EDUCACIÓN Y CIENCIA
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Maestría en Educación
ISSN 0120-7105
2805-6655 (en línea)
Tunja – Boyacá – Colombia

Uptc Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
EDITORIAL UPTC

Vol. 29(2), 2025

https://doi.org/10.19053/uptc.0120-7105.eyc.2025.29.e18180

Artículo original de Investigación

Marco curricular de educación media superior en México: una escuela abierta y orientadora

María del Refugio Magallanes Delgado[1]
Laura Rangel Bernal[2]

Resumen

El objetivo de esta investigación es analizar la incorporación del modelo de escuela abierta y orientadora en el Marco Curricular Común de educación media superior en México, en el proyecto educativo de la Nueva Escuela Mexicana, que pugna por una educación de excelencia y con justicia social. El análisis se llevó a cabo a través de una revisión de los elementos curriculares donde se encontró que, a partir de sus dos grandes componentes, el currículo fundamental y el currículo ampliado, se decanta la construcción de una cultura democrática alternativa, la cual gira en torno al modelo de escuela abierta y orientadora, que pondera la dimensión ética-política de la educación. Se concluye que este modelo dota de identidad al estudiante como agente prepolítico de su comunidad. Las áreas de conocimiento y recursos sociocognitivos y socioemocionales propician la interconexión entre aula, escuela y comunidad que había estado ausente en los marcos curriculares neoliberales.

Palabras clave: reforma educativa, marco curricular común, educación media superior, educación democrática.

[1]Edificio II de Torres de posgrado, Calle Progreso s/n, Col Hidraúlica, Zacatecas, México. (Zacatecas) México.
Correo electrónico:
mmagallanes@uaz.edu.mx

Como citar: Magallanes Delgado, M. del R., & Rangel Bernal, L. (2025). Marco curricular de educación media superior en México: una escuela abierta y orientadora. Educación y Ciencia, 29(2). https://doi.org/10.19053/uptc.0120-7105.eyc.2025.29.e18180

Historia del Artìculo
Recibido: 19/Septiembre/2024
Revisado: 17/Octubre/2024
Aprobado: 29/Marzo/2025
Publicado: 12/Abril/2025

CC BY NC ND

Curriculum Framework for Upper Secondary Education in Mexico: An Open and Guiding School

Abstract

The objective of this research is to analyze the incorporation of the open and guiding school model in the Common Curricular Framework of upper secondary education in Mexico, in the educational project of the New Mexican School, which strives for an education of excellence and with social justice. The analysis was carried out through a review of the curricular elements where it was found that, from its two main components, the fundamental curriculum and the expanded curriculum, the construction of an alternative democratic culture is decided, which revolves around the model of an open and guiding school, which considers the ethical-political dimension of education. It is concluded that this model gives the student an identity as a pre-political agent of his community. The areas of knowledge and socio-cognitive and socio-emotional resources foster the interconnection between classroom, school and community that had been absent in previous neoliberal curricular frameworks.

Keywords: education reform; common curricular framework, upper secondary education; democratic education.

Introducción

En América Latina, los sistemas educativos han experimentado cambios y reformas en las últimas décadas del siglo XX y primeras del siglo XXI, con el fin de ir a la par de los procesos del desarrollo económico y de las intenciones de las agendas de gobierno de las distintas fuerzas políticas, de derecha o de izquierda, que llegan al poder del Estado. Estas fuerzas que traen consigo una idea de sistema educativo nacional, la cual implementan en espera de contener las brechas de desigualdad social e inequidad en que se encuentran ciertos grupos de la población (Aguilar-Villanueva, 2022).

Asimismo, el sistema nacional busca expandir el sistema y producir una mejor calidad educativa, que se articula a las directrices de cooperación de los organismos mundiales que exhortan a una educación para la diversidad, la interculturalidad y la ciudadanía mundial, a la promoción de un aprendizaje efectivo para la vida y acorde a las circunstancias del contexto. Frente a estos ritmos políticos nacionales y globales, reordenar la educación pública es un imperativo, pero tal reordenamiento lleva a una dislocación de los principios de la educación neoliberal, particularmente en: "los Estados latinoamericanos con una perspectiva socialista reelaborada o con una populista de izquierda o derecha, con inclinación autoritaria o socialmente divisiva" (Aguilar-Villanueva, 2022, p. 40).

En esta lógica política, el reordenamiento de la educación nacional se pronuncia por la reforma educativa integral, es decir, cambiar los fines de la educación, la

escuela, los roles de los agentes involucrados y el currículo. Dichas reformas toman la fuerza con el discurso de la protección y defensa de la educación como derecho humano, la gratuidad y la obligatoriedad de la calidad, el aprendizaje de todas y todos los grupos sociales, el incremento de la igualdad de género, de la prioridad que se dará a los sectores de la población históricamente discriminados de la educación pública, la autonomía de los centros escolares, la descentralización pedagógica y "la socialización de los compromisos públicos, es decir, una escuela que esté más cercana a la sociedad civil, donde el debate ciudadano haga hincapié en la educación como un derecho"(Canizales, 2022, p. 69). Este viraje de la educación nacional en América Latina se comprende desde la urgencia de:

> replantear el sistema educativo para hacerlo relevante a las necesidades del mundo de hoy […]. Todavía es necesario que, en su paso por las instituciones escolares, niñas, niños, adolescentes y jóvenes se apropien de saberes que les posibiliten el ejercicio de una ciudadanía plena […] y generar un pensamiento alternativo y disruptivo (Vaillant, 2022, p. 141).

En este sentido, el currículo es "el elemento articulador de la vida de la escuela, por tanto, eje de cambio sobre el cual montar el resto de los elementos de transformación: los materiales y los recursos educativos, la gestión escolar y las prácticas docentes" (Miranda, 2022, p. 220); y es "un proyecto pedagógico amplio y complejo, que involucra una concepción del ser, de la realidad y la naturaleza del encuentro humano" (Perlo, 2019, citado en Herrera y Cochancela, 2020, p. 363).

