

<https://doi.org/10.23913/ride.v16i32.2881>

Artículos científicos

Del dicho al hecho: la implementación de la Nueva Escuela Mexicana y sus repercusiones biopsicosociales en profesoras de primaria

From words to actions: the implementation of the New Mexican School and its biopsychosocial impact on primary female school teachers

Das palavras aos atos: a implementação da Nova Escola Mexicana e suas repercussões biopsicossociais nos professores do ensino fundamental

Santos Noé Herrera-Mijangos

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

santos_herrera9801@uaeh.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-6567-0986>

Dayana Luna Reyes

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

dayis2902@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9687-2521>

Ilina Montserrat Ramírez Díaz

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

ilianaradi2805@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3409-7061>

Jorge Gonzalo Escobar Torres

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

jorgegonzaloescobar@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-9598-8781>

Carlos Augusto Hernández Armas

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

carlos_hernandez8973@uaeh.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-0988-4917>

Resumen

La implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) ha implicado un proceso complejo caracterizado por tensiones políticas, institucionales y pedagógicas. El objetivo de este estudio es evidenciar las vicisitudes de la implementación del Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana y su repercusión en el estado biopsicosocial de las profesoras. Participaron tres docentes provenientes de Hidalgo, Veracruz y Estado de México, empleando un enfoque cualitativo de corte descriptivo e interpretativo. Los resultados muestran que, pese a las particularidades de cada contexto, las profesoras enfrentan problemáticas comunes: insuficiente capacitación, sobrecarga administrativa, incremento de protocolos y falta de infraestructura. A su vez, los hallazgos indican que la implementación de la NEM se sostiene en gran medida sobre el esfuerzo individual de las docentes, quienes deben suplir carencias estructurales para cumplir con las demandas del nuevo modelo, aunque reconocen elementos valiosos del paradigma humanista. El estudio concluye que la implementación de la NEM aún se encuentra en una fase temprana que impide evaluar su eficacia; sin embargo, sus principios requieren coherencia entre el discurso político, las condiciones laborales y la práctica cotidiana para evitar el deterioro del bienestar biopsicosocial del magisterio.

Palabras clave: Nueva Escuela Mexicana, modelo educativo, salud docente.

Abstract

The implementation of the New Mexican School (NEM) has been a complex process marked by political, institutional, and pedagogical tensions. The objective of this research is to show the challenges of implementing the New Mexican School Educational Model and its impact on the biopsychosocial well-being of female teachers. Three teachers from Hidalgo, Veracruz, and the State of Mexico participated in the study. A qualitative, descriptive and interpretive approach was used. The results show that, despite the particularities of each context, the teachers face common problems: insufficient training, administrative overload, increased protocols, and a lack of infrastructure. Furthermore, the findings demonstrate that the implementation of the NEM relies heavily on the individual efforts of the teachers, who must compensate for structural deficiencies to meet the demands of the new model, although they recognize valuable elements of the humanist paradigm. The study concludes that the implementation of the NEM is still in an early stage, which prevents an evaluation of its effectiveness. However, its principles require coherence between political discourse, working

conditions and daily practice to avoid the deterioration of the biopsychosocial well-being of teachers.

Keywords: New Mexican School, educational model, teacher health.

Resumo

A implementação da Nova Escola Mexicana (NEM) envolveu um processo complexo, caracterizado por tensões políticas, institucionais e pedagógicas. O objetivo deste estudo é destacar os desafios da implementação do Modelo Educacional da Nova Escola Mexicana e seu impacto no bem-estar biopsicossocial de professoras. Três professoras dos estados de Hidalgo, Veracruz e do Estado do México participaram do estudo, que empregou uma abordagem qualitativa, descritiva e interpretativa. Os resultados mostram que, apesar das particularidades de cada contexto, as professoras enfrentam problemas comuns: formação insuficiente, sobrecarga administrativa, aumento de protocolos e falta de infraestrutura. Além disso, os resultados indicam que a implementação da NEM depende fortemente dos esforços individuais das professoras, que precisam compensar as deficiências estruturais para atender às demandas do novo modelo, embora reconheçam elementos valiosos do paradigma humanista. O estudo conclui que a implementação da NEM ainda está em estágio inicial, o que impede uma avaliação de sua eficácia. No entanto, seus princípios exigem coerência entre o discurso político, as condições de trabalho e a prática diária para evitar a deterioração do bem-estar biopsicossocial das professoras.

Palavras-chave: Escola Novo-Mexicana, modelo educacional, saúde do professor.

Fecha Recepción: Octubre 2025

Fecha Aceptación: Marzo 2026

Introducción

Las políticas educativas neoliberales con sus diferentes modelos educativos estuvieron en México por décadas hasta la llegada de un gobierno de izquierda en 2018. La política educativa impulsada por el presidente Enrique Peña Nieto durante su sexenio (2012-2018) constituyó uno de los proyectos de corte neoliberal más polémicos entre el gremio magisterial. La reforma intentó (mediante un examen y un proyecto entre otros requisitos), medir la calidad educativa, la productividad y la eficacia del profesorado tanto para el otorgamiento de estímulos como para que los profesores conservaran su trabajo (Ávila y Casas, 2022). Cabe señalar que la reforma se realizó sin la participación del profesorado

(Castillo, 2013), tampoco se consultó a otros actores institucionales o de la sociedad. Tras diversos conflictos entre el gremio docente y el gobierno federal “las elecciones de 2018 marcaron el triunfo de Andrés Manuel López Obrador (AMLO) como presidente y de su propuesta política, Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA), lo cual trajo consigo un viraje en el proyecto educativo” (Mejía y Valenti, 2024, p. 3).

