionó con el desarrollo de la democracia” y agrega que: “El exilio de los curriculistas

⁶ Díaz Barriga (2011: 99) señala que: “Históricamente, los criterios de evaluación han hecho hincapié en la medición.... Lo que no se puede medir es irrelevante”. Evidentemente sugiere una opinión opuesta, como reporta Glazman-Nowalski (2011: 175): “En México, hoy se critica que la evaluación sea el elemento más importante de la educación, al reconocer su función de control de cualquier forma de expresión. La evaluación se ha convertido en el medio administrativo para estandarizar asignaturas, procesos y formas de conocimiento, convirtiéndolos ya no en procesos creativos sino rutinarios, cuantificados y controlados por grupos selectos”.

retrasó el proceso de creación del campo curricular en Argentina. Después de varios años en México, muchos académicos regresaron a la Argentina, entre ellos Robert Follari. Otros, como Alfredo Furlán, viven en México, aunque mantienen un estrecho contacto con su país natal” (García Garduño, 2011: 148)

También hay que reconocer la pertinencia de la sección sobre la historia de México, donde se dice que “era deber del gobierno fusionar racialmente a la población mexicana, generalizar las ideas de la cultura moderna, unificar el castellano como idioma oficial, elementos indispensables para construir la nación mexicana” (Plan de estudio 2022: 41). Más adelante, el plan señala que

El Estado está obligado a garantizar este derecho [a la educación] con un énfasis sustantivo a personas afromexicanas y afromexicanos [sic], migrantes, indígenas, mujeres, personas de la diversidad sexual y de género, niñas, niños y adolescentes hospitalizados, con alguna discapacidad, así como a los grupos más pobres de la sociedad, especialmente niñas y niños en situación de calle y adolescentes en conflicto con la ley, entre otros (Plan de estudio 2022: 55).

Este aparente retroceso refleja la tensión entre la política identitaria y la necesidad de unidad nacional que profesan muchos políticos. En el caso de los vecinos del norte

—Canadá y Estados Unidos— estas tensiones se han explotado políticamente, sobre todo en Estados Unidos, en los estados controlados por políticos de derecha, donde se han propuesto —y a veces aprobado— leyes que decretan ilegal la inclusión en el currículo de la “teoría crítica de la raza”⁷ y la teoría de género.⁸ En Florida se ha eliminado incluso la mención del “cambio climático” en el currículo escolar.⁹

Por supuesto, México no es el único país que utiliza el lenguaje para homogeneizar las diferencias culturales y raciales. En Estados Unidos, como es sabido, los esfuerzos por legislar que la enseñanza sea sólo en inglés no han tenido éxito, ya que el español se habla sobre todo en los estados fronterizos, aunque no sólo ahí. Canadá es una excepción relativa por tener dos lenguas oficiales, además de que hace esfuerzos considerables para proteger, e incluso promover, las lenguas indígenas, si bien éstas probablemente nunca se considerarán “oficiales”.

Leemos en el Plan de estudio (2022: 42) que los materiales curriculares “buscan reproducir la síntesis cultural, social y étnica de lo mexicano, pero ahora en el concierto de la globalización económica. Esto ha significado la incorporación de nuevos aprendizajes para ejercer la ciudadanía en la llamada sociedad global de la información”. En su estudio histórico, Díaz-Barriga Arceo recuerda que en México: “El currículo volvió a ocupar un lugar preponderante, no sólo porque

⁷ Simón Romero (2022, 4 de noviembre, A19) menciona que, en Oklahoma, una ley les prohíbe a las escuelas enseñar material que pueda causar malestar o estrés psicológico a los estudiantes debido a su identificación racial; el gobernador Kevin Stitt aprobó la ley como parte de una ola de legislaciones contra la “teoría crítica de la raza”, una frase utilizada por la derecha para describir lo que consideran esfuerzos por incluir en el plan de estudio lecciones sobre el racismo estructural.

⁸ Dana Goldstein sostiene que Heinemann, una división de Houghton Mifflin Harcourt, suspenderá la publicación del plan de estudio de lectura para los niveles de preescolar a segundo grado, conocido como Unidades de Estudio, debido a las leyes “conservadoras” que restringen la forma en que podrían enseñarse la raza, el género y otras identidades. Se trata de una decisión que podría afectar hasta a una cuarta parte de las escuelas primarias de Estados Unidos, y demuestra las “presiones contrapuestas a las que se enfrentan las editoriales educativas: por un lado, la legislación de derecha limita el plan de estudio; por otro, la presión de los educadores progresistas para producir material que trate más explícitamente raza, género y otras formas de identidad” (Goldstein, 2022: A11). En Florida, la legislación conservadora autoriza ahora a los padres a demandar a los distritos escolares por violar dichas leyes, y las escuelas tendrían que reembolsar a los padres sus gastos de litigio.

⁹ Winston Choi-Schagrin (2022: A12) menciona que el Departamento de Educación del Estado de Florida, controlado por la derecha, eliminó el “cambio climático” de las normas educativas estatales para la enseñanza media o elemental. Texas sólo permite tres menciones al cambio climático en sus 27 páginas de normas. Y más de 40 estados permiten hacer apenas una referencia explícita al cambio climático.

expresa ideales educativos, sino también por su caracterización como el medio para formar a los ciudadanos que este nuevo orden mundial [la globalización] demanda” (Díaz-Barriga Arceo, 2011: 83). Existe, sin embargo, otra forma de ciudadanía que no es nacional, estrictamente hablando, ni está al servicio de la estandarización que exige la globalización: en la ciudadanía asociada al concepto de cosmopolitismo, un concepto expansivo (y a veces controvertido), como explica García Garduño (2011: 142), interviene algo más que la ciudadanía, ya que “cosmopolitismo significa apertura de los seres humanos, de las fronteras y de los Estados”; se refiere a una sensibilidad socio-psicológica, además de cívica, que adopta varias formas, entre ellas el cosmopolitismo “cultural, político, moral y económico”.¹⁰ Si bien el plan no menciona el concepto en el texto principal —aunque hace referencia a Martha Nussbaum, una de las principales teóricas del cosmopolitismo en

Estados Unidos— hace un guiño a esta idea cuando sugiere que “lo fundamental no se dirime en la definición del currículo nacional que responda al proyecto político, cultural y social de la nación, sino en los contenidos básicos... relacionados con el mundo global” (Plan de estudio 2022: 42). En la globalización, ambos se fusionan con demasiada frecuencia, aunque sin necesidad, ya que el cosmopolitismo puede ser el llamado del currículo enfocado hacia adentro, hacia la complicada y a menudo conflictiva historia de la nación misma.

Por último, en la lista de aspectos que admiro del plan —la cual, por falta de tiempo, no está completa—, ¿quién podría cuestionar la detallada caracterización del perfil de egreso, que afirma la dignidad, la diversidad, la autonomía, la construcción de las propias potencialidades cognitivas, físicas y afectivas, la ausencia de violencia, la salud reproductiva y del planeta, la alfabetización digital?¹¹ Se afirma que cada uno de estos temas se “incorporará

¹⁰ En mi estudio del concepto, me enfoco en su ausencia (Pinar, 2009).