En este contexto, el currículo de la educación media superior en México ha cambiado considerablemente en lo que va del siglo XXI, esto se debe a las múltiples reformas educativas que se han llevado a cabo en este periodo, las cuales han respondido a diferentes problemáticas sociales y educativas, intereses políticos y motivaciones ideológicas. La reforma curricular más reciente, llevada a cabo en 2022, es parte de un proyecto reformador más amplio que abarca todos los niveles de la educación obligatoria con la finalidad de implementar el modelo educativo denominado "Nueva Escuela Mexicana", el cual surgió de las propuestas de campaña de Andrés Manuel López Obrador, quien asumió la presidencia de la República en diciembre de 2018.

Con el inicio de la presidencia de López Obrador se implementó un modelo político-ideológico de izquierda, el cual se conoce como cuarta transformación[1] y que tiene, como uno de sus objetivos fundamentales, erradicar el modelo neoliberal y minimizar sus efectos negativos, especialmente en lo que respecta al diseño e implementación de políticas públicas y en la administración y funcionamiento de las instituciones del Estado. A grandes rasgos, busca generar una transformación

1 Se le denomina cuarta transformación, porque pretende lograr cambios significativos a nivel nacional, como sucedió en eventos históricos que marcaron un hito en el país: la independencia (primera transformación), la reforma (segunda transformación) y la revolución (tercera transformación).

social para impulsar la justicia social y abatir la pobreza. Dichos planteamientos se trasladaron a lo educativo con la reforma de 2019, que inició con modificaciones al Artíc*ulo 3º constitucional, artículo donde, históricamente, se han establecido las características de la educación que i*mparte el Estado y que aplican para todo sistema educativo.

Esta última reforma, entre otras cosas, motivó un rediseño del marco curricular común de la educación media superior. El nuevo marco se diferencia de los anteriores, pues, por primera vez, anuncia que se aleja del paradigma neoliberal que había dominado desde la década de 1980 y se propone impulsar una educación de excelencia con justicia social. Una de las novedades de este marco es que incorpora el modelo de la escuela abierta, el cual plantea que es necesario que exista una relación práctica entre escuela, comunidad y sociedad, donde los estudiantes sean agentes de cambio que actúen con base en valores como la solidaridad y la responsabilidad social, y que además sean capaces de adquirir y demostrar un compromiso político.

Con esta propuesta no solo se enfatiza la importancia de la preparación académica y de la formación para el trabajo, sino también la formación ciudadana, fomentando que los estudiantes participen activamente en la transformación de su entorno. Este modelo contrasta con el enfoque neoliberal que había prevalecido en las reformas educativas anteriores, el cual estaba centrado principalmente "en los procesos de calidad en las instituciones educativas, la autonomía escolar y la evaluación estandarizada en los procesos de enseñanza-aprendizaje" (Carpio et al., 2021, p. 5), es decir, en cuestiones propias de la administración y gestión educativa orientadas a una mayor eficiencia, de modo que no se consideraba la formación de ciudadanos con responsabilidad social o esta pasaba a un segundo plano.

En el contexto de una reforma educativa de gran envergadura como la que está experimentando México y donde se quiere cortar de tajo con el eje y motor de las reformas pasadas, resulta pertinente examinar esta transición hacia un currículo orientado a promover un nuevo modelo de ciudadano desde el ámbito de la educación media superior. Por tanto, el objetivo de este artículo es analizar la incorporación del modelo de escuela abierta en el Marco Curricular Común de la Nueva Escuela Mexicana. Con este análisis se pretende contribuir a los estudios sobre el currículo en México, particularmente de las reformas de cuarta generación (de izquierda política), ya que al examinar la dimensión ética-política de la educación se pueden entender los propósitos de la educación desde su contextualidad y tiempo histórico específico.

En cuanto a la estructura del trabajo, se plantean tres apartados. Se inicia con una contextualización de la situación general de la educación media superior en México y de la última reforma educativa que dio como resultado la implementación del modelo educativo conocido como Nueva Escuela Mexicana. Posteriormente, se explican las bases del rediseño del Marco Curricular Común de Educación Media Superior (MCCEMS), a partir de lo que ordena la Ley General de Educación de 2019

y la materialización del mismo, bajo la denominación de currículo fundamental y currículo ampliado, en el que se decanta la construcción de una cultura democrática alternativa, la cual gira en torno al modelo de escuela abierta y orientadora. En el tercer apartado, se profundiza sobre las implicaciones de este modelo en tres direcciones: 1) el estudiante como agente prepolítico del modelo educativo transformador, 2) la relevancia de la transversalidad del currículo fundamental y el currículo ampliado como condición necesaria para unir a la escuela y la comunidad, y 3) la noción de justicia educativa como horizonte de una educación democrática.

La educación media superior en México

El medio superior es uno de los niveles de la educación obligatoria de México. Se cursa al egresar de la secundaria, es decir, entre los 15 y los 18 años de edad. En México existen 21.931 planteles de educación media superior, a los cuales asisten 5.540.108 de estudiantes (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2023). Existen tres tipos de subsistemas de control estatal que son: el bachillerato general, el bachillerato tecnológico y el telebachillerato comunitario, así como tres modalidades: escolarizada, no escolarizada y mixta.

En términos generales, la educación media superior es considerada como un espacio para dotar a los adolescentes con los conocimientos y habilidades suficientes para que puedan ingresar al nivel superior o bien, para incorporarse al ámbito laboral, ya que en los subsistemas tecnológicos se ofrece formación profesional técnica en áreas como la enfermería, la administración, contabilidad, mantenimiento automotriz, mecánica industrial, producción industrial de alimentos, entre otras[2].

