

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/370715755>

Texto y discurso en la Nueva Escuela Mexicana. Un balance crítico

Article · April 2023

CITATIONS
2

READS
3,402

1 author:



Mauro Jarquín

Universidad Nacional Autónoma de México

21 PUBLICATIONS 27 CITATIONS

SEE PROFILE

Texto y discurso de la Nueva Escuela Mexicana. Un balance crítico

Mauro Jarquín*

Ante este escenario, y con el fin de aportar nuevos elementos a un campo de estudio ya desarrollado en la discusión nacional, en este trabajo seguimos la interpretación de la política como un proceso complejo que desborda las dimensiones institucionales y legales y cuyos efectos pueden verse más allá de la noción de “implementación”.

A modo de introducción: los debates sobre la NEM

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) ha sido motivo de una amplia discusión en tanto política sectorial del gobierno federal. En este sentido, es posible encontrar distintas interpretaciones (Ramírez, 2019), (Martínez, Villarreal y Hermida, 2020), (Villarreal, Rivera y Guerra, 2020), (Guevara, 2021), (Ornelas, 2022) sobre la política educativa en curso, de las cuales la gran mayoría se encuentra vinculada a una amplia tradición desarrollada en escuelas liberales de administración pública o de análisis del derecho.

Los trabajos asociados a dicha perspectiva comparten una serie de rasgos metodológicos e interpretativos: a) enfocan una parte considerable de su análisis en el momento norma-

tivo, es decir, en la promulgación de un documento oficial, ley o norma que conforma la política educativa en cuestión; b) mantienen particular interés respecto a la noción de “implementación”, al considerar que una política es exitosa o no según su grado medible de ejecución apegada al conjunto de textos normativos correspondientes; c) persiste un interés acentuado en la operación burocrática, es decir, en la intervención de las burocracias educativas en el sector, en un esquema top-down; y d) cómo la política educativa se entiende primordialmente en un sentido burocrático-gubernamental, con particular atención en la *implementación*, no se presta gran atención a la variedad de efectos inmediatos, digamos, a nivel molecular, de las iniciativas de política, que tienden a operar más allá de que una política pública sea o no exitosa en términos de resultados medibles y en tal dimensión evaluables (prácticas, retórica, actitudes etc.).

Los aportes de dichos estudios han resultado interesantes para problematizar la situación actual del sistema educativo, aunque en algunos casos han arrojado resultados un tanto simplificados respecto a la realidad educativa actual. Estos han sido instrumentalizados por grupos de interés que han construido narrativas tan imprecisas con los hechos como potentes en su capacidad de interpe-lación ciudadana con miras a construir consensos políticos. Al parecer, nos encontramos ante un escenario totalmente nuevo que significa para sectores cercanos a la oposición partidista, una *regresión educativa* (Guevara, 2021) y para otras, un paso decisivo hacia la *revolución de las conciencias*, tal como afirma el partido del presidente y la burocracia educativa federal (SEP, 02/09/2022).

Ante este escenario y con el fin de aportar nuevos elementos a un campo de estudio ya desarrollado en la discusión nacional, en este traba-

* Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

jo seguimos la interpretación de la política como un proceso complejo que desborda las dimensiones institucionales y legales y cuyos efectos pueden verse más allá de la noción de “implementación”. El trabajo de Stephen Ball sobre el ciclo de las políticas y el desarrollo de una distinción heurística que conceptualiza a la política educativa en tanto texto y discurso (Ball, 1993) (Ball, 2015) (Ball, Bowe & Gold, 2017), aporta elementos para construir una lectura *viva* de la política educativa.

Discurso y texto

Política como texto

En contraste con algunas perspectivas que condensan los cambios educativos mediante una observación de las leyes mismas, partimos de la consideración que las políticas no son una “cosa”, ni son reductibles a un documento particular que contiene una serie de lineamientos oficiales con miras a ponerlos en práctica, aunque estos evidentemente resultan fundamentales para su desarrollo. Para Ball (Ball, 1993) el *texto* de una política (documentos normativos que pueden ir desde artículos constitucionales hasta reglas de operación de programas específicos) es producto de compromisos realizados en varias etapas donde intervienen distintos actores, y dado que su proceso de elaboración es dinámico, no conforman productos cerrados. Los *textos* son representaciones complejas que pueden ser *codificadas* mediante luchas, compromisos, etc. en el campo educativo y *decodificadas* gracias a la interpretación de estas por parte de actores, que construyen significados en función de su historia, experiencias y habilidades; debido a ello, pueden cambiar su significado en la arena política. Las políticas educativas en este nivel se pueden identificar como “intervenciones textuales en la práctica” (Ball, 1993: 12) que buscan generar cambios en la vida cotidiana de quienes habitan las escuelas. De esta forma, plantean problemas que deben ser resueltos *in situ*, con efectos difíciles de predecir íntegramente (Ball, 1993). En estricto sentido, los textos de las políticas impulsan una reestructuración de las relaciones de poder en el sector educativo, y de esta forma intervienen en ellas, las condicionan y son también condicionadas por las lógicas previamente existentes. No significan un cambio objetivo por decreto, sino un movimiento de intervención que busca generar implicaciones. Dado que la política no corresponde a un proceso lineal *top-down*, su *puesta en acto* depende de los actores que les discuten, interpretan y traducen y cuya acción está condicionada

por niveles de compromiso, capacidad, recursos, etc. (Ball, 2015). La percepción de la complejidad en torno al *viaje* de las políticas es lo que genera una distancia respecto a la noción de “implementación” la cual implicaría que existe, dentro de la política, una posición gubernamental que se filtra hasta las escuelas (Ball, Bowe & Gold, 2017: 10). Pese a que el procedimiento de análisis de documentos oficiales se distancia de los tratamientos primordialmente administrativos o jurídicos, Ball (Ball, 2015) reconoce que existe una significativa cantidad de trabajo respecto a los textos de las reformas educativas. Sin lugar a duda, una tendencia que también se mantiene en nuestro país.

Los textos de la NEM

Una reforma constitucional de concertación partidista

La NEM se presenta como una opción progresista ante un modelo de organización del sistema educativo que respondía a criterios *eficientistas* y *economicistas*. Una forma de organización vinculada a tendencias de reforma educativa global, cuyos inicios en nuestro país pueden situarse hacia principios de los años noventa (Echáviri & Peraza, 2017).

