



# Resultados del Proyecto Contextualización y apropiación de la nueva propuesta curricular 2022 en Baja California. Ciclo escolar 2022-2023

Reporte Técnico: IIDE RT 23-03

Graciela Cordero Arroyo  
Guadalupe Tinajero Villavicencio  
Juan Páez Cárdenas  
Sergio Gerardo Malaga Villegas

Ensenada, Baja California, México, 17 de noviembre de 2023.





# UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

**DR. LUIS ENRIQUE PALAFOX MAESTRE**

Rector

**DRA. HAYDEÉ GÓMEZ LLANOS JUÁREZ**

Vicerrectora campus Tijuana

**DRA. LUZ MERCEDES LÓPEZ ACUÑA**

Vicerrectora campus Ensenada

**DR. JESÚS ADOLFO SOTO CURIEL**

Vicerrector campus Mexicali

**DR. JOSÉ ALFONSO JIMÉNEZ MORENO**

Director del IIIDE

**DRA. GRACIELA CORDERO ARROYO**

Coordinadora de la Unidad de Diagnóstico e  
Investigación Educativa

El presente reporte técnico documenta los resultados finales del proyecto *Contextualización y apropiación de la nueva propuesta curricular 2022 en Baja California* financiado por la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Baja California.

## **Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo**

### DIRECCIÓN POSTAL

Km. 103, carretera Tijuana-Ensenada

Ensenada, Baja California, México

Teléfono: (646) 175 07 07

### SITIO WEB

<http://iide.ens.uabc.mx/>

### DERECHOS RESERVADOS

Ninguna parte puede ser reproducida excepto mediante autorización otorgada por escrito. Esta condición se extiende a la reproducción por cualquier medio.

2023, IIIE. Universidad Autónoma de Baja California.

## Documentación del reporte técnico

<b>1. No. de reporte:</b> IIDE RT 23-03	<b>2. Periodo que cubre el reporte:</b> 22/08/2022 al 26/08/2023	<b>3. Fecha de publicación:</b> 29/11/2023
<b>4. Título del Proyecto:</b> Contextualización y apropiación de la nueva propuesta curricular 2022 en Baja California		
<b>5. Título del reporte:</b> Resultados del Proyecto Contextualización y apropiación de la nueva propuesta curricular 2022 en Baja California. Ciclo escolar 2022-2023		
<b>6. Investigadores:</b>	<b>7. Datos de contacto:</b>	
<i>Responsable técnico</i> Dra. Graciela Cordero Arroyo	Institución: IIDE-UABC Tel. 646 175 70 00 ext 64508 <a href="mailto:gcordero@uabc.edu.mx">gcordero@uabc.edu.mx</a>	
<i>Investigadores asociados</i> Dra. Guadalupe Tinajero Villavicencio	Institución: IIDE-UABC Tel. 646 175 70 00 ext 64518 <a href="mailto:tinajero@uabc.edu.mx">tinajero@uabc.edu.mx</a>	
Dr. Juan Páez Cárdenas	Institución: IIDE-UABC Tel. 646 175 70 00 ext 64520 <a href="mailto:paez.juan@uabc.edu.mx">paez.juan@uabc.edu.mx</a>	
Dr. Sergio Gerardo Malaga Villegas	Institución: IIDE-UABC Tel. 646 175 70 00 ext 64506 <a href="mailto:smalaga@uabc.edu.mx">smalaga@uabc.edu.mx</a>	
Mtra. Roxana León Chávez	<a href="mailto:roxana.leon@uabc.edu.mx">roxana.leon@uabc.edu.mx</a>	
Mtra. Maribel Campos Muñozuri	<a href="mailto:maribel.campos.munuzuri@uabc.edu.mx">maribel.campos.munuzuri@uabc.edu.mx</a>	
Dra. Glenda Delgado Gastélum	<a href="mailto:glenda.delgado@uabc.edu.mx">glenda.delgado@uabc.edu.mx</a>	
<i>Observadores de las sesiones CTE</i> Graciela Cordero Arroyo Ilse Stephanie de los Santos Urias Ariana Fragoza González Rocío Gutiérrez Rodríguez Alexandra León Vizcarra Sergio Gerardo Malaga Villegas Ada Elizabeth Martínez Romero Marisol Medina Huerta Sonia Murillo Peralta Juan Páez Cárdenas Gissell Estephania Paredes Ortega Julio César Reyes Sánchez Karen Rivera Ceseña		

---

Brenda Saucedo Aranda  
Sharon Stephanie Solís del Moral  
Guadalupe Tinajero Villavicencio

---

**8. Institución responsable del estudio:**  
Universidad Autónoma de Baja California  
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

**9. Dirección:**  
Km 103 Carretera Tijuana-Ensenada  
Ensenada, Baja California  
C.P. 22890

---

**10. Institución patrocinadora**  
Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Baja California

**11. Dirección**  
Calzada Anáhuac # 427 Col. Ex Ejido Zacatecas. Mexicali, Baja California  
C.P. 21090

---

**12. Resumen:**

Este reporte presenta los resultados del Proyecto Contextualización y apropiación de la nueva propuesta curricular 2022 en Baja California que se realizó en el ciclo escolar 2022-2023. El documento presenta una introducción a las modalidades de formación que se han utilizado para actualizar a los docentes en los planes de estudio de educación básica en la década reciente. Describe al Consejo Técnico Escolar y la normativa que regula sus funciones. Presenta de manera breve el método de investigación desarrollado y los resultados del estudio agrupados en dos grandes dimensiones: dispositivos de formación y procesos de trabajo. Finalmente presenta las conclusiones del estudio y los alcances y limitaciones del CTE como dispositivo de formación.

**13. Palabras clave:**

Plan de estudios, apropiación curricular, formación del profesorado

---

**14. Formato de cita sugerido:**

Cordero Arroyo, G., Tinajero Villavicencio, G., Páez Cárdenas, J. y Malaga Villegas, S. (2023). Resultados del Proyecto Contextualización y apropiación de la nueva propuesta curricular 2022 en Baja California. Ciclo escolar 2022-2023. IIDE RT 23-03. IIDE-UABC.

---

**15. Revisores externos**

Agradecemos el invaluable trabajo realizado por la Dra. Norma Pesqueira Bustamante (UPN-Sonora), la Dra. Yasmín Cuevas Cajiga (FFyL-UNAM) y el Dr. Héctor Miguel Sánchez Anguiano (ISENCO), quienes fungieron como revisores externos de este informe, de cuya publicación asumimos toda responsabilidad.

---

## Tabla de contenido

<b>ANTECEDENTES</b>	<b>7</b>
<b>REFORMAS CURRICULARES Y ACTUALIZACIÓN DEL PROFESORADO EN MÉXICO</b>	<b>8</b>
<b>EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR</b>	<b>13</b>
<b>OBJETIVOS DEL ESTUDIO</b>	<b>20</b>
<b>MÉTODO</b>	<b>21</b>
EQUIPO DE TRABAJO	22
NEGOCIACIÓN DE ACCESO A LAS ESCUELAS	22
PARTICIPANTES	23
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	25
MATERIALES	27
PROCEDIMIENTO	27
<b>RESULTADOS</b>	<b>36</b>
DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN	36
PROCESOS	48
<i>Estrategias</i>	49
<i>Tácticas</i>	56
<i>Afectaciones</i>	63
<i>Incorporación del lenguaje del Plan</i>	65
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>75</b>
CONCLUSIONES A NIVEL DE MACROPOLÍTICA	75
CONCLUSIONES A NIVEL DE MICROPOLÍTICA	75
RECOMENDACIONES	79
<b>REFERENCIAS</b>	<b>80</b>
<b>APÉNDICES</b>	<b>88</b>

## Antecedentes

El 18 de agosto de 2020 se firmó un acuerdo de colaboración entre la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) y el Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos (ISEP) de Baja California para la creación y operación de la Unidad de Diagnóstico e Investigación Educativa (UDIE) en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE). Dicho convenio se renovó el 24 de marzo de 2022.

El convenio ISEP-UABC establece que la UDIE tendrá como objetivo realizar estudios de diagnóstico e investigación para generar información que sirva de insumo en la toma de decisiones del ISEP y, así, contribuir a la mejora de la educación en todos los niveles educativos en la entidad.

En la reunión celebrada con el secretario de educación de Baja California en mayo de 2022, el Mtro. Gerardo Arturo Solís Benavides solicitó a la UDIE generar información que coadyudara en la toma de decisiones en el proceso de apropiación del *Plan de Estudios 2022* en el ciclo escolar 2022-2023 en la entidad.

La UDIE propuso el proyecto *Contextualización y apropiación de la nueva propuesta curricular 2022 en Baja California*. El ámbito del proyecto se definió en el marco del Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el *Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria* (DOF, 2022a). El artículo cuarto transitorio del acuerdo indicó la realización de un estudio piloto de la introducción del Plan y Programas de Estudio en las escuelas del país. Con tal fin se hizo una selección de escuelas públicas de todos los niveles de educación básica y de todos los servicios educativos. En Baja California la autoridad educativa seleccionó 32 escuelas para participar en el estudio piloto.

De esta selección, se definió una muestra de 11 escuelas para incluirse en el presente proyecto. El objetivo inicial del proyecto fue registrar las dudas y retos en la apropiación del nuevo plan de estudios de los colectivos docentes que se expresaron en el marco del Consejo Técnico Escolar. Se acordó realizar observaciones descriptivas de las sesiones de las fases

intensivas y ordinarias del Consejo Técnico Escolar y del Taller de Formación Continua para Docentes a lo largo del ciclo escolar 2022-2023.

Este reporte presenta los resultados del proyecto. La información obtenida permitirá definir acciones pertinentes de seguimiento para la apropiación del Plan 2022 en las escuelas de Baja California seleccionadas por parte de las autoridades estatales a lo largo del ciclo escolar 2023-2024.

### **Reformas curriculares y actualización del profesorado en México**

En el presente siglo, México ha vivido tres reformas curriculares de la educación básica asociadas a los últimos períodos sexenales. La primera fue la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), la cual se desarrolló en tres etapas. En 2004 se reformó el plan de estudios de educación preescolar, en 2006 el de educación secundaria y finalmente, en 2009, se modificó el de educación primaria. Los tres niveles se integraron en el plan de 2011 en el marco del Acuerdo 592 (DOF, 2011). En 2017, hacia finales del sexenio 2012-2018, se publicó el *Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica*, denominado *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. En el presente sexenio, el Acuerdo 14/08/22 estableció el nuevo *Plan de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria*.

La tarea de actualizar a los maestros en los planteamientos de las reformas curriculares y sus principios didácticos implica un reto para la Secretaría de Educación Pública (SEP), instancia legalmente facultada y obligada para esta tarea. La Ley General de Educación indica que previo a la aplicación del plan de estudios, deberá capacitarse a los maestros en su contenido y método (DOF, 2013 y 2019a). Dado el carácter masivo del profesorado de educación básica en México, se requiere una estrategia de formación que posibilite el conocimiento y generalización del plan y programas de estudio en todas las aulas de nuestro país. En el caso de los tres planes de estudio arriba mencionados, cada uno de ellos se acompañó de una estrategia de actualización docente diferente.

En 2009 se actualizó a los maestros por medio de un diplomado que fue diseñado, impartido y acompañado por el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), de la Universidad Nacional Autónoma de México. Tuvo una duración de 120 horas y se integró por tres módulos. Cada módulo exigía la entrega de productos que se evaluaban por académicos del IISUE (Hernández et al., 2016).

La Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) de la SEP coordinó el avance académico del Diplomado a la vez que organizó la “cascada” como estrategia de generalización del plan de estudios. Esta estrategia se ha utilizado tradicionalmente en la formación de profesores de educación básica (Tinajero et al., 2019). En primer término se formó al grupo nacional que trabajó con los grupos estatales, los cuales, a su vez, impartieron el diplomado a los maestros del estado. Se atendieron inicialmente a los maestros de primero y sexto grados de educación física, de educación artística, directivos de escuelas primarias, supervisores, jefes de sector y asesores técnico-pedagógicos de escuelas primarias (Hernández et al., 2016).

La estrategia en cascada tuvo serios problemas. La investigación reporta que no se contó con suficientes formadores con el perfil requerido y que no estaban adecuadamente preparados. Tampoco se contó con el material suficiente. Además, dado el hecho de que la RIEB se desarrolló en varias etapas, los responsables fueron cambiando y la línea de trabajo fue ajustándose:

La multiplicidad de actores dificultó el proceso de implementación del diplomado, no sólo por el número sino por el perfil profesional, la experiencia en la formación docente y los intereses personales y gremiales que estaban en juego y se alejaban de los estrictamente académicos. (Hernández et al., 2016, p. 209)

En 2017 se promulgó el nuevo *Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica*, denominado *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. La estrategia de actualización fue radicalmente distinta. Se ofertó una colección de cursos que se impartieron en línea en formato

MOOC (*Massive Open Online Courses*). La colección se integró por 19 cursos: uno para educación inicial, uno para preescolar, seis para primaria, ocho para secundaria, uno para lengua extranjera: inglés, uno para educación física y uno para directivos (SEP-DGFC, 2018). Cada curso tuvo una duración de 40 horas.

El MOOC de esta colección de cursos presentó una importante ventaja con respecto a la “cascada”. Sin duda, tiene mayor cobertura y todos los maestros tienen acceso a la misma información. Según datos de la DGFC, de principios de 2018 a diciembre de 2019 se registraron 914,030 docentes. Se publicitó que la tasa de eficiencia terminal fue del 50% en el año 2018 (DGFC, 2019), un altísimo porcentaje para un curso de este tipo.

El MOOC es un dispositivo adecuado para difundir información a grandes poblaciones. No obstante, Bartolomé y Steffens (2015) señalan que el carácter masivo de los MOOC no asegura su valor pedagógico. Como lo señalan Cordero et al. (2017) “el hecho de que los programas académicos puedan llegar a más docentes y éstos trabajen de manera autodidacta no es indicador de que la formación haya superado los modelos transmisivos” (p. 92). Exige también que los participantes tengan una alta motivación y autorregulación para concluir el curso (Bartolomé & Steffens, 2015).

Los maestros reportaron problemas técnicos con la plataforma (de acceso y para guardar los productos) y un exceso de tareas que superaban las 40 horas estimadas del curso. Los foros de discusión del MOOC no posibilitaron la comunicación con otros profesores y tampoco hubo retroalimentación de las actividades realizadas. Se reportó también que era posible obtener la constancia sin hacer el curso y que otra persona realizara las actividades (León, 2020):

Entre los obstáculos señalados se encuentran: la heterogeneidad de los contextos escolares y el desfase en la implementación de la política en los diferentes estratos que conforman al sistema educativo. En relación con el contexto escolar, los profesores señalaron que es difícil llevar a la práctica las estrategias y los logros establecidos en la

formación, pues estos se trazan como si los alumnos estuviesen en condiciones ideales y todos partieran de un piso común. (León, 2020, p. 160)

En el caso del plan de estudios vigente, publicado en el Acuerdo 14/08/22 para la educación preescolar, primaria y secundaria, la estrategia cambió nuevamente. La Ley General de Educación (LGE) (DOF, 2019a) establece que de manera previa a la aplicación de planes y programas se deberá capacitar a las maestras y los maestros respecto de su contenido y métodos. En la reforma de 2019 de esta ley se adicionó al artículo que se deben asegurar espacios para el análisis y la comprensión de los referidos cambios. Para atender a esta disposición de la ley, el artículo quinto transitorio del Acuerdo 14/08/22 precisó que esta formación y actualización a las maestras y los maestros respecto al plan de estudio se haría conforme a los tiempos y espacios establecidos en el calendario escolar para la educación preescolar, primaria y secundaria.

Al inicio del ciclo escolar 2022-2023, en las “Orientaciones” de la Primera Fase Intensiva del Consejo Técnico Escolar (CTE) se indicó que el CTE sería el espacio para introducir a los maestros de todo el país en el *Plan de Estudios 2022*. De hecho, se cedió tiempo del consejo técnico para que se desarrollara una actividad adicional: el Taller de Formación Continua. El tiempo destinado a la fase intensiva del CTE se repartió formalmente en dos tareas distintas: en definir los asuntos propios del Proyecto Escolar de Mejora Continua (PEMC) y en introducirse a los planteamientos básicos del nuevo plan de estudios.

El 19 de octubre, la SEP anunció la suspensión de la fase piloto para atender una decisión judicial (La Jornada, 2022). La SEP continuó con la estrategia de difundir la información y materiales del plan de estudio en el tiempo laboral destinado a los CTE durante el ciclo escolar 2022-2023 en todas las escuelas del país. En estas sesiones, tanto ordinarias como intensivas, los colectivos escolares revisaron las “Orientaciones” expedidas por la SEP, analizaron y discutieron la estructura curricular del plan y tomaron acuerdos para proceder al codiseño de los programas analíticos.

A continuación, se analiza con mayor detalle el Consejo Técnico Escolar a fin de comprender la función original de esta instancia que se transformó en un dispositivo para la actualización del profesorado en el nuevo *Plan de Estudios 2022*.

## **El Consejo Técnico Escolar**

En este apartado se describen los alcances del CTE en el sexenio 2012-2018 y en el sexenio actual a fin de revisar los cambios en su regulación y el marco normativo.

### **El CTE en el sexenio 2012-2018**

Los Acuerdos Secretariales números 96, 97 y 98 publicados en 1982 dieron vida al Consejo Técnico Consultivo como un órgano interno de la escuela (DOF, 1982). De acuerdo con el artículo 25, a este órgano le correspondía a analizar y recomendar respecto de los siguientes asuntos:

- I. Planes y programas de estudio
- II. Métodos de enseñanza
- III. Evaluación de los programas tendientes a la superación del servicio educativo
- IV. Capacitación del personal docente
- V. Adquisición, elaboración y uso de auxiliares didácticos
- VI. Las demás cuestiones de carácter educativo (pp. 11-12).