Desde comienzos de este siglo, la educación media superior ha registrado un crecimiento sostenido, esto ha promovido un incremento considerable de la matrícula que pasó de 2.955.783 estudiantes inscritos en el ciclo escolar 2000-2001 a 5.103.342 en el ciclo 2023-2024 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2023a), esto representa un incremento del 72.65 %. En 2023, el porcentaje de población atendible, es decir, de estudiantes que egresaron de la secundaria con posibilidades de ingresar al medio superior en la edad esperada, fue del 82.4 %. Además, ese mismo año se alcanzó una cobertura total del 75.1 % (MEJOREDU, 2023).

2 Dentro de la estructura curricular, esta formación se ubica en el componente de formación profesional. La Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), es la encargada de formular los programas de formación profesional técnica para cada una de las áreas.

Tabla 1

Matrícula del nivel medio superior del ciclo escolar 2000-2001 al 2023-2024

Entidad federativa	Sexo	2000/2001	2005/2006	2010/2011	2015/2016	2020/2021	2021/2022	2022/2023	2023/2024
		Media superior	Media superior	Media superior	Media superior	Media superior	Media superior	Media superior	Media superior
Estados Unidos Mexicanos	Total	2,955,783	3,658,754	4,187,528	4,985,080	4,985,005	4,861,091	5,003,087	5,103,342
	Hombres	1,460,589	1,774,418	2,057,262	2,484,525	2,422,022	2,328,329	2,420,910	2,470,633
	Mujeres	1,495,194	1,884,336	2,130,266	2,500,555	2,562,983	2,532,762	2,582,177	2,632,709

Fuente: INEGI, 2023b.

En el informe que elaboró la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU), sobre el ciclo escolar 2021-2022, se afirma que el gasto destinado por la federación para la educación media superior para este ciclo, ascendió a 140.856 millones de pesos, lo cual representa un incremento del 91.6 % respecto al gasto ejercido en 2013 que fue de 73.492.7 millones (MEJOREDU, 2023, p. 47), es decir que, en una década, casi se duplicaron los recursos destinados a las actividades de este nivel educativo. Cabe decir que esta década corresponde con el periodo desde que se declaró como obligatoria, mediante un decreto de reforma de los artículos tercero y trigésimo primero de la Constitución mexicana el 9 de febrero de 2012 (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2012).

A pesar del crecimiento y los avances que se han dado en cuanto a la cobertura a nivel nacional, persisten algunas problemáticas como el abandono y niveles de eficiencia terminal que se encuentran por debajo de lo esperado, como se puede apreciar en la Tabla 2.

Tabla 2

Tasa de abandono y eficiencia terminal del ciclo escolar 2000-2001 al 2020-2022

Indicadores	2000-2001	2005-2006	2010-2011	2015-2016	2020-2021	2021-2022
Tasa de abandono	17.5	16.5	14.9	13.3	11.6	11.2
Eficiencia terminal	57.0	58.3	62.2	64.8	64.9	72.9

Fuente: elaboración propia con base en datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2023c.

Por tanto, una de las prioridades del actual gobierno es reducir el abandono escolar e implementar estrategias que fomenten el regreso a las aulas de estudiantes desafiliados del sistema educativo (SEP, 2021).

Contexto de la reforma curricular de la Nueva Escuela Mexicana

En el 2019, el sistema educativo mexicano fue objeto de una revisión crítica que abarcó todos los niveles escolares y cuestionó varios ámbitos de la misma, entre ellos, los fines formativos de la educación, con miras a una reforma. El referente que se tomó en este proceso fue el ideal político del gobierno de turno: la transformación de la sociedad, sus sistemas e instituciones desde un enfoque de justicia social y derechos humanos para contener la desigualdad, la pobreza, la discriminación, entre otras problemáticas; e implementar una educación con calidad (Arroyo-Ortiz, 2019).

Con este punto de partida, la realidad existente en el sistema educativo mexicano a comienzos de 2019, pese a las acciones de los gobiernos anteriores, no era congruente con el ideal de la educación como palanca para la transformación social; por el contrario, era una educación que privilegiaba la función utilitaria del conocimiento (Arroyo y Pérez, 2022b), que había dejado atrás la función transformadora de la educación, la escuela, el conocimiento, de los docentes y el estudiantado como agentes del cambio social (Arroyo y Pérez, 2022a). Visto desde la perspectiva de la teoría curricular, este distanciamiento revelaba: "el problema de relación entre la teoría y la práctica, por una parte, y entre la educación y la sociedad, por la otra […]". (Gimeno-Sacristán, 2010, p. 12)

En efecto, en México, responder a la demanda educativa e innovar la educación media superior (EMS) desde el modelo por competencias, en las tres últimas décadas, daban cuenta de una democratización cuantitativa de la enseñanza, que dejó de lado "la relevancia e implicaciones relacionadas con el aspecto cultural y social" (SEP, 2022, p. 8). Por ende, una democratización cualitativa estaba pendiente, por el hecho de que: "no se ha logrado que la igualdad de oportunidades y equidad en la escuela se alcancen" (2022, p. 8). Una consecuencia de esta omisión fue olvidar el fin esencial de la educación: "formar a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes como ciudadanos con responsabilidad social, que sea parte de los cambios y no queden relegados de ellos" (p. 8).

Este olvido, entendido como necesidad social, justifica la reestructuración del sistema educativo y reclama de la educación una estructura que permita el desarrollo de "valores y aptitudes para el crecimiento como comunidad" (Castro-Zapata et al., 2022, p. 18), que lleven a la formación de ciudadanos competentes capaces de desempeñarse activamente en su entorno.

MCCEMS: basamento para una cultura democrática alternativa

El rediseño del marco curricular común de la educación media superior se fundamenta en las **líneas de política pública para la educación** media superior, las cuales se establecieron con base en los resultados del Foro de Consulta sobre Educación Media Superior y Educación Superior, realizado llevado a cabo a finales de 2018 y donde participaron representantes de los sindicatos de los subsistemas de este nivel, así como académicos de diferentes partes del país.