Cabe recordar que en 2017, el candidato presidencial de izquierda prometió que, de ser presidente, eliminaría la “mal llamada reforma educativa, sin dejar una coma”. Y así sucedió, dos años después, en el día del maestro, se anunció la derogación de la reforma educativa de su antecesor, Enrique Peña Nieto, dando paso a la Nueva Escuela Mexicana (NEM) (Herrera *et al.*, 2023). La implementación de la NEM con su respectivo modelo educativo ha dependido de la convergencia de múltiples factores, entre ellos la política nacional, la aceptación del gremio docente, la pandemia del COVID-19 y la continuidad de un gobierno de izquierda, entre otros.

Antecedentes de la NEM

Las escuelas han estado presentes en la humanidad por miles de años. “En Grecia Sócrates, Platón y Aristóteles, entre otros, transmitían el conocimiento 400 años antes de la Era Cristiana y en América, los Mayas, Aztecas e Incas, entre otras civilizaciones, han dejado evidencia que la educación es aún más antigua” (Herrera, *et al.*, 2023, p. 46), sin dejar de mencionar que China tiene registros desde 500 años a.C.

Si consideramos la educación en México desde los Mayas y Aztecas, podemos decir que hay cinco momentos clave. Colín-Mercado *et al.* (2020) mencionan tres: 1°. Antes de la llegada de los españoles; 2°. la mezcla entre la cultura occidental religiosa y local; y 3°. Después de la Independencia que se enfatiza en la obligatoriedad, la gratuidad y laicidad.

Para nuestros propósitos, agregamos dos momentos clave más: 4°. Período neoliberal, desde la presidencia de Miguel de la Madrid Hurtado donde se alinearon a la propuesta eurocéntrica y estadounidense de los organismos reguladores y, 5°. A partir de 1997, cuando Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano se convirtió en jefe de gobierno del Distrito Federal y en el 2000, cuando AMLO comenzó a tomar control de la Izquierda en México.

En este artículo, abordamos el 5° momento, cuando en la Ciudad de México se comenzó a apoyar las nuevas corrientes educativas que dieron origen a la Nueva Escuela Mexicana, como comparte Herrera:

La Escuela Preparatoria Iztapalapa (EPI) nació en septiembre de 1997 a las puertas de la ex Cárcel de Mujeres, luego de que diversas organizaciones urbanas de Santa Martha hicieran un plantón frente a la penitenciaría. Este evento, en el que los manifestantes exigieron la cancelación del inmueble como reclusorio para pedir en su lugar la apertura de una escuela de nivel medio superior, marcó el nacimiento de la institución. (2009, p. 61).

Esta preparatoria fue la primera de dieciséis inaugurados por Andrés Manuel López Obrador al asumir la Jefatura del Gobierno en 2000. Durante esa administración se formalizó la creación del Instituto de Educación Media Superior (IEMS) y, en abril de 2001, se fundó la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) (Herrera, 2009).

Otro dato relevante, es que la encargada del funcionamiento del IEMS y la UACM, Dra. Raquel de la Luz Sosa Elízaga, secretaria de Desarrollo Social en aquel tiempo, reaparece dos décadas después en el 2018, como la responsable de la apertura de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García (UBBJ). Estas 203 universidades, se encuentran estratégicamente en todo el país, principalmente en los estados más pobres y con mayor rezago educativo. Vale la pena puntualizar que también la UBBJ, tiene un modelo educativo con matices del Instituto de Educación Media Superior y la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (Herrera, 2009) que se fundaron en el sexenio de AMLO, hace poco más de un cuarto de siglo.

La implementación de la Nueva Escuela Mexicana impulsada por un gobierno de izquierda no se había podido consolidar como se esperaba desde 2006 por dos motivos: el primero, porque AMLO no llegó a la presidencia y, como consecuencia, su proyecto de nación se detuvo; el segundo, porque en 2018, tras la derogación de la reforma educativa, se proyectaba su implementación, pero después de “diez meses de haber comenzado con la Nueva Escuela Mexicana la pandemia obligó a cerrar las escuelas y los profesores quedaron en el limbo sin saber qué modelo educativo aplicar” (Herrera *et al.*, 2023, p. 50). Así, sin otra alternativa institucional definida, se continuó trabajando con el modelo educativo tradicional combinando con las modalidades de enseñanza emergentes durante la pandemia.

Problemáticas

Es prudente mencionar que una vez implementada la NEM, se han presentado diversas problemáticas, tales como: resistencia al cambio del modelo educativo tradicional al de la NEM; sobrecarga administrativa, incremento de protocolos (reglas) y evidencias sobre lo que se está trabajando; así como cambio en los contenidos de los libros de texto; lo que ha derivado en afectaciones a la salud de las profesoras.

Con respecto a las resistencias hacia la NEM, persiste el trabajo con el modelo tradicional. En este sentido, la experiencia señala que los académicos necesitan años de aprendizaje, procesos de ensayo-error para dominar y aceptar el modelo educativo. En relación con la carga administrativa, los protocolos y evidencias que se solicitan respecto al trabajo docente generan múltiples quejas por parte del profesorado frente a grupo. Al respecto, el entonces secretario de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Esteban Moctezuma Barragán, reconoció esta problemática al señalar que las y los docentes dedican hasta un 50 % de su tiempo en atender asuntos ajenos a su práctica profesional (SEP, 2018).

La utilización de los textos gratuitos es otra problemática que aún no se ha podido resolver. Se han presentado amparos por parte de los opositores políticos del gobierno, lo que ha bloqueado la distribución de los libros. Además, la mayoría de las escuelas particulares, no utilizan los textos oficiales porque prefieren editoriales privadas acordes a su propio modelo educativo.

