

La autonomía curricular en la Nueva Escuela Mexicana: una oportunidad para ejercer el liderazgo docente

Sergio Hugo Hernández Belmonte

Benemérita Escuela Nacional de Maestros

México

sergio.hernandezb@aefcm.gob.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2811-0837>

Fecha de entrega: 28 de marzo de 2025

Fecha de aprobación: 1 de octubre de 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.are.n51.a8844>

Resumen

Este texto tiene el propósito de reflexionar en torno al papel de la autonomía curricular como un parteaguas para iniciar un proceso de resignificación del docente de Educación Primaria. Tomar decisiones acerca de qué y cómo trabajar dentro del aula para atender las necesidades de los alumnos no es nuevo, pero dejar en las manos del docente el trabajo de *codiseño* curricular, lo sitúa como líder del proceso educativo, porque se entiende que su labor influye en los otros. En este momento histórico, en el panorama educativo nacional con la puesta en marcha de la Nueva Escuela Mexicana, conviene profundizar en el intersticio que ofrece la autonomía curricular en donde el docente tiene un nuevo encuentro con el planteamiento curricular, se reconoce que no es una cuestión fácil de asimilar y que requiere de acompañamiento y seguimiento del trabajo que desarrolla el profesor en el aula. De no brindarse una propuesta sólida de formación inicial y continua a los docentes, se corre el riesgo de perder la oportunidad de formar líderes educativos, que acompañen el proceso de aprendizaje, en este sentido se entiende que falta mucho por hacer y que el camino para lograr la autonomía docente es largo.

Palabras clave: Autonomía educativa, práctica pedagógica, profesión, reforma de la educación.



Curricular Autonomy in the New Mexican School: an opportunity to exercise teacher leadership

Abstract

This text has the purpose of reflecting on the role of curricular autonomy as a watershed to begin a process of resignification of the Primary Education teacher. Making decisions about what and how to work within the classroom to meet the needs of the students is not new, but leaving the work of curricular co-design in the hands of the teacher places him as a leader in the educational process, because it is understood that his work influences others. At this historical moment, in the national educational panorama with the launch of the New Mexican School, it is convenient to delve into the gap offered by curricular autonomy where the teacher has a new encounter with the curricular approach, it is recognized that it is not an easy issue to assimilate and that requires support and monitoring of the work carried out by the teacher in the classroom. If a solid proposal for initial and continuous training is not provided to teachers, there is a risk of losing the opportunity to train educational leaders who accompany the learning process. In this sense, it is understood that there is still much to do and that the path to achieving teacher autonomy is long.

Keywords: Educational autonomy, pedagogical practice, profession, education reform.

Introducción

Los maestros son actores clave en cualquier reforma educativa de que se hable; a lo largo del tiempo han ocupado distintos roles en cada una de ellas, pasando por la figura de apóstol, misionero, facilitador, mediador y de más (Tenti, 1999). Son sujetos que se adaptan a la realidad cambiante en la que se encuentran inmersos. Vaillant y Marcelo (2015), afirman que los docentes son *expertos adaptativos*, esto quiere decir que son “personas preparadas para un aprendizaje eficiente a lo largo de toda la vida” (p. 80).

Sin embargo, hay una imagen que le ha sido negada al docente con el paso del tiempo, la de *líder educativo*. Si bien se reconoce el valor de su labor para sostener al Sistema Educativo Nacional (SEN), a la hora de tomar decisiones se le asigna la posición de ejecutor



de las propuestas educativas establecidas desde afuera. En palabras de Imbernon (2005), sería como hablar del maestro sin considerar al maestro, sin preguntarle acerca de sus saberes y experiencias.

Durante los tiempos pandémicos, tal como afirma Hernández (2021)

La oferta de cursos, seminarios y diplomados se propagó, aparecieron expertos que hablaban del Covid-19 y su relación con la educación como si fuera un tema cotidiano; las reuniones, foros, conversatorios en línea empezaron a tomar parte del día a día, pero los profesores quedaron como destinatarios finales, no como protagonistas (p. 85).