En este documento se establecen: i) Educación con calidad y equidad, ii) Contenidos y actividades para el aprendizaje, iii) Dignificación y revalorización del docente, iv) Gobernanza en el sistema educativo, v) Infraestructura educativa, y vi) Financiamiento y recursos. En la línea ii) Contenidos y actividades para el aprendizaje, se establecen los elementos básicos para la revisión de los contenidos curriculares, donde se plantea como uno de los ejes para instrumentar las acciones educativas:

> Promover en los estudiantes la práctica del civismo, la lógica, la ética, la estética y la filosofía, con el fin de formar ciudadanos responsables que se reconozcan como personas con valores positivos y con un sentido de pertenencia e integración social, capaces de aportar elementos valiosos para su comunidad y el país. (Arroyo, 2019, p. 12)

El rediseño también se basó en los planteamientos del Plan estratégico SEP 0-23, el cual es un instrumento de la política pública del gobierno obradorista cuyo propósito es: "lograr la articulación curricular y organizativa del sistema Educativo Mexicano con la finalidad de formar a los mexicanos como ciudadanos responsables, con identidad y amor por México, que aporten positivamente a la transformación social" (SEP, 2021, p. 9).

En cuanto al marco legal, el Artículo 24 de la Ley General de Educación, señala que los planes y programas de estudio:

> promoverán el desarrollo integral de los educandos, sus conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y competencias profesionales, a través de aprendizajes significativos en áreas disciplinares de las ciencias naturales y experimentales, las ciencias sociales y las humanidades; así como en áreas de conocimientos transversales integradas por el pensamiento matemático, la historia, la comunicación, la cultura, las artes, la educación física y el aprendizaje digital. (Ley General de Educación, 2019, pp. 11 y 12)

Para lograr este propósito, este mismo artículo establece que en la elaboración del marco curricular común se contará con la "participación de las comisiones estatales de planeación y programaci**ón en educación media superior o** sus equivalentes, con el propósito de contextualizarlos a sus realidades regionales" (Ley General de Educación, 2019, pp. 11 y 12).

El currículo fundamental y el currículo ampliado

El 17 de agosto de 2022, por medio de un acuerdo publicado en el DOF, quedó establecido el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. En dicho documento están descritas las características de este marco aplicable en todos los centros educativos de nivel medio superior del país. El MCCEMS tiene dos componentes: el currículum fundamental y el currículum ampliado. El primero cuenta con recursos sociocognitivos y áreas de acceso al conocimiento y, el segundo, con recursos socioemocionales.

Los recursos sociocognitivos son "Comunicación, Pensamiento Matemático[3], Conciencia Histórica y Cultura Digital y las áreas de acceso al conocimiento en las Ciencias Sociales, las Humanidades y las Ciencias Naturales y la Tecnología" (Arroyo y Pérez, 2022a, p. 18). Estos cuatro recursos vistos como "aprendizajes articuladores indispensables para la comprensión y construcción permanente del conocimiento y el posible aprovechamiento en las experiencias de las ciencias naturales, ciencias naturales y las humanidades" (Arroyo y Pérez, 2022a, pp. 18 y 19), se ponderaron como fundamentales en el aprendizaje de trayectoria por varias razones.

Para nuestros propósitos, se destacan tres: 1) la enseñanza de las áreas mencionadas, se hacía desde un enfoque tradicionalista y simplista o había objeto de exclusión curricular en el modelo educativo anterior; 2) la construcción del conocimiento disciplinar de aula carecía de un carácter social, y 3) el Plan de 0 a 23 o Plan Estratégico SEP 2021, pretende el desarrollo integral de los educandos en su trayectoria educativa. Además, estos recursos y áreas de conocimiento son esenciales para cumplir al objetivo de desarrollo sostenible 4, de la agenda 2030 (SEP, 2021). Esto es: "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" (2021, p. 18).

En cuanto al currículo ampliado, los tres recursos socioemocionales "responsabilidad social, cuidado físico-corporal y bienestar emocional-afectivo que deberán desarrollarse y desplegarse en cinco ámbitos de práctica y colaboración ciudadana, educación para salud, educación integral en sexualidad y género, artes y actividades físicas y deportivas" (Arroyo y Pérez, 2022a, p. 23), son el gran eje articulador de la ciudadanía transformadora que se forja desde la educación media superior.

Los educandos de esta trayectoria educativa se encuentran entre los 15 y los 18 años de edad, que más allá de ser una fase biológica de los adolescentes, es un estadio psicopedagógico y prepolítico, en tanto que, en esta etapa aún se encuentran preparándose para participar en los asuntos políticos y cívicos del país, por tanto:

3 Sobre el recurso cognitivo de pensamiento matemático (enseñanza de la estadística) ver Silvestre y Cañez (2024).

> esta formación les permitirá trabajar con mayor autonomía en el aula, la escuela y la comunidad, experimentar los efectos positivos de la participación, la cooperación, la comunicación, la solidaridad, la inclusión y la diversidad, así como el reconocimiento de la perspectiva de género y los aportes de la cultura de paz, de valor, el esfuerzo, de las conductas legales y el trabajo justo y honrado. (Arroyo y Pérez, 2022b, p. 35)

Es necesario destacar que los dos currículos, el fundamental y el ampliado, generan el círculo virtuoso de aula, escuela y comunidad en el que se concreta la formación del estudiante como persona y ciudadano. Con ellos se reconoce y asume como agente de la transformación social, por ende, "con una identidad, sentido de pertenencia a un grupo social, étnico o regional, a una cultura […] en actitudes y valores, con pleno respeto a los derechos humanos […] la convivencia de manera asertiva, respetuosa y solidaria" (SEP, 2021, p. 13).