Las dinámicas institucionales de las escuelas y la práctica docente cotidiana son actividades que alteran a los profesores (Herrera *et al.*, 2019). Si a ello se añade un cambio al paradigma educativo, puede derivar en la alteración del estado biopsicosocial de los profesores, provocando el Síndrome Adquirido por el Trabajo Académico (SINATA) que se caracteriza por ser:

Un malestar físico o psíquico que puede ser manifiesto en alguna parte del cuerpo, o latente en el sentir del profesor. Estos sufrimientos ocasionan daños leves, moderados y severos en la vida social y personal del académico dentro y fuera de la institución educativa provocando una incapacidad temporal, parcial o permanente. (Herrera, *et al.*, 2019, p. 3)

Con base en las problemáticas presentadas, esta indagación tiene como objetivo central: evidenciar las vicisitudes de la implementación del Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana, así como su repercusión en el estado biopsicosocial de las académicas. Esta investigación busca responder las siguientes preguntas: ¿cómo influyen los cambios de

la Nueva Escuela Mexicana en la práctica docente? ¿Cómo se ha sobrellevado la implementación del modelo educativo? ¿Cómo ha afectado la implementación de la Nueva Escuela Mexicana a la salud biopsicosocial de las docentes?

Método

La investigación se abordó desde una metodología cualitativa y buscó “encontrar la causa final de un fenómeno” (Zhizhko, 2016, p. 23) y describirlo. Esta metodología al ser más abierta permitió descubrir matices que lo cuantitativo difícilmente registra. Desde esta perspectiva, se reconoció que las realidades sociales no son entidades fijas ni plenamente objetivas, sino construcciones que se configuran intersubjetivamente a través de las experiencias, interacciones y prácticas cotidianas (Flick, 2015).

En esa misma línea, el objeto de estudio se concibió como algo dinámico y situado (Ragin, 2007), lo que favoreció una comprensión más profunda. Derivado de lo anterior, se utilizó un método inductivo-analítico, ya que no se buscó evaluar hipótesis o teorías preestablecidas (Herrera *et al.*, 2019). Finalmente, se trabajó con etnografía educativa porque “se puede llegar a profundizar en el contexto socio-cultural que se investiga” (Zhizhko, 2016, p. 23) y atender los desafíos que las profesoras enfrentan cotidianamente en las instituciones educativas y en su práctica docente.

Participantes

La población considerada para esta investigación fueron tres profesoras de educación básica. La decisión de trabajar con este número de participantes se sustenta en el enfoque cualitativo e interpretativo del estudio, cuyo propósito no es la generalización estadística, sino la comprensión profunda y situada de sus experiencias. El muestreo fue no probabilístico con el criterio de conveniencia (Hudelson, 1994). Las *informantes clave* fueron elegidas por ser profesoras titulares frente a grupo y tener “dominio del tema; disposición para informar, entre otras” (Quinn, 1990, p. 68, citado en Zhizhko, 2016, p. 92).

Escenarios y consideraciones éticas

Las instituciones educativas donde laboran las participantes se encuentran en Hidalgo, Veracruz y Estado de México. Las profesoras participaron voluntariamente y para protección de las implicadas se utilizaron los seudónimos de acuerdo con el estado de la república donde realizan su trabajo como profesoras. La maestra del estado de Hidalgo se desempeña en una escuela primaria pública en el municipio de Progreso de Obregón, tiene una antigüedad laboral de 20 años, su seudónimo fue Hilda. La maestra del estado de Veracruz labora desde hace 11 años, en una escuela primaria pública en el municipio de Jesús Carranza, su seudónimo fue Verónica. La maestra del Estado de México presta sus servicios en una escuela primaria pública en el municipio de Guadalupe Relinas, tiene una antigüedad laboral de 15 años, su seudónimo fue Esmeralda.

Criterios de inclusión y exclusión

En cuanto a los criterios de inclusión, se consideró a profesoras que laboran en escuelas primarias públicas con más de una década de experiencia y aceptaron participar de manera voluntaria. Se excluyeron aquellas profesoras que no laboran en escuelas públicas de nivel básico y que tuvieran menos de 10 años de experiencia.

Materiales y procedimiento

Cabe destacar que se tiene autorización grabada de las profesoras para publicar fragmentos de las entrevistas con fines académicos. Se realizaron entrevistas porque de acuerdo con Zhizhko (2016, p. 61), “la técnica de la entrevista se usa para confirmar, profundizar y comparar”. Se utilizaron formatos semiestructurados con categorías preestablecidas. Las entrevistas se realizaron vía remota, a través de la plataforma Zoom, porque las informantes se encontraban en diferentes estados de la República Mexicana.

Análisis de datos

La sistematización y el análisis de los resultados obtenidos se realizaron de manera artesanal, es decir, no se utilizó ningún tipo de *software*, para evitar en la medida de lo posible que la investigación sea rígida. Las entrevistas se transcribieron y se separaron con base en los ejes y categorías previamente establecidos en el formato de entrevista. Una vez obtenidos los ejes de análisis, se tejieron los resultados de acuerdo con los objetivos mencionados en la

introducción. También se consideró el análisis de los textos de 1.º y 2.º y documentos oficiales emitidos por la Secretaría de Educación Pública.