El antecedente jurídico de la NEM consistió en una iniciativa presidencial de reforma a los artículos constitucionales 3, 31 y 73 que fue lanzada en la segunda semana de diciembre de 2018. En esa iniciativa, el presidente “estrenó” el concepto de *excelencia* educativa, el cual sustituiría al problemático concepto de *calidad*. Además, se apuntaló la idea de “educar para el bienestar”; se incorporó el reconocimiento al profesorado; se esbozaron líneas generales sobre un nuevo servicio de carrera docente que debería ser un “auténtico sistema de mejora continua en la educación” y propuso cambios sustanciales en el diseño institucional del sistema educativo, abrogando la ley del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE) y contemplando, en su lugar, un nuevo Centro encargado de generar “estudios, mediciones e investigaciones” en el sector (AMLO, 12/12/2018). No obstante, dicha iniciativa no llegó a concretarse como reforma constitucional, ya que, de diciembre de 2018 a mayo de 2019 -mes de promulgación de la reforma constitucional- tuvieron lugar una serie de tensiones y acuerdos que terminaron por configurar los *textos* del proyecto educativo de la 4T.

Es importante considerar que el texto fundamental de la NEM, es decir, la reforma constitucional promulgada en mayo de 2019 es producto de una serie de compromisos

interpartidistas operados particularmente por liderazgos legislativos de Morena, el Partido Acción Nacional (PAN) y el Partido de la Revolución Democrática (PRD). Esto explica en parte que los cambios realizados a nivel constitucional mantuvieran en ciertos sentidos una lógica de continuidad con la Reforma Educativa 2013, la cual supuestamente, tal como afirmó en reiteradas ocasiones el entonces candidato AMLO, sería *cancelada*. En este sentido, tratar a la NEM como un *invento pleno* del lopezobradorismo, como recurrentemente han intentado hacer tanto simpatizantes como opositores de presidente, responde a un conocimiento superficial o, en todo caso, a una intencionalidad orientada a generar confusión.

El trabajo intelectual de producción de la Reforma 2019 recayó en gran medida en expertos y expertas educativas y representantes de organizaciones civiles vinculados a partidos de oposición. En parte esto podría responder a que, para el liderazgo de la 4T, la problemática educativa representaba –al menos en un primer momento– un tema de *naturaleza política* que debía ser atendido y resuelto con miras a consolidar la gobernabilidad del lopezobradorismo y no un espacio de consolidación de un proyecto de transformación y de creación de futuros más democráticos. Así, la formación lopezobradorista, crítica férrea del neoliberalismo, cedió la iniciativa educativa a los partidos de oposición, quienes se vincularon con un colectivo heterogéneo de académicos denominado Red Educación Derechos (RED). El grupo trabajó una propuesta de reforma educativa asociada con las ideas generales de la Reforma 2013, cuyas líneas generales, cobijadas a nivel político-legislativo por los partidos de oposición, lograron ocupar un espacio importante en el proceso legislativo, a tal grado que fueron incorporadas en el dictamen final de la reforma educativa lopezobradorista. En estricto sentido, la iniciativa de los partidos de oposición logró permear en los cambios constitucionales tanto –o más– que la propuesta del propio presidente, lanzada públicamente meses atrás, mediante la recuperación de conceptos clave y algunos lineamientos de política educativa (Jarquín, 2021) (Villarreal, Rivera y Guerra, 2020).

El texto fundamental de la NEM se promulgó en enero de 2019, como producto de una concertación interpartidista *sui generis* y en medio de un nebuloso proceso de negociaciones. A diferencia del acuerdo de corte oligárquico y con poca legitimidad social de inicio que había dado pie a la Reforma 2013 –denominado Pacto por México–, la concertación actual prácticamente pasó desapercibida y por ende no fue objeto de un cuestionamiento importante.

Esto se debió a varias razones: a) conjugaba la legitimidad de origen del gobierno federal y la bancada legislativa del partido Morena con el potencial carismático del presidente, por lo cual el rumbo del proceso fue abrazado por completo por el lopezobradorismo; b) la oposición –partidista, académica o de la “sociedad civil”– siempre mantuvo en el debate público la versión de que la actual reforma era *exclusivamente* una creación obradorista; c) con la nueva ley promulgada, se hizo evidente el entendimiento tácito que en un primer momento la burocracia educativa y el liderazgo legislativo de la 4T había logrado con grupos de interés del sector empresarial y con organizaciones civiles que habían logrado ejercer gran influencia a lo largo del sexenio pasado. Estas comprendieron que el rumbo educativo ofrecido por el gobierno de AMLO era la opción *menos indeseable* respecto a sus intereses estratégicos, lo cual fue garantizado por la presencia de Esteban Moctezuma Barragán en la titularidad de la Secretaría de Educación Pública (Jarquín, 2020); y d) considerando que la política educativa de la 4T se construye con la narrativa de la “cancelación” de la reforma *neoliberal*, el proceso legislativo y la posterior promulgación de la ley contó con la cobertura –o al menos la distancia– de distintas formaciones magisteriales.

Formalmente, la alusión NEM nació cuatro meses después del cambio constitucional, gracias a un apartado denominado “De la nueva escuela mexicana” en la nueva Ley General de Educación. En ella se contemplaba a las escuelas como “centros comunitarios de aprendizaje”, al profesorado en tanto “agente fundamental del proceso educativo” y a la educación deseada como “de excelencia”, lo cual implicaba un “mejoramiento permanente de los procesos formativos que propicien el máximo logro de aprendizaje” (DOF, 30/09/2019). Tomando esto en consideración es preciso aclarar que, aún considerando cambios normativos clave como la abrogación de la ley del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE), hablar de una transformación total, es sumamente impreciso.

Algunas polémicas normativas

A lo largo de los textos relativos a la NEM, es posible identificar algunas tensiones o contradicciones abiertas derivadas de un uso particular de conceptos relevantes. Esto es derivado de que los nuevos artículos constitucionales fueron producto de una estrategia de gestión del conflicto entre distintos actores por parte de la 4T, cuyo fin era producir una reforma educativa que respondiera a intereses de *todas* las voces en cuestión y que, además,

permitiera al presidente ocupar un lugar estratégico por encima de cualquier conflicto mediante el cual concentrara la capacidad de decisión final respecto al ordenamiento del sector. En esta tónica podemos comprender algunas cuestiones polémicas de la nueva reforma, entre las cuales encontramos el cambio en el concepto *rector* de la política educativa y el tratamiento sobre las pruebas estandarizadas.