Como ya se mencionó, en el 2019, la educación media superior (EMS) se encontró de nuevo en una oleada de cambios sin haber concluido y experimentado los mandatados en la reforma de 2017. Bajo la idea de transformación social de la NEM, en 2019 se retoma y remarca la pretensión de fomentar desde la educación el desarrollo integral a través de una formación integral para enfrentar todo tipo de problemáticas y rezagos educativos y sociales a fin de alcanzar una educación y una escolarización en y para la justicia social, de un alumnado que ha pasado y vivido en las aulas varios trayectos educativos y de aprendizaje (Aguilar, 2022).

Al respecto, estudios sobre educación y currículo sostienen que la ideología progresista ha enfatizado que es positivo el progreso que busca una mayor equidad por múltiples motivos, entre ellos, que se adentra y amalgama lo social en una idea de escuela única "con un tramo cada vez más prolongado de enseñanza común no diferenciada, lo que implica proporcionar una cultura común" (Gimeno, 2010, p. 38), que trae consigo la discusión y análisis de los contenidos adecuados para esa escolaridad común con una base social que siempre es heterogénea. Esta condición se pronuncia aún más cuando en este "proceso de diálogo político y cultural" (Gimeno-Sacristán, 2010, p. 39), se reaviva la intención de mostrar otra interpretación y sentido de la sociedad, la educación y la escuela democrática.

En este marco teórico se encuadran los fundamentos del MCCEMS-2022, que, como resultado de reflexiones y contraposiciones en torno a los fines formativos del sistema nacional de bachillerato, iniciados en enero de 2019, configuraron un basamento alternativo para reformar los contenidos a enseñar, las maneras y los propósitos. La revisión conceptual del marco curricular común existente y sus contenidos, derivado de la reforma integral de educación media superior de 2008, 2013, 2014 y de 2017, reveló siete paradojas.

Estas paradojas giraban en torno a la pertinencia y la relevancia del enfoque basado en competencias, la manera en que se incluye al docente, el vínculo de las instituciones con su contexto social, uso de la meritocracia entre el estudiantado, uso inadecuado de la evaluación formativa y fragmentación de la educación (Arroyo y Pérez, 2022b) y sus afectaciones estructurales, educativas y políticas. Frente a un panorama injusto y desolador, el MCCEMS propone:

> el desarrollo de una base cultural que permita a los estudiantes comprenderse como ciudadanos con derechos y responsabilidades en lo regional, nacional y global […] implica desenvolverse en contextos heterogéneos en su cultura, ideología, formas de vida […] sin perder de vista ciertos valores supremos como la búsqueda colectiva del bienestar común. (Arroyo y Pérez, 2022b, p. 24)

Efectivamente, cada paradoja y afectaciones sirvieron para justificar el propósito de dotar de identidad a la educación media superior y esbozar el compromiso político de la población estudiantil de reconocerse como "ciudadanos en construcción que son socialmente responsables y personalmente saludables" (Arroyo y Pérez, 2022b, p. 24). Esta connotación política de formar en ciudadanía, como fin de la educación no es novedosa, pero la manera de alcanzar este fin, resulta provocadora.

En la medida en que, el camino a recorrer para alcanzar el desarrollo de esta trayectoria educativa es complejo, tanto por la naturaleza epistémica, psicopedagógica de los currículos e ideales de ciudadanía, como por la complejidad de distinguir "la utilidad y pertinencia del conocimiento" (SEP, 2021, p. 15), que se aprende para "comprender a la escuela unida a la comunidad y actuar con gran responsabilidad social que es "un compromiso amplio y genuino con el bienestar de todas y todos" (SEP, 2021, p. 23). Cabe señalar que los cinco componentes estratégicos de los recursos socioeducativos: colaboración ciudadana, educación para salud, educación integral en sexualidad y género, artes y actividades físicas y deportivas, se insertan en un modelo de una escuela abierta.

Escuela abierta y orientadora: modelo de democracia cualitativa

El modelo de escuela abierta tiene sus raíces en los principios de la educación liberadora de Freire, en cuanto la liberación como idea-fuerza es reflexiva y contribuye a develar la realidad. Este modelo toma impulso a finales del siglo XX, cuando se advirtió un proceso de deshumanización de las personas en una sociedad abierta que se caracteriza por la participación responsable, la mentalidad democrática, el cambio constante y la creación de modelos sociopolíticos que buscan formar personas en libertad, autónomas, pensantes y con capacidad de decisión. Por tanto, la escuela abierta es el espacio para generar una nueva cultura basada en la persona y la conciencia social (Ontoria-Peña, 2012). En el MCCEMS-2022, escuela abierta:

> significa traer la comunidad a la escuela como una forma de establecer una conexión del educando y su entorno social con un doble propósito: 1) aportar

> desde la escuela al fortalecimiento de valores, la cultura, el civismo y la atención de problemas de la comunidad; y 2) apoyar el proceso de aprendizajes de los estudiantes mediante la reflexión de situaciones y problemas de su entorno. (Arroyo y Pérez, 2022a, pp. 12-13)

En un modelo de escuela abierta a la comunidad, el propósito es: "la generación de capacidades y habilidades en los y las estudiantes para intervenir en el medio, abriendo el contexto educativo al entorno natural, cultural y social en que se encuentra inserta la escuela" (Ministerio de Educación, 2017, p. 10). En un contexto de escuela abierta, los estudiantes se entienden como:

> personas integrales que confían en sus capacidades de realización, que respetan valores y normas fundamentales de convivencia como respeto a los derechos de todas las personas, amor hacia su entorno, solidaridad, preocupación por el trabajo bien hecho, responsabilidad personal y social que, además de su vida cotidiana tiene como base de su acción esos conceptos que permitirán conocer y trabajar en su medio sin deteriorarlo y llevar una vida sana, plena y productiva" (Ministerio de Educación, 2017, p. 10).