En el sexenio presidencial 1988-1994, en el Programa Nacional para la Modernización Educativa, se reformularon las funciones de los consejos consultivos, sobre todo para “fortalecer la autonomía académico-administrativa de los planteles” (Ezpeleta, 1990, p.15).

Los Consejos Técnicos Consultivos, posteriormente denominados Consejos Técnicos Escolares (CTE), adquirieron nuevamente centralidad en el periodo sexenal 2012-2018. El primer documento que se publicó al respecto en el ciclo escolar 2013-2014 fue el de “*Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares*” (SEP, s/f-a). El CTE se definió como “el órgano colegiado encargado de tomar y ejecutar decisiones comunes enfocadas a que el centro escolar cumpla de manera uniforme y satisfactoria su misión” (p. 8). El artículo 12 refiere los propósitos generales del CTE en los siguientes términos:

- Revisar de forma permanente el logro de los aprendizajes de los alumnos e identificar los retos que debe superar la escuela para promover su mejora.
- Planear, dar seguimiento y evaluar las acciones de la escuela dirigidas a mejorar el logro de los aprendizajes de los alumnos.
- Optimizar el empleo del tiempo y de los materiales educativos disponibles dentro y fuera del centro escolar.
- Fomentar el desarrollo profesional de los maestros y directivos de la escuela, en función de las prioridades educativas.
- Fortalecer la autonomía de gestión de la escuela a partir de la identificación, análisis, toma de decisiones y atención de las prioridades educativas del centro escolar y del involucramiento de las familias en el desarrollo educativo de sus hijos (p. 10).

Se puede observar que el CTE tiene múltiples funciones. Es una estrategia para la mejora de las condiciones académicas, organizativas y administrativas de la escuela de manera que se fortalezca el aprendizaje de los alumnos. Es un medio para perfilar prácticas de autonomía de gestión. Finalmente, el CTE es una vía para el desarrollo profesional docente. La idea no está elaborada en los lineamientos por lo que no se precisa lo que esto implica.

En 2014 se publicó el Acuerdo 717 por el que se emiten los “*Lineamientos para la formulación de programas de Gestión Escolar*” (DOF, 2014). En el marco del CTE y la autonomía de gestión, estos lineamientos definen la función y características del programa de gestión denominado Ruta Escolar de Mejora (REM). Formalizar la REM fue importante para:

el fortalecimiento de la autonomía de la gestión escolar, en los que se subraya a) el énfasis en desvincular a la escuela de actividades administrativas o de orden social complejas que la distraigan de su labor pedagógica; b) la importancia de cumplir con una Normalidad Mínima de Operación Escolar (NMOE); y c) la elaboración de programas de fortalecimiento con especial atención a aspectos como: recursos necesarios para

cumplir con su labor; el fortalecimiento y funcionamiento eficaz de los Consejos Técnicos Escolares (CTE); la evaluación interna y la asesoría continua por parte del director y la supervisión escolar; y la participación de padres de familia y la comunidad en las decisiones de la escuela, así como en la rendición de cuentas. (Castañeda, 2020, p. 17)

Para asegurar que se cumplieran estos propósitos, las autoridades educativas garantizaron la formalidad de las sesiones de trabajo de los CTE (DOF, 2014). En el calendario oficial se establecieron las fechas para la realización de estos consejos en sus fases intensiva y ordinaria. Asimismo, la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP elaboró materiales para facilitar su desarrollo (SEP, s/f-c, d, e, f, g). Por ejemplo, en la fase intensiva del CTE del ciclo 2013-2014, la SEP comunicó a los centros escolares sus primeras expectativas de cómo desarrollar los CTE en el documento *“El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente”* (SEP, s/f-b). Este documento era una guía puntual del trabajo de los CTE sesión por sesión, que contenía: propósitos, productos, materiales, actividades y duración. Las actividades se organizaron en forma secuencial y su cumplimiento llevaba al colectivo al producto establecido. En el marco del CTE se hacía una valoración mensual de sus avances en función de los logros de las metas establecidas por el colectivo.

Hacia fines del sexenio se publicó el acuerdo número 15/10/17 por el que se emitieron los *“Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica”*. El artículo tercero definió al CTE como “el órgano colegiado de mayor decisión técnico pedagógica de cada escuela de Educación Básica, encargado de tomar y ejecutar decisiones enfocadas a alcanzar el máximo logro de los aprendizajes del alumnado de la mismas.” (DOF, 2017, p. 2). Su misión es “mejorar el servicio educativo que presta la escuela enfocando sus actividades al máximo logro de los aprendizajes de todas y todos sus alumnos” (DOF, 2017, p. 2). El artículo décimo tercero precisa sus propósitos:

- a) Revisar de forma permanente el logro de los aprendizajes del alumnado e identificar los retos que debe superar la escuela para mejorar sus resultados en el marco del Sistema Básico de Mejora y en el ejercicio de su autonomía de gestión, con base en los registros y productos de las sesiones del CTE: gráficas, cuadros, acuerdos y compromisos registrados en el cuaderno de bitácora, evaluaciones bimestrales y los resultados de evaluaciones externas, entre otros.
- b) Tomar decisiones informadas, pertinentes y oportunas, para la mejora del aprendizaje de todas y todos sus alumnos.
- c) Establecer acciones, compromisos y responsabilidades de manera colegiada para atender las prioridades educativas de la escuela con la participación de la comunidad escolar.
- d) Fomentar el desarrollo profesional del personal docente y directivo de la escuela en función de las prioridades educativas (DOF, 2017, p. 3).

Destaca el hecho de que el CTE se define como un órgano de autoridad colegiada, el de “mayor decisión técnico académica”. Se continúa considerando como un propósito el desarrollo profesional de los docentes, pero las implicaciones de este desarrollo no se definen en ninguno de los documentos consultados.

#### **EL CTE en el sexenio 2018-2024**

En el primer documento del sexenio en relación con el CTE se publicó el Acuerdo 12/05/19 “*Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica*” (DOF, 2019b). En esta nueva versión de los lineamientos, los artículos citados y sus numerales destacados en el apartado anterior no fueron modificados en el acuerdo, por lo que su misión, propósitos, atribuciones y funciones son las mismas que en el sexenio anterior.

El 15 de mayo se reformó el artículo tercero constitucional (DOF, 2019c). En su artículo transitorio décimo séptimo se establece lo siguiente:

La ley secundaria definirá que, dentro de los consejos técnicos escolares, se integrará un Comité de Planeación y Evaluación para formular un programa de mejora continua que contemple, de manera integral, la infraestructura, el equipamiento, el avance de los planes y programas educativos, la formación y prácticas docentes, la carga administrativa, la asistencia de los educandos, el aprovechamiento académico, el desempeño de las autoridades educativas y los contextos socioculturales. Dichos programas tendrán un carácter multianual, definirán objetivos y metas, los cuales serán evaluados por el referido Comité. (DOF, 2019b, p. 5)

El mandato constitucional se atendió en la Ley General de Educación (DOF, 2019a). El artículo 108 los define como:

órganos colegiados de decisión técnico pedagógica de cada plantel educativo, los cuales tendrán a su cargo adoptar e implementar las decisiones para contribuir al máximo logro de aprendizaje de los educandos, el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad (p.38).

Nótese que en la legislación actual se elimina el término “de mayor autoridad” de la descripción del CTE como órgano colegiado. En particular, las funciones del Comité de Planeación y Evaluación son una transcripción exacta del artículo décimo séptimo transitorio del artículo tercero.

En este sexenio se publicaron las “*Orientaciones para elaborar el programa escolar de mejora continua*” (SEP, s/f-h). El programa de gestión escolar se denomina Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC). Este programa tiene el propósito de organizar las acciones encaminadas a lograr mejores resultados educativos. El programa se elabora por el colectivo docente y debe incluir: diagnóstico, objetivos y metas, acciones y seguimiento y evaluación. En las sesiones mensuales del Consejo Técnico Escolar se revisan “de manera periódica los avances, evaluar el cumplimiento de acuerdos y metas, realizar ajustes en función de los retos

que enfrenta y retroalimentar la toma de decisiones que favorezcan el logro de la mejora escolar” (SEP, s/f-h. p. 7).

El primer paso de todo proyecto es el diagnóstico. En el PEMC se establecen ocho ámbitos para trabajarlo: Aprovechamiento académico y asistencia de los alumnos, Prácticas docentes y directivas, Formación docente, Avance de los planes y programas educativos, Participación de la comunidad, Desempeño de la autoridad escolar, Infraestructura y equipamiento, y Carga administrativa. De estos ocho ámbitos interesa destacar dos: Formación docente y Avance de los planes y programas de estudios.

Las preguntas orientadoras del diagnóstico en Formación Docente son:

- ¿Han orientado las actividades del Consejo Técnico Escolar para convertirlo en el espacio propicio para generar procesos de desarrollo profesional?
- ¿De qué manera?
- ¿Qué mecanismos tienen establecidos para contar con evidencias de su práctica pedagógica para analizarla reflexivamente con sus compañeros?
- ¿La reflexión en torno a la mejora del logro educativo ha contribuido al desarrollo profesional del equipo docente?
- ¿Cómo aseguran su actualización como equipo en temas de didáctica y recursos para la enseñanza? (SEP, s/f-h. p. 13)

En cuanto al Avance de los planes y programas educativos, se sugiere indagar sobre:

- ¿Sistematizan y documentan sus avances en el trabajo con los programas de estudio y comparten esta información con sus pares?
- ¿En qué medida conversan con sus compañeros acerca de los problemas en el abordaje de los programas de estudio o prevalece el enfoque de cumplir con el programa de cada grado?

- ¿En qué medida existen prácticas de coordinación entre docentes para la enseñanza de contenidos de los programas de estudio relacionados a lo largo de varios años? (SEP, s/f-h. p. 13)

Estos dos ámbitos del diagnóstico son los que más se acercan a las tareas que se adjudicaron al CTE en el ciclo escolar 2022-2023. Si bien en la instancia del CTE las preguntas incluidas son la reflexión de colectivo, no son indicaciones de las tareas a realizar en ambos temas.

En este marco regulatorio, la SEP tomó la decisión de que se incorporaran en las sesiones del CTE los temas relativos al nuevo *Plan de Estudios 2022*. En la primera sesión intensiva se destinó el 50% del tiempo al PEMC y el otro 50% al *Plan de Estudios 2022*. En la primera sesión ordinaria se dedicó el 65% del tiempo al diagnóstico escolar y toma de decisiones colegiadas y 25% para avanzar en el conocimiento del *Plan de Estudios 2022*. El 10% restante se destinó a ver el video de apertura de la secretaria de educación y atender el arranque de la campaña contra los vapeadores. Durante la segunda sesión ordinaria se consideró el 70% del tiempo para el diálogo para el plan de estudios y 25% para asuntos de interés de la escuela. Igualmente se consideró 5% del tiempo para ver el video de apertura de la sesión de la secretaria de educación. A partir del segundo taller intensivo de Formación Continua y el resto de las sesiones ordinarias, la mayoría del tiempo se dedicó al plan 2022. El PEMC no se atendió.

## **Objetivos del estudio**

El estudio estableció cuatro objetivos centrales:

1. Describir el proceso de apropiación del *Plan de Estudios 2022* de los colectivos escolares.
2. Identificar las características del dispositivo de formación.
3. Conocer los procesos que impulsan los colectivos escolares en el dispositivo de formación.
4. Reconocer los artefactos utilizados en el espacio del dispositivo de formación.

## Método

Sandín (2003) considera que una perspectiva epistemológica “es una forma de comprender y explicar cómo conocemos lo que sabemos: ¿qué tipo de conocimiento obtendremos en una investigación?, ¿qué características tendrá ese conocimiento?, ¿qué valor puede otorgarse a los resultados obtenidos?” (p. 47). Crotty (1998, como se cita en Sandín, 2003) asume la existencia de tres perspectivas epistemológicas: objetivismo, construccionismo y subjetivismo.

Esta investigación recupera la perspectiva epistemológica subjetivista, la cual “sostiene que el significado no emerge de una interacción entre el sujeto y el objeto, sino que es impuesta por aquel sobre este” (Sandín, 2003, p. 49). Esta perspectiva epistemológica opera, en paralelo, con el apoyo de una perspectiva teórica interpretativa. En la Tabla 1 se destacan sus principales supuestos.

### Tabla 1

#### *Supuestos básicos del interpretativismo*

- 
- Naturaleza interpretativa, holística, dinámica y simbólica de todos los procesos sociales, incluidos los de investigación (Giddens, 1979).
  - El contexto como un factor constitutivo de los significados sociales (Erikson, 1989).
  - El objeto de la investigación es la acción humana (por oposición a la conducta humana), y las causas de esas acciones residen en el significado interpretado que tienen para las personas que la realizan antes que en la similitud de conductas observadas (Van Maanen, 1983).
  - El objeto de la construcción teórica es la comprensión teleológica antes que la explicación causal (Wright, 1980).
  - La objetividad se alcanza accediendo al significado subjetivo que tiene la acción para su protagonista (Glaser y Strauss, 1967).
- 

Nota: De “Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones”, Por Sandín, 2003. (p. 56). McGrawHill.

Por lo anteriormente expuesto, desde las perspectivas subjetivista e interpretativa, este estudio fue diseñado e instrumentado conforme a los postulados del enfoque cualitativo

(Cabero y Loscertales, 1996; Tójar, 2006). Según Álvarez-Gayou (2003), la investigación cualitativa busca comprender las experiencias de las personas, asegurando que estas se expresen en su contexto. La investigación cualitativa implica la descripción de situaciones de la vida real (Silverman, 2011) y su intención es adentrarse en la subjetividad de los otros para comprenderlos, así como un entendimiento de una realidad específica mediante un proceso interpretativo (Resse et al., 2002). En consonancia con esta lógica, nuestro estudio se centró en las sesiones del CTE con el fin de observar de primera mano cómo los colectivos escolares de 11 escuelas de Baja California se acercaron a la propuesta del *Plan de Estudios 2022*.

### **Equipo de trabajo**

El equipo de trabajo se integró, inicialmente, por 11 personas, cuatro investigadores del IIDE, una colaboradora con doctorado, tres colaboradores con Maestría en Educación y tres con licenciatura. Sin embargo, debido a cuestiones de trabajo de los investigadores del IIDE, en algunas sesiones fue necesario integrar a nuevos colaboradores para suplir ausencias, pero cuidando siempre que tuvieran experiencia en realizar trabajos de investigación con un enfoque cualitativo.

### **Negociación de acceso a las escuelas**

La Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación de Baja California entregó a la UDIE la lista de 26<sup>1</sup> escuelas seleccionadas para participar en el estudio piloto. El equipo de trabajo hizo la selección de escuelas participantes y envió la propuesta a la subsecretaría, instancia que emitió un oficio de presentación general dirigido a los delegados municipales para que, a su vez, se remitiera a los niveles educativos por municipio. La subsecretaría envió copia de dicho oficio a la UDIE para ser presentado al ingreso a las escuelas.

---

<sup>1</sup> La muestra original de escuelas piloto en el estado fue de 26 escuelas. Posteriormente, la cifra subió a 32 escuelas.

## Participantes

A partir de la lista enviada por la subsecretaría, la UDIE eligió 11 escuelas en función de los siguientes criterios: que se localizaran al menos en cuatro municipios de la entidad y se incluyeran escuelas de los tres niveles educativos y tipos de servicio. La Tabla 2 presenta el número de escuelas seleccionadas inicialmente en función de la lista de centros educativos seleccionados por las autoridades educativas de Baja California.

**Tabla 2**

*Número total de escuelas piloto en Baja California y las seleccionadas por la UDIE*

Nivel Educativo/Servicio	Escuelas piloto	Escuelas seleccionadas en UDIE
Centro de Atención Múltiple	6	1
Preescolar	6	2
Primaria	8	5
Secundaria	6	3
Total	26	11

En la Tabla 3 se indica la lista de escuelas seleccionadas por la UDIE, el municipio y nivel educativo al que pertenecen, así como el nombre de los observadores participantes a lo largo del ciclo escolar.

**Tabla 3**

*Submuestra de las escuelas seleccionadas por la UDIE*

Nivel/Servicio Preescolar		
Municipio	Escuela	Observadores
Mexicali	JN Héroe de Nacozari	Giselle Paredes Ortega, Rocío Gutiérrez Rodríguez

Nivel/Servicio Preescolar		
Municipio	Escuela	Observadores
Ensenada	Valle Dorado	Sharon Stephanie Solís del Moral, Ilse Stephanie De los Santos Urías
Nivel/Servicio Primaria		
Mexicali	Mtra. María Del Carmen Piña de Rodríguez	Alexandra León Vizcarra
Tijuana	Sindicato Alba Roja	Juan Páez Cárdenas
Ensenada	Manuel Montes Carrillo	Ariana Fragoza González
	Tierra y Libertad	Guadalupe Tinajero Villavicencio
San Quintín	Campamentos Los Pinos	Karen Rivera Ceseña, Brenda Saucedo Aranda
Nivel/Servicio Secundaria		
Mexicali	Escuela Secundaria General No. 11 "Mtro. Ramiro García Melgar"	Sergio Gerardo Malaga Villegas, Julio César Reyes Sánchez
Tijuana	Sindicato Alba Roja	Juan Páez Cárdenas
Ensenada	Secundaria Técnica No. 2	Sonia Murillo Peralta
San Quintín	Telesecundaria No. 49	Graciela Cordero Arroyo
Tijuana	CAM	Maribel Campos Muñuzuri

Se incluyeron escuelas de cuatro municipios de la entidad y de los tres niveles educativos, así como del servicio indígena, de educación especial y una escuela para niños migrantes. Asimismo, estos centros educativos tienen diferente tipo de sostenimiento (federal o estatal), organización (multigrado y no multigrado), y ubicación (zona rural, periurbana y urbana). De este primer grupo de escuelas solo hubo un cambio: la primaria Sindicato Alba

Roja (Tijuana) solicitó no continuar con las observaciones a partir de la cancelación del pilotaje. Esta escuela se sustituyó por la secundaria Sindicato Alba Roja (Tijuana).