Resultados

¿Cómo queremos implementar algo que no sabemos? implementación de la NEM

En el sexenio del presidente Andrés Manuel López Obrador, se intentó poner en marcha la Nueva Escuela Mexicana con su modelo educativo, pero la pandemia obligó a detener los planes de implementación por el cierre total de las escuelas en México. Fue hasta el ciclo escolar 2023-2024 cuando en la práctica comenzó “me decían que me tocaba implementar la reforma en primer grado. Y no fue así, se aplicó para todos los grados” (Esmeralda). Cabe destacar que, para la puesta en marcha de la NEM, no hubo una plataforma en línea para aprender como se hizo en la reforma del 2012, aunque ambas reformas se socializaron en los consejos técnicos y los directores fueron los encargados de capacitar. Las maestras del Estado de México, Hidalgo y Veracruz respectivamente comentan:

Para nosotros no hubo asesoría, únicamente lo que tuvimos en consejos técnicos, se nos dijo: -hagan esto, y nos dieron cuadros-. Recuerdo que en ese tiempo ni siquiera estaba el plan y programa tal cual (Esmeralda).

Empezamos a empaparnos en los consejos técnicos y nuestros directores fueron los que se capacitaron y vinieron a explicarnos (Hilda).

No dieron ese acompañamiento para vincular las materias con los campos formativos y los ejes articuladores, y así hacer una planeación como lo solicita el sistema (Verónica).

En cualquier caso, la NEM comenzó en 2023-2024, pero en la práctica las profesoras tuvieron dudas, sin la capacitación adecuada, ni el compromiso de aprender por parte de algunos profesores. “A los cursos de mi zona asistieron dos o tres y somos ciento y tantos. ¿Cómo queremos implementar algo que no sabemos? Algo de lo que no nos han dado herramientas” (Esmeralda). Como suele suceder, en la implementación del nuevo paradigma educativo, hubo resistencia al cambio, la profesora del Estado de México comparte:

En los consejos técnicos, unos compañeros decían: -esto no sirve, no me dice cómo hacerlo, como los otros libros-. El comentario de muchos compañeros fue: -quiero que me den mi libro de recetas para saber cómo hacer las cosas-. Hay cosas que aún no se han dejado del plan anterior, no se ha hecho esa transición del todo (Esmeralda). Varios profesores se acostumbraron a seguir indicaciones “a que nos dijeran, hasta aquí cortas el trimestre. Tenemos compañeros que quieren seguir con la escuela de su época” (Hilda). La profesora de Veracruz confirma que:

Hay muchos docentes que son modelos tradicionales y les está costando muchísimo adaptarse a este nuevo modelo humanista. Siguen practicando castigos que ya no deberían de ser. Y eso nadie lo supervisa. Lo que pasa en el aula, ahí se queda y los que sufren son nuestros chiquitos, con el trato que se les dan (Verónica).

¿A este libro qué le van a contestar? la polémica sobre los libros de texto

En cuanto a los libros gratuitos, diversas escuelas comenzaron sin ellos. En algunos estados de la República Mexicana, se prohibieron utilizar los textos por amparos legales, órdenes directas de los directivos. “De plano fue una indicación del gobierno estatal, nos dijeron que los tuviéramos resguardados en el salón, pero que no se utilizaran” (Esmeralda). “En Chiapas, salió en las noticias que los papás quemaron los libros” (Verónica).

La no utilización de los libros generó incertidumbre en los profesores porque muchos de ellos tenían apego al modelo educativo antiguo. “Esperábamos que el libro tuviera ejercicios como estábamos acostumbrados a que nos dieran todo. Hasta los papás cuestionaron: ¿A este libro qué le van a contestar?, ¿qué van a hacer?” (Hilda). Como suele suceder al implementar cambios en la práctica docente; hubo profesores que se resistieron, aunque con ensayo-error, han estado aprendiendo. La profesora de Hidalgo comparte:

Nos hemos estado adaptando, así nos pasó con el plan anterior. A medida que nos vamos empapando, vamos diciendo: -Está funcionando, está dando resultado-. Desafortunadamente a veces tiene que pasar un ciclo escolar para decir: -ya le entendí a la Nueva Escuela Mexicana- (Hilda).

Los contenidos de los nuevos libros de texto son guías para los profesores. Los textos ayudan a hacer diagnósticos de las necesidades de los infantes y su comunidad. Después de irse adaptando, han sido aceptados por una parte de la comunidad académica:

Este ciclo fue diferente [2024-2025]. Sí los ocupo, ayudan a la parte de interculturalidad, porque traen casos de muchos estados del país (Esmeralda).

Para mí los libros tienen una razón de ser, tienen los temas que los niños deben aprender. Los libros son necesarios en el aula (Verónica).

Los libros son el comienzo del proceso de enseñanza porque se deben planear las actividades con base en el diagnóstico que marcan, y por primera vez tienen autonomía en su quehacer docente. “Ahora es basarnos en los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje [PDA], de ahí, si el libro te aporta, pues lo utilizas, y si no, esa es nuestra libertad, nuestra autonomía” (Esmeralda). Muchos profesores, “hemos estado buscando otros materiales, otras cosas, para poder llegar a nuestro PDA” (Hilda). Aunque siempre están, aquellos que se van por el camino fácil, otros prefieren “el material que ofrecen las editoriales privadas para terminar de entender” (Hilda).

Ahora lo importante es la comunidad. El nuevo modelo educativo

En este nuevo modelo educativo, se está trabajando la parte humanista. Se modificaron todas las asignaturas como español y matemáticas entre otras que se tenían en los paradigmas educativos previos. “Ahora son cuatro campos formativos: I. Lenguajes; II. Saberes y Pensamiento Científico; III. Ética, Naturaleza y Sociedades; y IV. De lo Humano y lo Comunitario” (Hilda) los cuales se vinculan a “siete ejes articuladores: 1. Inclusión; 2. Pensamiento Crítico; 3. Interculturalidad Crítica; 4. Igualdad de Género; 5. Vida Saludable; 6. Apropiación Cultural a través de la Lectura y la Escritura; y 7. Artes y Experiencias Estéticas” (Verónica). Aparte de las transformaciones a las asignaturas, también se modificó la atención centrada en el estudiante. La profesora del Estado de México comenta:

Algo que me llamó mucho la atención es que, con el anterior modelo educativo, el centro era el alumno. Ahora lo importante es la comunidad. El alumno debe reconocer su realidad en su casa y comunidad. Ellos deben transformarla porque vienen a solucionar problemas. Lo dice así: -debe ser una educación de calidad, de excelencia- (Esmeralda).