El concepto de *calidad* educativa ocupó un lugar central en la Reforma 2013 y llegó a ser considerado en rango constitucional. Debido a ciertas condiciones del sistema educativo nacional (SEN), a lo largo del sexenio anterior este fue objeto de una crítica constante por parte de sectores magisteriales organizados y por enclaves académicos que encontraban en él una clara evidencia de *neoliberalismo* en educación, dada su apertura a la construcción de métricas con capacidad de gobernar el sector, así como a la potencial amenaza de privatización. Pese al soporte propagandístico e intelectual que dicha narrativa recibía por parte de sectores empresariales, expertos educativos, consultores y burócratas asociados a perspectivas administrativas gerenciales, el discurso de *calidad* educativa terminó por agrietarse en el debate público. Ante ello, el gobierno de AMLO tuvo que buscar otra opción conceptual para sustituirlo. El tema fue incluso objeto de discusión en una serie de ejercicios de parlamento abierto, y finalmente, la 4T presentó una alternativa: la noción de *excelencia* educativa, que terminó por ocupar en la retórica oficial y el texto constitucional los espacios que previamente respondían al concepto de *calidad*.

El nuevo concepto no está exento de polémica. En un primer momento, es preciso recordar que previamente había sido utilizado por parte de organizaciones civiles empresariales, en las cuales participaba el propio Esteban Moctezuma, como una forma de *adecuar* los valores y el funcionamiento de las escuelas con la lógica de mercado, algo en absoluto novedoso ya que, si hacemos un poco de memoria, podremos recordar que dicha noción se había incrustado en las banderas de actores educativos con preferencias pro mercado y neoconservadoras desde los años de Ronald Regan en Estados Unidos. No obstante, más allá del concepto en sí mismo, resulta importante su conceptualización, dimensión en la cual se enmarca una continuidad evidente. Ambas nociones, la de *calidad* y la de *excelencia*, se enmarcan en una tendencia global cada vez más presente denominada *learnification* (Biesta, 2010), en la cual la política educativa enfoca una atención excesiva al problema del aprendizaje, en desmedro de otros elementos. Dedicar un momento de análisis a este entramado

conceptual no resulta un ejercicio baladí si consideramos que, en los textos de las políticas, los conceptos y su definición importan, porque habilitan intervenciones concretas en la vida de las escuelas; es decir, las condicionan a operar hacia una u otra dirección. Si bien la 4T cambió una noción central en la reforma educativa gerencial del sexenio pasado, lo cierto es que esto no representó, a ese nivel, un viraje en sentido opuesto, o al menos un cambio significativo. Se borró la noción de *calidad* porque generaba malestar en sectores importantes del magisterio, pero se incorporó un concepto que, aunque menos problemático en el contexto mexicano, mantiene abierta en su seno la posibilidad de impulsar políticas *performáticas* y de privatización endógena de la educación. El cambio mencionado resulta aun más interesante dado que en otros textos de la NEM, particularmente el Programa Sectorial de Educación 2018-2024 (PSE), se utilizan las nociones de *excelencia* y *calidad* de manera indistinta.

Otra discusión interesante es la relativa a las pruebas estandarizadas. A partir de los textos de la NEM podemos identificar elementos polémicos en torno a las pruebas estandarizadas de medición de aprendizajes debido a que, por un lado, funcionarios educativos clave de la 4T y representantes partidistas han mostrado en distintos espacios una recepción bastante clara respecto al rechazo a las pruebas estandarizadas por parte de sectores docentes y algunas voces de la academia universitaria (Aristegui Noticias, 27/04/2022). No obstante, a la par de dicho posicionamiento, documentos oficiales de la política educativa nacional no solo han contemplado la realización de tales dispositivos evaluativos, sino les reconocen como elementos importantes para avanzar en las metas educativas del gobierno actual, en lo cual el PSE presenta elementos de interés.

A lo largo del documento, el gobierno federal utiliza los resultados de México en el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) para referirse a las “limitaciones” previas del marco normativo del SEN, motivo por el cual afirma, muy a tono con la interpretación dominante de “tiempos anteriores”, que “es indudable que el país presenta un importante rezago en la calidad de la educación” (DOF, 06/07/2020). En este sentido, el documento estipula que los resultados de PISA deben ser considerados como un parámetro estratégico que permitirá dar seguimiento a los avances en el cumplimiento de los Objetivos prioritarios establecidos en el PSE. Algo similar sucede respecto a las pruebas del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). En el texto citado se menciona que “las evaluaciones del logro educativo muestran un claro rezago

en el alcance de la excelencia educativa” (DOF, 06/07/2020) es decir, se reconoce a las pruebas estandarizadas, nacionales e internacionales, como mecanismos significativos de producción de información, aunque en la retórica oficial sean criticadas por sus potenciales efectos adversos.

Ante algunas voces —generalmente vinculadas a organizaciones financiadas por el sector privado— que alertaban sobre la suspensión de la prueba PISA en México en 2021, Delfina Gómez, entonces titular de la SEP respondió afirmando que la dependencia a su cargo tenía la voluntad de “continuar con la aplicación de la prueba PISA, y reconoció la importancia que tiene la evaluación para las maestras y maestros como un diagnóstico para detectar las fortalezas y debilidades que contribuyan a un plan de trabajo con base en los resultados que se obtengan” (SEP, 3/05/2021). Finalmente, la evaluación se llevó a cabo en el país con una ventana de aplicación del 27 de abril al 31 de mayo. El Comité de Adquisiciones de la SEP decidió adjudicar la operación de la prueba al Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), quien llevó a cabo acciones de integración de información de estudiantes, adaptación de materiales, la aplicación de la prueba y la captura de datos (CENEVAL, 2022). Los resultados serán liberados en este año, y resultará interesante el tratamiento que les dé el gobierno federal, considerando que muy probablemente habrá algunas variaciones derivadas del cierre escolar y la experiencia compleja que las y los estudiantes han atravesado desde el año 2020.