¹¹ Los resultados incluyen el “derecho a una vida digna y a decidir sobre su cuerpo, a construir su identidad personal y colectiva, así como a vivir con bienestar y buen trato, en un marco de libertades y responsabilidades con respecto a ellas mismas y ellos mismos, así como con su comunidad”; a reconocer y valorar “la diversidad étnica, cultural, lingüística, sexual, política, social y de género del país como rasgos que caracterizan a la nación mexicana”; a reconocer “que mujeres y hombres son personas que gozan de los mismos derechos, con capacidad de acción, autonomía, decisión para vivir una vida digna, libre de violencia y discriminación”; que valoren “sus potencialidades cognitivas, físicas y afectivas a partir de las cuales pueden mejorar sus capacidades personales y de la comunidad durante las distintas etapas de su vida”; que hayan aprendido a desarrollar “una forma de pensar propia que emplean para analizar y hacer juicios razonados sobre su realidad familiar, escolar, comunitaria, nacional y mundial; conscientes de la importancia que tiene la presencia de otras personas en su vida y la urgencia de oponerse a cualquier tipo de injusticia, discriminación, racismo o clasismo en cualquier ámbito de su vida”; que “se perciben a sí mismos como parte de la naturaleza, conscientes del momento que viven en su ciclo de vida y la importancia de entender que el medio ambiente y su vida personal son parte de la misma trama, por lo que entienden la prioridad de relacionar el cuidado de su alimentación, su salud física, mental, sexual y reproductiva con la salud planetaria desde una visión sustentable y compatible”; y que han aprendido a interpretar “fenómenos, hechos y situaciones históricas, culturales, naturales y sociales a partir de diversos temas e indagan para explicarlos, con base en razonamientos, modelos, datos e información con fundamentos científicos y saberes comunitarios, de tal manera que les permitan consolidar su autonomía para plantear y resolver problemas complejos considerando el contexto”; que sean capaces de interactuar “en procesos de diálogo con respeto y aprecio a la diversidad de capacidades, características, condiciones, necesidades, intereses y visiones al trabajar de manera cooperativa”; y de adquirir “nuevas capacidades”, construir “nuevas relaciones” y asumir “roles distintos en un proceso de constante cambio para emprender proyectos personales y colectivos dentro de un mundo en rápida transformación”; de intercambiar “ideas, cosmovisiones y perspectivas mediante distintos lenguajes con el fin de establecer acuerdos en los que se respeten las ideas propias y las de otras y otros”; dominar “habilidades de comunicación básica tanto en su lengua materna como en otras lenguas”, al tiempo que “aprovechan los recursos y medios de la cultura digital, de manera ética y responsable para comunicarse, así como obtener información, seleccionarla, organizarla, analizarla y evaluarla”; además de desarrollar “un pensamiento crítico que les permita valorar los conocimientos y saberes de las ciencias y humanidades, reconociendo la importancia que tienen la historia y la cultura para examinar críticamente sus propias ideas y el valor de los puntos de vista de las y los demás como elementos centrales para proponer transformaciones en su comunidad desde una perspectiva solidaria” (Plan de estudio 2022: 85-87). Una lista admirable y hasta inspiradora, pero obviamente fuera de alcance, incluso si las escuelas no estuvieran superpobladas y recibieran financiamiento.

al plan de estudios”. ¿De verdad? Si incluso como un conjunto de aspiraciones deseables para el futuro de la humanidad esta lista es exagerada, ¿cómo podría ser el resultado esperado de la educación pública de primaria y secundaria? Ni siquiera la Iglesia —con Dios de su parte— podría lograrlo, y mucho menos un sistema escolar público superpoblado y sin recursos suficientes.

CRÍTICA

Resulta claro que, desde la línea anterior, ya entré en la sección de “Crítica”. Aunque teóricamente sofisticado, el plan es también un documento político, lo cual es evidente cuando leemos que

...la escuela es un espacio donde la unidad nacional se articula *desde* su diversidad, en donde se hospedan y dialogan las ciencias, la cultura universal, las culturas ancestrales, las lenguas, los valores, los saberes, las costumbres, clases, géneros e identidades de todas y todos aquellos que acuden a este *espacio universal de socialización* (Plan de estudio 2022: 15) (subrayados míos).

Entre las palabras que destacan están la preposición “desde” y la frase “espacio universal de socialización”, ambas en cursivas por ser términos que hacen explícita la naturaleza nacionalista del plan, especificada en la frase “la unidad nacional se articula desde su diversidad”; estas definiciones no son muy diferentes de la metáfora estadounidense del “crisol de culturas”, y la metáfora canadiense de la “ensalada” de multiculturalismo. Obsérvese que, en este caso, la escuela no se representa como un lugar para la construcción de potencialidades cognitivas, físicas y afectivas de cada estudiante —que, como se recordará, es uno de los resultados esperados de la Nueva Escuela Mexicana— sino, más bien, como un “espacio universal de socialización” que lo abarca todo, donde lo que es diverso puede

desarrollarse en lo que aparentemente no lo es: una nación unificada.

Esta tensión entre diversidad y unidad, entre particularidad y universalidad, también es evidente cuando se nos dice:

Para la Nueva Escuela Mexicana no existen dos escuelas iguales y ninguna tiene un fin en sí misma, sino que todas ellas están al servicio de sus comunidades y de la sociedad en su conjunto, por lo que la escuela se entiende como el espacio fundamental en el que se construye la *igualdad* para todas y todos; la igualdad como potencial de las y los estudiantes para ser capaces de aprender, *emanciparse* y *trascender* su realidad (Plan de estudio 2022: 16) (subrayados míos).

En la primera frase leo una bienvenida afirmación de que la escuela, lejos de ser una torre de marfil, está al servicio de su comunidad, aunque no pretende perder del todo la antigua idea de que, dado que el aprendizaje es intrínsecamente importante en sí mismo y para sí mismo, también puede producirse en relativo aislamiento de la sociedad. El gran teórico político y teólogo canadiense George Grant afirmó que “la educación es en sí el propósito de nuestra existencia” (cit. en Pinar, 2019: 1). Y hablando de teología, un término casi teológico —trascender—, incluido en el pasaje arriba citado, sacraliza la emancipación de los niños, célebremente asociada con Abraham Lincoln al liberar a los esclavos. Un lenguaje conmovedor, aunque seguramente quienes redactaron el plan no pretenden que los alumnos se “emancipen” de la escuela ni “trasciendan” el plan. La igualdad ante la ley es una condición *sine qua non* de la democracia, pero cualquier profesor o padre sabe que los niños no son iguales, por muy “socializados” que las autoridades quieran que estén.