Sobre los docentes en tiempos de pandemia, recayó la tarea de atender a los alumnos, a los padres de familia y las autoridades, definir las estrategias de enseñanza, métodos y recursos en ambientes virtuales, la definición de acuerdos de aprendizaje para el cumplimiento de los tiempos, ajustes a la evaluación entre otras.

Por lo general, cuando se habla de líder educativo o escolar, viene a la mente la figura del director, por el cargo que ocupa, la imagen que proyecta, las actividades de carácter pedagógica/administrativas que realiza; pensando así que al docente solo le corresponde como tarea exclusiva, la enseñanza. Según Bolívar (2010), el trabajo del docente se encuentra ligado al aprendizaje de los alumnos, mientras que el del director se encarga de las condiciones para que el maestro de grupo realice mejor su trabajo.

Barber y Mourshed (2008), refieren que “ser docente es ayudar a los niños a aprender. Ser director es ayudar a los adultos a aprender. Por eso es difícil” (p. 34). No obstante, la tarea de enseñar, para la cual se forma el docente (Arnaut, 2004), no es para nada una actividad sencilla, requiere del conocimiento de los sujetos con los que se trabaja, sus necesidades, deseos, sueños y miedos, implica adentrarse en la subjetividad del alumno y además poseer un dominio disciplinar (tanto de enfoques, como de metodologías), todo esto con el fin de facilitar el aprendizaje.

La sociedad no alcanza a posicionar al docente como un líder. Caso contrario las demandas y críticas sociales hacia el magisterio en México, se magnificaron durante el sexenio 2012-2018; los medios de comunicación se dieron a la tarea de desestimar a los docentes durante la emisión de los espacios digitales e impresos, se vivió una persecución



política hacia los mentores, mismos que estuvieron en el ojo del huracán por seis años. Derivado de lo anterior, la matriculación en las Escuelas Normales (instituciones formadoras de docentes en México), se redujo en un 50%, la docencia dejó de ser una carrera atractiva para los jóvenes, porque además no ofrece la seguridad laboral de antaño. Visto de esta manera, desde una postura determinista, tal pareciera que ser maestro en México es una actividad poco valorada y de riesgo social.

La práctica del profesor va más allá del aula, nunca se sabe el impacto que sus palabras puedan tener en el futuro de las personas. Según Vaillant y Marcelo (2015)

El carácter del docente, sus capacidades para gestionar la clase, su estabilidad o capacidad de liderazgo pueden contribuir a un fluido funcionamiento escolar y en el aula, aunque dicha situación no se vea reflejada en resultados educativos significativamente más elevados (p. 9).

Pero el liderazgo, que en el caso del profesor es de tipo transformacional, solo es posible en la medida en que este pueda tomar decisiones, es decir, que posea *autonomía*.

Como es sabido la docencia es una profesión de Estado, es decir, este es quien regula y autoriza las normas para su ejercicio profesional. La docencia entonces se encuentra normada y oficializada, lo que provoca que el maestro no posea un margen de maniobra para decidir qué hacer y cómo hacer su trabajo, el cual realiza con base a un Plan y Programas de estudio preestablecidos, un calendario escolar prefijado y un horario laboral que él no decide. Otorgar autonomía profesional en México, a un gremio compuesto por más de un millón de trabajadores, no es una realidad cercana.

Sin embargo, la Nueva Escuela Mexicana (NEM), entendida como la Política educativa gubernamental, reconoce lo antes expuesto y por ello, busca la *revalorización del magisterio*, como una de sus cuatro líneas de acción de acuerdo con el Programa Sectorial de Educación 2020- 2024. Intenta posicionar al docente como un sujeto de transformación social, esto implica entender al profesor como el “garante de la comprensión, conservación y transmisión del conocimiento, la ciencia y los mejores valores de una sociedad compleja, en permanente cambio e inmersa en crecientes niveles de incertidumbre” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019, p. 11).