Un cambio estratégico en la relación textos-actores

Una vez que los textos fundamentales de la NEM estaban “completos”, en la burocracia educativa se desarrollaron ciertos cambios importantes a nivel orgánico. El más significativo fue la salida de Esteban Moctezuma de la SEP, algo que, por cierto, generó un desconcierto significativo en sectores importantes del magisterio, quienes habían encontrado en su persona un referente de producción de sentido educativo y un actor que reconocía su esfuerzo cotidiano. Lo anterior podría parecer extraño dado que el señor Moctezuma realmente tenía poco que ver con el magisterio, ya que más allá de su trayectoria política, vinculada en distintos momentos con el sector educativo, sus círculos de afinidad se encontraban estrechamente ligados a determinados sectores económicos dominantes y al mundo de la filantropía empresarial. Sin embargo, ha resultado cada vez más común que la opinión y pensamiento

de actores emanados del sector privado encuentre gran recepción en el mundo de la educación pública. El propio Ball recuerda cuando en el año 2013 se les preguntó a educadores de Estados Unidos quién consideraban que era el pensador educativo más influyente en su país, ese resultó ser Bill Gates (Avelar, 2016). A modo de hipótesis, consideramos que si actualmente se preguntara al profesorado quién ha sido el más prolífico ocupante de la SEP en las últimas décadas, la mayoría respondería que el señor Moctezuma, quien, por cierto, es también seguidor de las ideas educativas del empresario estadounidense.

Ante la salida de Esteban Moctezuma, y una vez que el proyecto de la NEM estaba prácticamente conformado, la profesora Delfina Gómez llegó a dirigir los trabajos de la SEP. Lo anterior representó, según la narrativa oficial, un hito histórico en nuestro país, más allá de que sus ideas sobre educación se encontraran abiertamente afines a perspectivas de mercado mediante propuestas de corte *emprededurista* (Villarreal, Rivera y Guerra, 2020). Dicho cambio a nivel orgánico representó un viraje estratégico que impactó a la burocracia educativa federal y reorientó el proceso de desarrollo de la NEM. La principal representante de los *textos* educativos era ahora una profesora con experiencia frente a grupo, que se presentaba cercana a los intereses populares y que, además, era mujer. El proyecto educativo del lopezobradorismo entraba así en una nueva fase de legitimación por medio de la búsqueda de mecanismos de afinidad *orgánica* entre el profesorado y la dirección educativa nacional. Esto se llevó a cabo en un momento en el cual ya se mostraban señales evidentes de descontento por parte de organizaciones magisteriales que veían con mayor claridad una serie de inconsistencias en la ley educativa que habilitaba procesos de organización *por fuera* del campo de interacciones establecido por la 4T.

¿Una apuesta izquierdista? Nuevo Marco Curricular 2022 y Plan de estudios (NMC)

La nueva propuesta curricular de la NEM se comenzó a construir en junio de 2021 y posteriormente fue nutrida y discutida en foros nacionales donde *dialogaron* representantes del gobierno federal con comunidades educativas. En distintos sentidos, constituye una excepción significativa en el *corpus* normativo de la política educativa sexenal, ya que el despliegue de la valoración propuesta sobre las circunstancias actuales del SEN partió de un diagnóstico sumamente distinto a los documentos del sector, por momentos *rupturista* respecto al canon vigente en el argot educativo.

De los documentos relativos al conocimiento seleccionado para impartirse en las aulas, el NMC ha resultado ser el más discutido, en gran medida porque su redacción contiene una lectura abiertamente política de la condición educativa en nuestro país y de los cambios que se presentan como necesarios. El primer borrador NMC se presentó como una alternativa progresista, en ocasiones radical, al “modelo neoliberal” previo, descrito por el director de Materiales Educativos, Marx Arriaga, como “meritocrático, conductista, punitivo, patriarcal, racista, competencial, eurocéntrico, colonial, inhumano y clasista” (Expansión Política, 27 de abril de 2022). Arriaga ha sido el principal promotor de la propuesta curricular de la 4T, aunque su ámbito de competencia oficial no es específicamente la cuestión curricular. Sin embargo, él adquirió la función de intelectual educativo del gobierno, espacio que se había quedado vacío tras la salida de Esteban Moctezuma de la SEP.

Comparado con la reforma constitucional, las leyes derivadas de ella y demás documentos oficiales asociados al sector educativo, el Marco parecía una *apuesta izquierdista* en educación por su planteamiento del problema educativo nacional, el arsenal conceptual utilizado y la forma de exposición de sus fines. En tales sentidos dicho documento desestabilizó el equilibrio mantenido a lo largo de los textos de la reforma. Debido a ello, es el que ha recibido –junto a sus promotores– una gran cantidad de críticas y señalamientos, particularmente por algunos sectores académicos y organizaciones sociales y político-electorales de corte conservador. En contraste con la reforma constitucional que fue aceptada sin mayor muestra de rechazo por parte del sector privado y organizaciones civiles empresariales, el NMC ha sido objeto de todo tipo de ataques por parte de esos mismos sectores debido a que, entre otras cosas, su supuesta “ideología subyacente” son las denominadas *epistemologías del sur* (De Sousa, 2015). Una interpretación bastante inconsistente si analizamos la política en su conjunto. De cualquier forma, ante dicho mito, el Marco ha sido descalificado por parte de la academia liberal como una propuesta “folclórica y ridícula” y “anticientífica”; por ser un “embrollo doctrinario” o “una escuela del Amazonas enseñando el gran método para reducir cabezas”. Por su parte, organizaciones conservadoras han hecho lo propio al señalarla como “castro-chavista-bolivariana” ya que se “colectiviza” y “condena la individualidad”. En suma, para tales perspectivas, el NMC es tan *antimoderno* como *colectivista*.

En esencia, la propuesta original del Marco considera elementos relevantes en el planteamiento del nuevo *conocimiento oficial* en educación: a) diagnóstico socio estructural

del problema educativo que se aleja de la concepción de la educación centrada en los resultados de aprendizaje individuales; b) consideración del conjunto de condicionantes sociales a la enseñanza y el aprendizaje que se despliegan en las escuelas y sus entornos inmediatos, como la violencia y las desigualdades; c) crítica abierta al imperativo pedagógico de la formación de capital humano, y d) incorporación de un conjunto de conceptos que se ubican por fuera del canon retórico de las reformas educativas previas, como emancipación y *lo común*. Si bien las críticas liberales y conservadoras resultaron evidentemente desproporcionadas, el camino de desarrollo de dicho texto de política terminó por presentar una serie de inconsistencias importantes (Villarreal, Rivera y Guerra, 2022), como la disminución proyectada respecto a la libertad docente de decisión sobre los contenidos, problemas conceptuales, un mapa curricular prácticamente ausente, dificultades procedimentales, etc.