En un momento dado, el plan establece que lo anterior: “implica replantear el carácter universalista y nacionalista del conocimiento, asumiendo la diversidad como condición y

punto de partida de los procesos de aprendizaje en función de aquello que es común para todas y todos” (Plan de estudio 2022: 17). A pesar de la contradicción (“replantear... el carácter nacionalista del conocimiento”) ya hemos leído que el plan busca la unidad nacional desde la diversidad. El uso del término cívico y ecológico “común” se reutiliza para darle un sentido institucional, como indica el término “organización” (en cursiva en el pasaje citado a continuación):

Lo común se expresa como una *organización* de procesos educativos y escolares inspirados en principios de apoyo mutuo y solidaridad, anclado en el diálogo entre el estudiantado y el profesorado, entre profesoras y profesores, así como entre las y los estudiantes. Por esta razón, la dinámica curricular de la escuela desde lo común acoge la problematización de la realidad como estrategia central para el diálogo, la integración del conocimiento... (Plan de estudio 2022: 18) (subrayado mío).

La repetición de la frase “problematización de la realidad” —que recuerda pedagogías anteriores de concienciación cuasi-marxistas y específicamente freireanas— confirma el hecho de que estos planteamientos incorporan el currículo de manera inteligente: incluso los discursos de resistencia se reenfocan —a través del “diálogo”— en la Nueva Escuela Mexicana para apoyar “la tarea del Estado”, esto es, “favorecer la transformación de la educación para que ésta contribuya en la construcción de una sociedad democrática” (Plan de estudio 2022: 18). Una sociedad que, habría que decirlo, no es tan democrática cuando la diversidad se desvía de sus especificidades culturales y geográficas y se funde en la unidad nacional.

Resulta sorprendente leer en el plan que “el multiculturalismo es un racismo que mantiene las diferencias desde una distancia asentada en el privilegio de su posición universal”

(Plan de estudio 2022: 100), porque sobredimensiona, e incluso sensacionaliza una idea importante: supone un punto de vista ajeno —e implícitamente superior— a las culturas que reconoce; y, además, porque contradice ese mismo punto al decretar que el plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria es “aplicable y obligatorio para toda la República Mexicana” (Plan de estudio 2022: 1), lo cual lo coloca —al igual que a la SEP que lo emitió— en una “posición universal”.

Además, el plan atribuye a la escuela la capacidad de mantener la “coexistencia de los distintos modos de vida cultural que exige la globalización” (Plan de estudio 2022: 100), un punto que me parece exagerado en tanto que ignora los procesos de desglobalización vigentes actualmente (Irwin, 2022).¹² El multiculturalismo es sustituido por algo llamado “formación desde la interculturalidad crítica” (Plan de estudio 2022: 101), frase que me recuerda el concepto de “contacto cultural” de Alicia de Alba (2011: 63): un “espacio en el que diferentes discursos, giros lingüísticos, formas de vida, modos de inteligibilidad y sensibilidad interactúan en los ámbitos de lo diferente, transformando así la subjetividad y la identidad”. Más que darse en los ámbitos de lo “diferente”, el concepto de “formación desde la interculturalidad”, expresado en el plan, parece volver a lo mismo, al cultivar

...subjetividades sensibles capaces de indignarse ante la violación de los derechos de las personas, frente a toda forma de violencia y cualquier tipo de discriminación, así como la toma de acciones concretas en contra de cualquier exclusión por motivos de clase, discapacidad, sexo, etnia y género (Plan de estudio 2022: 101-102).

Sin duda la discriminación no es tolerable, pero la lucha permanente contra ella no debe obligar a la uniformidad, a riesgo de que

¹² Hay quienes afirman que México se beneficiará de la desglobalización (Authers, 2023).

la escuela se convierta en el “chivo expiatorio” cuando estas aspiraciones activistas no se logren.

Después de desacreditar el multiculturalismo, el plan parece tolerarlo en un apartado referido a las “reformas curriculares de 2004 a 2017”, donde se afirma que

...hay una continuidad con la reforma de 1992; un reforzamiento del concepto de calidad, la incorporación del concepto de competencias como eje rector de la organización de los aprendizajes, aunque se mantuvo la estructura por objetivos de aprendizaje y se *adopta un enfoque multicultural* para atender la diversidad lingüística de los pueblos indígenas (Plan de estudio 2022: 48) (subrayado mío).

Por supuesto que el concepto de “calidad” en la reforma curricular ha sido criticado —al implicar, como lo hace, que la “calidad” (y las “competencias”) están ausentes en la educación pública mexicana— debido a que se las vincula con la intromisión cultural, política y económica durante los años noventa de organismos financieros internacionales como el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y la UNESCO, tal como documenta Díaz-Barriga en su invaluable historia de los estudios curriculares en México.

Al enfatizar el discurso de la “calidad”, que también emplearía la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) a mediados de la década, estas entidades promovieron una serie de “reformas” enfocadas en revisar la evaluación de la educación mediante la institución de “objetivos de desempeño”, cuyo logro se asoció con programas de pago por mérito (Díaz-Barriga, 2011: 99).

La exigencia de “calidad” fue el disfraz que asumió la necesidad de controlar el comportamiento de los estudiantes mediante la manipulación de los salarios de los profesores. Otra palabra clave orwelliana en décadas recientes es “flexibilidad”, como si la educación estuviera al servicio de un fin inflexible. “La flexibilidad”, explica Barrón (2011: 182), “es un fenómeno inclusivo dentro de un proceso más amplio: la reestructuración económica”.¹³

En el plan se reconocen errores políticos anteriores:

En contra de una política curricular centrada en una filosofía instrumental y utilitarista del conocimiento, las maestras y los maestros han sido los principales sujetos de la sociedad que han sabido mantener la utopía, la emancipación y la esperanza en el porvenir a través de la educación de niñas, niños y adolescentes (Plan de estudio 2022: 58).

Con este elogio posiblemente condescendiente, la SEP se coloca por encima de la contienda —en una “posición universal” desde donde lo ve todo— e incluso desdeña la reforma curricular y lamenta que “se sigue aumentando la cantidad de contenidos del currículo en cada reforma, por encima de su pertinencia y relevancia, incorporando discursos políticamente correctos, pero que no impactaron la estructura, sentido y finalidad de los contenidos” (Plan de estudio 2022: 39). A pesar del número y la corrección política de muchas cuestiones que se incluyen en la actual reforma curricular mexicana, se presume que el plan 2022 es diferente.¹⁴

La pregunta canónica sobre el currículo —¿qué conocimientos tienen más valor? — está reservada a la SEP, al confinar la “autonomía

¹³ “Fue en el decenio de 1990”, agrega Barrón (2011: 182), “que la relación entre educación superior y empleo se volvió un tema recurrente en todas las agendas educativas”.