En el para la Plan de Estudio de la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022, se establecen los principios de la NEM, por primera ocasión en la historia, surge un intersticio de manera explícita que define la *Autonomía curricular* como “la libertad de las profesoras y los profesores para resignificar los contenidos de los programas de estudio a la realidad social, territorial, cultural y educativa de las y los estudiantes” (SEP, 2024, p. 28).

El docente podrá decidir con base al conocimiento del contexto en donde labora, la forma en que abordará el curriculum en el aula. Antes, en los Planes de Estudio 2011 y 2017 para la Educación Básica, se hablaba de un curriculum flexible en donde el maestro podía hacer adecuaciones. No obstante, el planteamiento del Plan de Estudios 2022, es más ambicioso porque invita al educador a que realice una lectura de la realidad y con base en ella, diseñe su trabajo para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

El presente ensayo reflexiona sobre la *Autonomía curricular* propuesta por la NEM, y cómo ésta pudiera lograr posicionar al profesor como un líder educativo. Para ello abordamos primeramente el concepto clave de *autonomía docente*, con el propósito de reconocer su influencia en la autonomía curricular propuesta en la NEM. Por otro lado, se explorará la *posibilidad de elegir; un nuevo encuentro entre el maestro y el planteamiento curricular*, los medios, atribuciones y proposiciones de la NEM que permiten considerar al profesor como un líder educativo; y finalmente sugerir el camino que se tiene que construir para poder hablar de un verdadero liderazgo docente, esto es, *Lo que falta por hacer*.

La autonomía docente, un tema complejo

Hablar de *autonomía* en la docencia es complejo, considerando el hecho de que no es considerada una profesión sino un oficio (Tenti, 1999; Hortal, 2002; Arnaut, 2004; Larrosa y Rechia, 2018). Hoy día el educador atraviesa por una fase de control ideológico y técnico, su labor, aunque difícil, no trae consigo una mayor expectativa profesional ni un mejor estatus laboral o nivel de vida. Se está en una época en donde la tarea del maestro se tiene que resignificar encontrando espacios de autonomía.

Existen al menos cuatro rasgos que distinguen una profesión y que en el caso del magisterio no se logran alcanzar:



(1) *El reconocimiento social.* A lo largo de la historia la tarea del educador ha sido cuestionada, y en los últimos tiempos aún más. Durante el sexenio 2012-2018, en México la figura del profesor perdió reconocimiento por parte de la sociedad, debido a los constantes ataques que recibió a través de los medios de comunicación, quienes lo calificaban de flojo e inculto. Es común escuchar la frase “estudia, aunque sea para maestro”, denotando el poco valor que se tiene a la tarea de educar.

Las demandas sociales están presentes en la formación del docente, existen expectativas de cómo debe ser un buen maestro. Aún hoy el maestro, lejos de percibirse como un agente transformador solo se considera como un servidor comunitario.

(2) *Una buena remuneración económica.* Tal cual indicó López Obrador (citado por Carrillo, 2022), 49 mil profesores de Educación Básica ganan menos de \$12,000 mensuales, que es menos del promedio de lo que ganan los trabajadores inscritos al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), situación que reiteró el pasado 16 de mayo del 2024, actualizando la cifra a \$16,000. Al igual que el rasgo anterior, los bajos sueldos para el magisterio son de carácter histórico, no se puede olvidar el discurso de la *vocación* como llamado divino, durante la reconstrucción del Estado-Nación en los años 30, el cual orillaba al docente a trabajar sin recibir sueldo alguno, pues, la única gratificación para su labor era observar cómo los niños aprendían (Tenti, 1999). Para el año 1992, con la creación del Programa Nacional de Carrera Magisterial derivado del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), los salarios del magisterio tuvieron un incremento significativo, haciendo de la docencia un trabajo atractivo para la población, no obstante, a la fecha la percepción económica de los educadores sigue siendo menor que la de otros profesionistas. Dicho esto, el segundo rasgo tampoco se cumple.