En distintos sentidos, el NMC se ha tornado mucho más *radical* a nivel conceptual de lo que las condiciones concretas apuntan debido a limitaciones financieras, estructurales y legales. No obstante lo anterior, algo interesante ha ocurrido en el magisterio. Pese a la confusión que aún persiste sobre la *puesta en escena* del Marco, docentes de distintos lugares del país, particularmente de Educación Indígena, han recibido la propuesta con cierto agrado y se han organizado para tratar de hacerla operativa en beneficio de las comunidades donde trabajan. Esto no es raro, ya que algunos de los principios teóricos contemplados en el Marco corresponden a conceptos, narrativas y propuestas que desde hace años han operado en las escuelas y el magisterio, con más ahínco aún en zonas en las cuales el intento por educar para liberar se ha articulado con luchas en defensa del territorio o de los derechos de los pueblos indígenas.

Pese a que se ha hablado mucho respecto a la condición “ideológica” del texto en cuestión, hay que recordar al propio Ball (Ball, 1993: 13) cuando aclara que, mientras una política es más abstracta ideológicamente, es mayor la distancia entre la práctica y su concepción. Sin embargo, como siempre sucede con las políticas, los actores *in situ* tienen, al final, la capacidad de darles vida. Así, el porvenir curricular de la NEM está aún abierto.

Política como discurso

Aunado a su dimensión normativa, la política educativa conlleva también una lógica productiva de prácticas que se condensa en su carácter de discurso. El ámbito educativo se encuentra sujeto al discurso, pero también se presenta

como una instancia que los genera, propaga y divulga (Ball, 1993). Al respecto, Ball (1993: 14) apunta que los conjuntos de políticas logran ejercer un poder mediante la generación de “verdad” y “conocimiento” lo cual conlleva la producción de determinados criterios válidos de acción. Desde esta óptica, los discursos no pueden reducirse a las herramientas retóricas de instituciones gubernamentales, políticos profesionales o líderes de opinión con las cuales se busca convencer a la sociedad sobre los beneficios que alguna política educativa traerá a las escuelas, estudiantes, profesorado o familias. Si bien la retórica está incorporada en el discurso, representa solo una parte.

Los discursos se constituyen por medio de *prácticas* que conforman aquello a lo que se refieren. De esta forma, intervienen en la vida cotidiana de quienes son interpelados, cambiando o reforzando hábitos y formas de estar en el mundo. Definen qué es lo que se puede decir y pensar, así como qué es lo que puede ser dicho, cuándo, dónde y por quiénes. Enmarcan, además, las distintas posibilidades de pensamiento y reformulan relaciones de poder mediante criterios de verdad. Los discursos son productivos, dado que posibilitan —y generan— sistemas de prácticas, valores y “formas éticas”. Tradicionalmente, las políticas en educación despliegan discursos que pretenden impactar positivamente —es decir, generar efectos concretos— en el profesorado; a estos se les ha invitado a hablar, actuar, leer, trabajar, o pensar de formas específicas (Ball, 2015) con la consecuencia de ser socialmente definido —e interpretarse a sí mismo— como “bueno” o “malo” en su trabajo. Estos discursos que operan a nivel del trabajo docente son también apuntalados por otros actores, como enclaves organizativos de la sociedad civil, fundaciones empresariales o representantes de la industria educativa global (IEG). El discurso de las políticas está presente en distintos niveles de la vida cotidiana del sistema educativo, incluso cuando la “implementación” del lineamiento en cuestión no puede ser verificada; el discurso interpela a los sujetos educativos y condiciona su vida cotidiana tanto como los procesos de enseñanza-aprendizaje y socialización. Curiosamente, aunque esta dimensión heurística de las políticas está siempre presente, tampoco ha sido tan estudiada como la del *texto* en el caso mexicano.

NEM en discurso

Pese a ser un producto de acuerdos con *tirios* y *troyanos*, la NEM fue planteada por parte de la 4T y sectores oposi-

tores como un ejemplo de cambio educativo, “para bien o para mal”.

Curiosamente, gracias a que tal versión logró afianzarse en la opinión pública, resultó sumamente útil a todas las fuerzas político-partidistas en términos de legitimación de sus propios proyectos. A los detractores del lopezobradorismo les sirvió para “demostrar” que la 4T estaba destruyendo al país (Guevara, 2021) y al oficialismo le sirvió para “dar pruebas” de que el presidente había cumplido con la “cancelación” de la reforma educativa “neoliberal” que había prometido. El mito de la cancelación de la reforma educativa anterior resultó redituable a las burocracias partidistas y al mismo gobierno federal. Sin embargo, los principales afectados por el éxito de dicha versión fueron las maestras y los maestros, ya que debido al alcance del consenso presidencial y a una serie de inconsistencias estratégicas en las dirigencias de sus organizaciones, las maestras y maestros fueron interpelados *casi sin resistencia* por una potente narrativa de cambio que les dejó desprovistos de motivo alguno para mantener sus estructuras movilizadas. En adelante, cualquier muestra de sospecha respecto al rumbo educativo nacional representaba “deslealtad” y “ultraizquierdismo” para amplios sectores de simpatizantes y militantes de la 4T, y una muestra más de intolerancia para los partidos ahora opositores, tradicionalmente incómodos respecto a la autonomía profesional y política del profesorado.

La NEM se ha constituido mediante un *ensamble* discursivo que busca interpelar principalmente a quienes habitan el espacio escolar a partir de dos *principios* que han generado efectos interesantes entre los actores educativos: *la superación del neoliberalismo en educación* y *la revalorización del magisterio*. Dicha apuesta consensual no ha carecido de éxitos, toda vez que, más allá de la desconfianza o abierto rechazo mostrado hacia ella por parte de sectores académicos liberales y grupos opositores al lopezobradorismo, ha sido recibida y discutida por el profesorado nacional, considerando incluso las tensiones y confusiones aún vigentes entre quienes integran las comunidades educativas.

Ambos principios han coadyuvado a la construcción paulatina de una retórica que, partiendo desde polos oficiales de reproducción discursiva, ha permeado poco a poco en distintas capas del sistema educativo nacional gracias a una importante campaña de difusión por parte del Gobierno Federal, con la participación de actores del partido Morena y el propio Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), ahora plegado —desde el ámbito

oficial— a las políticas del lopezobradorismo a grado tal de ser denominado por su propia dirigencia como el “ejército intelectual del presidente AMLO y la 4T” (Poy, 26/04/2019).