Por otra parte, hubo ocasiones en que fue imposible llevar a cabo la observación en algunos centros educativos debido a diferentes circunstancias: 1) Paro de labores en las escuelas estatales (primera sesión ordinaria), 2) Imposibilidad de viajar por condiciones climatológicas (cuarta sesión ordinaria), y 3) Solicitud de la escuela (Escuela primaria Alba Roja). En el Apéndice 1 se presenta la tabla que indica el número de sesiones observadas en las escuelas seleccionadas.

### **Técnicas e instrumentos**

A lo largo del proyecto se empleó la observación no participante. Esta técnica se define como aquella en la que quien investiga no interactúa directamente en las actividades del grupo seleccionado. Bajo estas premisas, el observador se limita a presenciar la escena sin emitir juicios, opiniones o intervenir de ninguna manera en el desarrollo de la situación observada (Bogdan y Biklen, 2003). Este rol de “observador completo” (Tójar, 2006) implica que el investigador se esfuerza por no involucrarse ni influir en la dinámica de la actividad del grupo que está siendo estudiada.

Dado que el registro de observación constituyó la herramienta central de este estudio, se estableció un procedimiento de recolección de datos que garantizara su carácter “consciente, dirigido y ordenado hacia los fines de la investigación” (Ortiz, 2015, p.167). Las observaciones realizadas fueron predominantemente cualitativas, es decir, se tomaron notas sobre todo lo que discutían y acordaban los maestros y maestras en los espacios destinados para llevar a cabo los CTE. En esas notas de campo, se registraron de forma no estructurada todas las actividades realizadas por los colectivos, tanto las previstas en los documentos proporcionados por la SEP como otras promovidas por los mismos colectivos. Todos los observadores recibieron instrucciones específicas para tomar notas crudas en sus cuadernos de notas de campo, registrar el tiempo más o menos cada hora y detallar, en la medida de lo

posible, las conversaciones/discusiones del grupo. Asimismo, se les solicitó completar un registro ampliado el mismo día por la tarde, con el propósito de reconstruir los diálogos o enriquecer las narrativas de eventos o actividades particulares, capturando todos los detalles de la jornada. De esta manera se generó un archivo de registro por cada sesión (ordinaria o intensiva) de CTE realizado en cada una de las escuelas participantes, esquematizado como se ilustra en la Tabla 4.

#### **Tabla 4**

##### *Registro de sesión de CTE*

Datos generales (nombre escuela, ubicación, nivel, etc.)
Registro de la sesión (Descripción pormenorizada de la sesión)
Incidencias (Todo tipo de situaciones que a juicio del observador son extraordinarias o relevantes)

A todos los registros de observación se les asignó una clave para su identificación. La clave se integró por el municipio (ENS, MX, SQ, TIJ), el número de la sesión (SI1, SI2, SI3, SO1, etc.), el nivel educativo de la escuela (PRE, PRI, SEC, CAM) y el número de página.

En la primera sesión intensiva del ciclo escolar (agosto, 2022) se entrevistó al director del centro escolar al término de la observación. El propósito de la entrevista fue ampliar o clarificar la información que se manejó en CTE del taller intensivo. Con este fin, se recurrió a una entrevista estructurada, la cual parte de un “cuestionario elaborado en forma previa, y cuya principal característica es su inflexibilidad, tanto en las cuestiones a plantear al entrevistado como en el orden y presentación de las preguntas” (Ortiz, 2015, p. 79). El guion de preguntas incluía la siguiente información:

- Datos personales: formación (licenciatura y posgrado), instituciones donde estudió; años de servicio, antigüedad en la dirección; director interino o con base.
- La formación recibida para conducir el CTE y opinión de la formación.

- Sus impresiones sobre la respuesta del colectivo escolar acerca de lo que propone la guía.
- Las dudas que tiene sobre lo revisado en el taller de formación continua.
- Los retos que enfrentará el colectivo escolar para la implementación del plan y programa de estudios.
- Las indicaciones recibidas para iniciar labores el lunes 29 de agosto con respecto al nuevo plan de estudios en su calidad de escuelas piloto.

En total se recuperaron 10 entrevistas (una del CAM, dos de preescolar, cuatro de primaria y tres de secundaria). Se solicitó a los directores la posibilidad de grabar la entrevista. Posteriormente, se transcribió para su entrega al equipo investigador. Las entrevistas proporcionaron información de contexto de la escuela.

### **Materiales**

Los investigadores consultaban con antelación los materiales proporcionados por la SEP previstos para su revisión en las sesiones del CTE, lo cual permitía seguir la discusión de los colectivos escolares. Se revisó con cuidado el Acuerdo 14/08/22 y su anexo. Previamente a cada sesión se leían y analizaban los documentos y videos orientadores. En el Apéndice 2 se enlistan los insumos y recursos revisados.

### **Procedimiento**

El procedimiento se estructuró en dos etapas: trabajo de campo y análisis de los datos. A continuación, se describen ambas etapas.

#### ***Primera etapa. Trabajo de campo***

En una primera etapa se consideró la selección de las escuelas, la realización de observaciones y entrevistas, y la preparación de informes de salida. En la Tabla 5 se presenta un resumen de las etapas de trabajo y fechas de su realización. En la mayoría de las sesiones

se hizo un informe de salida de la observación para la subsecretaría de educación básica, a fin de que se conocieran las opiniones de los colectivos y se tomaran decisiones pertinentes.

**Tabla 5**

*Procedimiento del estudio exploratorio*

Actividad	Año 2022
Recepción de la lista de escuelas seleccionadas por el estado	17 y 18 de agosto
Integración de la selección de UDIE y envío a la subsecretaría de educación básica	18 de agosto
Capacitación del equipo de trabajo	19 de agosto
Observación del CTE y el Taller (intensiva)	22 al 25 de agosto
Entrevistas a directores de escuelas seleccionadas	22 de agosto
Observación del CTE y el Taller (ordinaria)	28 de octubre
Observación del CTE y el Taller (ordinaria)	25 de noviembre
	Año 2023
Observación del CTE y el Taller (intensiva)	4 al 10 de enero
Observación del CTE y el Taller (ordinaria)	27 de enero
Observación del CTE y el Taller (ordinaria)	24 de febrero
Observación del CTE y el Taller (ordinaria)	31 de marzo
Observación del CTE y el Taller (ordinaria)	28 de abril
Observación del CTE y el Taller (ordinaria)	26 de mayo
Observación del CTE y el Taller (ordinaria)	30 de junio
Observación del CTE y el Taller (intensiva)	21 al 23 de julio
Revisión de los resultados con el equipo de trabajo	30 de agosto
Informes de salidas (presentaciones)	Fechas varias

Presentación informe parcial de salida a la Subsecretaría de Educación Básica y a la Coordinación de Formación Continua.	6 de septiembre
Presentación informe al Consejo Académico Especializado	17 de noviembre

### ***Segunda etapa. Análisis de los datos***

La segunda etapa se centró en el análisis cualitativo de los registros de observación. Para el análisis de los datos se proyectaron dos momentos: uno deductivo y otro inductivo. En el primero se desarrolló la red teórico-conceptual sobre la dimensión de “apropiación”, esto es, su conceptualización a partir de una teoría general y una sustantiva, además de otros conceptos vinculados a dicha dimensión. La red teórico-conceptual estuvo a cargo del equipo de investigadores del IIDE y se elaboró expreso para esta investigación. Al respecto, Mayring (2000) destaca:

La aplicación deductiva de categorías trabaja con aspectos de análisis previos, formulados y derivados teóricamente, poniéndolos en relación con el texto. El paso cualitativo del análisis consiste en una asignación metodológica controlada de la categoría a un pasaje del texto. (parr. 20)

El segundo momento, a partir de la lectura reiterada de los registros de observación, permitió codificar segmentos de manera inductiva, así fue posible realizar conexiones clave entre los diferentes datos como lo señalan Schettini y Cortazz (2015). Los códigos hacen referencia a actividades, acciones o significados específicos de los colectivos.

#### ***Red teórico-conceptual***

Como se mencionó, el concepto nodal que sustenta la red teórico-conceptual es “apropiación”, el cual se ubica en el pensamiento francés, a saber: Roger Chartier y Michel Foucault. En el primer caso, a partir de la identificación de los bienes culturales apropiados por los sujetos; en el segundo caso, desde una perspectiva arqueológica y genealógica (Ríos, 2012). Para efectos

prácticos de este reporte, los resultados se exponen desde la primera perspectiva, aunque no se desconocen las relaciones de poder que se establecen en el posicionamiento político de los sujetos educativos que se configuran en el contexto del CTE.

El concepto de apropiación puede mezclar el control y la invención, puede articular la imposición de un sentido y la producción de sentidos nuevos [...] Tenemos un primer elemento de la historia de las traducciones que es un elemento clásico de la historia de la edición: ¿cuáles son los textos traducidos?, ¿cuáles son las empresas que traducen? ¿cuál es el medio de los traductores? (Chartier, 2000, p. 91)

Si bien para los colectivos en algún momento puede ser una imposición, también es posible que al contenido del *Plan de Estudios 2022* le den otros significados. La apropiación también se entiende como “una historia social de los usos y las interpretaciones relacionadas con sus determinaciones fundamentales e inscritos en las prácticas específicas que los construyen” (Chartier, 1995, p. 128). Por lo anterior, este concepto también permite “describir las interacciones complejas entre las diversas lógicas y temporalidades de los saberes —globales y locales—” (Saldarriaga, 2005 como se cita en Ríos, 2012, p. 103). Esta idea presupone ubicar dichas interacciones en un espacio y lugar. El espacio y lugar son los CTE.

Además de la apropiación, se consideraron pertinentes otros dos conceptos para el análisis de todo el material protocolar (registros de observación): dispositivo de formación y procesos.

El dispositivo se entiende desde la postura de Foucault (1985), es decir, los dispositivos son espacios de constitución y reconfiguración de la subjetividad de los docentes. Entonces, si bien el dispositivo oficial es el propio CTE, se reconocieron otros espacios (tangibles o simbólicos) en los que circula la subjetividad docente, por ejemplo, los espacios de trabajo asincrónico como *Google Classroom*, que no se estudiaron por no tener acceso a ellos.

En el caso de los procesos, estos hacen referencia a las actividades y uso del tiempo que le son impuestas a los docentes en el dispositivo oficial, pero que, además, son complementarias de las agendas y ajustes que estos hacen en la puesta en acto del dispositivo. En este contexto, los procesos se impulsan a través de enunciaciones; es decir, interpelaciones al mandato gubernamental dadas en los dispositivos de subjetivación.

Los procesos que aquí se refieren son las estrategias desarrolladas en el CTE, las tácticas que implementaron los coordinadores del CTE o los colectivos, las afectaciones a su práctica que expresaron los colectivos y la incorporación en su lenguaje de los conceptos y denominaciones de la estructura curricular del *Plan de Estudios 2022*. En la Figura 1 se representa la red conceptual.

**Figura 1**

*Red teórico-conceptual*



En el Apéndice 3 se definen los componentes de la red teórico-conceptual en función del análisis deductivo-inductivo, es decir las categorías, subcategorías y códigos. Para hacer más claro el alcance de cada uno de estos componentes se anotan las preguntas que orientaron el análisis:

- ¿Qué características tiene el dispositivo de formación del Plan de estudios 2022?
- ¿Cuáles fueron las estrategias y tácticas generadas en los procesos de trabajo de las sesiones del CTE durante el ciclo 2022-2023?
- ¿Qué afectaciones o inquietudes se identificaron en los colectivos docentes a partir del trabajo de las sesiones del CTE durante el ciclo 2022-2023?
- ¿Cuáles conceptos y denominaciones de la estructura curricular del Plan de Estudios 2022 incorporaron en su vocabulario/lenguaje los colectivos?

### ***Procedimiento analítico***

Se dispuso de un conjunto de 193 documentos, los cuales corresponden a los registros de observación realizados durante las sesiones de CTE y el Taller Intensivo de Formación Continua para docentes del ciclo escolar 2022-2023, llevados a cabo en los 11 centros de trabajo. Con el propósito de obtener información apta y manejable para su posterior análisis, se procedió a realizar una reducción de datos, que implica la organización, simplificación, selección y categorización de los datos cualitativos. En el proceso de reducción de información se siguió este procedimiento:

1. Organización de los datos para su análisis. Los registros de observación se organizaron y clasificaron por centro de trabajo. Cada uno de los 193 registros se identificó con una clave única y se dispusieron en orden cronológico.
2. Lectura y análisis de todos los datos. Fue necesario obtener una idea general de la información para reflexionar sobre su significado global, es decir, ¿Qué ideas generales expresan los participantes? ¿Cuál es el tono de las ideas? ¿Cuál es la impresión general sobre la profundidad, la credibilidad y el uso de la información? (Silverman, 2011).
3. Elaboración de la primera versión del libro de códigos. En primer lugar, se formularon preguntas específicas para orientar el análisis cualitativo del contenido. Posteriormente,

con base en estas preguntas y en la revisión previa de los reportes de observación, se creó la primera versión del libro de códigos. Este libro se estructuró tomando en cuenta las categorías de la red teórica-conceptual (ver Figura 1).

4. Codificación deductiva e inductiva de los reportes de observación. La codificación es el proceso de identificar segmentos de texto o imágenes relevantes y asignarles una etiqueta que represente la idea contenida. El proceso de codificación se inició con un enfoque deductivo, utilizando los códigos derivados de las categorías de la red teórico-conceptual. A medida que avanzó el proceso de codificación, surgieron códigos de manera inductiva. La sistematización de este proceso se llevó a cabo utilizando el software MAXQDA (versión 2022).
5. Realización de pruebas de confiabilidad. Con el objetivo de asegurar la confiabilidad del análisis cualitativo del contenido, se llevaron a cabo dos rondas de inter-codificación. En esta tarea participaron cuatro codificadores con experiencia en el análisis cualitativo de contenido y dominio en la temática de interés.
6. Reelaboración del libro de códigos. El proceso de desarrollo del libro de códigos se vio enriquecido por la retroalimentación procedente de la codificación, las pruebas de confiabilidad y los comentarios emitidos por el equipo de trabajo en reuniones específicas destinadas a la discusión y análisis de los avances en la investigación.

A partir del proceso previamente descrito, se recuperaron 3904 segmentos clasificados en 27 códigos (Véase Apéndice 4).

En la Tabla 6 se presenta la estructura del “Libro de códigos” utilizado. El libro completo se presenta en el Apéndice 3.

### **Tabla 6**

*Dimensiones, categorías, subcategorías y códigos producto del análisis cualitativo*

---

Dimensión: Apropiación

“historia social de los usos y las interpretaciones relacionadas con sus determinaciones

fundamentales e inscritos en las prácticas específicas que los construyen” (Chartier, 1995, p. 128). Describe “las interacciones complejas entre las diversas lógicas y temporalidades de los saberes -globales y locales-” (Saldarriaga, 2005 como se cita en Ríos, 2012, p. 103).

Categoría	Subcategoría	Códigos
Dispositivos de formación		Organización del dispositivo
		Cambios en el dispositivo
		Aprendizajes obtenidos en el dispositivo
		Valoración del CTE
		Percepción de los colectivos acerca de la estructura estatal de apoyo al CTE
		Búsqueda de información y propuestas de organización de los colectivos docentes
Procesos	Estrategias	Indicaciones precisas
		Pautas para conducir la sesión
		Apoyo y acompañamiento
		Monitoreo y seguimiento
		Artefactos para la conducción
		Solidaridad colectiva
	Tácticas	Incorporación
		Sustitución
		Omisión
		Reducción del tiempo de trabajo
	Afectaciones	Artefactos de las tácticas
		Oportunidades y ventajas
		Valoraciones
		Dudas
Retos		
Barreras		
Incorporación del lenguaje del Plan		Expectativas
		Anclaje
		Definición de conceptos
		Precisión de lenguaje
		Imprecisiones del lenguaje

Como puede observarse, la reducción de los datos permitió identificar aquellos contenidos con relevancia interpretativa y a identificar las unidades de análisis al hacer una

separación con criterios conceptuales. Las frecuencias por código se muestran en el Apéndice 4.

En el siguiente apartado se presentan los resultados del estudio.

## Resultados

Los resultados se organizaron en dos grandes temáticas: dispositivos de formación y procesos. A continuación, se presentan los resultados de estas dos temáticas.

### Dispositivos de formación

Los dispositivos son marcos organizadores de la formación. Combinan estrategias didácticas y distintos tipos de actividades (Vezub, 2013; Davini 2014; Nicastro & Greco, 2009). Como su nombre lo indica, dispone de “tiempos, espacios, finalidades, marcos teóricos y técnicos, instrumentos y materiales que tiene la función de posibilitar aprendizajes” (Souto, 2018, p. 9). Esta disposición de condiciones y tareas deben estar organizadas para acercar a los maestros a un nuevo aprendizaje o establecer algún tipo de relación con el saber. Los dispositivos más comunes y tradicionales en formación del profesorado son cursos, seminarios, talleres, grupos de trabajo, asesoría, conferencias, congresos y simposios (Cordero et al. 2014).

El CTE es un órgano colegiado de decisión técnico pedagógica de cada plantel educativo destinado a realizar actividades de gestión escolar, tal como vimos en el primer apartado de este reporte. Convertirlo en un dispositivo con un propósito expresamente formativo excede las funciones del CTE. Uno de los propósitos del CTE es el desarrollo profesional (DOF, 2019b), pero este fin no está explicitado o definido. Así, en este ciclo escolar, el tiempo dedicado a la gestión escolar cambió sus finalidades, materiales, instrumentos y tareas para procurar que los colectivos docentes se actualizarán en el nuevo plan de estudios. Este dispositivo se distinguió por el hecho de que la formación es autoadministrada, es decir que no hay un agente o formador externo que facilite la formación, sino que es el propio colectivo docente el que dispone las actividades a realizar y organiza sus tiempos.