(3) *Conocimiento especializado.* Este rasgo se refiere a que una profesión solo puede ser ejercida por el gremio que cuenta con los conocimientos necesarios para hacerlo. Como parte de la *Reforma educativa* del año 2013, el Sistema Educativo Nacional (SEN), que abogaba por una educación de calidad pública y obligatoria, permitió ejercer la docencia a profesionistas con carreras afines a la educación (Diario

Oficial de la Federación [DOF], 2013) en el nivel básico, engrosando así la cantidad de maestros que no lo son de formación. Una profesión es una tarea para la que una persona se prepara de manera formal y a la que se dedicará por un tiempo prolongado para adquirir una especialización y una remuneración económica que se vuelve su medio de subsistencia (Hortal, 2002). En la profesión se genera una identificación que hace que el sujeto que la ejerce se sienta parte de un gremio, que piense que lo que hace no lo puede hacer alguien más sin la preparación que él posee y que a pesar de formar parte de un colectivo ostente la autonomía necesaria para la toma de decisiones. La tarea docente, deja de ser una tarea exclusiva de los maestros y, por tanto, el tercer rasgo no se cumple.

(4) *La autonomía.* Este es el punto medular para el presente texto. La docencia si se puede concebir como profesión, sería una de Estado, es decir, a diferencia de otras profesiones no es libre de elegir cómo debe desarrollarse, posee una dependencia histórica con el Estado. Por ejemplo, el maestro no puede decidir el horario en el que trabajará, ni los días que asistirá a la escuela, determinar el sueldo que recibirá por su jornada laboral; trabaja conforme a un calendario escolar establecido desde la autoridad, no escoge el Plan de Estudios que guiará sus clases. En este sentido, es el Estado, quien determina cómo *debe* desarrollarse la docencia y las Normas a las que debe ajustarse.

Visto de esta manera puede entenderse porque en ocasiones, suele referirse a la docencia como una semiprofesión. El Estado, coloca limitaciones al educador, establece reglas prescriptivas que se integran dentro del discurso oficial; el maestro entra en una situación de proletarización en donde sus aspiraciones y motivaciones para ejercer la tarea de la enseñanza se ven obstaculizadas, dejando a su creatividad como una herramienta con la que puede producir cambios sociales solo desde su aula que es el espacio donde se puede desarrollar el mayor impacto educativo por ser el sitio donde actúa con libertad.

Tenti (2006), argumenta que el educador no puede ser concebido como un profesional porque no posee autonomía y carece de un reconocimiento social. Indica que la elección del

oficio, se da más en los sujetos que poseen un origen social bajo o que tienen algún nexo familiar con el magisterio, y que es una combinación entre compromiso y vocación.

Lawn y Ozga (2006), sitúan a la docencia como una profesión de actuación limitada. El profesorado se visualiza desde el rol de servicio a la comunidad tarea otorgada por la sociedad y que tiende a desprofesionalizar su actividad; la búsqueda por la calidad en la enseñanza se supedita a la fuerza del contexto en especial del político, el papel del docente es minimizado y sus anhelos y deseos también. El Estado está facultado para decidir la dirección de la profesionalización del profesor generando dispositivos de control, de identidad ligada a lo nacional y oficial, de esta manera la subjetividad del maestro queda olvidada, hay una pérdida de identidad.

En torno al planteamiento de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), en el Plan de Estudios 2022 para la Educación Básica se propone otorgar al educador un tipo de autonomía en específico, *la autonomía curricular*, en el entendido que es él quien conoce a los alumnos y a la comunidad con la que labora, sus necesidades, fortalezas, áreas de oportunidad, sus saberes ancestrales (SEP, 2024). El desarrollo de la autonomía curricular se expresa en *el diseño creativo del Programa analítico* en cada uno de sus planos y se verá plasmado en el Plano didáctico que se refiere a la Planeación didáctica, tarea que no es nueva para el profesor pero que en esta ocasión pierde el carácter administrativo que se le aginaba en otros tiempos. En la actualidad se reconoce que es necesario dar la voz al sujeto-maestro, pues, desde su subjetividad puede hacer una lectura de la realidad, es desde su sentir que pueden proponerse cambios educativos, lo que implicaría resignificar el papel del docente y de su labor.