Por otro lado, dichos principios apuntan a construir una nueva percepción de la relación entre educación y sociedad para las familias (planteando que la educación responderá a necesidades comunitarias), caracterizar de forma distinta al magisterio en la opinión pública (presentándolo como un actor fundamental en el desarrollo del país) y consolidar una perspectiva de cambio social mediante la educación, anclada en la “transformación (o revolución) de las conciencias”.

Como en prácticamente cualquier política del sexenio, AMLO ha jugado un papel fundamental en la consolidación de la potencia discursiva de la NEM. Al respecto, han sido los docentes el principal sector hacia el cual se ha dirigido la estrategia consensual del gobierno federal, que, aunque con algunas tensiones, hasta el momento ha resultado exitosa. Lo anterior no es extraño si consideramos que el presidente ha logrado mantener puentes de entendimiento con distintos sectores docentes a lo largo de décadas de carrera política. En tanto el principal referente de la oposición partidista de centro-izquierda en el país, mantuvo un posicionamiento político de *apoyo moral*, aunque siempre calculado, a distintos momentos de lucha de diferentes sectores del magisterio nacional. Esto sucedió en episodios como el movimiento de la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO) en 2006, donde la participación magisterial fue crucial, o a lo largo del sexenio anterior, en medio de las distintas luchas docentes contra la Reforma 2013. Ahora como presidente, ha conseguido alcanzar —y mantener— un consenso inédito entre las distintas formaciones del magisterio nacional, gracias a la constante mención y reconocimiento a su importancia en la historia y porvenir del país.

Por su parte, estudiantes y familias han requerido menos atención específica respecto a la promoción de la política educativa en curso, ya que los aún altos niveles de popularidad del presidente han coadyuvado para construir en el sentido común, una identificación entre el proyecto de la NEM y la figura presidencial. De esta forma, apoyar al presidente significa apoyar su proyecto educativo y viceversa.

Superación del neoliberalismo en educación

Aunque en la 4T aún persiste una definición un tanto vaga sobre lo que es neoliberalismo, que a menudo ha sido asociada a “corrupción” o simplemente al “antiguo régimen”, la narrativa de su superación, que conforma

el discurso de la NEM, ha resultado exitosa. Recordemos que, aunque con posteriores *capitulaciones* y *rectificaciones*, el presidente declaró al modelo neoliberal y su política económica finalizados formalmente a mediados de marzo de 2019 (Presidencia de la República, 17/03/2019). De este modo, la normatividad educativa de la 4T nació, por definición, en un contexto posneoliberal, aunque muchas discusiones —necesarias— en torno a qué se entendía por neoliberalismo en educación fueron obviadas.

Pese a dichas limitaciones conceptuales, la crítica frontal al neoliberalismo ha permeado en el argot cotidiano de la educación pública, algo que se puede percibir desde las alocuciones de la burocracia federal hasta los debates escolares dirigidos por las convocatorias del Consejo Técnico Escolar (CTE). El neoliberalismo se tiene que criticar; el neoliberalismo es el pasado; el neoliberalismo es el enemigo. En este sentido, el funcionario Arriaga se ha convertido en un polo de producción retórica que ha logrado concentrar una atención considerable por parte de medios de comunicación, docentes y opositores. Arriaga ha mencionado en entrevistas, encuentros con docentes e intervenciones diversas, la necesidad de apuntalar una *educación distinta*, que responda a los intereses de las comunidades, de las familias, de las mujeres, de los pueblos indígenas. Que no esté impregnada de lógicas mercantilistas fundadas, por ejemplo, la teoría del capital humano. En esta dimensión, la primera versión lanzada desde la burocracia educativa definió a la NEM más a partir de lo que no era, que a partir de lo que sí. No obstante, una vez publicado el NMC se comenzó a esbozar con mayor propiedad el complejo proyecto educativo de la 4T.

Lo relevante de esto es que, con el paso del tiempo, se ha construido un marco discursivo que ha reconfigurado lo que puede ser dicho, por parte de quién y en qué circunstancias. En sus declaraciones públicas, funcionarios federales y en la mayoría de los casos también estatales, han tenido que ceñirse a la crítica de los tiempos pasados y apegarse al nuevo canon retórico de la transformación educativa: antineoliberal, antimercantilista, antipatriarcal, en favor de la interculturalidad y la emancipación. En favor de un mundo mejor para todos y todas. De esta forma, particularmente después de la salida de Esteban Moctezuma, funcionarios han sido menos propensos a hablar de los beneficios de la educación respecto a los intereses de la inversión privada en los mercados de trabajo, algo común a lo largo del sexenio anterior. Incluso la exsecretaria Gómez, pese a ser una férrea seguidora del impulso a lógicas emprendeduristas en educación —elemento nodal en el despliegue

hegemónico del neoliberalismo— tuvo que plegarse a una retórica popular y al lenguaje del cambio.

Esta tendencia ha impactado también a nivel docente, donde nociones como “saberes”, “conocimientos ancestrales” o críticas abiertas a perspectivas instrumentales sobre la educación, han pasado a convertirse paulatinamente en elementos cotidianos a lo largo y ancho del país, aunque en muy variadas intensidades. Es importante recordar que dicho arsenal conceptual y banderas de lucha han persistido durante décadas en distintas geografías nacionales donde el trabajo en las aulas se ha imbricado con procesos históricos de liberación, pero la instrumentalización de dichas luchas por parte de la 4T ha impulsado su difusión *controlada* en cada vez más espacios.

En estos términos resulta interesante el doble juego presente al interior de la *nem*: por un lado, lógicas neoliberales siguen vigentes en a) esquemas de carrera docente; b) niveles de gasto destinados al sector educativo; c) el trato oficial brindado a las Escuelas Normales Rurales por parte de distintos órdenes de gobierno de la 4T, orientado a su *asfixia económica paulatina* y a un golpeteo constante a sus estructuras de gobierno autónomo; d) el fomento acrítico del uso masivo de plataformas extractivas de datos provistas por la IEG y vinculadas con intereses geopolíticos del Norte Global o; e) la promoción y legitimación de actividades filantropocapitalistas en el sector, que condicionan los procesos de gobierno educativo en clave elitista. No obstante, mientras dichas prácticas operan tanto por debajo del agua como delante de nuestros ojos, se ha consolidado un canon conceptual de transformación educativa que ha logrado interpelar en todas direcciones y a muchos actores del sector. Una derivación preocupante de esto consiste en el hecho de que, bajo el rótulo de la lucha contra el neoliberalismo, prácticas neoliberales de competencia, enajenación digital, autoexplotación y privatización de la toma de decisiones sobre política educativa, puedan normalizarse por la vía de su re-significación social al ser ahora presentadas e interpretadas como políticas emanadas del progresismo. En estos términos, el SEN está presenciando el avance de un neoliberalismo *zombie* que, aún declarado muerto, camina. O tal vez, camina con tanta facilidad precisamente porque ha sido declarado muerto y ya no es necesario luchar contra él.