Una de las características del CTE como dispositivo de formación es la adaptación a las condiciones y características de los colectivos docentes (Vezub, 2013). En este caso, de acuerdo con los registros de observación, el CTE estuvo normado por las *Orientaciones*

emitidas por la SEP, a la vez que fue un espacio diverso, transformable en función de las decisiones del colectivo escolar, básicamente liderados por el director u otros coordinadores del CTE: asesor técnico pedagógico o subdirector.

El CTE como dispositivo de formación atiende las características de un modelo formativo centrado en el desarrollo. Este tipo de modelo propone recuperar la voz y saberes de los maestros para hacer frente a situaciones problemáticas en sus contextos específicos (Vezub, 2013). El dispositivo se despliega en la escuela y se asume que los colectivos desarrollan distintos:

procesos de análisis, reflexión y crítica de las prácticas, a la vez que generen nuevas propuestas de enseñanza, de organización del aprendizaje, de los grupos, de los tiempos y los espacios del aula. Es decir, se trata de generar un ciclo de trabajo donde se logre establecer acuerdos y criterios pedagógicos compartidos, que sean puestos a prueba con el acompañamiento entre colegas (Vezub, 2019, p. 46).

Sin embargo, este supuesto teórico no siempre se observa en los colectivos docentes de la muestra. Que el dispositivo se instale en una escuela y de esta forma, se acerca de forma física a la práctica del aula, no significa necesariamente que se cumplan todos estos atributos del modelo centrado en el desarrollo. Esto depende de otros factores que se revisarán en este reporte.

Esta categoría se organizó en seis códigos:

1. Organización del dispositivo
2. Cambios en el dispositivo
3. Aprendizajes obtenidos en el dispositivo
4. Valoración del CTE
5. Percepción de los colectivos acerca de la estructura estatal de apoyo al CTE
6. Búsqueda de información y propuestas de organización de los colectivos docentes

En cuanto a la *organización del CTE*, al inicio del ciclo escolar, la SEP concibió que el tiempo destinado al CTE se dividiera en dos momentos: el CTE y el Taller Intensivo de Formación Continua (SEP, 2022b). El segundo momento se dedicaría al conocimiento del *Plan de Estudios*, por lo que se concibió como un dispositivo de formación denominado taller.

El Taller pretende impulsar una aproximación al *Plan y Programas de Estudio de la Educación Básica 2022* a partir del encuentro con las experiencias, los conocimientos, los saberes y las trayectorias profesionales de las educadoras y los educadores, como medio para establecer un vínculo con los elementos y la estructura curricular. La metodología apuesta por la resignificación de la práctica, y convierte al diálogo en la herramienta didáctica central que permite involucrarles en el proceso de reflexión colectiva para la transformación educativa. (SEP, 2022a, p. 6)

Esta organización se indicó en el calendario escolar oficial para todo el ciclo. En todas las sesiones, tanto ordinarias como intensivas, el taller se calificó como “intensivo”, aunque no se aclaró lo que esto significaba. Además, en el calendario se indicaron dos sesiones de varios días dedicadas de manera exclusiva al Taller Intensivo de Formación Continua (en enero y en julio de 2023).

En la primera sesión intensiva, las actividades propuestas en el CTE y en el taller en la fase intensiva fueron diferentes. En el momento del CTE las actividades indicadas eran hacer tablas comparativas, diagramas y carteles, leer y contestar preguntas. En la sesión de taller, las actividades fueron preguntas acerca de sus experiencias personales, expresión de emociones, plantear expectativas, ideas y sentimientos acerca del cambio del *Plan de Estudios*. Los maestros no reportan haber identificado claramente la diferencia entre los dos momentos a partir del tipo de actividades, aunque sí en referencia a los temas abordados. Esto también sucedió en las siguientes sesiones. Una vez que el tema del plan de estudios ocupó prácticamente toda la sesión del CTE, las actividades del taller fueron: “exposiciones, lecturas, productos, elaboración del plan analítico por campos, trabajo colectivo” (MX-SI3-4-PRI: 3).

En agosto de 2022 se publicó el nuevo plan de estudios en el acuerdo 14/08/22 y su anexo (DOF, 2022a), material que se incluyó en la primera sesión intensiva de agosto. Posteriormente, a lo largo del ciclo escolar se fueron publicando otros documentos que desarrollaban más ampliamente las ideas plasmadas en el plan de estudios como las sugerencias metodológicas para trabajar en aula y las descripciones del codiseño. En enero de 2023 se publicaron los programas sintéticos en su versión de documento de trabajo.

Para acercar a los maestros a la propuesta curricular, la SEP diseñó, desarrolló y publicó mensualmente varios materiales o artefactos: documento de *Orientaciones*, infografías, videos introductorios a la sesión, videos explicativos de los campos formativos y presentaciones en *Power Point*. Los maestros y directivos elaboraron sus presentaciones en *Power Point* (en donde incluyen el contenido de los artefactos oficiales). Asimismo, se identificó otra manera de difundir los contenidos y materiales: transcripción de los videos, fotocopia de materiales, fotocopia de las *Orientaciones*, USB con los materiales o repositorio de materiales en *Drive* o *Classroom*. El uso del *Classroom* se popularizó en las escuelas durante la pandemia y en muchos casos se quedó como opción para facilitar el trabajo.

Me comenta que en el jardín de niños implementaron el uso de *Classroom* durante la pandemia, no solo para las clases, sino que abrieron un espacio donde suben documentos y archivos importantes y así compartirlos entre el personal y con la supervisora y que desde entonces han seguido utilizando esta estrategia pues les facilita el trabajo y les permite tener un registro de todo lo que sucede en el jardín de niños (cuestiones pedagógicas, avisos, reuniones, documentación, contacto con la supervisión, etc.). (MX-SI1-1-PRE: 5)

Sin embargo, no en todos los colectivos hubo acuerdo en dejar de lado la función del CTE. En una escuela, por ejemplo, un maestro planteó que:

Hay otras cosas más importantes, entonces ¿por qué se le toma la misma importancia que el PEMC<sup>2</sup>? ¿Para qué se creó el CTE? Pues para ver aspectos de la escuela. No digo que no es importante y sí se tiene que revisar, ¿por qué no mejor nos enfocamos en el PEMC? Tenemos la autonomía de usar el 90% PEMC y 10% lo otro”. Su comentario fue apoyado por una maestra. Compartió con la plenaria que a ella tampoco le parece que se dediquen dos horas al nuevo plan y programa y menos tiempo a las acciones de organización escolar. Agregó que lo que a ella le preocupa es la escuela, porque esa es su realidad educativa. (TJ-SO1-CAM: 13-14)

En la segunda sesión ordinaria del CTE, la SEP propuso un *cambio en el dispositivo*. Se planteó flexibilizarlo a manera de dar mayor espacio para que los colectivos definieran su organización y gestionaran el tiempo de trabajo. Para marcar esta diferencia cambió el nombre del documento que contiene el propósito e instrucciones de la sesión. La primera sesión intensiva se denominó “guía” y a partir de la segunda sesión ordinaria cambió a “orientaciones” (ENS-SO1-PREE: 4).

La dinámica del CTE y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes y sus materiales se transforman, entretrejiendo los procesos de formación y de gestión, sin distinguirlos por momentos, y transitando de una guía de trabajo a un documento orientador, el cual es genérico y no está diferenciado por niveles educativos (SEP, 2022b, p. 2).<sup>3</sup>

Los maestros reconocieron de manera favorable este cambio. Señalaron que esto daba mayor autonomía profesional al magisterio (MX-SO1-SEC: 3; ENS-SO2-SEC: 3; ENS-SO2-

---

<sup>2</sup> Programa Escolar de Mejora Continua.

<sup>3</sup> A partir de la Tercera sesión ordinaria, sí se hizo una diferenciación de las *Orientaciones*. Se elaboraron orientaciones para escuelas en las que un solo maestro de grupo es responsable de todos los campos formativos (para educación inicial, preescolar, primaria, telesecundaria y centros de atención múltiple) y orientaciones en las que varios maestros atienden los distintos campos formativos (secundarias generales y técnicas).

SEC: 3), mayor libertad para tomar decisiones en las escuelas (ENS-SO1-PRIEI-docx: 1; ENS-SO2-PRI: 2). Agregaron: “Nos acostumbraron a darnos todo en guías, bitácoras, etc., desaparece todo eso y ahora debemos encontrar el mejor camino para nuestra escuela” (ENS-SO1-PRIEI-docx: 3).

Como cambios observables en el dispositivo, los maestros comentaron que ahora ya no deben entregar los productos del CTE, tampoco se exige la entrega de bitácoras y otros productos y por tanto se ahorra tiempo en elaborarlos (ENS-SO2-PRIEI: 3). Por otro lado, observaron que las nuevas guías tienen el problema de que las preguntas “están muy amplias” y que “dejaron muy flexibles” los materiales del CTE (SQ-SI2-2-PRI: 6).

En una escuela, el director precisó que, aunque ahora el CTE es más flexible, esto no implica que la asistencia sea voluntaria ya que la presencia, al igual que en un día de clases, se registra firmando diariamente la lista de asistencia (SQ-S13-1-SEC: 1).

Otro cambio que se registró en los CTE que fue valorado de manera favorable fue el hecho de que en la tercera sesión ordinaria se publicó un calendario de trabajo para el resto del ciclo escolar. Los maestros consideraron que esto daba un poco más de certidumbre al trabajo de los CTE: “La directora dijo que la secretaría ya había dado un calendario sobre lo que se haría en los siguientes consejos técnicos y que eso era muy afortunado. Que incluso, como escuela, podrán cambiar el orden según las necesidades” (TJ-SO3-SEC: 3).

Al ser preguntados directamente por los *aprendizajes obtenidos en las sesiones*, los maestros enlistaron los nombres de los temas del nuevo plan de estudios: programa analítico, metodologías para el trabajo por proyectos, organización de los procesos de desarrollo de aprendizaje, campos formativos, ejes articuladores y evaluación. Los menos mencionaron algunas líneas generales del enfoque: por ejemplo, dar mayor importancia a involucrar a la familia y a la comunidad.

Para los maestros, lo que se reporta como el aprendizaje obtenido en el dispositivo es compartir experiencias y reflexiones (SQ-SO1-PRI; TJ-SO5-CAM). El propósito del taller es

“analizar, comprender y reflexionar sobre las implicaciones de la transformación de la práctica docente, conocer los materiales, tomar acuerdos y aprovechar el espacio para leer, compartir reflexiones y comenzar a establecer los cambios” (MX-SI2-2-PRE: 11). Una supervisora lo explica de esta manera:

La estrategia que utilizó el director de compartir entre todos estos pequeños textos que nos comparte a su vez la SEP para irnos familiarizando con el plan de estudios 2022, fue simplemente algo para empezar a compartir, a generar el diálogo, a generar esta posibilidad de organizarnos entre todos. La idea no es profundizar, ni que ahorita en estas sesiones, estoy segura, que no vamos a terminar al cien lo que está en construcción (silencio de unos segundos). Yo les sugeriría que lo tomen como una oportunidad sí, de conocer, de compartir. Me parece prudente que el director les haya dado este tiempo en la jornada para hacer la revisión del documento, no necesariamente tenían que traer material, es algo chiquitito. Los insumos están ahí para proyectar, son diagramas. Lo que viene más cargado de texto pueden revisarlo en otro momento... (TJ-SO1-CAM: 12)

Los colectivos tienen claro que este dispositivo no es una “capacitación tradicional”. Se entiende que sustituye a la “capacitación” (MX-SO3-Pri: 7). “Miren compañeros y compañeras, las acciones de capacitación que trae la secretaria sí están enfocadas en el Consejo Técnico, hasta donde sabemos” (TJ-SO1-CAM: 12). “Ya no hay capacitaciones tradicionales. La SEP nos cambió la jugada y es con base en la problematización” (MX-SI2-2-SEC: 11).

Una inspectora menciona: “Todos estamos aprendiendo al mismo tiempo: maestros, directores, inspectores” (MX-SI3-1-PRI: 2). Sin embargo, el hecho de que toda la estructura conociera el *Plan de Estudios* al mismo tiempo y ante las dudas generadas por las interpretaciones que se hicieron de lo que sugería el nuevo plan de estudios y por tanto no poder tener certeza de las respuestas, los maestros demandaron: “capacitación presencial con personal capacitado en el tema de la NEM” (SQ-SO5-PRI: 2; MX-SI1-1-Pri: 4), “una

capacitación más formal” (TJ-SI2-5-SEC: 13). Demandan cursos formales del tema, es decir, la presencia de un agente externo que explique el trabajo a realizar. Un director se defiende argumentando que no se les puede exigir en tanto que no se les capacitó convenientemente: “El director plantea que la autoridad de zona o estatal no le puede exigir nada porque no había sido formalmente “capacitado”. Solo se les puede exigir en la medida en que los han capacitado” (SQ-S13-2-SEC: 3).

En síntesis, los maestros cuestionan si haber revisado el tema en el CTE es equivalente a haberlo aprendido: “Sí, lo vimos. Lo vimos, pero no necesariamente aprendimos” (ENS-SI3-1-PRI).

Los colectivos docentes expresan su *valoración del dispositivo*. Para los maestros, el principio de flexibilidad curricular del nuevo plan, el reconocimiento de la diversidad de los contextos escolares y su expresión en la autonomía profesional es desconcertante. Mientras que ven de manera favorable el hecho de que el CTE, en el marco de su autonomía de gestión, atendiera o modificara las *Orientaciones*, cuestionan el hecho de que el producto central del ciclo escolar, el programa analítico, fuera interpretado y trabajado de distintas maneras. Se cuestiona que no hubiera explicaciones e indicaciones claras y precisas de cómo elaborarlo. De hecho, los maestros ponen en duda que la SEP tenga claro lo que se va a hacer. Se afirma que la propia SEP no tiene claro cómo se operará el nuevo plan de estudios (MX-SI2-2-PRE: 11). “No está bien organizado ni definido, están haciendo adaptaciones, como que ni ellos saben cómo va a ser”. Se afirma que los propios voceros de la secretaría se contradicen (MX-SI1-2-PRE: 6).

Esa duda es una apreciación que yo tengo y me voy a enfocar en las reuniones de directores: no le están dando la importancia al CTE y a la construcción del PA pero que no sepan qué es lo que van a hacer, eso está grave. (ENS-SO6-PRIEI: 3)

Agregan:

La limitante es la incertidumbre que causa tanto cambio y la sensación de desorganización que causó cómo se presentó el nuevo plan. Daba la impresión de que ni la Secretaría sabía exactamente qué quería y cómo había que hacerlo. (ENS-SI3-1-PRI: 2)

De hecho, se registran comentarios que expresan esta desorientación al punto de tener que buscar alternativas de actuación para no quedar mal delante de otros compañeros:

Un docente comenta que “él está en un curso sobre cómo realizar los programas analíticos y que como escuela piloto ha dado varios ejemplos de cómo han contextualizado los contenidos para proponer cómo realizar los programas analíticos”. Les aclara a todos los docentes que sus ejemplos han sido de manera improvisada, incluso los ha inventado, dado que como todos saben, aunque la escuela sea piloto, realmente no han realizado ningún programa analítico, pero esos ejemplos inventados son para no quedar mal frente a otros docentes de otras escuelas (MX-SO6-PRI: 4).

Un tema constante en la valoración que hacen los colectivos escolares es la limitación del tiempo para revisar material y establecer acuerdos (SQ-SO1-PRI: 5; SQ-SO5-PRI: 2; MX-SI2-4-PRE: 10). Este comentario se da prácticamente en todos los colectivos observados. El tiempo del CTE no es suficiente para la revisión detallada o exhaustiva del *Plan de Estudios 2022*. Los materiales se ven “por encimita” (SQ-SO5-PRI: 2), por lo que necesariamente tienen que destinar tiempo no laboral. Un director, en aras de optimizar el tiempo, repartió los temas de la sesión y asignó un tiempo determinado a los profesores responsables para revisarlos. Esto generó inconformidad entre los maestros:

“Una hora no es suficiente para presentar un tema”. La profesora se nota molesta y comienza a decir que no está de acuerdo en que el colectivo docente sea quien lleva el CTE. “No tenemos tiempo, es la función de las autoridades, o sea de usted, eso lo hacen ustedes siempre. No sé lo que piensan los demás. (TJ-SO1-CAM: 11)

Una limitante del Taller Intensivo de Formación fue el hecho de que los colectivos docentes no contaban con los materiales necesarios para poder entender cabalmente los alcances de la nueva estructura curricular.

La limitante fue la falta de materiales, porque todo lo que vimos y tuvimos fue la teoría, pero sin los libros, los instrumentos, el material manipulable para poder llevarlo a la práctica. (ENS-SI3-1-PRI: 2)

Los maestros consideraron una ventaja el hecho de que el dispositivo avanzara mes con mes en el conocimiento del contenido del *Plan de Estudios 2022*, porque en otras reformas curriculares, a su juicio, ha sido peor “porque nomas nos avientan el programa y lo vamos aprendiendo sobre la marcha, ahora tenemos la oportunidad de tener un año para apropiarnos” (MX-SI3-1-PRI: 2). Añaden: “Ventajas es que vimos el plan segmentado, no tuvimos que ver el plan al mismo tiempo”, “pudimos trabajar de manera progresiva y me gustó que dentro de los CTE se diera el tiempo para trabajar todo esto” (MX-SI3-4-PRI: 2). “Así nos fuimos familiarizando con la estructura del Plan Analítico, acercándonos poco a poco, analizando los elementos en los CTE, viendo videos” (ENS-SI3-1-PRI: 2).