Con este nuevo modelo educativo, se pretende que los estudiantes tengan “autonomía, cuiden su integridad, velen por sus derechos, así como, se formen con un pensamiento crítico, de igualdad de género e inclusión, sin dejar de lado la interculturalidad”. Se busca concientizar a los estudiantes “No vamos a proteger el medio ambiente porque sabemos biología; lo vamos a proteger porque nos gusta. Porque nos gustan los árboles vamos a hacer algo por los árboles” (Maturana, 1999, p.213 citado en Ortiz, 2021, p. 103). La profesora de Veracruz comparte:

En el consejo técnico pasado nos pidieron un vídeo, en donde explicáramos cómo estamos poniendo en práctica los proyectos, es decir: cómo se articulan los ejes articuladores con los campos formativos. ¿Cómo hacemos estudio de la realidad? ¿Qué tema estás hablando del plan curricular?, ¿Cuál es el perfil de egreso que estás trabajando con el niño?, ¿En qué fase estás trabajando cierto tema? y ¿Cómo lo estás vinculando con las otras fases? Para mí es bastante estrés (Verónica).

Sin tiempo e infraestructura, pero demasiados protocolos

A diferencia del Modelo Educativo previo, las profesoras se sienten contentas con esta NEM. “La verdad, me gusta el modelo educativo, para mí es como una utopía el trabajo por proyectos” (Esmeralda), tenemos la libertad de “adaptar el PDA al contexto, a las necesidades porque primero hacemos el diagnóstico” (Hilda), aunque como en cualquier paradigma educativo, hay algunas problemáticas que resolver, por ejemplo “el tiempo es una limitante, nos dicen: -una semana por un proyecto-. A veces ni con dos es posible aplicarlo, por lo extenso de los proyectos” (Esmeralda).

Otra problemática que manifiestan las profesoras está enfocada en los protocolos, los lineamientos legales que deben seguir los docentes, anteponiendo la tarea fundamental de la enseñanza y los cuales también generan sobrecarga administrativa. Algunas profesoras manifiestan tener más protocolos que contenidos académicos, la profesora del Estado de México comparte:

Nos han estado imponiendo demasiados protocolos, dicen: -tú vienes a cuidar niños- No le puedes pedir al niño que haga alguna actividad porque se puede lastimar y si lo expones al sacarlo al patio y se cae, es tu responsabilidad. Nos lo dice tal cual, ustedes son los tutores de esos niños desde las ocho hasta entregarlo con su papá a la una. De verdad, los protocolos te detienen en el Estado de México (Esmeralda).

Cabe destacar que, no sólo en el nivel básico se han incrementado los protocolos. En las preparatorias y universidades también se han prohibido actividades que puedan causar demandas contra las instituciones educativas. La tercera problemática que manifiestan las profesoras está centrada en lo que desde hace décadas se ha quejado el gremio docente: la infraestructura, sobre todo el internet. La nueva escuela mexicana puso en los libros de texto QR sin considerar que un amplio número de escuelas rurales no tiene internet y en las que sí, su señal no es buena. Y como es costumbre, las profesoras solucionan los problemas que les competen a las autoridades educativas, aportando sus recursos.

En los libros vienen los QR pero en la escuela no hay internet, entonces descargo el material audiovisual en casa para trabajar en la semana con los niños, y así no tengan esa limitación. En lo económico a veces tengo que poner de mi bolsillo para comprar material y hacer que los niños experimenten otras actividades de aprendizaje con materiales que no hay en la escuela (Verónica).

La reforma no me afecta tanto, el desgastante de lo administrativo sí. Repercusiones biopsicosociales

Las problemáticas inherentes a la práctica docente e implementación de la NEM han creado en las profesoras un desgaste: están exhaustas y presentan afectaciones biopsicosociales. Además, en la parte social (con la familia) la maestra del Estado de México comparte:

Llego a casa y mi familia empieza: -¿por qué te traes trabajo?, ¿tu trabajo es de ocho a una?- Pues no, esa es nuestra realidad: -planear proyectos en casa-. En la escuela cuidas al niño y estamos con protocolos. No podemos hacer otra cosa más que atender a los niños. Me gusta el deporte, practicaba dos horas a la semana, y las dejé (Esmeralda).

En el ámbito psicológico y social, las profesoras también han sido alteradas, la docente de Veracruz nos dice:

A mí me afecta en estrés porque no puedo pasar tiempo con mi esposo. Podríamos estar en el cine, ir a caminar a la playa, irnos un día a Palenque, Chiapas, por ahí a algún lugar y no lo hacemos hasta que salgo de vacaciones (Verónica).

La reforma no me afecta tanto, el desgastante de lo administrativo sí. Esta semana han sido evidencias de las campañas: Antidrogas, Olimpiada, limpia de Escuela. Me la he pasado recabando evidencias de todo. De verdad, es cansado (Esmeralda). De todo tenemos que capturar evidencias, porque lo tenemos que sustentar (Verónica).

A mí me afecta en la parte de lo mental. Me da mucho estrés cuando tenemos que planear los proyectos, porque hay que hacer un estudio de la realidad que parte de las necesidades que tienen los niños en su comunidad. Tenemos que implementar observación, encuestas y entrevistas para poder desarrollar nuestros proyectos. Hay que salir del aula y venir a casa a buscar los recursos para que se puedan cumplir los proyectos (Verónica).