Revalorización del magisterio

Tras la promulgación de la Reforma 2013, a lo largo del sexenio anterior se volvió común ver en noticieros, diarios y

blogs, imágenes y videos de agentes del orden persiguiendo, golpeando o enfrentándose con maestras y maestros opositores a dicho cambio constitucional. El acoso oficial hacia las resistencias docentes se derivó de una política de Estado en asociación con distintos grupos de interés que buscaba desprestigiar su profesión por medio de responsabilizar al profesorado de los magros resultados educativos del país en pruebas estandarizadas internacionales y con ello, también de los bajos niveles de crecimiento económico, ya que la educación no cumplía su rol como *palanca del desarrollo*. Dicha *cruzada* no solo tuvo como objetivo a maestras y maestros en servicio, sino también a aquellas personas que aún estudiaban para llegar a serlo. Las Normales públicas, particularmente las rurales (que brindan acceso a educación superior principalmente a sectores empobrecidos) fueron también criticadas y puestas en el patíbulo debido a su *ineficiencia*. En el fondo, la campaña de desprestigio primordialmente contra docentes y estudiantes del sector público era parte de una estrategia más amplia que buscaba crear *la tormenta perfecta* para apuntalar un esquema de reforma educativa gerencial en el SEN que respondiera a intereses políticos, culturales y económicos de algunas fracciones de los sectores dominantes (Jarquín, 2021). Debido a ello, algunos funcionarios federales no dudaron en mostrar su desdén hacia el profesorado en cuanto este les resultó molesto por algún motivo. Al respecto, resulta ilustrativo el tristemente célebre “usted no tiene derecho a hablar” lanzado por un entonces funcionario del INEE contra un integrante del magisterio. Asociado a lo anterior, la *gestión* del profesorado por parte del viejo régimen mantuvo, con mayor ahínco en el periodo 2013-2018, una lógica punitiva fundada en la constante sospecha hacia su trabajo.

En contraste con ello, el lopezobradorismo no únicamente le ha tendido la mano al magisterio, sino, además, ha buscado —con éxito— la inclusión de liderazgos docentes y organizaciones del gremio a su proyecto de país. El magisterio es ahora públicamente interpretado por el poder político como un elemento fundamental para el desarrollo nacional, y un ejemplo de *apostolado de la enseñanza*. Aunque también representa un valioso espacio de producción de capital político.

La importancia del magisterio ha llegado a ser tal que a partir de la publicación del NMC es presentado como protagonista fundamental en el proceso de *descentralización curricular* derivado del denominado “codiseño curricular”. Esto resulta sumamente relevante, ya que ahora la figura del *buen profesor* está asociada no primordialmente a los logros de aprendizaje de estudiantes y sus *correspondientes*

resultados en pruebas, sino a la participación comunitaria, que busca hacer de la escuela un espacio donde quepan muchas voces, lo cual permita avanzar hacia un plano de justicia curricular. Al magisterio ya no se le señala y se le persigue. Ahora se le reconoce, se le respeta y se le considera como el actor principal en la puesta en escena de la NEM. Es importante señalar que lo anterior no es irrelevante. La violencia física ejercida contra el magisterio resultó muy cara: cobró vidas, libertades y hasta respeto profesional. Después de la *guerra* contra el magisterio, tenemos un gobierno que ha decidido optar por la paz, y por distintos mecanismos para construirla.

Sin embargo, lo anterior también presenta situaciones preocupantes si hablamos de democracia en educación y fortalecimiento de la profesión docente. Persiste una relación neocorporativa Estado-magisterio, que no ha permitido a la democracia sindical convertirse en una realidad del mundo del trabajo docente. A lo anterior, podemos agregar las preocupaciones laborales del gremio derivadas del “régimen de excepción laboral” al que fueron sometidas después de la Reforma 2013, aún vigente y que ha generado una considerable cantidad de muestras de descontento, particularmente por docentes adscritos a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE).

Por otro lado, se han inducido una serie de lógicas, valores y prácticas de corte gerencial sobre el profesorado como parte de la *transformación digital* de la educación, las cuales se han institucionalizado sin mayor discusión por parte de las autoridades. Ejemplo de lo anterior es el avance que la cultura Google ha tenido en el seno del magisterio gracias a la incorporación masiva de estudiantes y docentes a las plataformas educativas de la corporación, cuyos potenciales efectos de atomización de la profesión, profundización de políticas *performáticas* y privatización educativa caminan en sentido contrario a la retórica progresista en educación.

No obstante lo anterior, la revalorización del magisterio se *ha vuelto* carne a lo largo y ancho del país. Uno de sus efectos es la desarticulación del movimiento magisterial en distintos niveles, debido a que, para no pocos segmentos del profesorado, ante las transformaciones educativas anunciadas por el gobierno, *ya no queda mucho por lo cual luchar*. Esta desactivación no responde ahora a una sistemática campaña de hostigamiento como en tiempos previos, sino a una exitosa estrategia consensual que ha tornado al decreto del cambio educativo una *ideología material* en el seno del profesorado.

A modo de conclusión: NEM más allá de la continuidad y la ruptura

Las herramientas conceptuales de Ball (Ball, 1993) (Ball, 2015) nos permiten ver la forma en la cuál ambas dimensiones de la política se imbrican mutuamente y generan efectos que no se circunscriben a reformas en el marco legal o el diseño institucional. Recuperando esta propuesta teórica, podemos plantar que, dada la serie de tensiones y contradicciones en el seno de la NEM, esta no representa una ruptura total respecto a la política educativa previa, “neoliberal”, según el discurso oficial. De esta forma, los llamados alarmistas respecto a la gran *catástrofe* de la educación son esencialmente pataleos sensacionalistas de sectores políticamente desplazados, mientras que la grandilocuencia de algunos discursos oficiales u oficialistas en torno a la transformación educativa en curso, son primordialmente muestras de la propaganda que acompaña todo ejercicio de gobierno en nuestro sistema político.