Un aspecto que se consideró favorable fue el hecho de que el CTE se percibe como inclusivo ya que antes solo estaba enfocado en la escuela regular: “Antes los CTE estaban enfocados en escuela regular, y ahora que se menciona el nombre del CAM en los videos. Veo eso y me emociono. Ahora sí ya no estamos insertados ni incluidos, ya somos parte de (TJ-SO4-CAM: 11).

Al término del ciclo escolar los maestros hacen importantes valoraciones del proceso de conocimiento del plan de estudios en este dispositivo. De hecho, se utiliza el concepto de apropiación para denominar este proceso

Director: Coincido, el trabajo colegiado que desarrollamos a lo largo de los CTE nos permitió un mejor acercamiento y apropiación del nuevo plan de estudios y del *Programa*

*Analítico*, a pesar de la resistencia e incertidumbre inicial. Honestamente, en las primeras sesiones hubo resistencia, me resultó difícil convencerlos y entiendo que fue debido a la inestabilidad e incertidumbre que produce el continuo cambio y también a que realmente vivimos la falta de información clara y oportuna. La limitación para mí como director fue esa falta de capacitación más técnica o más puntual para bajar al colectivo. Hubo mucho margen a la interpretación, pero nada garantiza que la interpretación del director no pueda dar pie a errores.

Prof. A. Pues sí hubo dificultad de apropiarse, desde entender el sentido de los términos, a qué se refieren y por qué, entender la estructura del programa analítico. También influyó el no estar abiertos a implementar debido a tanta incertidumbre. Pero tampoco ayudó no tener los elementos, cómo se supone que íbamos a implementarlo, pero con otros libros que no coinciden. (ENS-SI3-1-PRI: 2)

Los colectivos docentes también expresan su *percepción de la estructura estatal de apoyo*. La Secretaría de Educación organiza, en los días previos al CTE, varias etapas de trabajo de preparación del CTE. Se convoca a un Consejo Técnico Estatal, que reúne a la Comunidad Profesional de Aprendizaje Estatal. Esta comunidad está integrada por autoridades estatales, directores de nivel, delegados municipales, jefes de nivel, coordinadores regionales de educación especial, educación física y educación inicial, jefes de sector, un grupo de supervisores e inspectores del estado y algunos jefes de enseñanza. En un segundo momento, se reúne el Consejo Técnico Municipal (CTM) y en tercer término el Consejo Técnico de Zona (CTZ).

Este esfuerzo de organización estatal no es evidente para las escuelas observadas. El proceso previo de revisar y discutir las *Orientaciones* no parece rendir frutos en el CTZ. Los directores comentan lo que sucede en la zona, ya que es la instancia inmediata que esperan

los oriente convenientemente y con certezas, supuesto que no se cumple, sobre todo en las escuelas más alejadas.

El director me dice que la capacitación que recibió fue muy limitada, ya que se le dio una capacitación de 3 horas para los 5 días de la semana. [...] Y que, si a ellos no les dan una buena capacitación por parte del municipio o del estado, dice que ellos también reclamen (SQ-S13-3-SEC: 6).

Algunas escuelas también reportan que no haber recibido ningún tipo de indicación previa:

La directora comenta que no le dieron el taller para dirigir la sesión de CTE y que únicamente recibió los materiales, pero desconoce el contenido. Dice “a mí solo me reenvían correos”. Además, comentó “del CTE no sé nada, del *Plan de Estudios* no sé nada”. Señala que, al no conocer los materiales, únicamente van a ir leyendo lo que se proyecte en la pantalla y lo que tienen en sus hojas. Dice: “lo voy a trabajar como yo lo entendí, si ustedes lo entienden de otra manera, lo revisamos”. Comenta que van a trabajar colaborativamente, como vayan entendiendo “vamos a trabajar todos juntos” “no viene sumamente pesado”. (SQ-SI2-1-PRI: 2-3)

En el CTZ los directivos se dan cuenta de la diversidad de interpretaciones y opciones para avanzar en los programas analíticos y el codiseño (ENS-SO7-PRIEI: 2). Un director comenta: “fue interesante ver el Consejo Técnico de Zona y que algunos compañeros dicen “yo voy a trabajar como yo quiera” (ENS-SI1-2-PRI: 10).

Pero el CTZ no es la única fuente de información de cómo se trabajaba en las escuelas, los maestros también se comunican con compañeros y amigos y tienen evidencia de que “Cada quien lo está haciendo muy diferente” (SQ-S13-2-SEC: 3). “Muchos están trabajando como quieren y como lo entienden” (ENS-SO6-PRIEI: 3), por lo que los directores demandan que las zonas estén más coordinadas.

Los maestros en general *reportan buscar información adicional a la oficial* (MX-SI3-3-PRE: 8). Esta fuente adicional de información generalmente son los *edutubers* o académicos que dan *webinars* de manera gratuita o con cobro. Se comentó que tomaban cursos impartidos por Tobón, Piñón y Frade (ENS-SI3-5-SEC: 8; MX-SI1-1-Pri: 4), sobre diferentes temas como aprendizaje basado en proyectos (ABP), todos ellos con costo a su bolsillo. También hablaron de estar registrados en la página de *Classroom* de Marx Arriaga, en la cual se podían explorar las propuestas y ver cómo se está interpretando el plan; mencionan como alternativa integrarse a grupos de Facebook, que son una caja de herramientas que funcionan como red de apoyo.

Al inicio del ciclo escolar se mencionaron iniciativas interesantes: 1) conformar una comunidad/red de aprendizaje con los maestros de la zona que estén trabajando el programa piloto; 2) en el mismo sentido, en otra zona se propuso conformar una red de aprendizaje más amplia con los docentes de primer grado pero también con los directores de esas escuelas y los supervisores, el jefe de nivel y los delegados; 3) hacer sesiones “tallereadas” con los docentes de las escuelas y que haya clases muestra con base en el plan 2022. Estas iniciativas ya no fueron nuevamente mencionadas a lo largo del ciclo escolar, por lo que se asume que no se llevaron a cabo. Al final del ciclo escolar, en una escuela del nivel de secundaria, el ATP propuso hacer una red magisterial de tres escuelas de la zona para compartir sus trabajos. No se sabe si esta idea se concretó.

## **Procesos**

Los procesos se expresan en términos de continuidad o discontinuidad del mandato establecido en el dispositivo. En el análisis emergieron cuatro tipos de procesos: estrategias, tácticas, afectaciones e incorporación del lenguaje del Plan 2022.

Las estrategias refieren maneras de poner en acto lo indicado en el dispositivo oficial. Los colectivos acuerdan procedimientos o secuencias de acciones conscientes y voluntarias que incluyen actividades específicas y que persiguen un propósito determinado (Díaz Barriga Arceo & Hernández, 2002). De acuerdo con Chartier (1995): las estrategias suponen lugares,

en este caso, se puede señalar al espacio del CTE y, también, producen objetos (artefactos, desde nuestro punto de vista) o normas de participación. Así, es posible advertir la apropiación de la propuesta curricular mediante la producción o las tareas que se proponen al interior del espacio de discusión de los colectivos.

Las tácticas, por su parte, son acciones o actividades no previstas o establecidas en las *Orientaciones* oficiales; son decisiones que toman los directivos o los colectivos docentes de acuerdo con sus intereses. Son “maneras de hacer” o mejor dicho “de hacer con” (Chartier, 1995, p. 129).

Las afectaciones son las inquietudes que expresan los colectivos en relación con la propuesta curricular 2022. En otras palabras, las afectaciones operan a nivel de relaciones de los sujetos —individual o colectiva— en función de las diferentes dimensiones de operatividad intelectual, pedagógica o curricular. Finalmente, la incorporación del lenguaje del plan apunta hacia explicaciones, correcciones o asociaciones de conceptos, todos relacionados con el plan 2022. A continuación, se da cuenta de cada uno.

### ***Estrategias***

Particularmente, la categoría de Estrategias se describe a partir de los siguientes códigos:

- 1) Indicaciones precisas
- 2) Pautas para conducir la sesión
- 3) Apoyo y acompañamiento
- 4) Monitoreo y seguimiento
- 5) Artefactos para la conducción
- 6) Solidaridad colectiva

Una de las estrategias a las que recurrieron quienes están a cargo de las sesiones del CTE (directores del plantel, por ejemplo) son las *indicaciones precisas*. Estas se utilizaron para iniciar o completar una actividad señalada en las *Orientaciones*. En ese sentido, las guías de la

sesión solicitan a integrantes del colectivo: leer, responder, reflexionar, comentar, resolver, explicar, elaborar o presentar alguna tarea específica. Muchas de estas acciones se presentaron de forma continua en las sesiones de todas las escuelas observadas.

Así, se registró, por ejemplo, que un director pidió contestar lo que viene en la página 4 (SQ-SI1-2-SEC: 7) o, bien, otro que solicitó redactar una reflexión sobre la pregunta que acaban de discutir (ENS-SI1-1-SEC: 5). En otras sesiones, se requirió “subrayar y hacer notas sobre los fragmentos de la LGE y los textos que hablan sobre participación e inclusión (pp. 16-17 de la guía)” (MX-SI1-1-PRE: 8). También, se organizaron en función de las actividades previstas: “En trinas, se elaborará un mapa mental para recuperar lo siguiente: Evaluación formativa (al centro) o Instrumentos y agentes; Evaluación inicial; Evaluación sumativa-Acreditación” (ENS\_SO8\_PRI: 6).

Es importante señalar que hubo actividades más complejas que las referidas en el párrafo anterior, lo cual puede leerse en los siguientes fragmentos:

El director explica las indicaciones a los maestros: por grados van a trabajar en el programa analítico con sus compañeros”. (SQ-SO7-SEC: 9)

Se forman equipos para entregarles un cuadro comparativo. Les solicita dialogar sobre cuatro variantes de la metodología ABP. (MX-SO2-PRE: 8)

Propongo que empecemos platicando acerca de la manera en que se entiende la realidad desde la visión de los niños. Otro aspecto que me gustaría retomar es la reinterpretación del currículo, la selección de temas con relación a lo comunitario y el aspecto de la planeación rígida. Dejo el espacio abierto para que lo podamos dialogar. Adelante. (ENS\_SO1\_PRI: 9)

La directora dice que entre todos tienen que elegir una metodología para trabajar. M5 señala que en los materiales que les dieron se presentan las explicaciones completas de cada metodología y sugiere leerla. Todos se remiten al documento *Sugerencias Metodológicas* para el desarrollo de los proyectos educativos. La directora propone que

entre todos (niveles y grupos) hagan el proyecto comunitario. Los maestros asienten. La directora dice que toda la escuela puede hacer un proyecto comunitario y que cada profesor puede elegir qué metodología(s) utilizar en el caso específico de su aula. (SQ-SO2-PRI: 4 )

Para las actividades, los colectivos también utilizaron herramientas tecnológicas y, en ocasiones, el trabajo quedó pendiente para realizarlo fuera del tiempo establecido en el dispositivo:

La directora les recuerda vaciar las respuestas en el formato del producto correspondiente que se encuentra en *Classroom* como tarea. Da cierre a esta actividad. (MX-SI1-4-PRE: 10)

El director comienza a explicar en qué carpetas de *Classroom* van a subir el archivo a modificar. Indica también dónde están los archivos con los contenidos y aprendizaje. (TJ-SO5-CAM: 15)

La maestra M indica que terminen la actividad en *Classroom* y la carguen por la tarde en la carpeta correspondiente. (MX-SI2-5-PRE: 8)

De igual manera, los directores emplearon *pautas para conducir la sesión*. Estas aluden a comentarios y preguntas que realiza el conductor para iniciar, desarrollar o cerrar las actividades del CTE, esto es, solicitan a los docentes a participar o bien los invitan a compartir sus reflexiones:

Preguntó: ¿Cuál es la intención? Y respondió: Profundizar en las finalidades de cada campo formativo. (ENS-SO6-PRIEI: 3)

El D. se levanta y pregunta: “Como andan chicos? ¿Cuántas sesiones dura el programa analítico? ¿Una semana? ¿Dos semanas? ¿Cuáles son sus dudas para ampliarlas? Si quedan dudas, se van a seguir trabajando en el primer momento de los CTE y en junio

tendremos otra capacitación. Es un primer intento. Es como con los normalistas. (SQ-SI2-5-SEC: 1)

Aunado a lo anterior, es relevante la mención a las acciones de asistencia personalizada por parte de quien guía la sesión para el desarrollo de las actividades del CTE. En los siguientes fragmentos hay elementos para señalar que ofrecen *apoyo y acompañamiento* para la resolución de dudas, se ofrece material, empatía hacia los docentes para que no se abrumen por el trabajo solicitado, reconocimiento de saberes y nuevamente indicaciones precisas para finalizar la tarea.

B dice a los docentes que se pongan a trabajar y algunos docentes presentan dudas acerca de los materiales que tenían que traer (las fichas descriptivas). Algunos no las trajeron y B se da a la tarea de mandarles sus fichas descriptivas por correo electrónico. S no trajo sus materiales y manifiesta no tener saldo en su teléfono (no tiene datos), por lo que B le comparte datos desde su celular. (ENS-SI1-3-PRI: 3)

Los maestros continúan con la elaboración del producto solicitado, trabajan desde sus computadoras. Algunos aprovechan para expresar dudas a la directora. La directora muestra en todo momento una actitud de colaboración y atención ante cualquier incertidumbre del colectivo docente, colabora con ellos en la medida de sus posibilidades y conocimientos. (SQ-SO6-PRI: 8)

En esta sección hay muchas dudas en cuanto a lo progresivo, transversal y los campos formativos. La directora les dice que entiende que la información es demasiada, pero que poco a poco lo irán trabajando y, les reitera que ella les dará el acompañamiento necesario. (ENS-SI1-4-SEC: 6)

La directora retoma la actividad, pregunta qué condiciones tuvieron y cómo se sintieron en las sesiones anteriores, en el taller intensivo. (SQ-SO3-PRI: 4)

Una de las profesoras comenta que sigue teniendo dudas respecto a cómo realizar las actividades planteadas si no tienen el plan de atención del ciclo anterior. La directora de

nuevo intenta orientarla, le comenta que, aunque no lo elaboraron como tal como un documento durante el ciclo pasado, si toman decisiones y realizan actividades de manera cotidiana sin la necesidad de plasmarlo por escrito, ejemplifica con las decisiones que se toman cuando un estudiante requiere apoyo de USAER, de cómo toman decisiones sin necesidad de escribirlo todo en un documento. Insiste en que ellas saben qué es lo que tienen que hacer. Continuaron platicando sobre cómo elaborarán el plan de atención, en cuanto a las pautas para su elaboración y el formato que utilizarán. De nuevo surgen dudas, ahora respecto a los formatos. La directora le responde que un primer formato se utilizara de manera más general, en este solo se escribirán los criterios y en el segundo es una ampliación del primero, en el que podrán plasmar las actividades y tener información más detallada. (ENS-SI1-4-PRE: 5)

El tiempo es un factor que determinó las actividades que proponían los conductores del CTE. A través del monitoreo y seguimiento se marcaron los tiempos para el cumplimiento de los propósitos o actividades de cada sesión.

B lleva muy cronometrados los tiempos destinados a cada actividad. “Tres minutos e iniciamos con la socialización”. Les preguntamos cómo van con el esbozo, para saber si requieren unos minutos más, una media hora, que nos lo comenten para ir ajustando tiempos. (ENS-SI1-1-PRI: 4)

El director menciona que les brindará 50 minutos para hacer, en equipo, el esbozo del Plan Analítico por fases. (TJ-SI2-5-CAM: 3)

La directora comenta al colectivo que ya se terminó el tiempo que había propuesto, pero les preguntó: ¿necesitan más tiempo? (ENS-SI2-3-PRE: 7)

El director menciona que les brindará 50 minutos para hacer, en equipo, el esbozo del Plan Analítico por fases (TJ-SI2-5-CAM: 3).

Durante la puesta en acto de las *Orientaciones* del CTE, el profesorado elaboró, recuperó y utilizó diversos *artefactos*. Se identificaron tres tipos de ellos: *artefactos preliminares*

*al CTE, artefactos docentes generados en el CTE y artefactos de apoyo al CTE.* Dicha tipología alude a productos tangibles que formaron parte del trabajo de los colectivos docentes en los Consejos Técnicos Escolares.

Los *artefactos preliminares al CTE* derivaron de tareas de organización de la información que formó parte del dispositivo y que de forma autónoma llevaron a cabo los profesores antes de la realización de los CTE. Destacó el uso de las aplicaciones de *Google* para propiciar el trabajo colaborativo, así como para el manejo y resguardo de la información y de sus producciones. Por ejemplo, *Drive, Classroom, Google-documentos* y hojas de cálculo. Por ejemplo, en uno de los preescolares observados se identificó una “organización clara y completa, [que] incluye las carpetas por sesión, por actividad, los productos a realizar, distinguidos con emojis y otros elementos” (MX-SI1-1-PRE:10).

Los *artefactos docentes generados en el CTE* fueron de índole variada. Durante las primeras sesiones de trabajo, los colectivos docentes elaboraron productos resultado de la lectura individual y grupal de los materiales oficiales con el fin de organizar, representar e interpretar la información del dispositivo. Estos artefactos incluyen tablas, cuestionarios, infografías, presentaciones, esquemas, listas de palabras u oraciones, síntesis y textos con reflexiones propias. Posterior a la segunda sesión intensiva del CTE, el propósito de las producciones docentes se modificó. Estas se orientaron a la identificación de problemáticas comunitarias y a la elaboración de propuestas de diseño del Programa Analítico. Para ello, emplearon preguntas guías planteadas, generalmente, por los directores. El tipo de preguntas fueron como las siguientes: “¿Cuáles son las características del contexto de la comunidad?, ¿Cuáles son los valores de la comunidad que podemos aprovechar para ofrecer oportunidades de aprendizaje a nuestros estudiantes?” (ENS-SI2-3-PRI:3). Con las respuestas, los profesores elaboraron colaborativamente esquemas y organizadores gráficos que sirvieran de insumo para la elaboración de propuestas de diseño del Programa Analítico: “La idea es imaginar cómo

vamos a poner en práctica el eje que nos tocó y es eso lo que vamos a poner en el esbozo del plan analítico” (TJ-SO3-CAM:6).