La posibilidad de elegir, un nuevo encuentro con el planteamiento curricular

En el pasado era complejo identificar la presencia de los maestros en las propuestas curriculares, la elección de materiales, métodos de enseñanza o el trabajo en colectivo. Esto conduce a comprender porque Contreras (2011) argumentó que la docencia atraviesa por una proletarización que tiene su origen en la pérdida de cualidades como el control y sentido sobre su trabajo, provocando una disminución de su autonomía y hace que enfatice el papel de la enseñanza como oficio y no como profesión.



La autonomía del maestro se puede advertir solo cuando este, puede participar en la elaboración de proyectos curriculares o en la definición de metodologías y contenidos de aprendizaje y las formas de evaluación, porque su trabajo y experiencia lo avalan. Es esto lo que plantea la NEM en su propuesta curricular (SEP, 2024), darle la oportunidad al docente de elegir el rumbo de la enseñanza por medio de la elección de contenidos.

Con la propuesta de la NEM, el educador puede seleccionar los contenidos de enseñanza que considere adecuados para desarrollar de manera efectiva su trabajo individual y con iguales, porque es una forma de asegurar calidad. Las propuestas de trabajo adquieren un sentido común y buscan alcanzar objetivos más amplios a los de carácter individual. Esta situación no es nueva, pues, los docentes al hacer su Planeación didáctica siempre hacen una selección de los contenidos de enseñanza, de acuerdo con el nivel, el grado de dificultad, a la progresión en el aprendizaje o al nivel evolutivo de los niños (Gvirtz y Palamidessi, 2006). Todos éstos son aspectos que el docente toma en cuenta al momento de diseñar sus clases, independientemente de la metodología de trabajo que decida implementar.

La diferencia radica en que, con la propuesta educativa de la NEM, los profesores realizan una lectura de la realidad para identificar el punto de partida en su trabajo escolar. Leer la realidad quiere decir problematizar y diagnosticar la situación educativa, observar las necesidades del contexto en donde se encuentra la escuela. Esto permite entender al docente que no es lo mismo trabajar en una comunidad urbana a una rural, en el norte o en el sur de México, en escuelas generales o de tipo multigrado.

Si bien es cierto en los párrafos anteriores se remite idea de la selección, organización y enseñanza de contenidos de enseñanza para la autonomía curricular, esta va más lejos, en el entendido de que se abre la posibilidad para que el maestro diagnostique lo que sucede en el espacio comunitario, que pueda tomar decisiones que lo conduzcan al éxito escolar. Dejar en las manos del docente el trabajo de codiseño curricular (esto es la capacidad de realizar ajustes al currículo de acuerdo al contexto en el que se trabaja), es situarlo como líder del proceso educativo, entender que su labor influye en los otros.

El liderazgo que le corresponde al maestro hoy día se entiende tal cual lo indica Bolívar (2019), como “aquel que dota de un sentido a la organización escolar e influye en el comportamiento de sus miembros, teniendo como norte la mejora de la calidad, que se



expresa tangiblemente en los aprendizajes de los estudiantes” (p. 171). Dar luz acerca de hacia dónde es necesario avanzar, es una labor que el docente sabe llevar a cabo desde hace tiempo y esto es posible debido a los saberes que posee y que construye con la interacción con los demás actores educativos y por su experiencia.