En la actualidad, en las escuelas públicas se está trabajando con la NEM en papel, porque como manifestaron las profesoras, hay varios que aún se resisten al cambio “algunos dicen que a lo mejor va a llegar otro partido, y va a haber otra reforma” (Hilda). Lo cierto es que, se deben implementar modelos educativos acordes a la sociedad actual. “No podemos quedarnos un plan de hace 20 años. Desafortunadamente ya le estamos entiendo, cuando viene otro” (Hilda).

Discusión

Podemos afirmar, con base en los resultados, que el sistema educativo mexicano se está desenganchando poco a poco de los modelos educativos colonizadores que dejaron de lado la idiosincrasia nacional. Esto comenzó el día del maestro, el 15 de mayo de 2019, cuando:

Publicaron en el diario oficial de la federación las disposiciones impresas en el artículo 3° constitucional, entre ellas, la desaparición del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como organismo autónomo, y la transición del Servicio Profesional Docente (SPD) a la Unidad del Sistema de Carrera de Maestras y Maestros (Mejía y Valenti, 2024, p. 3).

Con la derogación de la reforma educativa, y la desaparición de instrumentos legales, se comenzó a ver lo que existe dentro del país y cuestionar lo externo, lo impuesto por organismos internacionales decadentes, porque “está claro que la hegemonía nortecéntrica/occidentocéntrica está desgastándose, e igualmente claro queda que este proceso está teniendo lugar de manera lenta y no lineal” (Martínez, 2022, p. 110) en varias partes del mundo. Este desgaste tiene diferentes matices, aunque de acuerdo a nuestros resultados, se comenzó a dar en México principalmente por la llegada de un gobierno de izquierda, no dispuesto a seguir ciegamente la visión educativa eurocentrista. Coincidiendo con De Sousa Santos (2020) y Nyerere (1967), (Citados en Martínez, 2022), “la educación colonial no se encuentra orientada a la formación, sino para infundir los valores de la sociedad colonial” (p. 113). De ahí que, después de la derogación de la reforma educativa, vino la Nueva Escuela Mexicana con su modelo educativo de corte humanista mexicano, así como los nuevos textos que reescribieron la historia porque “quien tiene el poder, reescribe la historia” (Orwell, 2004/1949).

Como se mostró en los resultados, diversos actores sociales se resistieron a aceptar la NEM, el modelo educativo y sus textos gratuitos. Los usos y costumbres no se eliminaron por decreto, principalmente los docentes tradicionales se opusieron ya que ellos fueron

educados con “La pedagogía tradicional [que] sustentó sus propuestas pedagógicas en los postulados psicológicos de Pavlov (1849-1936), Watson (1878-1958) y Skinner (1904-1995)” (Ortiz, 2021, p. 95). Este tipo de enseñanza-aprendizaje priorizó la “concepción memorística y verbalista de la enseñanza, [ya que] no tenía en cuenta las opiniones, intereses, motivaciones y necesidades de los estudiantes, no promovía el debate, la discusión ni la reflexión. Se convirtió en un modelo educativo autoritario y vertical” (Ortiz, 2021, p. 95).

Del mismo modo, algunos actores políticos y educativos se opusieron a los textos que “constituyen la política de educación inclusiva, ya que establecen el conjunto de principios, propósitos, estrategias y acciones que los actores educativos de distintos niveles de autoridad deberán interpretar y traducir para la puesta en marcha de prácticas inclusivas” (Solis y Tinajero, 2022, p. 121) en el aula. Inclusive, en un par de estados del país, se dio la orden de no utilizar los textos, meter algún amparo legal o quemarlos como lo evidenciaron las informantes.

De acuerdo con los resultados, y los manuales de la Subsecretaría Educación Media Superior (SEMS, 2019), el paradigma humanista pone a los estudiantes “como el eje central del modelo educativo. Dentro de esta perspectiva las y los estudiantes son vistos de manera integral, como una totalidad, con una personalidad en permanente cambio y constante desarrollo e imbuidos en un contexto interpersonal” (Aizpuru, 2008, citado en Subsecretaría Educación Media Superior, 2019, p. 6), aunque en la cotidianidad, lo primordial no son los estudiantes porque las profesoras manifestaron sentirse rebasadas por protocolos absurdos e infinidad de actividades administrativas que entorpecen la tarea fundamental de la escuela (Herrera, 2009). Las cuestiones administrativas siguen siendo una queja constante, lo que coincide con otras investigaciones (Sánchez, *et al.*, 2020) donde los hallazgos señalan la persistencia de una carga extra de trabajo, debido a los ajustes que se deben realizar a los contenidos.

Si bien es cierto que las profesoras manifiestan estar con un paradigma educativo nuevo, la verdad es que, en la cotidianidad, los vicios institucionales –exceso de carga administrativa y protocolos entre otros factores- les impiden apropiarse de los libros de textos y el modelo educativo. Velásquez y Balcázar (2024) comentan al respecto:

El trabajo por proyectos en la Nueva Escuela Mexicana presenta una mezcla de continuidad y novedad. Aunque se basa en fundamentos metodológicos establecidos hace más de un siglo, su adaptación a las necesidades y contextos actuales de México le otorga un carácter renovado. (p. 21).