Finalmente, los *artefactos de apoyo al CTE* aluden a los recursos y materiales pedagógicos utilizados como apoyo durante las sesiones del CTE. Destaca la continuidad del trabajo colegiado asentado en los productos realizados por el profesorado en los diferentes momentos de las sesiones del CTE. Por ejemplo: un colectivo docente incorporó un proyecto escolar realizado con anterioridad en una primaria que “se hizo hace aproximadamente cinco años y estuvo a cargo de una maestra que antes trabajaba [en esa escuela]” (SQ-SO2-PRI:5). Además, en la quinta sesión ordinaria, un colectivo de primaria retomó un programa analítico elaborado dos sesiones antes. Aunado a lo anterior, se identificó la reutilización de material oficial. Por ejemplo, en la octava sesión ordinaria, el director de una primaria retomó un cuadernillo de instrumentos de evaluación formativa editado en 2009 como parte de la RIEB (MX-SO8-PRI:5). Asimismo, a lo largo de las diferentes sesiones del CTE el profesorado recuperó libremente de internet algunos recursos que incorporó al desarrollo de su trabajo. Estos fueron: vídeos, imágenes, infografías, juegos didácticos virtuales, sopas de letras, crucigramas, esquemas y ejemplos de programa analítico o de planeaciones didácticas alusivos al *Plan de Estudios 2022*. Asimismo, en la segunda sesión ordinaria, el colectivo docente de un preescolar empleó el tablero *Symbaloo* (MX-SO2-PRE:8) para explorar el Aprendizaje Basado en Proyectos.

También se registraron muestras de *solidaridad colectiva*. En algunas de las actividades propuestas los colectivos mostraron perplejidad o sentirse muy abrumados. En estos casos, los conductores eran quienes aclaraban o buscaban la manera de relativizar la complejidad de la tarea. En todos los casos, los conductores se mostraron solidarios y empáticos con los colectivos ante la actividad proyectada.

La directora recalca que solo es una aproximación a la planeación. Les dijo que no se estresaran que solo era un bosquejo que podían concretarlo en otro momento, cuando regresaran del receso escolar. (ENS-SI3-5-SEC: 8)

Director continúa diciendo que no se preocupen que lo que están haciendo hoy es un primer acercamiento pero que él está consciente de qué se necesita mucho más información y acompañamiento. (MX-SI2-PRI-2: 8)

### ***Tácticas***

Las tácticas son acciones que los colectivos docentes realizaron durante las sesiones del CTE y que no estaban consideradas en las *Orientaciones* oficiales. Estas se presentaron en forma de demarcaciones, omisiones, sustituciones o incorporaciones de actividades. Se trató de propuestas creativas surgidas desde las y los maestros y directivos en los momentos que consideraron adecuados.

En esta subcategoría se identificaron cinco códigos:

1. Incorporación
2. Sustitución
3. Omisión
4. Reducción del tiempo de trabajo
5. Artefactos de las tácticas

A continuación, se desarrollará cada uno de ellos. El código *Incorporación* identificó a la integración de actividades o materiales no señaladas en las *Orientaciones* del CTE:

La maestra me comenta que por parte de la Secretaría de Educación estatal les ofrecen un *webinar* sobre valoración de saberes de inicio del ciclo escolar, contenido que les parece muy interesante e importante de ver, pues es material elaborado por educadoras frente a grupo. Este material no aparece en la guía. (MX-SI1-3-PRE: 10)

Otras incorporaciones estuvieron relacionadas con ajustes que los colectivos docentes y directivos hicieron a las actividades planteadas por considerarlos pertinentes para su nivel

educativo o por el reconocimiento de necesidades específicas, como el diseño de diagnósticos de la comunidad escolar (MX-SO2-PRE: 4).

También se buscaron materiales de reforzamiento para la familiarización con los nuevos contenidos curriculares, como videos disponibles en la red de internet (MX-SI3-1-PRI: 2).

Incluso, se propusieron llevar a cabo dinámicas de grupo que facilitaran el aprendizaje colectivo y alternativas para la expresión libre de los sentimientos derivados de la adaptación a la nueva reforma, tales como el dibujo (MX-SI1-3-PRE: 17).

Se observó en un caso que los supervisores tomaron decisiones y movilizaron a toda la zona para utilizar la sesión del CTE en una actividad muy diferente a la indicada: “El director me informa que el día viernes se trasladarán al ejido Uruapan y tendrán una capacitación con maestros de la zona 70, ya que ellos ya recibieron los libros de 1-4 y ellos no, remarcó” (ENS-SI3-1-PRIE: 1). “El supervisor de la zona 70 señaló que entre la supervisora de la zona 715 y él decidieron dedicarle esta sesión del CTE a la revisión de los libros de texto de primer año” (ENS-SI3-2-PRIE: 1).

A continuación, se presentan los hallazgos identificados con el código *Sustitución*. Con él se ubicaron momentos en los que los colectivos docentes tomaron la decisión de sustituir un contenido indicado en las *Orientaciones*. En algunos casos, esto se hizo sin explicar el motivo del cambio: “Dice que él diseñó que la última sesión se llevará a cabo el día martes” (ENS-SI3-2-PRI: 1). O, también:

EL ATP explica la actividad, pero son indicaciones distintas a las que se plantean en la guía. En la guía se solicita representar gráficamente un currículo por asignaturas y un currículo por campos formativos. El ATP solicita que los profesores relacionen las asignaturas con los campos. (SQ-SI1-4-SEC: 7)

La maestra comenta que van a pasar a la siguiente actividad, sin embargo, no la hará como lo propone la guía, “voy a pasar unos papelitos donde ustedes van a plasmar en

una emoción lo que sentimos en relación con la implementación del Plan y Programa de Estudios de Educación Básica 2022”. (TJ-SI1-3-CAM: 9)

En otras ocasiones, la sustitución obedeció a que los colectivos docentes consideraron que era necesario atender necesidades específicas de sus escuelas:

El director saluda y da la bienvenida a los profesores y anuncia que no trabajarán la estructura y cuadernillos tal como están establecidos por la secretaría para el taller intensivo de formación continua. Explica que en la zona escolar tomaron la decisión de adaptar el trabajo de estas jornadas para abordar temas pendientes y más apegados a las necesidades de la escuela, particularmente porque en la octava sesión de CTE no se tuvo oportunidad de hacer el análisis del trabajo desarrollado a lo largo del ciclo escolar. (ENS-SI3-1-PRI: 1)

En algunos casos, la sustitución del contenido de las *Orientaciones* no fue completa, sino que solo se cambiaron algunos aspectos de una determinada actividad: “En relación a los materiales, la guía incluye un video, a lo que la directora comenta que a ella no le gusta trabajar con videos y, entonces, se transcribió el video y se entregaron copias a todos los presentes” (ENS-SI1-1-SEC: 4). “La guía menciona que la actividad de la página 52 se trabajará en parejas o triadas. En esta ocasión, se trabajó de manera individual y después se comentó entre todos”. (ENS-SI1-3-SEC: 6)

Por último, hubo algunas sustituciones que se presentaron únicamente en un plantel y estuvieron relacionadas con motivaciones diversas. En uno de ellos, la lógica de los colectivos docentes fue la de aprovechar sus saberes:

La maestra se acerca a mí y me dice que ayer se comentaba que se iba a traer el PEMC para vincularlo con el Programa Sintético, pero que ella se quedó con cierta inquietud porque el propósito del taller no menciona la realización del Programa Analítico ni el plano didáctico, sino que los invita a iniciar un proceso para la construcción del codiseño y un análisis del plan de estudios y los ejes. Me comenta que ella cambiará la estrategia,

centrándose en lo que saben, analizar en profundidad, sistematizar los rasgos del perfil de egreso, los ejes articuladores y no adelantarse porque es un documento de trabajo.

(MX-SI2-2-PRE: 6)

Finalmente, en otro plantel, con la sustitución del contenido de las *Orientaciones* se buscó dar un mayor dinamismo a la sesión: “No se atendió la guía que proporcionó la SEP para la sesión de hoy. El director comentó que esta sesión sería diferente para hacerla menos monótona” (ENS-SO8-PRI: 8).

El siguiente código identificado fue el de *Omisión*. Algunos colectivos docentes decidieron no seguir ciertas orientaciones oficiales por distintos motivos. En buena parte de las ocasiones, quien estaba a cargo de la sesión simplemente anunciaba al colectivo que tal o cual actividad no se realizaría: “La segunda actividad es una historieta... dibújense y así, pero no la vamos a hacer” (TJ-SI1-4-CAM: 5). “Conectando mis emociones con la práctica docente. No se llevó a cabo” (ENS-SI1-1-SEC: 7). En otros casos, no se trató de actividades, sino de no leer ciertos contenidos escritos o ver algunos videos sugeridos (SQ-SI3-4-SEC: 3).

Las omisiones también estuvieron relacionadas con el no llevar a cabo ciertos productos: “En relación a los productos esperados, comenta que no harán el cartel que marca la guía” (ENS-SI1-3-SEC: 3). No se expresaron los motivos para no realizarlos. En otros momentos en los que se decidió el no hacer algo, sí se justificó. Por ejemplo, algunos colectivos docentes decidieron omitir algo con la intención de hacerlo posteriormente: “No vamos a leer lo que viene en la guía con respecto a la evaluación diagnóstica y formativa. A la acreditación la vamos a dejar fuera, será en otra sesión cuando la retomemos” (MX-SO8-SEC: 6).

En otras ocasiones, la omisión de alguna actividad señalada en las *Orientaciones* respondió a cuestiones de adecuación del tiempo: “La actividad *Mis expectativas ante el Plan y Programas de Estudio de la Educación Básica 2022* no se realiza. El maestro comenta que es algo que ya han comentado y que ‘mejor la vamos a dejar aquí porque el profe me pidió

terminar a las 9:40 para tener receso” (TJ-SI1-4-CAM: 9). “La docente menciona que, por el tiempo, propone que las preguntas sean de tarea y ahorita se trabaja en el codiseño” (TJ-SO4-CAM: 12).

También, en el Centro de Atención Múltiple de Tijuana acordaron no ver ciertos contenidos por no ser pertinentes para la población que atendían: “El director menciona que las *Orientaciones* sugieren leer la *Estrategia del aula: prevención de adicciones*, sin embargo, menciona que no van a ver la estrategia debido a que está dirigida a secundaria” (TJ-SO6-CAM: 4). “A nosotras nos tocó la fase 4, pero desde sesiones anteriores, el profe ya sabía que íbamos a seleccionar las fases 1 y 2 porque la 4 definitivamente no aplica para nuestra población” (TJ-SO4-CAM: 11). En un plantel, se justificó la omisión aludiendo a la autonomía del docente:

Agregó que viene en la guía una relajación como una primera actividad y les preguntó “¿la quieren hacer?”. Las maestras contestaron que no y aprovechó la respuesta para decirles que justamente eso tiene que ver con tener autonomía, tener la opción de elegir si realizar o no ciertas cosas. (ENS-SI1-2-PRE: 5)

En las escuelas, otras motivaciones fueron el no poder ver o leer materiales por problemas de conexión (ENS-SI1-3-PRIEI: 8); porque no consideraron pertinente algún contenido (TJ-SO3-CAM: 7); porque buscaron darle mayor agilidad a determinada sesión (TJ-SI2-2-CAM: 9) o porque se consideró más útil revisar cierto contenido que no estaba en las *Orientaciones*: “El director dice que no se realizarán todos los productos porque le dará prioridad a mostrarles, a quienes no conocen la plataforma de Mejoredu, cómo entrar y explorarla” (MX-SI1- 4-PRI: 2).

En otra escuela, la omisión tuvo que ver con considerar que los materiales eran repetitivos: “La maestra continúa con la sesión y dice que van a pasar la infografía porque ‘es

muy repetitiva y eso ya venía en el video” (TJ-SI1-3-CAM: 13). En un plantel más, se omitió una actividad debido a que se estimó que era un contenido ya conocido por el profesorado:

La profe lee la actividad. Cuando termina, dice de qué trata la actividad sugerida ‘si alguien quiere leer todo, adelante. Pero son cosas que ya saben de inclusión y participación. Mejor nos vamos directo al caso de la página 19 y contestamos las preguntas de la página 20. (TJ-SI1-1-CAM: 4)

Por último, un colectivo docente decidió no ver uno de los videos de las *Orientaciones* por considerar que una maestra podía exponer los temas que abordaba:

Maestros, la profesora nos va a apoyar con los puntos clave de un video que propone la SEP. El video habla más que nada del paradigma de este cambio, de la intención del Programa Sintético, del Programa Analítico y ahorita lo va a abordar la maestra, mencionó el director. (TJ-SI3-1-CAM: 9)

Los colectivos docentes decidieron en algunos momentos, reducir el *tiempo de trabajo* dedicado al nuevo *Plan de Estudios 2022*. Esto respondió a distintas motivaciones. En algunos momentos, consideraron que había demasiada información para revisar durante el CTE y que era adecuado hacer una selección del material. Se dio prioridad a aquellos contenidos que valoraron como pertinentes para conocer lo más significativo de la temática en cuestión (ENS-SI1-1-PRIE: 3).

En otras ocasiones, los colectivos docentes ponderaron los materiales oficiales del dispositivo. Decidieron que algunos de ellos proporcionaban suficiente información y que, por cuestiones del tiempo, ya no era necesario trabajar con otros contenidos relacionados: “Hay varios videos, estoy haciendo la síntesis, por cuestiones de tiempo, sugiero visualizar el video general” (TJ-SO8-CAM: 5).

Otra de las razones para que se tomara la decisión de reducir el tiempo dedicado al estudio del nuevo plan 2022 fue la dinámica particular de algunas escuelas. En ciertos planteles, hubo temas de organización escolar que fueron prioritarios. Esto se dio,

principalmente, en momentos del ciclo escolar en los que la carga de la gestión aumenta por eventos de extra enseñanza y por la aproximación de periodos vacacionales, como el mes de diciembre (MX-SO2-SEC: 10).

El último código de la subcategoría tácticas es el de *Artefactos de las tácticas*. Este código da cuenta de los productos que los colectivos docentes construyeron al llevar a cabo una táctica. En una escuela, el director recurrió a presentaciones de *Power Point* o plantillas para mostrar al colectivo docente preguntas para la reflexión:

El director pasa a una plantilla que se titula ‘reflexiones finales’ donde se observan tres preguntas: 1. ¿Qué relación encuentran entre la evaluación formativa y la calificación? 2. ¿Qué modificaciones han de hacerse en la práctica docente para considerar la evaluación diagnóstica, formativa y la acreditación de acuerdo con lo establecido en el Plan de Estudios 2022? 3. ¿Qué función tiene incluir sugerencias de evaluación en el Programa Analítico? (ENS-SO8-PRI: 7)

En esta misma escuela, se recurrió a materiales pedagógicos, como videos y lecturas, que no estaban en las *Orientaciones*: “Un video en la plataforma de *YouTube* que se titula ‘¿Qué es evaluación formativa?’ de Diccionario E-learning” (ENS-SO8-PRI: 1). En un preescolar, también se recurrió a materiales audiovisuales fuera de las *Orientaciones*: “Dio inicio la conferencia del Dr. Sergio Tobón, especialmente dedicada a explicar el proceso de construcción curricular del Programa Analítico” (ENS-SI3-3-PRE: 2).

En otra escuela, se realizó un texto con la transcripción de un contenido: “Transcribió el video y se entregaron copias a todos los presentes” (ENS-SI1-1-SEC: 4). En otro plantel se recurrió a la elaboración de dibujos: “Se ajusta el ejercicio y se solicita a los profesores expresar lo que sienten por medio de un dibujo” (MX-SI1-3-PRE: 17). Por último, otro colectivo docente realizó un texto con un resumen: “Es el resumen de un video de 49 minutos” (TJ-SI3-1-CAM: 9).

## **Afectaciones**

Las afectaciones refieren las inquietudes, suposiciones o expectativas que los colectivos docentes reconocieron implícita o explícitamente ante la puesta en acto del Plan 2022. En esta subcategoría se identificaron seis códigos:

1. Oportunidad y ventajas
2. Valoraciones
3. Dudas
4. Retos
5. Barreras
6. Expectativas

Se vislumbró una perspectiva positiva de la puesta en acto del *Plan de Estudios 2022* entre el profesorado mediante la enunciación de algunas *oportunidades y ventajas*. Por ejemplo, en una sesión de CTE, un director de primaria reconoció la posibilidad de “adecuar los contenidos [curriculares] a su contexto” (MX-SI1-3-Pri:11). Respecto al trabajo por proyectos para la enseñanza, los profesores externaron que “ya los han estado implementando” (MX-S02-PRI:5) y los perciben como una alternativa para la integración de conocimientos.

Así también, los colectivos expresaron algunos juicios o *valoraciones* sobre la puesta en acto del *Plan de Estudios 2022*. Consideraron que “este nuevo plan de estudios... es más claro y concreto” (MX-SO5-PRI: 5) aunado a que “la prioridad sigue siendo el aprendizaje de los niños” (MX-SI1-1-Pri: 6). Sobre el trabajo didáctico, los profesores apreciaron que el plan 2022 obliga a la contextualización de los contenidos, de modo que destacaron la importancia de “conocer las problemáticas de la comunidad” (TJ-SI2-2-SEC: 3). Los colectivos señalaron que la tarea de contextualizar de los contenidos curriculares era reiterativa porque consideraron que ya lo venían haciendo, únicamente que “ahora esta formalizado en un plan” (MX-SI1-3-Pri: 10). No obstante, el profesorado expresó su “preocupación ante los cambios que tiene que realizar

al trabajo... [y] práctica docente (ENS-SI1-4-SEC: 7) además de descontento ante la falta de formación o “desabasto de recursos de capacitación” (MX-S02-PRI: 9).