La autonomía curricular, no se da en solitario. Es un trabajo que el educador lleva a cabo con los otros, sus compañeros, que comparten con él, sus experiencias, vivencias, creencias, representaciones acerca de cómo debe ser la educación. Es una tarea compartida, dicho de otra manera, un *liderazgo distribuido*. Longo (2008), afirma que este tipo de liderazgo “se extiende a muchas más personas que se ven impulsadas al liderar al mismo tiempo que realizan sus actividades profesionales ordinarias” (p. 86).

Cabe decir que la elección de contenidos de aprendizaje que realiza el maestro es con base a algo que ya está dado, previamente establecido por la autoridad educativa en los Programas Sintéticos para cada fase escolar. Un programa sintético es “un punto de partida para los desarrollos que cada academia de maestros o escuela realice con objeto de adecuar los criterios globales que se desprenden del programa a las condiciones institucionales particulares” (Díaz, 1997, p. 40). En dicho programa, se presentan los contenidos mínimos que debiera aprender todo sujeto que acude a una institución escolar, estos se eligen con base a estudios de especialistas que advierten acerca de la necesidad de atender a ciertos conocimientos para poder vivir en sociedad.

No obstante, los aprendizajes preestablecidos no son una limitante para el docente, porque él al ser un traductor del currículum, realiza una transformación de los contenidos para que estos sean accesibles al educando, así sea el tema más difícil, o aburrido, el educador encuentra la manera de hacerlo digerible al estudiante. La didáctica le permite encontrar los pequeños intersticios en el currículo, para ofrecer experiencias de enseñanza pertinentes a las necesidades de sus alumnos. Nunca se debe olvidar que el lugar de mayor impacto educativo es el aula, porque es en ese espacio en donde el docente posibilita el saber, comparte con el otro, dirige actividades las reflexiona y evalúa.

El docente en este sentido es un traductor del currículum, es un sujeto transformador, que no se conforma con lo establecido, está inmerso en un estado de negación en donde cuestiona la realidad, que en ocasiones no corresponde a la suya, esto es posible porque tiene

la capacidad de reflexionar y reflexionarse a sí mismo, de construirse y de adoptar una postura profesional (Hernández, 2016).

Lo que falta por hacer

Sin embargo, otorgar autonomía al maestro solamente en la cuestión curricular, es insuficiente. Llevar al docente a posicionarse como líder educativo, y por tanto como un profesional, requiere de más acciones a corto y mediano plazo. Si no se atienden las demandas magisteriales y sociales, se corre el riesgo de avanzar sin ninguna dirección, esto es una cuestión que requiere ser reflexionada.

Otorgar autonomía curricular al docente, no se puede dar solo por escrito. El maestro requiere un acompañamiento que le brinde la seguridad en la toma de decisiones, no hacerlo podría llevarlo al plano de las buenas intenciones. Como indica Longo (2008) “quien delega, lo hace desde la posición de quien sabe lo que quiere y a donde va. Confía y le traslada la capacidad para decidir en un campo determinado, cuyos márgenes conoce y que, en realidad, controla” (p. 86). Si se traspola el planteamiento de Longo al magisterio, se comprende que se delega la autonomía a sujetos que saben hacer su tarea, que poseen un cúmulo de saberes que los respalda, que han ido formulando con el paso del tiempo cuando atienden alguna situación educativa (Mercado, 2002); no obstante, la analogía no funciona para el caso del docente, porque se le está sobrecargando de responsabilidades.

El proceso de actualización en torno a los nuevos planteamientos curriculares, a las orientaciones del Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022, es imperativo. Dicho plan forma parte de una reforma curricular que no termina por convencer al docente, porque la está conociendo a cuentagotas y no ha sido capacitado para ella. En el afán de resignificar la tarea docente, se olvida que es necesario que los maestros se apropien de la propuesta educativa.