Sin embargo, la NEM tampoco es continuidad plena respecto a lo anterior. Los cambios que ha apuntado la política educativa de la 4T resultan significativos porque rompen con el canon conceptual establecido en sexenios pasados respecto a la problemática educativa, con lo cual abren espacios para el desarrollo de discusiones distintas, desde ángulos diversos, lo cual podría apuntar hacia un SEN más proclive a la diversidad, algo muy necesario en cualquier proyecto educativo democrático. La formulación de la NEM toma en consideración, además, una serie de problemáticas a resolver más amplias, al menos en términos retóricos. Esto también resulta relevante porque problemáticas tales como el patriarcado, las desigualdades, las violencias o el colonialismo, elementos todos que condicionan la vida cotidiana de las comunidades educativas, no habían sido objeto de mayor interés, debido a que el foco principal de la política educativa respondía a la mejora de los aprendizajes medibles. Por último, la NEM, aún con sus juegos retóricos y la permanencia de esquemas de control respecto al mundo del trabajo docente, ha alentado a una diversidad de actores educativos a que discutan, cada vez más, las condiciones de la educación pública y sus tareas en nuestro país. Así, colectivos docentes en diversas partes del país, que previamente habían ya desarrollado propuestas de educación alternativa, han optado por profundizar sus estrategias educativas con la consideración de que el marco normativo del sector les permite un mayor margen de acción que en el pasado. Si bien la NEM ya ha generado efectos de distinta índole en las comunidades educativas, su destino dependerá

prioritariamente de las decisiones y prácticas que lleven a cabo quienes habitan las escuelas; es decir, quienes tienen la última palabra en la “puesta en acto” de cualquier política educativa (Ball, 1993) (Ball, 2015).

Referencias

- AMLO (12/12/2018). “Proyecto de iniciativa de reforma a los artículos 3,31 y 73”. Gaceta Parlamentaria.
- Aristegui, C. (27 abril 2022). “Modelo educativo y libros de texto fomentan ‘modelo neoliberal’: Arriaga”. *Aristegui Noticias*. Recuperado de <https://aristeguinoticias.com/2704/mexico/modelo-educativo-y-libros-de-texto-fomentan-modelo-neoliberal-arriaga/>
- Avelar, M. (2016). “Entrevista a Stephen J. Ball: Su contribución a la investigación de las políticas educativas”. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, Volumen 24, Número 24
- Ball, S. (Comp.) (1993). *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ball, S.; Bowe, R.; Gold, A. (ed.) (2017). *Reforming education and changing schools. Case studies in policy sociology*. NY: Routledge
- Ball, S. (1993). *What is policy? Texts, trajectories and toolboxes*, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 13:2, 10-17
- Ball, S. (2015). *What is policy? 21 years later: reflections on the possibilities of policy research*, *Discourse: Studies in Cultural Politics of Education*
- Biesta, G. (ed.) (2010). *Good education in an age of measurement*. New York: Routledge.
- CENEVAL (ed.) (2022). *Informe de resultados*. México: CENEVAL.
- De Sousa, B. (2015). *Una epistemología del Sur*. México: CLACSO-Siglo XXI.
- Diario Oficial de la Federación (06/07/2020). “Programa Sectorial de Educación 2020-2024”.
- Diario Oficial de la Federación (30/09/2019). “Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Educativa”.
- Echáviri, J. & Peraza, C. (2017). “Modernizing schools in Mexico: The rise of teacher assessment and school-based management policies”. *Education Policy Analysis Archives*, 25, 90.
- Expansión Política (27 de abril de 2022). “AMLO defiende contenido educativo: ‘No vamos a formar ciudadanos deshumanizados’”. *Expansión Política*. Recuperado de <https://politica.expansion.mx/presidencia/2022/04/27/amlo-defiende-contenido-educativo-ciudadanos-deshumanizados>
- Guevara, G. (ed.) (2021). *La regresión educativa. La hostilidad de la 4T contra la Ilustración*. México: Grijalbo.
- Jarquín, M. (2020). “Educación en tiempos virales: SARS CoV-2, sistemas educativos y Nueva Escuela Mexicana”. México: UAM-El Cotidiano, #221, Año 35.
- Jarquín, M. (ed.) (2021). *La pedagogía del capital. Empresarios, nueva derecha y reforma educativa en México*. México: Akal.
- Martínez-Bordón, A.; Villarroel, M. y Hermida, G. (2020). “Reformas y políticas educativas en México: ¿Cuáles han sido los principales ejes y dispositivos de política de las últimas dos reformas?” *Faro Educativo*, Apunte de política N°5. INIDE-UIA
- Ornelas, C. (2022). “Las etapas de la Nueva Escuela Mexicana”. *Revista Nexos*.
- Poy, L. (26/04/2019). “El SNTE se declara ‘ejército intelectual’ de AMLO y la 4T”. *La Jornada de Baja California*.
- Presidencia de la República (17 de marzo de 2019). “Presidente López Obrador declara formalmente fin del modelo neoliberal y su política económica”. Presidencia de la República. Recuperado de <https://www.gob.mx/presidencia/prensa/presidente-lopez-obrador-declara-formalmente-fin-del-modelo-neoliberal-y-su-politica-economica-lo-que-hagamos-sera-inspiracion-para-otros-pueblos?idiom=en>
- Ramírez, S. (2019). “La contrarreforma educativa del presidente López Obrador. Análisis crítico de la iniciativa de reforma al Artículo 3° Constitucional”. *Epíkeia*, Número 38.
- SEP (02/09/2022). Boletín SEP no 212. Recuperación matricular en todos los niveles, principal reto del sector y de la sociedad: Leticia Ramírez Amaya.
- SEP (3/05/2021). Boletín SEP no. 88. Descarta Educación suspensión de prueba PISA en México.
- Villarreal, R.; Rivera, L. y Guerra, M. (17/10/2022). “10 tesis sobre el Plan de Estudios de Educación Básica”. *Insurgencia Magisterial*.
- Villarreal, R.; Rivera, L. y Guerra, M. (2020). “Delfina, una emprendedora en la SEP”. *Insurgencia Magisterial*
- Villarreal, R.; Rivera, L. y Guerra, M. (ed.) (2020). *La continuidad neoliberal. La producción de la reforma constitucional en educación: 2018-2019*. México: Ediciones Navarra.