¹⁴ Probablemente no, si la observación de Díaz-Barriga (2011: 100) se mantiene vigente: “El imperativo economicista que ha conformado las reformas educativas desde los años noventa ha estado animado por una presión permanente para seguir introduciendo ‘innovaciones’, la mayoría de las cuales se han quedado en retórica”.

profesional” de los profesores a la “práctica didáctica”, de modo que la carga del aprendizaje de los estudiantes recae directamente —casi en su totalidad— sobre sus hombros. A pesar de la constante referencia a la “autonomía profesional” de los maestros —un prerrequisito para la enseñanza, ya que “el maestro es fundamental para entender la cultura existente y sus problemas sociales” (Barrón, 2011: 201)— resulta claro que tal “autonomía”, conforme a este plan, está limitada al ámbito de la “práctica didáctica” de los maestros, impulsados por su “compromiso para hacer efectivo el derecho humano a la educación de niñas, niños y adolescentes” (Plan de estudio 2022: 21). Sin embargo, los niños y adolescentes pueden disfrutar del “derecho humano a la educación”, pero tal parece que los profesores, no. No encuentro ninguna promesa de permisos de estudio remunerados ni de reembolso de matrículas para continuar los estudios académicos y, desde luego, ninguna garantía de codiseño del currículo, elemento este último que constituye un requisito previo para proporcionar (si bien siempre bajo revisión) las respuestas de los educadores a la pregunta canónica del currículo: ¿cuáles son los conocimientos más valiosos y, por ello, los que deben ser enseñados?

El plan tampoco menciona el apoyo a la independencia intelectual —sin duda, la esencia de la autonomía profesional— de los formadores de docentes; leemos que “la formación docente tiene como propósito crear puentes entre el saber que plantea el plan y los programas de estudio, así como los saberes docentes desarrollados en su formación inicial y a lo largo de su desempeño profesional” (Plan de estudio 2022: 5) (subrayado mío). El legendario teórico canadiense del currículo, Ted T. Aoki, concebía el “puente” no como un medio para viajar entre dos puntos —en el pasaje citado del plan a la práctica— sino como una “zona entre dos mundos curriculares: los mundos del currículo como plan y del currículo como experiencia vivida” (Aoki, 2005: 159); una zona creativa donde el educador

ejerce su autonomía profesional al decidir qué decir y hacer a continuación. En contraste con la afirmación de Aoki respecto de la libertad académica, el plan sitúa a los formadores de docentes —y a los profesores en el aula— en un espacio en el que su creatividad se limita a la implementación creativa, y no se refiere a la “problematización” independiente (cito el término mencionado en el plan) de la “realidad”. Lo anterior se confirma cuando leemos que:

El codiseño no elude la observancia obligatoria de los programas de estudio de preescolar, primaria y secundaria, pero en este marco es preciso transitar a una visión contextualizada, flexible y realista sobre la toma de decisiones de las maestras y los maestros respecto a cómo se enseña en la escuela (Plan de estudio 2022: 6) (subrayado mío).

Aquí, el concepto de “codiseño” lleva implícito el encubrimiento de la manipulación; no hay “nueva escuela mexicana”, sólo la antigua, revestida de un lenguaje diferente; por cierto, muchas veces atractivo. Incluso al “consejo técnico escolar” se le ordena hacer “efectivo el proyecto educativo del Estado”.

Declarar que “esta propuesta curricular [está] en permanente construcción” (Plan de estudio 2022: 8) le permite a la SEP alterarla, ya que coloca a los maestros como obreros de la construcción, colgados de la punta de un rascacielos, sin suficiente andamiaje que los proteja. Sí, se reconoce que el “sentido de lo humano en la educación implica el reconocimiento, cuidado, protección y desarrollo de la dignidad de niñas, niños y adolescentes” (Plan de estudio 2022: 9), pero ¿qué pasa con la dignidad de los educadores? Sin duda es inspirador el reconocimiento de que “la tarea principal de la educación en la Nueva Escuela Mexicana es propiciar que niñez y juventud, junto con sus profesoras y profesores, vayan al encuentro de la humanidad de las otras y otros, entendidos en su diversidad” (Plan de estudio 2022: 9), pero la humanidad de cada

uno incluye pensar por uno mismo, capacitarse “para [ir al] encuentro de la humanidad” de los demás, incluyendo la propia humanidad como educador. Y para ir “al encuentro de la humanidad de las otras y otros, entendidos en su diversidad”, es preciso reconocer a los educadores como individuos, como afirma Louis Lavelle (1993: 51):

...reconocer en ellos esa existencia individual por la que se parecen a nosotros y, sin embargo, son diferentes de nosotros, esa presencia en ellos de una individualidad única e insustituible, de una iniciativa y de una libertad, de una vocación que les es propia y que debemos ayudarles a realizar, en lugar de sentir celos de ella, *o de tratar de doblegarla con la esperanza de ponerla al servicio de la nuestra* (subrayado mío).

No se trata de educadores como puentes ni ejecutores de ideas ajenas, sino de individuos “únicos” e “insustituibles”, capaces de buscar el conocimiento más valioso. Únicamente individuos con estas características, además de eruditos, éticos, intelectualmente comprometidos, pueden ser capaces de recrear currículos que atiendan a

Las niñas, niños y adolescentes [que] son sujetos históricos que viven en territorios y tiempos concretos, cuya condición hace posible que se acerquen al conocimiento y al cuidado de sí, dentro de una vida cotidiana donde construyen su identidad, el vínculo con la comunidad, la relación con la naturaleza y la diversidad cultural, social, sexual, lingüística, étnica, de género y de capacidades que

caracterizan el mundo en el que viven (Plan de estudio 2022: 14).

¿Cómo pueden los planes y programas de estudio orientar “la formación y emancipación de las y los estudiantes” si los docentes no están también emancipados, incluso de las directrices de la SEP? Desde luego, “es fundamental que las escuelas den prioridad a la opinión de las niñas, niños y adolescentes sobre los derechos que los protegen” (Plan de estudio 2022: 14), pero ¿no es también “fundamental” que la SEP dé prioridad al juicio profesional de los maestros?

El plan reconoce la “realidad” de “diversos tipos de violencia en la sociedad mexicana” (Plan de estudio 2022: 20), pero luego descarga en la escuela la responsabilidad del Estado de acabar con la violencia endémica, al declarar que “es un imperativo ético y pedagógico promover una educación que forme ciudadanas y ciudadanos, que las escuelas de todo el país construyan relaciones de *bienestar y buen trato*, basadas en un profundo respeto y aprecio por la dignidad propia y la de las demás personas” (Plan de estudio 2022: 20) (subrayado del original). Por supuesto, dignidad para todos, pero ¿acaso terminar con la violencia no es obligación del Estado, en particular de la policía, y no de los educadores que ya enfrentan suficientes desafíos, incluyendo, según el plan, la responsabilidad de “la construcción de ciudadanía”?