La mezcla entre lo que aún no termina de nacer y lo que no ha muerto, genera en las profesoras estados biopsicosociales difíciles de procesar. Es lógico pensar que las nuevas prácticas docentes, acordes al paradigma humanista, genere estados de ánimo de bienestar, sin embargo, los resultados dieron cuenta que las profesoras manifestaron padecimientos psico-sociales alterados. Con nuestros hallazgos confirmamos que no importa el paradigma educativo que se esté implementando, ya que persisten los aspectos biopsicosociales de las profesoras desencadenando enfermedades médicas (Antonelli, *et al.*, 2012; Cezar-Vaz, *et al.*, 2013; y García y Sánchez, 2020), psicológicas (Ortiz, 2011; Collado, *et al.*, 2016), y sociales (Herrera, *et al.*, 2019, 2025). Así, los resultados, nos permiten reflexionar sobre la importancia social que tienen las profesoras en la educación de los infantes y la necesidad apremiante de preocuparnos y ocuparnos de la salud médica, psicológica y social del gremio magisterial.

Finalmente, una limitante en la investigación se puede encontrar en que aún no se tienen datos relevantes por parte de la SEP sobre la implementación de la Nueva Escuela Mexicana. Además, al momento de concluir este artículo, los estudiantes que comenzaron con este modelo educativo se encuentran cursando el tercer grado de primaria, por lo que aún no se tiene una generación educada en su totalidad con este nuevo modelo educativo.

Conclusiones

La implementación de la NEM ha representado un punto de inflexión en la historia reciente de la educación en México, al intentar reconfigurar las bases epistemológicas y pedagógicas heredadas del paradigma neoliberal. Sin embargo, como se evidenció a lo largo de esta investigación, el tránsito hacia un modelo humanista y contextualizado no ha estado exento de tensiones estructurales, institucionales y subjetivas que impactan directamente al profesorado.

Se puede apreciar que las y los docentes han enfrentado un sinnúmero de obstáculos para que, en la actualidad, se trabaje con el modelo educativo de la NEM. Estos desafíos no solo se relacionan con la resistencia de una parte del magisterio o la sobrecarga administrativa, sino también con la falta de acompañamiento formativo, la insuficiencia de infraestructura tecnológica y la persistencia de una cultura institucional centrada en el control más que en la autonomía docente.

Las profesoras participantes evidenciaron alteraciones en su bienestar físico, psicológico y social. El cúmulo de exigencias burocráticas, la presión por responder a un modelo en construcción, la escasa claridad sobre los nuevos marcos curriculares, la falta de infraestructura que sostenga su implementación, la sobrecarga administrativa y la falta de capacitación real y oportuna derivaron en un desgaste emocional que puede asociarse con el Síndrome Adquirido por el Trabajo Académico (SINATA). Este hallazgo refuerza la idea de que la política educativa debe considerar no sólo los aspectos normativos y técnicos de la reforma, sino también las condiciones humanas y laborales de quienes la implementan.

Sin embargo, se identificaron potencialidades de esta nueva forma de educar, ya que se vislumbra una ruptura con la hegemonía eurocentrista que históricamente había orientado los modelos educativos. La NEM plantea un retorno a la realidad nacional, al reconocimiento de la diversidad cultural y a la formación de sujetos críticos, reflexivos y comprometidos con su comunidad. No obstante, el logro de estos ideales dependerá del grado de articulación entre los discursos políticos, los recursos institucionales y la práctica cotidiana del profesorado.

En consecuencia, los resultados de este estudio permiten concluir que la transformación educativa no puede reducirse a un cambio de programas o materiales didácticos. Requiere de un proceso sostenido de formación docente, acompañamiento pedagógico y mejora de las condiciones laborales. De no atender estos elementos, el riesgo es que la NEM reproduzca las mismas lógicas de desgaste que las reformas precedentes, frustrando sus objetivos humanistas.

Finalmente, y considerando el breve tiempo de implementación, aún no es posible evaluar integralmente la eficacia de este modelo. Sin embargo, su orientación hacia una pedagogía más contextual, inclusiva y comunitaria permite pensar que la quinta generación de la era educativa se caracteriza por la búsqueda de soberanía epistémica y justicia social en la enseñanza.

Futuras líneas de investigación

Se recomienda realizar una nueva investigación en tres años, cuando la primera generación que inició su trayecto escolar bajo la Nueva Escuela Mexicana concluya el 6.º grado de primaria. Asimismo, los hallazgos permiten proyectar líneas de análisis orientadas a comprender con mayor precisión el papel de las condiciones institucionales en la implementación de la NEM y su vínculo con el bienestar biopsicosocial docente, así como los procesos mediante los cuales las profesoras incorporan, ajustan o tensan las demandas del nuevo modelo en su práctica cotidiana.

Referencias

- Antonelli, B.A., Xavier, A.A.P., Oenning, P., Baumer, M.H., Silva, T.F.A. y Pilatti, L.A. (2012). Prevalence of cervicobrachial discomforts in elementary school teachers. *Work*, 41(1), 5709-5714. <https://doi.org/10.3233/WOR-2012-0927-5709>
- Ávila, R.J. y Casas, E. (2022). Política educativa y precarización de la educación pública en México. *Revista teórica del Departamento de Ciencias de la Comunicación*, 2(34), 67-85. <https://bit.ly/3U3o2eK>
- Castillo, G. (2013, 27 de febrero). Muestra Peña su poder; cae Elba Esther Gordillo. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2013/02/27/politica/004n1pol>
- Cezar-Vaz, M.R., Capa, M., Pereira, L., Miritz, A., Oliveira, L. y Alves, C. (2013). Trastornos musculoesqueléticos en profesores: estudio de enfermería del trabajo. *Ciencia y enfermería*, 19(3), 83-93. <http://doi.org/10.4067/S0717-95532013000300009>
- Colín-Mercado, N., Llanes-Sorolla, L. y Iglesias-Piña, D. (2020). El sistema educativo en México, ¿visión sustentable? *Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana*, 9, 155-170. DOI: <http://doi.org/10.35600.25008870.2020.9.0015>
- Collado, P.A., Soria, C.B., Canafoglia, E. y Collado, S.A. (2016). Condiciones de trabajo y salud en docentes universitarios y de enseñanza media de Mendoza, Argentina: entre el compromiso y el desgaste emocional. *Salud Colectiva*, 12(2), 203-220. <https://doi.org/10.18294/sc.2016.710>
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata, S.L.
- García, E. y Sánchez, R. (2020). Prevalencia de trastornos musculoesqueléticos en docentes universitarios que realizan teletrabajo en tiempos de COVID-19. *Anales de la Facultad de Medicina*, 81(3), 301-307. <http://doi.org/10.15381/anales.v81i3.18841>