No transitar por un proceso de actualización docente, puede llevar a distintos escenarios, hasta este momento se reconocen cuatro a partir del contacto que se tiene con las escuelas del nivel primaria:



- El primero, un escenario donde el maestro reproduce lo que se plantea en el Plan y en los Programas de Estudios y los libros de texto, esto por desconocimiento, o falta de entendimiento, el docente regresa al papel reproductor del curriculum, no se cuestiona, no pregunta, solo aplica lo que viene preestablecido porque la autoridad lo pide (Díaz, 1997). Esto es grave porque la lectura de la realidad, es decir, el diagnóstico que se realiza de la comunidad, de la escuela y del aula, pierden sentido en el codiseño curricular.
- El segundo, es que, al hacer uso de una autonomía curricular mal comprendida, decida hacer lo mismo que en los Planes de Estudio anteriores o en su defecto hacer uso de planeaciones de casas editoriales o de internet. Si bien no existe una evaluación que indique los alcances de las reformas educativas anteriores, quedarse estancados es poco recomendable, la realidad cambia de un momento a otro, por tanto, no se pueden resolver problemas nuevos con soluciones viejas. Por citar un ejemplo, en el caso de primer grado, al no tener claridad acerca del enfoque para la enseñanza de la lengua materna, los profesores están recurriendo de nuevo al silabeo o las planas de antaño, todo el camino recorrido acerca de la investigación de la alfabetización inicial con Gómez (1982), Ferreiro (1979) y Teberosky (1984), se desvanece.
- El tercer escenario, es más devastador que el anterior, pues se refiere a reproducir prácticas de antaño, retroceder en el ámbito educativo con formas de enseñanza obsoletas, solo porque producen seguridad a quien las lleva a cabo. Con frecuencia en los chats docentes es posible ver cómo se comparten materiales que fueron útiles en otros tiempos, que corresponden a otros enfoques para entender la educación, metodologías y estrategias que favorecen la memorización en lugar de la comprensión.
- El cuarto escenario, refleja la falta de diálogo entre los mandos medios (directores y supervisores), y los maestros frente a grupo, existe una especie de divorcio entre los actores educativos. Las reformas educativas tienen las características de bajar en cascada a los profesores de primaria, provocando que cada vez que la información llega al docente se encuentra tergiversada, se distorsiona la idea inicial, se transforma en el camino. Lo cierto es que para los mandos medios el camino no está siendo nada

halagador, dar respuesta a las dudas de los maestros cuando entre las mismas autoridades existen desacuerdos, representa un camino largo y árido por recorrer.

No tener certeza de hacia dónde ir, puede provocar más daños que beneficios. Las condiciones de las escuelas después de la pandemia no cambiaron, las desigualdades siguen presentes, la falta de tecnología es vigente. Los padres de familia siguen ausentes en la educación de sus hijos, las problemáticas sociales se acrecientan. Tal parece que la autonomía curricular como un medio para ejercer el liderazgo en el aula, se convierte en utopía.

Conclusión

La docencia, al estar sujeta al Estado (Tenti, 2006 y Mireles, 2007), provoca que el maestro carezca de autonomía profesional. Con la implementación de la NEM, se abre la posibilidad de desarrollar autonomía curricular en la tarea docente. Si bien no es todo lo que requiere el maestro para ser considerado un profesional, es un punto de partida para reflexionar el trabajo que realiza en el aula, el sitio en donde presenta mayor libertad para causar impacto y en el que toma decisiones con base a sus necesidades.

El profesor para ser considerado un líder educativo requiere de una nueva formación o por lo menos de una actualización pertinente, en la que se considere la naturaleza de su trabajo, para dar sentido a su identidad profesional. Brindar autonomía curricular, lleva a revelar el papel del profesorado como un profesional en proceso de construcción.

La educación supone el establecimiento de un proyecto público del cual el maestro necesita sentirse parte para hacerlo propio y poner su disposición, como sujeto social, de abrazarlo y sostenerlo. La NEM puede ser la oportunidad para lograrlo, si se acompaña al profesor en el camino, considerarlo un simple ejecutor rompe todo avance conseguido. Como transformador social el docente consigue cambios en el sistema, visualizar una reforma de largo plazo podrías llevar a profundizarlos, es cuestión de pensar de manera prospectiva.