A pesar de la evidencia empírica de que, para muchos, o quizás la mayoría de los estudiantes de primaria y secundaria, aprender en línea durante la pandemia significó aprender menos,¹⁵ el plan confirma acriticamente la

¹⁵ En el largo apartado sobre la pandemia de COVID-19, en el que se hace una admirable crítica a la abstracción descontextualizada, así como al énfasis en el consumo de información, se señala que ésta no es equivalente al conocimiento y los saberes, de la misma manera que las ideas no son “objetos autónomos e independientes” (Plan de estudio 2022: 30); de acuerdo con el plan, lo anterior ha provocado “la concepción de un currículo a partir de unidades de información separadas cuya expresión han sido las llamadas competencias o los aprendizajes clave y ha facilitado el uso de plataformas digitales que funcionan con ese formato” (Plan de estudio 2022: 30). La crítica va más allá, al señalar que “este enfoque del currículo responde a la visión del capitalismo cognitivo y la sociedad del conocimiento, en los cuales la explotación de los ciclos de vida se hace reduciendo a los sujetos en formación a meras unidades de información” (Plan de estudio 2022: 30). La consecuencia de tal currículo es que “resulta menos importante que niñas, niños y adolescentes aprendan cosas significativas para su vida personal y colectiva, pues tiene mayor valor que durante su ciclo de vida pueda transformarse, a través de la inversión que hacen el Estado o las familias, en una mercancía...” (Plan de estudio 2022: 30-31). No obstante, esta visión se critica cuando esta

centralidad de la tecnología al afirmar que: “Es fundamental que las escuelas ofrezcan más y mejores espacios de lectura, creación y apropiación de contenidos digitales...”. Ciertamente, advierte que los alumnos deben aprender a “[dar] sentido a lo que ven, leen y escuchan” —mención velada a la desinformación omnipresente en Internet— “pero [que] también puedan generar y diseñar nuevos contenidos”.¹⁶ Todo lo anterior “a partir de una actitud reflexiva y de manera creativa” (Plan de estudio 2022: 24). ¡Desde luego! Pero no se mencionan los peligros de la tecnología —en concreto, de las redes sociales— para los niños y niñas, como el acoso, el *sexting* o el robo de identidad, entre otros.

A pesar de respaldar “la integración del currículo” y reconocer que “trabajar un currículo con campos formativos implica el desplazamiento de una educación basada en asignaturas” (Plan de estudio 2022: 125), la centenaria organización escolar del currículo por asignaturas parece seguir vigente. Los alumnos han de adquirir

...una sólida base científica, un manejo adecuado de las lenguas y una apropiada capacidad de expresión oral y escrita, así como la capacidad de comprender lo que se lee, y el desarrollo progresivo del pensamiento lógico matemático; todo esto en convivencia con otros saberes, experiencias y tradiciones culturales, artísticas y sociales igualmente

legítimas, que en conjunto puedan ser abordadas a través de temas o problemas concretos de la vida y no como ideas separadas en unidades de información (Plan de estudio 2022: 26-27).

Provocativa, aunque exagerada, resulta la afirmación posestructuralista¹⁷ de que “Las ciencias son construcciones, entre muchas otras, para explicar la realidad física, que a su vez está condicionada por factores culturales e históricos. En tanto construcción cultural, no se puede afirmar que sea superior a otros sistemas de conocimientos...” (Plan de estudio 2022: 130). Esta última afirmación parece poco acertada en una época de negacionistas del cambio climático y escépticos de las vacunas. Estipular que “el aprendizaje de las matemáticas debe tener un sentido humano para niñas, niños y adolescentes” (Plan de estudio 2022: 74) es loable, pero poco probable, a menos que las matemáticas informen sobre temas curriculares —por ejemplo, el próximo colapso demográfico en Rusia y China— en lugar de organizarse vocacionalmente, es decir, como reproducción de aquellas formas de “pensamiento matemático” características de matemáticos profesionales.

Acertadamente, el plan señala que: “El aprendizaje verdaderamente significativo se realiza cuando las y los estudiantes perciben información de su mundo inmediato en función de *su proyecto personal*, y la interacción del contenido abstracto, simbólico, material y

indeseable situación se atribuye únicamente al pasado, todo lo cual “contribuyó a que las escuelas no lograran retener a las y los estudiantes durante la pandemia...” (Plan de estudio 2022: 33). Cabe recordar que en Estados Unidos, las tasas de abandono escolar —ya de por sí elevadas— aumentaron exponencialmente durante la pandemia, lo cual se correlacionó con el traslado del plan de estudio a Internet (ver Fortin, 2022). La información y la abstracción caracterizan este informe, al igual que esta presentación. La información y la abstracción difícilmente pueden evitarse —la mercantilización del conocimiento (que yo considero debe incluir el juicio ético, la sintonía con los demás e incluso, en ocasiones demasiado raras, la sabiduría), en este momento parece casi total (gracias a un capitalismo omnívoro casi omnipresente)—. Vivimos un momento que evidencia “que, a raíz de la pandemia, el mundo está viviendo un cambio de época, quizás un cambio de orden civilizatorio que presenta... la posibilidad de repensar la educación de una manera radicalmente distinta...” (Plan de estudio 2022: 36). Estoy de acuerdo, aunque un replanteamiento “radical” exige navegar en contrario, en lugar de alinearse.

¹⁶ Singer (2017) informa que Code.org, un importante grupo sin fines de lucro financiado por empresas de Silicon Valley con más de 60 millones de dólares, se ha comprometido a obligar a todas las escuelas públicas de Estados Unidos a enseñar informática. Y continúa: “Code.org ha recorrido el país presionando a los estados para que cambien las leyes educativas y financien cursos de informática. También ha ayudado a más de 120 distritos a introducir estos planes de estudio y ha facilitado talleres de formación para más de 57,000 profesores” (Singer, 2017: A14).

¹⁷ Pienso en Bruno Latour, a quien escuché dar una conferencia ante una hostil audiencia de científicos durante el trimestre de otoño de 1995 en la Universidad de Virginia.

afectivo” (Plan de estudio 2022: 77). Pongo en cursivas “proyecto personal” para subrayar que cuando el currículo se organiza en torno a las asignaturas escolares tradicionales —que a su vez suelen reflejar las disciplinas académicas de las universidades— tanto lo “personal” como el “proyecto” pasan a segundo término, ya que el proyecto que estructura el currículo es la competencia en la asignatura escolar/disciplina académica, y no la comprensión de la asignatura escolar que se refiere a la comprensión del propio “proyecto personal”. Desde luego, el educador puede ayudar, aunque de nuevo el plan agrega más obligaciones a los educadores al afirmar que

El papel de la didáctica será organizar la interacción entre el estudio de un conjunto de objetos, problemas, teorías, a partir de documentos, relatos, textos, temas, testimonios, etcétera, y una tarea a realizar en una situación de la vida real. Las situaciones de enseñanza y aprendizaje que detone el profesor o la profesora serán efectivas cuando la interacción entre contenido y proyecto personal tenga sentido para las y los estudiantes (Plan de estudio 2022: 77).

Esta última observación es bien conocida por los profesores, aun cuando saben que el gran y permanente reto pedagógico es ayudar a los alumnos a encontrar el sentido entre “contenido” y “proyecto personal”.

Por otro lado, el plan parece aprobar los objetivos pecuniarios del enfoque STEM, es decir, su alineación con la economía (especialmente digital) al vincularlos con los “temas o problemas concretos de la vida”. Inspiradores, aunque exagerados, son los objetivos generales del plan de estudio integrado, evidentes en la siguiente frase, donde se afirma que:

La integración del currículo contribuye a dar sentido a la vida democrática de las escuelas, ya que favorece una construcción de la realidad en la que niñas, niños, adolescentes y

adultos aparecen como sujetos históricos, capaces de acercarse al mundo, interpretarlo y contribuir a transformarlo desde diferentes perspectivas. Con ello se favorece una construcción democrática del conocimiento (Plan de estudio 2022: 27).