- Herrera, S. (2009). *Historia, cultura, rol y sufrimiento. Análisis del Instituto de Educación Media Superior del Gobierno del Distrito Federal* (Tesis doctoral no publicada). Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Herrera, S., Luna, D. y Escobar, J. (2019). Síndrome Adquirido por el Trabajo Académico en Instituciones Educativas Latinoamericanas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(91). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3763>
- Herrera, S., Luna, D., Cruz, Ma. A. y Escobar, J. (2023). Modelo educativo COVID-19. Proceso de enseñanza-aprendizaje antes, durante y después de la pandemia. En Galindo, J. y Maya, E. (Coords.), *Respuesta emergente de la psicología frente a la covid-19* (pp. 45-60). Comunicación científica, Universidad de Guanajuato. <https://doi.org/10.52501/cc.129>
- Herrera-Mijangos, S.N., Ramírez, I.M. y Cazares-Palacios, I. (2025). Políticas educativas neoliberales: trabajo académico y salud de profesoras. *Alteridad*, 20(1), 26-36. <https://doi.org/10.17163/alt.v20n1.2025.02>
- Hudelson, P. (1994). *Qualitative Research for Health Programmes*. Organización Mundial de la Salud.
- Martínez, M. (2022). Descolonizar la escuela: Educación por la justicia en comunidades originarias del sureste de México. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 101-117. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.006>
- Mejía, J. y Valenti, G. (2024). The change in teacher hiring policy within the framework of two educational reforms in Mexico: A look from institutional analysis and development. *Education Policy Analysis Archives*, 32. <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8471>
- Ortiz, A. (2021). Modelos educativos y tendencias pedagógicas: la pedagogía del amor. *Redipe* 10(3), 89-106. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1221>
- Ortiz, V. (2011). *Propuesta preventivo dinámica del profesorado con malestar docente*. Universidad de salamanca.
- Orwell, G. (2004/1949). 1984. Editorial Planeta.
- Ragin, C. (2007). *La construcción de la investigación social. Introducción a los métodos y su diversidad*. Siglo del Hombre Editores.
- Sánchez, M., Martínez, A.M.P., Torres, R., Agüero, M.M., Hernández, A.K., Benavides, M.A., Jaimes, C.A. y Rendón, V.J. (2020). Retos educativos durante la pandemia de

- COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 1-23. <https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>
- Secretaría de Educación Pública –SEP-. (2018, 6 de diciembre). *Mensaje del secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, durante la presentación de resultados de la Consulta Nacional por una Educación de Calidad con Equidad. Secretaría de Educación Pública.* <https://www.gob.mx/sep/prensa/mensaje-del-secretario-de-educacion-publica-esteban-moctezuma-barragan-durante-la-presentacion-de-resultados-de-la-consulta-nacional-184400>
- Solis, S. y Tinajero, M. (2022). La reforma educativa inclusiva en México: Análisis de sus textos de política. *Perfiles educativos*, 44(176), 120-136. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60534>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Secretaría de Educación Pública.
- Velásquez, J. y Balcázar, M. (2024). El trabajo por proyectos en la nueva escuela mexicana; ¿Una alternativa metodológica innovadora? *Desafíos educativos REDECI*, 7(15), 17-26. <https://revista.ciinsev.com/es/articulos/15/2>
- Zhizhko, E. (2016). *Investigación cualitativa: desenmascarando los mitos*. Orfila.

Rol de Contribución	Autor (es)
Conceptualización	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal)
Metodología	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal) Dayana Luna Reyes (Igual) Iliana Montserrat Ramírez Díaz (Apoya)
Software	No aplica
Validación	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal) Iliana Montserrat Ramírez Díaz (Apoya) Jorge Gonzalo Escobar Torres (Apoya) Carlos Augusto Hernández Armas (Apoya))
Análisis Formal	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal) Dayana Luna Reyes (Igual)
Investigación	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal) Dayana Luna Reyes (Igual)
Recursos	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal) Jorge Gonzalo Escobar Torres (Apoya) Carlos Augusto Hernández Armas (Apoya))
Curación de datos	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal) Iliana Montserrat Ramírez Díaz (Apoya)
Escritura - Preparación del borrador original	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal)
Escritura - Revisión y edición	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal) Dayana Luna Reyes (Igual) Iliana Montserrat Ramírez Díaz (Apoya)
Visualización	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal) Dayana Luna Reyes (Igual) Iliana Montserrat Ramírez Díaz (Apoya)
Supervisión	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal)
Administración de Proyectos	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal) Jorge Gonzalo Escobar Torres (Apoya) Carlos Augusto Hernández Armas (Apoya))
Adquisición de fondos	Santos Noé Herrera Mijangos (Principal) Dayana Luna Reyes (Igual) Jorge Gonzalo Escobar Torres (Igual) Carlos Augusto Hernández Armas (Igual)