Esta percepción sociopolítica del alumnado se advierte en el MCCEMS-2022. El modelo de escuela abierta y orientadora revitaliza el vínculo de las instituciones educativas con el contexto y resuelve la tercera paradoja del modelo educativo por competencias. Esto se debe a que los cambios sociales en pensamiento, patrones de consumo y producción provocados por la mundialización son diferenciados, las identidades locales se fortalecieron y el conocimiento de las problemáticas relacionadas con "la pobreza, el desempleo, la exclusión, la migración, la violencia, la destrucción del medioambiente, etc." (Arroyo y Pérez, 2022b, p. 27), forman parte de la experiencia social del estudiantado.

Por tanto, este modelo inspira el ideal de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) al centrar su atención:

> en la formación ciudadana como un camino para la transformación social y busca educar personas críticas, participativas y activas que procuren procesos de transformación por la vía de la innovación, la creación de iniciativas de producción que mejoren la calidad de vida y el bienestar de todos (González et al., 2022, p. 82).

Asimismo, la NEM considera al estudiante como "un sujeto moral autónomo, político, social, económico, con personalidad, dignidad y derechos" (González et al., 2022, p. 83), por ende, el Estado busca una educación integral y presenta a la escuela, "no solo como un lugar donde se vierten conocimientos, sino como un espacio en que se potencia al ser humano" (González et al, 2022, p. 83).

Estos principios de la escuela abierta remiten a la corriente filosófica del personalismo social que busca concretar la potenciación de la persona y su proyección social con el progreso de la sociedad global para generar una nueva cultura humana en la que prevalezcan los valores de libertad, solidaridad y justicia social. La escuela abierta se identifica con una sociedad democrática, con el humanismo, la educación de la persona, el aprendizaje experiencial y el valor de la estructura participativa (Ontoria-Peña, 2012).

De ahí que, en el MCCEMS-2022, los perfiles de egreso contribuyen a "fortalecer la dimensión ético-política en la educación" (Bernal y Bustos, 2022, p. 118), si la escuela se asume como "un engranaje del lugar y no solamente un espacio separado que se superpone a [...] las formas de pensar propias de una red de responsabilidades y acuerdos colectivos" (Bernal y Bustos, 2022, p. 118). Por ende, transversalizar los contenidos del currículo fundamental y ampliado por medio de los recursos y áreas de conocimiento, permiten imaginar una historia nueva para la escuela y el estudiantado.

Sin embargo, esta narrativa nueva requiere reconocer que el alumnado en su comunidad tiene "dignidad hecha y por ganar […] y fuera de ella se le identifica, sea a través de documentos, sea a través de su diferencia" (Bernal y Bustos, 2022, p. 118), pero también se necesita que el docente que comparta estos ideales democráticos, posea dominios multidisciplinares sobre los recursos sociocognitivos y de las cuatro áreas de conocimiento del currículo fundamental y los recursos del currículo ampliado.De ahí la importancia de conocer el tipo de reflexiones que se hacen sobre la transversalidad, "en los márgenes del salón de clases, esto es, desde sus términos escolares de contenido y con fines puramente evaluativos" (Bernal y Bustos, 2022, p. 119). En este sentido, el MCCEMS plantea que, desde una transversalidad ampliada:

> entre matriz cultural y escuela, entre saberes académicos y tradicionales […] métodos y dirección ética de la NEM […] expresa su posible alcance, no solo académico, sino para la alimentación de la vida que reproduce la cultura, los derechos y el buen vivir" (Bernal y Bustos, 2022, p. 123).

De esta manera, un estudiante visto desde las tres dimensiones de la justicia social: "reconocimiento, redistribución y participación" (Aguilar-Nery, 2022, p. 132), cuenta con el MCCEMS de escuela abierta y orientadora que le ofrece el Estado para subsanar la marginación histórica de que ha sido objeto, al dejarlo sin voz en una sociedad, en unos fines educativos y procesos escolares cerrados.

Por ello, la escuela abierta a la comunidad, que desde una estructura flexible e inclusiva: "incorpora y amalgama acciones y saberes contenidos tanto dentro de ella como en su entorno, se presenta como un fuerte apoyo para orientar al estudiante en la integración social y la formación de ciudadanía" (Ministerio de Educación, 2017, p. 10).

Justicia educativa en el MCCEMS

Por tal motivo, el MCCEMS desde un enfoque cualitativo y con justicia social, abarca tres dimensiones: calidad alta y justa distribución, reconocimiento e identidad y plena participación (Aguilar-Nery, 2022). Esta justicia educativa implica en cada dimensión una educación democrática, esto es:

> Calidad alta y justa distribución. Una educación pertinente, relevante y adecuada a la vida contemporánea para todos […]. Reconocimiento e identidad. Una educación que no solo instala condiciones, sino que promueve el reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias individuales, sociales y culturales de los y las estudiantes. Plena participación. Una educación que fomente y asegure no solo el aprendizaje, sino la participación de todos y todas en un ambiente de libertad y convivencia. (Aguilar-Nery, 2022, p. 128)

A esta perspectiva de justicia educativa se suma "el derecho a la educación como bien común como una responsabilidad del Estado y de la sociedad" (Aguilar-Nery, 2022, p. 129). La impronta de educar para el bien común representa, la reinvención de la alteridad, como cosa pública, por lo tanto, de la acción de acoger nuevas formas de vivir, de sentir y de pensar; cambios propios de una educación democrática que enseña a pensar y tomar decisiones en función de sí, de la dignidad de la persona como ente individual y sujeto colectivo; que crea y desarrolla la capacidad de agencia y abre la posibilidad de reinventar al sistema educativo y la vida en comunidad, pero se necesita estimular el pensamiento emancipador (Magallanes 2024).