Desarrollar la autonomía docente, va más allá de solo dejar elegir al maestro los contenidos a trabajar en su aula, porque trae consigo el cumplimiento mínimo de los siguientes rasgos: (a) seguridad en el empleo para poder desarrollar innovaciones en el

trabajo, tener una vida digna y una independencia en su hacer; (b) libertad de cátedra consistente en la libertad de conciencia y de expresión para la difusión del conocimiento y manifestar sus convicciones; (c) definir su proyecto educativo por medio de una participación activa en la que la intervención del Estado y de la iniciativa privada no tengan un carácter definitivo (Gimeno, 2000).

Un líder educativo genera confianza en sus allegados, sabe hacia donde avanzar, gestiona y resuelve conflictos. El sujeto docente, históricamente ha sido relegado en la toma de decisiones, considerándolo como aplicador del currículum; si lejos de verlo de esta manera se le brinda un mayor margen de maniobra, el Estado encontraría a su mejor aliado, solo habría que preguntarse cuántas veces se multiplica el mensaje de un profesor en la sociedad.

Referencias

- Arnaut, A. (2004). *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio*. Cuadernos de Discusión 17.
- Barber, M., y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño en el mundo para alcanzar sus objetivos*. Editorial San Marino.
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 79-106.
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. La Muralla.
- Carrillo, E. (16 de mayo 2022). Tendrán maestros con bajos ingresos salario promedio de 14,300 pesos: Hacienda. *Forbes*. <https://forbes.com.mx/tendran-maestros-con-bajos-ingresos-salario-promedio-de-14300-pesos-hacienda/>
- Contreras, J. (2011). *La Autonomía del Profesorado*. Editorial Morata.
- Díaz, A. (1997). *Didáctica y currículum*. Editorial Paidós.
- DOF. (2013). *Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente*. Presidencia de la República.
- Ferreiro, E. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.

- Gimeno, J. (2000). El sentido y las condiciones de la autonomía profesional de los docentes. *Revista Educación y Pedagogía*, 12(28), 9-24.
- Gómez, M. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura*. Dirección General de Educación Especial.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2006). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Aique. Grupo Editorial Aique.
- Hernández, S. H. (2016). El docente como sujeto de formación. En F. Monroy (Coord.), *Temas de formación docente. Reflexiones, diálogos y propuestas*. (pp. 258–271). CAPUB
- Hernández, S. H. (2021). Experiencias docentes para el trabajo con las TAC'S en cuarentena. En *Liderazgo en época de confinamiento. Ensayos hacia una educación renovada*. (pp. 84-102). Casalia Ediciones.
- Hortal, A. (2002). *Ética General de las Profesiones*. Bilbao Desclée De Brouwer.
- Imbernon, F. (2005). *Vivencias de maestros. Compartir desde la práctica educativa*. Graó.
- Larrosa, J. y Rechia, K. (2018). *P de Profesor*. Noveduc. Del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L
- Lawn, M., y Ozga, J. (2006). Profesionalización y reprofesionalización del magisterio: un análisis europeo. En M. Tenti Fanfani (Comp.), *El oficio de docente: Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI* (pp. 111–136). Siglo XXI Editores / IIBE-UNESCO.
- Longo, F. (noviembre 2008). *Liderazgo Distribuido, un elemento crítico para promover la innovación*. Capital humano, 226.
- Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. Fondo de Cultura Económica.
- Mireles, I. (2007). *La profesionalización docente. Motivos de formación y actualización docente*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. <https://goo.su/Fnj9>
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. <https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/>
- Teberosky, A. (1984). Uso de discriminadores para el cambio de lengua. En *Actes de les primeres jornades sobre noves perspectives sobre le representació escrita en el nen*. Publications de l'IME.

Tenti, E. (1999). *El arte del buen maestro*. Pax.

Tenti, E. (2006). *El Oficio de Docente; vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI Ed.

Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Editorial Narcea.