Entre las *dudas* o preguntas sobre la puesta en acto y el actuar profesional con relación al *Plan de Estudios 2022*, los colectivos centraron su atención en el tema de la autonomía curricular. Por ejemplo, indicaron tener dudas relacionadas con el “nivel autonomía que dispondrá el docente para realizar adecuaciones a partir del diagnóstico que realice sobre las necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos” (MX-SI1-2-Pri:11). En otra escuela se plantearon dudas relacionadas con el tiempo que deben considerar para el desarrollo del proyecto, así como su evaluación (TJ-SO2-SEC:7).

Aunado a lo anterior, los colectivos reconocieron los *retos* del *Plan de Estudios 2022*. Los retos refieren señalamientos de un desafío, adecuación o ajuste a la puesta en acto del plan 2022. Destacan los desafíos que implican adecuar la enseñanza del contenido curricular a la realidad educativa para lograr una “educación integral” (TJ-SI2-2-SEC: 4). Esto por el reconocimiento de la diversidad de estudiantes que forman parte de las escuelas. Adicionalmente, se consideró un reto importante el lograr actuaciones sustentadas en el “pensamiento crítico... [que] no es sólo de los docentes sino de toda la comunidad educativa a través del apoyo y promoción de la colaboración” (MX-SI2-PRI-2: 10).

Igualmente, los profesores externaron algunas *barreras* que se interponen a la puesta en acto del plan 2022. Estas incluyen aspectos relacionados con la infraestructura, las condiciones sociales/socioeconómicas, la falta de cuidados/desnutrición en las infancias y la deserción escolar. Desde la perspectiva docente, una de las barreras es la falta de reglamentos escolares sobre la prevención e higiene. Además de las difíciles condiciones para la enseñanza de las escuelas que señalaron los colectivos docentes.

Pese a todo lo anterior, el profesorado externó sus *expectativas* o suposiciones de los resultados al poner en acto el plan 2022. En las sesiones del trabajo colegiado, los docentes asintieron que “vienen cosas buenas para la escuela” (TJ\_SO3\_SEC: 5). Según lo indicó un

colectivo, la encomienda a los profesores de contextualizar el contenido curricular permitirá dar cabida a los conocimientos previos del alumno. Además, los docentes tuvieron la expectativa de que “haya más capacitación” (MX-SI2-PRI-2: 7).

### ***Incorporación del lenguaje del Plan de Estudios 2022***

En la subcategoría “Incorporación del lenguaje del Plan de Estudios 2022” se codificaron aquellos segmentos relacionados con el uso de elementos lingüísticos sobre las diferentes conceptualizaciones vinculadas a los componentes del *Plan de Estudios 2022* y la Nueva Escuela Mexicana.

En esta subcategoría se identificaron cuatro códigos:

1. Anclaje
2. Definición de conceptos
3. Precisiones del lenguaje
4. Imprecisiones del lenguaje

El anclaje reconoce los momentos en los cuales los colectivos docentes realizaron una asociación de conceptos de la propuesta curricular 2022 con otros de propuestas anteriores. Es decir, en un esfuerzo por comprender lo nuevo, se recurrió a la referencia de lo conocido.

La asociación que más se hizo fue la de relacionar los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) con los Aprendizajes esperados de la propuesta curricular anterior: “Una maestra dice que “los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje son como los Aprendizajes esperados” a lo que otra maestra responde “les cambiaron los nombres” (SQ-SI2-3-PRI: 5).

El concepto de asignaturas apoyó a los colectivos a anclar la nueva concepción que significan los campos formativos de la propuesta curricular 2022: “Las asignaturas las ubicábamos en las áreas formativas, ahora son cuatro campos formativos, ¿y dónde queda matemáticas? No está expresamente. Está dentro de Saberes y Pensamiento Científico” (ENS-SI1-PRI: 8). Los campos formativos también fueron relacionados con un término de planes de estudio anteriores: “Las maestras comienzan a comparar el plan y programas 2022 con el plan

del 92, específicamente sobre los campos formativos y los bloques” (ENS-SI1-4-PRE:7). En cuanto al concepto de asignatura, este fue asociado con el de proyectos educativos (ENS-SI1-1-PRI: 12).

A su vez, el trabajo con proyectos fue relacionado con experiencias pedagógicas anteriores: “El trabajo con proyectos educativos fue relacionado también con la asignatura Conocimiento del medio” (TJ-SI1-CAM: 9). Además:

El director dice que entonces ya han trabajado con metodologías activas, que no es algo nuevo. Dice que para atender temas de convivencia escolar y residuos o basura hicieron los huertos en la escuela. Por tanto, el trabajar con metodologías activas no es ajeno a la escuela. (ENS-SO2-PRI: 2)

El Programa Analítico de la nueva propuesta curricular 2022 fue asociado con la Ruta de mejora de la propuesta anterior: “Comparo el Programa Analítico con la Ruta de Mejora porque nos ponemos un propósito, problemática y porcentaje de avance” (SQ-SI2-5-SEC: 7). Por otro lado, los conceptos nivel educativo, ciclos y grados, permitió anclar el de fases (ENS-SI1-3-PRI: 8).

El término autonomía de gestión fue asociado con el de autonomía profesional: “Cuando hablamos anteriormente de autonomía de gestión, ahora hablamos de autonomía profesional del magisterio y creo que desde hace muchos años se viene haciendo esto. Por lo menos en esta escuela, sí” (TJ-SO1-CAM: 18). Por último, el conocer ya un perfil de egreso de propuestas anteriores posibilitó una mayor comprensión del nuevo:

Tengo 23 años de servicio y los de la vieja escuela sabemos que el perfil de egreso siempre fue más cuantitativo y enfocado a los contenidos de aprendizaje. Sí metían cosas de ‘ser humano’, pero no tanto [...] en este nuevo perfil aprendemos a tener conciencia social y ambiental. (TJ-SO1-CAM: 18)

Igualmente, los colectivos efectuaron algunas comparaciones entre el plan 2022 y programas anteriores, lo que derivó en distinciones entre programas. De manera particular, el profesorado distinguió que, a diferencia de planes anteriores, el más reciente transitó de asignaturas a campos formativos, así como la integración de estos “con los contenidos y los ejes” (ENS-SI2-2-SEC:4).

Por último, es conveniente precisar que los anteriores son algunos de los ejemplos más representativos de las asociaciones elaboradas por los colectivos docentes durante las sesiones del Consejo Técnico Escolar. Ellas fungieron como apoyos para reconocer los nuevos contenidos y los acercaron a la apropiación de la propuesta curricular 2022.

Se identificaron los momentos en los que los colectivos docentes *definieron el significado de una palabra o concepto* relacionado con el Plan Curricular 2022. Como puede suponerse, los conceptos definidos durante las sesiones de CTE de todo un ciclo escolar fueron muchos. Sin embargo, indudablemente, el término que los colectivos docentes discutieron en mayor medida fue el de “*Programa Analítico*”. El *Programa Analítico* representa el elemento más novedoso para los colectivos docentes, de manera que sus esfuerzos estuvieron encaminados a comprenderlo a cabalidad.

Debido a lo anterior, el término se definió de diferentes formas: verbalizándolo, escribiéndolo y reflexionándolo. Algunas de las definiciones propuestas por los docentes fueron muy sintetizadas, en un afán de simplificar en pocas palabras lo que significaba: “Ese plan analítico no es la planeación como tal, son los contenidos que les van a permitir a ustedes diseñar su planeación y proyectos” (ENS-SI2-4-PRIEI: 3). Otras definiciones fueron más amplias:

El plan analítico va a ser anual, se hará por campos, sí habrá varios programas analíticos, nosotros empezamos con una organización general con base en el diagnóstico de nuestra escuela, las fortalezas, las debilidades de esta y fuimos bajando

este embudo trabajando las necesidades de cada grupo. Ustedes harán las adecuaciones pertinentes. (MX-SO6-PRE: 7)

Hubo escuelas en las que, dada la importancia del *Programa Analítico* en el nuevo plan, dieron tiempo suficiente para compartir y dialogar sobre su alcance:

El director lee lo siguiente: “un programa analítico es pertinente si: a) se articula con los planteamientos del plan de estudios. b) Se adecua a las condiciones concretas en las que se realizan los procesos de enseñanza-aprendizaje. c) se adecua a las particularidades de la enseñanza de las y los profesores”. El director agrega: “El Programa Analítico no es un formato que se llene con una receta, implica organizar...”. En el documento de Word se observa: Por lo tanto, el Programa Analítico se puede ver como la segunda etapa de concreción curricular que requiere del trabajo colegiado en distintos espacios, incluyendo el Consejo Técnico Escolar. (ENS-SI3-3-PRI: 2)

Los esfuerzos estuvieron encaminados a relacionar los elementos implicados en la elaboración del *Programa Analítico*, de ahí que el término se definiera junto con el referente del Programa Sintético:

Que hay dos tipos de programas, como ya se había mencionado antes, que el sintético es proporcionado por la Secretaría de Educación Pública, el cual lleva al Programa Analítico, el que se diseñará conjuntamente con los docentes. Es aquí donde entra su participación (haciendo referencia a los docentes presentes) junto con la directora y subdirectora. (ENS-SO2-SEC: 3)

Este tipo de relaciones ayudaron a los colectivos docentes a entender que los contenidos del *Programa Sintético* “son para todas las escuelas, es decir, los contenidos son de carácter nacional” (MX-SI2-4-PRE: 9). Mientras que los del *Programa Analítico* son resultado

de un codiseño. Y fue precisamente este concepto, “codiseño”, el que también fue ampliamente definido en los colectivos para usarlo con frecuencia.

En algunas escuelas, la comprensión de lo que es el codiseño en el *Plan de Estudios 2022* llevó su tiempo e implicó regresar a él una y otra vez:

La maestra dice que el codiseño “no es más que la planeación didáctica”. Ante esta afirmación, la directora consideró que mostraba una inconsistencia, una imprecisión y que se contraponía a lo que se ha estado viendo desde la fase intensiva y desde la estructura curricular. La directora dijo que el codiseño es parte del Programa Analítico y que para este los docentes ejercen su autonomía profesional (ENS-SI2-2-SEC: 5).

Al mismo tiempo que se marcaban los errores, se reforzaba el entendimiento de lo que implicaba el codiseño:

El codiseño plantea que es atender el carácter regional, local y contextual, situacional de los procesos de enseñanza y aprendizaje en donde se ubican los niños, niñas y adolescentes y los profesores. El codiseño contempla que el colectivo docente de cada escuela delibere, construya, plantee, reflexione sobre los contenidos (los qué) y las metodologías (los cómo) necesario para realizar los programas analíticos (ENS-SI2-2-SEC: 3-4).

En el transcurso del ciclo escolar y las sesiones de Consejo Técnico Escolar, los colectivos docentes dieron muestras de una mayor comprensión del término: “Codiseño es traer al *Programa Analítico* lo que no está en el *Programa Sintético*, pero que tiene que ver con la comunidad” (SQ-SO5-SEC: 2). “El codiseño no es otra cosa que tomar los contenidos locales y convertirlos en contenidos (pedagógicos)” ENS-SO7-PRIEI: 4). “Codiseño es una especie de ‘permiso’ que dan las autoridades educativas para que cada docente pueda ejercer su profesionalismo de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes (TJ-SO4-CAM: 7).

Otra conceptualización muy presente en las sesiones fue la relacionada con los ejes articuladores. Para alcanzar su comprensión, los colectivos docentes promovieron el diálogo reflexivo:

Director: ¿Qué sentido tienen los ejes articuladores en mi plan analítico?

Maestra: “Para no perderme”

Maestro: “Abatir el problema que detecté”

Director: Me da orientación acerca de qué abordaje darle a mi problemática. (ENS-SO3-PRI: 7)

Acertadamente, en varios planteles, los ejes articuladores fueron relacionados con el perfil de egreso, al mismo tiempo que se reconocía el reto que esta relación significaba:

Son la base que se debe tomar en cuenta para la planificación de actividades para cumplir con el perfil de egreso, pero ya al momento de explicar qué tanto abarcan los ejes articuladores pues es un montón, es un proceso que lleva mucho tiempo para llegar a la planificación que se tiene que tomar en cuenta, de ahí (la importancia de hacer) actividades diarias para conseguir el perfil de egreso (SQ-SO3-SEC: 1).

Al final del ciclo y después de trabajar sobre los ejes, los colectivos interpretaron el concepto de la siguiente manera:

Son los principales retos que tenemos que lograr como nación en la educación básica y deben ser abordados de manera transversal con base en diferentes acciones colaborativas con los estudiantes, la escuela, las familias y la comunidad en general.

Son los problemas fundamentales que se deben de resolver en México, como nación, desde la educación básica y que siempre deben estar presentes en el plano didáctico, en todos los campos formativos, tal como lo señala el plan de estudios 2022. (ENS-SI3-4-SEC: 3)

En algunas escuelas, la reflexión sobre los ejes articuladores incluyó la definición de cada uno de ellos. En un plantel, definieron al eje del Pensamiento Crítico de la siguiente forma:

El pensamiento crítico es aquel que se relaciona con promover en los estudiantes que no solo memoricen los contenidos, sino que reflexionen y analicen a partir de ellos.

Dicen que su práctica le sirve para que los chicos aprendan a buscar, a analizar, a filtrar la información y que también propicie el diálogo entre ellos. (MX-SI2-PRI: 3)

Otro concepto ampliamente discutido entre los colectivos docentes fue el de evaluación formativa. Se hizo hincapié en que, a pesar de que continuarán con las evaluaciones numéricas, “la evaluación sumativa no debe estar por encima de la formativa. Nunca el hacer por encima del ser” (ENS-SI2-SEC: 3). Además, se subrayó la retroalimentación constante que se encuentra implícita en este tipo de formación:

El objetivo de la evaluación es identificar los logros y las dificultades que afrontan los alumnos y, con base en esa información, mejorar su desempeño. En cuanto al quehacer docente, la evaluación favorece la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como permite realizar ajustes a la propuesta didáctica (ENS-SO8-SEC: 9).

La definición de lo que es la Nueva Escuela Mexicana (NEM) también estuvo presente entre las reflexiones de los diferentes colectivos docentes. En general, se reconoció la importancia que ahora juega la vinculación entre la escuela y la comunidad: “Nosotras hicimos una florecita. Al centro la Nueva Escuela Mexicana, que debe ser integral, crítica y flexible. La flor representa a los niños y el sostén son los docentes, directores, la comunidad y las familias” (ENS-SI1-PRI: 9).

Además, algunos colectivos subrayaron un mayor significado del rol del docente en su comunidad:

El director señaló que deben ser agentes de cambio y que el nuevo plan de estudios está sustentado en la comunidad, en el contexto en el que está situada la escuela. Para él, la NEM plantea que el docente recupere ese liderazgo comunitario que ha perdido.

(ENS-SI1-1-PRIEI: 4)

Uno más de los términos que los docentes intentaron definir fue el de la autonomía. En muchos colectivos se enfatizó la idea de que la autonomía no era sinónimo de actuar arbitrariamente: “La directora explica a los docentes que la autonomía no se refiere a que ellos harán lo que quieran, que se debe tener mucho cuidado y actuar con responsabilidad al ejercer la autonomía” (ENS-SI1-2-SEC: 4).

En este tema, los colectivos docentes reconocieron la flexibilidad que tenían, por ejemplo, de retomar aspectos de planes de estudio anteriores que les hayan dado buenos resultados. Así mismo, hacer las adaptaciones curriculares que consideraran necesarias. En una escuela, la directora planteó el significado de las autonomías profesional y curricular de la siguiente manera: “Mediante una diapositiva explica las características de la autonomía profesional (dialoga, adapta, orienta y acompaña), así como las acciones de la autonomía curricular (enseña, integra, propone y forma) (ENS-SI1-2-SEC: 5).

Enseguida, se detallan los hallazgos bajo el código *precisiones del lenguaje*. En este caso, se identificaron momentos en los que los integrantes de los colectivos docentes expresaron correcciones o precisiones de los conceptos del plan 2022. El sentido del programa analítico fue objeto de corrección entre los colectivos: “La directora aclara que hay una dispersión de la información en los colectivos docentes y puntualiza que la planeación didáctica no es el *Programa Analítico*” (ENS-SO6-SEC: 4).

Una precisión hecha fue la de ya no utilizar el término “capacitación”. En vez de esto, se pidió utilizar la palabra “formación” (SQ-SO2-SEC: 4). En un plantel, un colectivo docente hizo la siguiente precisión: “El director dice al colectivo ‘ya no se va a llamar reforzamiento, ¿cómo se va a llamar ahora?’ a lo que varias maestras contestan al mismo tiempo ‘Plan de atención

prioritario” (SQ-SI1-4-SEC: 4). En otra escuela, se clarificó el sentido del término proyectos en el *Plan de Estudios 2022*: “El maestro menciona el proyecto comunitario de pintar unas llantas. La directora le dice que sí pueden hacerlo como apoyo, pero que no se refiere a ese tipo de proyectos, sino a proyectos educativos que tengan relación con los contenidos” (SQ-SO1-PRI: 4).

Otros términos precisados fueron Autonomía profesional (SQ-SO2-2-SEC: 4); Procesos de desarrollo de aprendizaje (SQ-SI3-2-SEC: 4); Marco curricular (TJ-SI1-2-CAM: 7) y Escuela de acompañamiento: “Ya se pide que no se use escuela piloto, sino escuela de acompañamiento” (ENS-SI1-2-PRI: 6). Finalmente, en un colectivo docente se precisó el verbo adecuado relacionado con la Nueva Escuela Mexicana y su propuesta de vinculación con la comunidad: “El director está hablando acerca de la importancia de acercarse a la comunidad ‘la NEM, se puede decir que nos exige’, voltea a ver a la supervisora y ella dice ‘nos invita” (TJ-SI2-4-CAM: 11). Como puede observarse, el CTE fungió como espacio para aclarar y reforzar los significados de algunos vocablos fundamentales de la nueva propuesta.