Imaginar y poner en marcha las alternativas "para construir sociedades, sistemas educativos y escuelas más justas está por hacerse" (Aguilar-Nery, 2022, p. 129), porque es un proceso complejo y las metas de la escuela abierta y orientadora implica que las instituciones rediseñen sus currículos y sean capaces de:

> Crear, dirigir y regular sus acciones educativas mediante procesos de participación real de la comunidad en la toma de decisiones.
>
> Generar y potenciar las capacidades y habilidades de sus estudiantes para intervenir e influir activamente en el medio.
>
> Contribuir a la formación integral de los y las estudiantes, promoviendo confianza en sus capacidades de realización, consideración a valores y normas fundamentales de convivencia, tales como el respeto a los derechos de todas las personas, amor a su entorno, solidaridad, preocupación por el trabajo bien hecho, responsabilidad personal y social.
>
> Contribuir al logro de mejores aprendizajes, promoviendo la incorporación de metodologías innovadoras en el aula, el desarrollo profesional docente; y, el trabajo cooperativo, autónomo y reflexivo del estudiantado (Ministerio de Educación, 2017, p. 13).

En efecto, la justicia educativa es un componente esencial de la escuela abierta que, a la vez, se articula con cinco coordenadas del personalismo social: sociedad democrática, el humanismo, la educación de la persona, el aprendizaje experiencial y el valor de la estructura participativa. Estas coordenadas, en cuanto, el currículo a aprender surge de los problemas sociales, por ende, se toma conciencia de la necesidad de construir un sistema social más humano e iniciar un cambio de vida. Dicho de otra manera, el personalismo social pretende una educación emancipadora, por ende, una pedagogía de la acción en su dualidad práctica y crítica para enfrentar una ideología dominante y proponer una ideología alternativa (Ontoria-Peña, 2012).

Conclusiones

La base cultural y de conocimientos que se expresa en el MCCEMS-2022, hunde sus raíces en un enfoque democrático cualitativo que pondera tres cualidades de la justicia educativa que buscan una educación pertinente, relevante y adecuada a la recién inaugurada época de la transformación social como régimen alternativo de Estado; a la vivencia de derechos humanos reconocidos, respetados y valorados desde las diferencias individuales y colectivas, y la participación activa y responsable. Otro elemento que sostiene la pertinencia de este marco curricular es la comprensión de la sociedad en sus contextos y complejidades desde las áreas de conocimientos del currículo fundamental, particularmente de las ciencias sociales y las humanidades.

En la búsqueda e implementación de un modelo educativo alternativo como el que sugiere la Nueva Escuela Mexicana, es urgente formar para el ejercicio de los derechos sociales y el bienestar común, sin renunciar a formar y orientar los perfiles de egreso para la incorporación de los estudiantes a un mercado laboral. Enseñar a pensar y tomar decisiones, en función de sí, de la dignidad de la persona como ente individual y sujeto colectivo; que crea y desarrolla la capacidad de agencia y abre la posibilidad de reinventar al sistema educativo y la vida en comunidad está en marcha.

Si bien son sugestivos y alentadores los fundamentos de la democracia cualitativa que se enmarca en el modelo de escuela abierta y orientadora del MCCEMS-2022, frente a nosotros está una sociedad heterogénea que cuenta con una población entre los 15 y los 18 años que acude a las aulas con una voluntad para aprender frágil. Esta fragilidad es multicausal, pero se advierte que la interacción mutua entre escuela y comunidad, en términos democráticos descritos en este análisis, es una experiencia metadiscursiva de la educación y aprendizaje por trayectorias, de los estudiantes como portadores de capacidades para desarrollar y ejercer una ciudadanía activa, crítica, responsable y comprometida con ellos mismos y los otros.

Es importe recordar, por un lado, que la cultura que ocupa los contenidos del MCCEMS-2022, es una construcción cultural: “curricularizada porque selecciona, se ordena, se empaqueta […] los escolares acotan el significado de lo que llega a convertirse en una cultura específica: el conocimiento escolar” (Gimeno-Sacristán,

2010, p. 27), que es contingente, "atañe a sujetos con derechos, conlleva explícita o implícitamente opciones respecto de intereses y modelos de sociedad, valoraciones del conocimiento y un reparto de responsabilidades" (Gimeno-Sacristán2010, p. 30); y el currículo efectivo es "en gran medida el que los menores y jóvenes asimilan en contextos, espacios y tiempos para aprender fuera de las instituciones escolares" (p. 18).

Por otro lado, es necesario considerar que, el cambio educativo comprende tres fases o momentos como la movilización (adopción), implementación y continuación (incorporación del cambio como parte sustantiva del sistema) (Vaillant, 2022). En este sentido, el MCCEMS ha sido reciente (comenzó en el ciclo 2023-2024), por tanto, aún está en una fase temprana de adaptación por parte del profesorado. Por tal razón, no existen datos sobre los resultados de aprendizaje del alumnado. Con todo, es válido y necesario confiar e imaginar, de nuevo, que la educación crea las posibilidades y referentes vitales para que los individuos enfrenten su tiempo histórico, en este caso, un tiempo político para la transformación social.

Declaraciones Finales

Contribuciones de los autores: la edición, conceptualización, metodología, validación y análisis formal y la redacción del borrador original es una contribución de María del Refugio Magallanes Delgado y Laura Rangel Bernal.

Financiación: esta investigación no recibió financiación externa.

Conflictos de interés: las autoras declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Referencias

Aguilar-Nery, J. (2022). Escolarización en y para la justicia social en el Nivel Medio Superior: una plataforma para la acción. En: Aguirre Juárez. A. y Ramírez Martinell, A. (2022) (coord.). *La Educación Media Superior ante la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 125-137*).* Ediciones Cobaev.

Aguilar-Villanueva, L. F. (2022). La educación pública actual en busca de su reordenamiento. En F. Miranda López y A. Martínez Bordón (coord.). *Políticas, reformas y evaluación educativas en México y América Latina. Balance y perspectivas a futuro.* (39-56). Universidad Iberoamericana.