¿De verdad? ¿Cómo pueden los alumnos considerarse “sujetos históricos” sin estudiar historia ni las materias que contempla el enfoque STEM como asignaturas centrales del currículo, y no necesariamente “integradas” con otras? ¿Cómo puede diseñarse exactamente el plan de estudio para producir efectos tan amplios, loables y transformadores de la humanidad? Resulta imposible: la escala de la escuela y la escala de la sociedad humana no coinciden. Obsérvese también que la propia ingeniería educativa no es exactamente “democrática”, ya que implica manipulación, no colaboración ni codiseño.

En el plan leemos que “la problematización de la realidad cumple la función de cuestionar el papel de los saberes y conocimientos”, en tanto que apoya “la incorporación de nuevas formas de razonamiento a través de la creatividad, la duda sistemática y el descubrimiento”, pero que “lo más importante es que las y los estudiantes aprendan a construir la naturaleza de un problema y sus posibles soluciones” (Plan de estudio 2022: 91-92). Evidentemente, “problematizar” la “realidad” no incluye cuestionar la primacía de la “solución de problemas”, una mentalidad tecnocrática que ignora, o al menos subestima, la importancia de la política, la cultura y el individuo; cada una de estas esferas incluye, ciertamente, “problemas” que hay que “resolver”, pero ninguna puede reducirse a la “solución de problemas”. Mi opinión respecto del pensamiento “tecnocrático” también se confirma cuando leo que “un aspecto central es que niñas, niños y adolescentes ejerzan su derecho a la ciencia y a la tecnología” (Plan de estudio 2022: 73). También es verdad que la falta de acceso a ellas durante la pandemia fue

catastrófica desde el punto de vista educativo para cientos de millones de niños y niñas de todo el mundo, pero, aun para quienes tuvieron acceso, el aprendizaje se resintió (como ya se ha señalado); incluso en el caso de los niños y niñas con padres suficientemente privilegiados para poder hacer una pausa en su carrera y quedarse en casa durante el confinamiento. Al menos en las evaluaciones estandarizadas de aprendizaje —por engañosas que sean—¹⁸ los resultados de los exámenes han caído drásticamente (Fawcett, 2022).

Tras afirmar la tecnocracia, el plan sugiere que,

Cuando las niñas y los niños empiezan a estudiar la modernidad y sus procesos históricos, científicos, productivos, tecnológicos, culturales y artísticos, en realidad están estudiando los procesos de colonización y sus dominios, por lo que es central que comprendan cómo se relacionan con su vida diaria (Plan de estudio 2022: 94).

Esta comprensión sólo puede realizarse si el currículo —y los profesores que participan en él— enmarcan explícitamente la “modernidad” como “colonización”, lo que Díaz-Barriga Arceo (2011: 78) denomina “satelización”,¹⁹ una concepción totalizadora y reduccionista de la “modernidad”, de la que existen varias versiones distintivas dependiendo del país del que se trate.²⁰ Cuando los alumnos estudien economía, ¿estudiarán la materia únicamente como “la apropiación de la tierra y la explotación humana”? Cuando estudien política, ¿se centrarán en “el control de las autoridades”, incluido el “control de las autoridades” que se

menciona en este plan? Cuando estudien lo “social”, ¿se enfocarán en el “control del género, la clase social, la sexualidad, la condición étnica”? (Plan de estudio 2022: 94). ¿Acaso los alumnos de primaria y secundaria estudiarán epistemología, y “el control del conocimiento y las subjetividades”? ¿Incluirá el currículo de la Nueva Escuela Mexicana el análisis de “una visión eurocéntrica, patriarcal y heterosexual de la realidad?”. Incluir estas concepciones —desde luego estoy en favor de hacerlo— en el plan de estudio pondrá en peligro político a los maestros, al menos en algunos lugares. ¿Proporcionará la SEP asesoramiento jurídico?

¿Acaso la afirmación de “pensamiento crítico” que contempla el plan incluye críticas al pensamiento crítico? O el “pensamiento crítico” sólo se dirige a otros ámbitos, entendido como “la capacidad que desarrollan niñas, niños y adolescentes para interrogar al mundo y oponerse a la injusticia” (Plan de estudio 2022: 97). ¿Podrá el “pensamiento crítico” permitirles a los alumnos “valorar el conocimiento, buscarlo y amarlo, no por los beneficios que se puedan obtener a cambio de él, sino por lo que aporta para dar sentido a la vida propia y a la comunidad, especialmente para mejorarlas y enriquecerlas?” (Plan de estudio 2022: 98). ¿O también cuestionarán críticamente estos objetivos inspiradores, al menos la forma en la que pasan de los adultos a los niños y a los profesores que trabajan con ellos?

Las contradicciones continúan cuando el plan afirma que “el papel principal del currículo es establecer las condiciones de libertad y autonomía profesional del magisterio para que, con base en él, las y los estudiantes, así como el profesorado, definan los problemas o

¹⁸ Para una defensa clara de esta opinión, ver Taubman, 2009.

¹⁹ Fue durante la década de 1970, precisa Díaz-Barriga, “cuando comenzaron a circular en México textos de estudios curriculares, todos ellos traducciones al español de publicaciones estadounidenses” (Díaz Barriga, 2011: 91). Según García Garduño “Díaz-Barriga fue un apasionado crítico de la Tyler Rationale y de la tecnología educativa, especialmente de la pedagogía industrial o eficientista estadounidense...”. Y recoge de Díaz-Barriga la siguiente cita: “¡Basta de pedagogía norteamericana! Que nuestros intelectuales se comprometan a estudiar nuestros problemas educativos utilizando categorías que les permitan explicar su verdadero sentido: no necesitan seguir leyendo lo último del Servicio de Tecnología Educativa para traducirlo y resumirlo en español. Esto no es investigación porque no produce conocimiento y, por otra parte, constituye una peligrosa penetración cultural” (García Garduño, 2011: 150).

²⁰ Ver, por ejemplo, Herf, 1984.

temas centrales que consideran relevantes de abordar durante el curso...” (Plan de estudio 2022: 27). ¿De pronto los profesores pueden elegir los contenidos? No exactamente, ya que la frase “durante el curso” nos recuerda que “el curso” está ordenado. Hay cierto “margen de maniobra”, pero no “libertad” ni “autonomía profesional”, ya que estos dos conceptos afirmarían el derecho de los profesores a impartir *los cursos* que consideren apropiados (por supuesto, en consulta con otros), de la manera como los consideren apropiados (teniendo en cuenta a los niños y niñas concretos de sus aulas), e incluso decidir si es pertinente, y en caso de serlo, cómo se debería evaluar el trabajo escolar de los alumnos.²¹

EL ESTUDIO DE OCHO AÑOS

Cada una de las cuestiones que hemos revisado en estas páginas estuvo presente hace noventa años en un ambicioso experimento curricular emprendido en Estados Unidos, conocido como el Estudio de los Ocho Años. Durante la década de 1930, la Asociación Progresista de Educación llevó a cabo un estudio exhaustivo y un experimento de campo en 30 escuelas de Estados Unidos (los distritos escolares de Denver y Los Ángeles contaban como una escuela cada uno). Durante los ocho años que duró el experimento se liberó a estas escuelas de los requisitos de admisión en colegios y universidades, lo que les permitió a los educadores y administradores enseñar los conocimientos que consideraran más importantes, de la manera que consideraran oportuna, y evaluar a los alumnos como mejor les pareciera (Pinar,

2011). La autonomía profesional y la libertad intelectual para responder a la pregunta canónica del currículo: ¿qué conocimientos tienen más valor?, efectivamente se les otorgó a los profesores, porque el Estudio de Ocho Años se dedicó a construir planes de estudio que les permitieran a los alumnos comprender —y participar con mayor compromiso— en esa “forma de vida que llamamos democracia” (Aikin, 1942: 19). Uno de los hallazgos de esta experiencia fue, especialmente en las escuelas privadas que participaron, que si bien predominó lo que desde 1916 se había denominado en Estados Unidos como “estudios sociales” (Jorgensen, 2014) (es decir, humanidades, aunque también se hacía hincapié en las artes), resultó que la pregunta canónica del currículo no les preocupó a los profesores ni a los administradores. Ambos grupos —además de los padres— tendieron a centrarse menos en el contenido intelectual y más en las formas de organización del contenido impartido, entre ellas la duración de las horas de clase, las materias y la secuenciación de los cursos, así como, desde luego, en la evaluación (Pinar, 2011). Posteriormente, al reflexionar sobre el estudio, Wilford M. Aikin concluyó: “Los moldes en los que se vertía la educación contenían, más que su esencia y espíritu, los objetivos de alumnos y padres” (Aikin, 1942: 7).

Al subrayar la organización, la evaluación, los nombres de los cursos y el hecho de que se llevara un registro de los alumnos, las partes interesadas reiteraron el énfasis organizativo del Estudio de Ocho Años que Aikin, al reflexionar sobre el experimento, asoció con la “educación tradicional” (Pinar, 2011: 78). El

²¹ El plan avala los “proyectos y otras actividades que integren conocimientos de múltiples fuentes [contenidos curriculares]” (Plan de estudio 2022: 27), y establece que “Los aprendizajes definidos a partir de proyectos permite la integración de nuevas experiencias a aprendizajes previos, y también favorece la incorporación de experiencias previas a nuevas situaciones” (Plan de estudio 2022: 27). La “integración de nuevas experiencias” no es necesariamente conductual; es, desde mi punto de vista, igualmente intelectual y emocional, aunque los proyectos pueden dar cuenta de esas modalidades de integración, como sostenía hace un siglo el teórico estadounidense del currículo William Heard Kilpatrick (Pinar, 2023). Esta actitud hacia la independencia intelectual de los educadores desaparece cuando leemos que “el desarrollo de proyectos en un currículo integrado... propicia que el profesorado participe de objetivos comunes que buscan alcanzar con sus estudiantes de manera cooperativa, crítica y creativa” (Plan de estudio 2022: 28). La autonomía profesional permite la formulación de “objetivos comunes” (al dejar a un lado las convincentes críticas de los estudiosos al concepto de “objetivos”), pero también afirma la independencia intelectual del educador individual para seguir su propio camino.

Estudio de Ocho Años sigue siendo notable por haber hecho hincapié en la experimentación organizativa por encima de la intelectual, pero también resultó “desconcertante”, ya que privilegió las formas institucionales que adopta el currículo por encima de su sustancia intelectual-emocional-social; en palabras de Aikin (1942: 7), sus “moldes” por encima de su “esencia” y “espíritu”. Incluso cuando se les dio a los profesores y administradores la oportunidad de responder en sus propios términos a la pregunta sobre qué conocimiento del currículo tiene más valor, ellos siguieron aferrados al carácter organizativo del plan de estudio, más que a su contenido intelectual.

Debemos reconocer que el Plan de Estudio 2022 hace hincapié en el contenido intelectual, aunque en cierta medida, ya que lo abarca todo y deja que los profesores se las arreglen para descifrar “cómo” articular la imagen panorámica que describe el plan. Si el currículo puede contribuir a la democratización a través de la experimentación, sugiero que lo haga menos a través de la reorganización de sus “moldes” institucionales y más mediante el fortalecimiento del contenido intelectual de los cursos ofrecidos por profesores motivados, eruditos, imaginativos —profesionalmente autónomos— atentos a alumnos concretos, en clases concretas de escuelas concretas.

CONCLUSIÓN

La “problematización de la realidad” sitúa al “problematizador” fuera de la “realidad”; en principio, un posicionamiento imposible.²² A pesar de ésta y otras contradicciones, es admirable que el plan de estudio 2022 llame a cuestionar todo aquello que se relacione con él; un llamado que, sugiero, debería incluir

el cuestionamiento del plan mismo, sin duda un documento impresionante. No me preocupa su sofisticación teórica, sino su tendencia a totalizar el currículo al cooptar la propia particularidad que presume apoyar. Por otra parte, el plan corre el riesgo de descargar en las escuelas las obligaciones de otras instituciones de la sociedad (el Estado, la Iglesia, las empresas, las asociaciones civiles), y crear la condición política para convertirla —al igual que a los educadores— en chivos expiatorios en caso de no conseguir los milagros que ni siquiera nuestros líderes religiosos han conseguido.

La oportunidad que ofrecía el Estudio de Ocho Años, en el que las escuelas quedaban libres de cualquier dictado externo sobre lo que debía de ser su plan de estudios, parece, tanto en México como en Estados Unidos, simplemente imposible. En el teóricamente sofisticado y a menudo admirable plan de estudio 2022, los profesores no son en ningún sentido codiseñadores, a menos que pensemos en ellos como los ayudantes de la SEP. El menú ha sido preparado por otros, de modo que quienes problematizan la “realidad” día con día sólo obtienen reconocimiento por “el carácter regional, local, contextual y situacional del proceso de enseñanza y aprendizaje” (Plan de estudio 2022: 1). Incluso las referencias que hace el plan a la “autonomía profesional” evidencian la obligación de los profesores de “contextualizar los contenidos de los programas de estudio de acuerdo con la realidad social, territorial, cultural y educativa de las y los estudiantes” (Plan de estudio 2022: 4). Por último, el plan de estudio invoca el trillado concepto de “integración curricular” a la vez que estipula asignaturas escolares individuales —STEM, aunque también las asociadas a las artes y las humanidades— y afirma incluso

²² Glazman-Nowalski (2011: 165) precisa este punto: “Abordar un tema de investigación implica asumir elementos ideológicos que representan la ubicación e identidad del investigador, definidos a partir de su situación social, psicológica e histórica... Muchas veces, el trabajo se va construyendo a través del seguimiento de una historia personal; es el resultado de preguntas que han surgido durante reflexiones previas que han despertado la necesidad de detenerse en puntos de especial preocupación. Esta obra es también la respuesta de uno mismo a percepciones ajenas que nos han parecido erróneas o falsas, y que pueden tener una multiplicidad de orígenes. Todo esto es una parte crucial de la historia intelectual del campo y del académico individual”.