Arroyo-Ortiz, J. (2019). *Líneas de política pública para la educación media superior*. SEP. https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/blog-notas/lineas_poli_publi.pdf

Arroyo-Ortiz, J. y Pérez-Campuzano, M. (2022a). *Fundamentos del Marco Curricular Común de Educación Media Superior, 2022.* Secretaría de Educación Pública.

Arroyo-Ortiz, J. y Pérez-Campuzano, M. (2022b). Fundamentos del Marco Curricular Común de Educación Media Superior, 2022. En: Aguirre Juárez. A. y Ramírez Martinell,

A. (2022) (coord.). *La Educación Media Superior ante la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 19- 37*).* Ediciones Cobaev.

Bernal-Lorenzo, D. y Bustos-González, F. (2022). Interculturalidad y derechos lingüísticos como ejes transversales para la transformación de la Educación Media Superior. En: Aguirre Juárez. A. y Ramírez Martinell, A. (2022) (coord.). *La Educación Media Superior ante la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 114-124*).* Ediciones Cobaev.

Cámara de Diputados. (7 de junio de 2024). Ley General de Educación. Últimas reformas. Diario Oficial de la Federación. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf

Canizales, M. A. (2022). Cambios educativos en América Latina. En: F. Miranda López y A. Martínez Bordón (coord.). *Políticas, reformas y evaluación educativas en México y América Latina. Balance y perspectivas a futuro*. (57-78). Universidad Iberoamericana.

Carpio-Cortes, C., Pérez-Román, M. P. y San Martín-Gamboa, M. (2021). Política educativa en México. El neoliberalismo como eje rector del diseño. En: de la Vega Estrada, S. y Mora Cantellano, M. [Coords.] (2021). *Estudios sobre cultura y desigualdad en las regiones*. Vol. IV. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Económicas y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional. https://ru.iiec.unam.mx/5593/1/237-Carpio-P%C3%A9rez-San%20Mart%C3%ADn.pdf

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU). (2023). *Indicadores nacionales para la mejora continua de la educación en México. Edición 2023: cifras del ciclo escolar 2021-2022*. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/indicadores-nacionales-2023.pdf

Castro-Zapata, E. I., Guateque-Londoño, J. F., y Londoño-Bonilla, P. (2022). Importancia del docente y su formación en las reformas educativas en Latinoamérica. *Pedagogía y Sociedad, 25* (63), 18-42.

Diario Oficial de la Federación [DOF], 2012. Decreto por el que se reforma el Artículo 9º de la Ley general de Educación. Cámara de Diputados, Gobierno de México. Recuperado de: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lge_1993/LGE_ref24_09abr12.pdf

Gimeno-Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? En J. Gimeno Sacristán (comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículo* (pp. 20-46*).* Morata.

González-Martínez, J., Castillo-Juárez, O. y Pérez y Pérez, D. (2022). Competencia digital docente: reto para la Educación Media Superior. En: Aguirre Juárez. A. y Ramírez Martinell, A. (2022) (coord.). *La Educación Media Superior ante la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 80-98*).* Ediciones Cobaev.

Herrera, M. y Cochancela, M. (2020). Aportes de las reformas curriculares a la educación obligatoria en el Ecuador. *Revista Scientific, 5*(15), 362-383. https://doi.org/10.29394/

Scientific.issn.2542-2987.2020.5.15.19.362-383

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (27 de febrero de 2023a). *Tasa de abandono escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2021/2022*. https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=9171df60-8e9e-4417-32e-9b80593216ee

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (27 de febrero de 2023b). *Eficiencia terminal por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2022/2023*. https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Educacion_Educacion_12_987437b7-5398-4067-8b19-a1cd2ec36b7b

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (27 de febrero de 2023c). Matrícula escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2023/2024. https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=ac13059d-e874-4962-93bb-74f2c58a3cb9

Ley General de Educación de 2019. Cámara de Diputados, Gobierno de México. Recuperado de: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf

Magallanes-Delgado, M. R. (2024). Educación para el nosotros en el Modelo de la Nueva Escuela Mexicana: un horizonte posible. En S. Rodríguez Ayala, M. R. Magallanes Delgado, M. A. Enríquez Martínez, M. Antúnez García y O. D. Jiménez Logoria (coord.). *Transiciones al Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana: reflexiones, realidades y desafíos* (pp. 30-47). Taberna editores.

Ministerio de Educación [ME]. (2017). *Orientaciones para la implementación de escuela abierta a la comunidad*. División de Educación General.

Miranda-López, F. (2022). Procesos políticos y ejes de gobernabilidad del sistema educativo mexicano. En F. Miranda López y A. Martínez Bordón (coord.). *Políticas, reformas y evaluación educativas en México y América Latina. Balance y perspectivas a futuro*. (201-226). Universidad Iberoamericana.

Ontoria-Peña, A. (2012*). Aprendizaje centrado en el alumno: metodología para una escuela abierta.* Narcea.

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2021). *Proyecto estratégico SEP 2021. Plan de 0 a 23 años*. SEP. https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/PlanSEP0-23anios.pdf

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). *Rediseño del marco curricular común de la educación media superior 2019-2022*. SEP.

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (28 de agosto de 2023). Más de 24 millones de estudiantes de Educación Básica inician el ciclo escolar 2023-2024. https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es_mx/sems/Mas_de_24_millones_de_estudiantes_de_Educacion_Basica_inician_el_ciclo_escolar_2023-2024

Silvestre-Castro, E-, y Cañez-Olivarria. O. A. (2024). Educación estadística y la Nueva Escuela Mexicana: una mirada al currículo estadístico del bachillerato mexicano. *Educación y ciencia*, *13*(61). 156-171. http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/765/456666

Vaillant, D. (2022). Políticas docentes y cambio educativo: la construcción de un pensamiento alternativo. En F. Miranda López y A. Martínez Bordón (coord.). *Políticas, reformas y evaluación educativas en México y América Latina. Balance y perspectivas a futuro*. (133-151). Universidad Iberoamericana.