que este “enfoque interdisciplinario” represente “la problematización de la realidad”. Desde mi punto de vista esta escala del concepto educativo —la propia ingeniería educativa— también necesita ser problematizada. A pesar de su lenguaje elevado, el plan de estudio 2022 claudica cuando, en lugar de colocar a los docentes como ingenieros educativos que difunden su visión, los reduce a una forma de racionalidad tecnocrática que, después de todo lo dicho y hecho, me obliga a compartir la conclusión de Díaz-Barriga Arceo (2011: 87):

[Concluyo] que, en la mayoría de los casos, el desarrollo curricular continúa apegado a la racionalidad tecnocrática.... Continúan las prácticas educativas autoritarias y la exigencia psicopedagógica de estructurar los contenidos académicos en función de las características de los alumnos y de las necesidades sociales más apremiantes. Ésta es la agenda pendiente para el desarrollo curricular en México.

Hace más de una década, entonces, que la clarividente profesora Díaz-Barriga Arceo no sólo vislumbró el momento actual, sino que también previó el futuro.

REFERENCIAS

- AIKIN, Wilford M. (1942), *The Story of the Eight—Year Study: With Conclusions and Recommendations*, Nueva York, Harper & Brothers.
- “Anexo al Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria” (2022, 19 de agosto), en: https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_DEL_ACUERDO_14_08_22.pdf (consulta: 3 de enero de 2023).
- AUTHERS, John (2023, 6-8 de junio), “How to Be a Winner From De-Globalization”, *Bloomberg*, en: <https://www.bloomberg.com/opinion/articles/2022-04-05/de-globalization-could-help-countries-like-mexico-make-up-ground-lost-to-china?leadSource=uverify%20wall> (consulta: 3 de enero de 2023)
- AOKI, Ted T. (2005), “Teaching as Indwelling Between Two Curriculum Worlds”, en William F. Pinar y Rita L. Irwin (comps.), *Curriculum in a New Key: The collected works of Ted T. Aoki*, Mahwah, Lawrence Erlbaum, pp. 159-165.
- BARRÓN Tirado, María Concepción (2011), “Professional Education in Mexico at the Beginning of the Twenty First Century”, en William F. Pinar (ed.), *Curriculum Studies in Mexico: Intellectual histories, present circumstances*, Nueva York, Palgrave Macmillan, pp. 181-206.
- CHOI-Schagrín, Winston (2022, 2 de noviembre), “Teaching Climate Change When the Curriculum Avoids It”, *The New York Times*, vol. 172, núm. 59, pp. 595, A12.
- DE ALBA, Alicia (2011), “Footprints and Marks on the Intellectual History of Curriculum Studies in México: Looking toward the second decade of the twenty-first Century”, en William F. Pinar (ed.), *Curriculum Studies in Mexico: Intellectual histories, present circumstances*, Nueva York, Palgrave Macmillan, pp. 49-74.
- DÍAZ-BARRIGA, Ángel (2011), “Curriculum Studies in Mexico: Origin, evolution, and current tendencies”, en William F. Pinar (ed.), *Curriculum Studies in Mexico: Intellectual histories, present circumstances*, Nueva York, Palgrave Macmillan, pp. 91-109.
- DÍAZ-BARRIGA Arceo, Frida (2011), “Curriculum Studies in Mexico: History and present circumstances”, en William F. Pinar (ed.), *Curriculum Studies in Mexico: Intellectual histories, present circumstances*, Nueva York, Palgrave Macmillan, pp. 75-90.
- FAWCETT, Eliza (2022, 2 de noviembre), “Colleges Face Generation of Students Left Behind”, *The New York Times*, vol. 172, núm. 59, pp. 595, A1, A13.
- FORTIN, Jacey (2022, 21 de abril), “Schools Try to Reach a Pandemic Casualty: The absentee student”, *The New York Times*, vol. 171, núm. 59, pp. 400, A16.
- FURLÁN, Alfredo (2011), “Curriculum Studies in Mexico: Key Scholars”, en William F. Pinar (ed.), *Curriculum Studies in Mexico: Intellectual histories, present circumstances*, Nueva York, Palgrave Macmillan, pp. 111-136.
- GARCÍA Garduño, José María (2011), “Acculturation, Hybridity, Cosmopolitanism in Ibero American Curriculum Studies”, en William F. Pinar (ed.), *Curriculum Studies in Mexico: Intellectual histories, present circumstances*, Nueva York, Palgrave Macmillan, pp. 137-163.

- GLAZMAN-Nowalski, Raquel (2011), "Revisiting Curriculum Studies", en William F. Pinar (ed.), *Curriculum Studies in Mexico: Intellectual histories, present circumstances*, Nueva York, Palgrave Macmillan, pp. 166-180.
- GOLDSTEIN, Dana (2022, 22 de julio), "Furor Erupts Over a Reading Curriculum", *The New York Times*, vol. 172, núm. 59, pp. 492, A11.
- HEREF, Jeffrey (1984), *Reactionary Modernism: Technology, culture, and politics in Weimar and the Third Reich*, Cambridge, Cambridge University Press.
- IRWIN, Neil (2022, 24 de marzo), "The Future of the World Economy is Deglobalization", *Economy & Business*, en: <https://www.axios.com/2022/03/24/world-economy-deglobalization-future> (consulta: 3 de enero de 2023).
- JORGENSEN, C. Gregg (2014), "Social Studies Curriculum Migration: Confronting challenges in the 21st Century", en E. Wayne Ross (comp.), *The Social Studies Curriculum: Purposes, problems, and possibilities*, Nueva York, State University of New York Press, pp. 3-23.
- LAVELLE, Louis (1993[1939]), *The Dilemma of Narcissus*, Nueva York, Larson Publications.
- PINAR, William F. (2009), *The Worldliness of a Cosmopolitan Education: Passionate lives in public service*, Londres, Routledge.
- PINAR, William F. (2011), *The Character of Curriculum Studies. Bildung, currere, and the recurring question of the subject*, Londres, Palgrave Macmillan.
- PINAR, William F. (2019), *Moving Images of Eternity. George Grant's critique of time, teaching, and technology*, Ottawa, University of Ottawa Press.
- PINAR, William F. (2023), *A Praxis of Presence in Curriculum Theory: Advancing currere against cultural crises in education*, Londres, Routledge.
- ROMERO, Simon (2022, 4 de noviembre), "Cherokees Asking U.S. to Honor 1835 Pledge for House Delegate", *The New York Times*, vol. 172, núm. 59, pp. 597, A1, A19.
- SINGER, Natasha (2017, 7 de junio), "Tech Billionaires Reinvent Schools, with Students as Beta Testers", *The New York Times*, pp. A1, A14.
- TAUBMAN, Peter M. (2009), *Teaching by Numbers: Deconstructing the discourse of standards and accountability in education*, Londres, Routledge.