A continuación, se desarrollarán los hallazgos dentro del código *imprecisiones del lenguaje*. Bajo este código, se identificaron momentos en los que los colectivos docentes hicieron referencia a palabras o elementos conceptuales provenientes de la propuesta curricular 2022 de manera errónea. Al tratarse de un lenguaje con términos nuevos, fue frecuente cambiar los términos o nombrar una cosa por otra.

Definitivamente, una imprecisión constante en varios de los colectivos fue la denominación de los programas sintético y analítico. Se referían a ellos como planes y no como programas: “El plan sintético se refiere a los aprendizajes esperados y de ahí vamos a hacer el plan analítico” (MX-SI2-2-SEC: 4). En una escuela, usaron el término “fases” para referirse al Programa Analítico: “El maestro dice que les va a compartir las fases que trabajaron en su escuela la sesión de la tarde anterior (son formatos para el Programa Analítico)” (SQ-SI2-4-PRI:3).

Otro término que fue mencionado de diversas maneras fue el de Ejes Articuladores. En una escuela, se les nombró campos formativos (MX-SI3-2-SEC: 4); en otra se les llamó ejes integradores (MX-SI3-3-SEC: 3) y en un plantel más se les mencionó como ejes articuladores (TJ-SO3-CAM: 5).

## **Conclusiones**

A inicios del ciclo escolar 2022-2023, las escuelas participantes en el estudio estaban convencidas de su participación en el pilotaje. Consideraron que era una oportunidad única para tener información de primera mano. El impedimento legal para continuar con el pilotaje imposibilitó avanzar en esta línea a nivel nacional. A pesar de lo anterior, las escuelas bajacalifornianas seleccionadas, en su mayoría, permitieron ser observadas, lo cual hizo viable este estudio.

Se considera un acierto de las autoridades educativas de Baja California solicitar un estudio de esta naturaleza académica y metodológica, ya que permitió visibilizar las distintas realidades en escuelas de los tres niveles de educación básica, ubicadas en muy diferentes contextos y con organizaciones escolares diversas.

Este apartado se organiza en tres momentos. Primero, conclusiones a nivel de macropolítica; segundo, conclusiones a nivel de micropolítica; y tercero, recomendaciones finales.

### **Conclusiones a nivel de macropolítica**

En la última década se han experimentado tres estrategias de actualización del profesorado en los nuevos planes de estudio —cascada, cursos masivos en línea y CTE—. Ninguna de ellas ha resultado del todo eficiente debido a distintas razones. El MOOC superó los problemas de la cascada, y el CTE los problemas del MOOC. Sin embargo, el CTE no estuvo exento de limitaciones, una de ellas la de ser la única opción oficial para conocer el nuevo plan de estudios; otra, es que los colectivos no contaron con las versiones finales de los programas sintéticos y de los libros de texto en los tiempos en que se requerían para comprender mejor el alcance de la estructura curricular y metodologías propuestas.

### **Conclusiones a nivel de micropolítica**

El espacio del CTE fue reorientado como dispositivo formativo por ser un tiempo laboral específico para que los colectivos docentes tuvieran condiciones para reunirse y revisar el *Plan*

de *Estudios 2022*. Un argumento a favor de esta decisión de la SEP fue que los maestros consideraron una ventaja el hecho de que el dispositivo avanzara mes con mes en el conocimiento del contenido del plan dado que en otras reformas curriculares no había sucedido así. No obstante, para los colectivos, el tiempo del CTE no fue suficiente para una revisión detallada o exhaustiva del plan 2022.

Los maestros reconocieron de manera favorable el cambio de los documentos guías a los documentos orientadores de las actividades del CTE. Otro cambio que se registró y que fue valorado de manera positiva fue el hecho de que en la tercera sesión ordinaria se publicó un calendario de trabajo para el resto del ciclo escolar. Los maestros consideraron que esto daba un poco más de certidumbre acerca de los propósitos del CTE.

En las escuelas participantes hay evidencia de que se trabajó con los materiales proporcionados por la SEP y se siguió, en términos generales, lo indicado en las *Orientaciones*. En todos los casos se presentaron ajustes a las sugerencias de actividades, lo cual es una característica de este tipo de dispositivo. Es claro que no puede haber una relación isomórfica entre las *Orientaciones* del CTE y lo que ocurría en cada una de las sesiones, pues los colectivos interpretaban y ajustaban lo sugerido a su experiencia y condiciones.

El trabajo en los CTZ no fue bien valorado por los directivos para orientarlos en la conducción de las sesiones. Con este fin, los responsables buscaron lecturas adicionales e información por internet. Elaboraron artefactos que utilizaron o compartieron con y entre sus colectivos (fundamentalmente *Power Points*) o propusieron contar con repositorios.

A su vez, los colectivos también dieron muestra de buscar en diversas fuentes una mayor comprensión del nuevo contenido. Recurrieron a materiales audiovisuales disponibles en línea o a intérpretes oficiales o externos a la SEP valorados como expertos. También desarrollaron productos propios, como presentaciones de *Power Point* o textos explicativos sobre diferentes aspectos del plan.

Una estrategia que los responsables del CTE utilizaron con frecuencia es la que se denominó solidaridad colectiva. Ante situaciones de confusión por parte de los colectivos sobre las actividades solicitadas, los responsables daban ánimos para que no disminuyera el ritmo de trabajo y enfatizaban la importancia del trabajo del colectivo en su conjunto.

Como se decía, los colectivos hicieron cambios o ajustes a las actividades. Cuando se decidía hacer un cambio mayor o hacer algo no considerado en las *Orientaciones* oficiales se consideró como una táctica. Esto incluyó incorporaciones, ajustes, sustituciones o la franca omisión de ciertos contenidos y actividades indicadas. El equilibrio entre las sugerencias que se publican en las orientaciones y la toma de decisiones de los responsables del CTE y los colectivos docentes siempre es inestable. En este sentido, Imbernón (1997) plantea que “una de las dificultades del sistema de intervención en la formación es la de intentar mantener ese difícil equilibrio entre lo normativo y lo autónomo, lo prescriptivo y lo democrático” (p. 87).

Particularmente, sobre el *Plan de Estudios 2022*, el profesorado vislumbró algunas oportunidades y ventajas de la adecuación de los programas sintéticos a los contextos que trabajan. Destacaron la importancia de este proceso, aunque señalaron que esta era una práctica que ya venían realizando. Las observaciones también dan cuenta de las dudas y retos que perciben los colectivos. Enlistan los desafíos que implica hacer la contextualización a la realidad educativa para lograr una educación integral. Por otra parte, es posible advertir que el profesorado identifica escenarios que pueden ser conceptualizados como barreras, ya que se interponen para la puesta en acto del plan 2022. Citan como ejemplo la infraestructura con la que cuentan, las condiciones sociales/socioeconómicas de sus comunidades, la falta de cuidados/desnutrición de las niñas y niños y la deserción escolar.

Igualmente, los maestros con mayor experiencia efectuaron frecuentes comparaciones entre el plan 2022 y programas anteriores (2011, 2017). Se observó la asociación frecuente entre los nuevos conceptos del plan con planes de estudios previos. Este proceso de recurrir a lo conocido les apoyó para comprender el nuevo lenguaje. En otros estudios ha sido posible

advertir que muchas innovaciones en las escuelas no hay una mecánica simple de aceptación-rechazo, sino puede observarse un proceso de reinterpretación a apropiación por colectivos a partir de su trayectoria. El conocimiento de otros programas (reformas curriculares) les permitió repensar y reestructurar su conocimiento.

En los procesos de apropiación destaca la incorporación del lenguaje del *Plan de Estudios 2022*. Se puede decir que se observó un proceso de apropiación enunciativo. El término de “Programa Analítico” fue el más debatido y el que generó también el mayor número de imprecisiones del lenguaje (de manera indistinta lo señalaban como plan o programa). Los esfuerzos estuvieron encaminados a comprender lo que es el *Programa Analítico* subrayando lo que no es. Así, se enfatizó que no se trata de un formato en específico y que tampoco es equivalente a una planeación didáctica. Gradualmente, los colectivos fueron utilizando el término y su lógica, así como su relación con el *Programa Sintético*. De la misma forma, el concepto de “Codiseño” fue objeto de discusión. Durante el trascurso del ciclo escolar y las reuniones de los CTE, se clarificó que el codiseño tampoco es un formato, sino más bien un proceso.

Los resultados de este estudio indican que los colectivos docentes de las escuelas participantes hicieron esfuerzos por apropiarse del *Plan de Estudios 2022*. Sin embargo, el considerar al CTE como único dispositivo de formación no fue suficiente para introducir a los colectivos docentes en una innovación curricular tan ambiciosa. Ante la novedad del enfoque curricular y su nueva estructura, proliferaron interpretaciones que eran consultadas por los maestros y tomaban posición por la versión que les parecía más clara.

En un itinerario de formación, el dispositivo del CTE avanzó en el primer estadio, que es el de la información. En este estadio se revisaron conceptos y el estado general de la cuestión. De acuerdo con Imbernón (1997), en este primer estadio, el profesorado suele depender de quien coordina la formación. En este caso, este rol lo jugó el directivo o ATP. El problema es que los responsables del CTE revisaban las *Orientaciones* casi al mismo tiempo que los

colectivos docentes y tampoco tenían precisión en la información, por lo que este vínculo era muy débil y esto generaba aún más incertidumbre.

Para que el profesorado participe en el diseño y gestión de su propia formación se requiere que continúe a estadios más avanzados de formación, una vez que haya tenido la oportunidad de experimentar el contenido de la formación, lo cual sucederá en el ciclo escolar 2023-2024.

## **Recomendaciones**

Hasta este momento los CTE han permitido que los docentes se familiaricen con la estructura curricular y los componentes del *Plan de Estudios 2022*. Sin embargo, este ciclo escolar se requiere complementar el dispositivo de formación. Esto puede incluir:

- Fortalecer el acompañamiento por parte de la SEP y las secretarías de educación de los estados a los colectivos docentes. Una forma de hacer efectivo dicho acompañamiento es a través del desarrollo de diagnósticos que permitan vislumbrar los mecanismos y las estrategias de aprendizaje de los colectivos docentes.
- Analizar los procesos de apropiación del *Plan de Estudios 2022* en su puesta en acto, que permita identificar las potencialidades y áreas de oportunidad de la puesta en acto del plan.
- Integrar un repositorio de materiales escritos, audiovisuales o digitales de apoyo a los docentes para el desarrollo de la puesta en acto del *Plan de Estudios 2022*.
- Garantizar experiencias de trabajo con acompañamiento en las metodologías que se proponen en los libros de texto y que suponen una nueva planeación didáctica para el profesorado de educación básica.

## Referencias

- Bartolomé, A. & Steffens, K. (2015). ¿Son los MOOC una alternativa de aprendizaje? *Comunicar*, 22(44), 91-99. <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-10>
- Bogdan, R., & S. Biklen. (2003). *Qualitative Research for education*. Allyn and Bacon.
- Cabero, J., & Loscertales, F. (dirs.). (1996). Elaboración de un sistema categorial de análisis de contenido para analizar la imagen del profesor y la enseñanza en la prensa. *Bordón*, 48(4), 375-392. <https://idus.us.es/handle/11441/24794>
- Castañeda, C. (2020). *Los procesos de recontextualización de la política de gestión escolar en dos escuelas indígenas de Baja California* [Tesis de Doctorado. Universidad Autónoma de Baja California]. Catálogo Cimarrón. [https://drive.google.com/file/d/1B790PxaD5IO\\_UYuw\\_rbiDmh29FE7svAv/view](https://drive.google.com/file/d/1B790PxaD5IO_UYuw_rbiDmh29FE7svAv/view)
- Cordero, G., Jiménez, J., Navarro, C. & Vázquez, M. (2017). *Diagnóstico de la política pública de formación y desarrollo profesional del personal educativo de educación básica de la reforma educativa*. INEE. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/214/P1F214.pdf>
- Chartier, R. (1995). *Sociedad y escritura en la edad moderna. La cultura como apropiación*. Instituto Mora.
- Chartier, R. (2000). *Cultura escrita, literatura e historia. Coacciones transgredidas y libertades restringidas*. FCE.
- Davini, M.C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- Diario Oficial de la Federación. (1982). Acuerdo número 96, que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias. [http://transparencia.edomex.gob.mx/seiem/htm/marcojur/pdfs/acuerdo\\_96.pdf](http://transparencia.edomex.gob.mx/seiem/htm/marcojur/pdfs/acuerdo_96.pdf)
- Diario Oficial de la Federación. (2011). Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica (Continúa en la Tercera Sección).

[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011#gsc.tab=0)

Diario Oficial de la Federación. (2013). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación.

[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013#gsc.tab=0)

Diario Oficial de la Federación. (2014). Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar.

<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/38735731-9155-46a2-9584-369e119dc079/a717.pdf>

Diario Oficial de la Federación. (2017). Acuerdo número 15/10/17 por el que se emiten los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica.

[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5500755&fecha=10/10/2017#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5500755&fecha=10/10/2017#gsc.tab=0)

Diario Oficial de la Federación. (2019a). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa.

[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019#gsc.tab=0)

Diario Oficial de la Federación. (2019b). Acuerdo número 12/05/19 por el que se modifica el diverso número 15/10/17 por el que se emiten los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica.

[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5561293&fecha=27/05/2019#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5561293&fecha=27/05/2019#gsc.tab=0)

- Diario Oficial de la Federación. (2019c). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa.  
[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0)
- Diario Oficial de la Federación. (2022a). Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria.  
[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/754157/Acuerdo\\_14\\_08\\_2022\\_Plan\\_de\\_Estudio.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/754157/Acuerdo_14_08_2022_Plan_de_Estudio.pdf)
- Diario Oficial de la Federación. (2022b). Anexo del acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria.
- Díaz Barriga, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Universia*, (3)7, pp. 23-40.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. McGrawHill.
- Dirección General de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros de Educación Básica. (2019). Aprendizajes Clave. Corte al 11 de diciembre de 2019.  
[https://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/galerias/88/201909/88-3-201909-FILE-HfniYdW9q7-ESTADISTICAAC2019NACIONAL\\_0.pdf](https://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/galerias/88/201909/88-3-201909-FILE-HfniYdW9q7-ESTADISTICAAC2019NACIONAL_0.pdf)
- Duverger, M. (1983). *Método de las ciencias sociales*. Ariel. (Colección Demos)

- Ezpeleta, J. (1990). El Consejo Técnico: eficacia pedagógica y estructura de poder en la escuela primaria mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 20 (4), 13-33
- Foucault, M. (1985). El juego de Michel Foucault. *En Saber y verdad* (pp. 127-162). Ediciones de la Piqueta.
- Gee, J. P. (1999). *An introduction to Discourse Analysis. Theory and Method*. Routledge.
- Hernández Reyes, N.L., Cabrera Fuentes, J.C., Pons Bonals, L. (2016). Perfil del formador de la reforma integral de la educación básica: las experiencias en Chiapas. En Díaz Barriga, A (Coord.). *La reforma integral de la educación básica: perspectivas de docentes y directivos de primaria*. (pp. 195-234). IISUE-UNAM.
- [http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/ciclo\\_2223/sesion1/Orientaciones%20Primera%20Sesi%C3%B3n%20Ordinaria%20de%20CTE.pdf?1697754041488](http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/ciclo_2223/sesion1/Orientaciones%20Primera%20Sesi%C3%B3n%20Ordinaria%20de%20CTE.pdf?1697754041488)
- Imbernón, F. (1997). *La formación y el desarrollo del profesorado*. Graó.
- León, R. (2020). *Transferencia de la formación de los docentes de Educación Básica. Estudio de caso de los MOOC de la Colección de Aprendizajes Clave para docentes de educación primaria* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Autónoma de Baja California.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis [28 párrafos]. *Forum Qualitative Social Research. [On-line Journal]*, 1(2). Recuperado de: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-00/2-00mayring-e.htm>
- Nicastro, S. & Greco, M.B. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Homo sapiens.

- Ortiz, F. (2015). *Diccionario de metodología de la investigación científica*. Limusa.
- Paiva da Rocha, A. (1998). *Proyecto educativo de escuela. Administracao participada e inovadora*. Edicoes ASA.
- Pitman, L. (2012). Manual del capacitador. Capacitación docente, enfoque y método. En Birgin, A. (Ed.), *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. (pp.135-162). Paidós.
- Ríos, R. (2012). Miradas y usos del concepto apropiación. Reflexiones introductorias. *Revista UIS Humanidades*, 40(2), 99-111.  
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/3462/3589>
- Resse, L., Kroesen, K, & Gallimore, R. (2002). Cualitativos y cuantitativos, no cualitativos vr. Cuantitativos. (p. 39-75). En R. Mejia y S. Sandoval (coord.). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. ITESO
- Sandín, M. P. (2003). Perspectivas teórico-epistemológicas en la investigación educativa. *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones* (pp. 45-71). McGrawHill
- Schettini, I. & Cortazzo, P. (2016). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Universidad de La Plata
- Secretaría de Educación Pública (2022a). Guía para la Fase Intensiva del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes: Plan y Programas de Estudio de la Educación Básica 2022. Educación Primaria. Ciclo Escolar 2022-2023. [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/1.-Guias\\_CTE\\_Fase-Intensiva\\_primaria.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/1.-Guias_CTE_Fase-Intensiva_primaria.pdf)

Secretaría de Educación Pública (2022b). Orientaciones para la Primera Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Ciclo Escolar 2022-2023.

Secretaría de Educación Pública (2023). Orientaciones para el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Fin de Ciclo Escolar 2022-2023.  
[http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/ciclo\\_2223/sesion81/Orientaciones\\_para\\_el\\_Taller\\_Intensivo\\_de\\_Formacion\\_Continua\\_para\\_Docentes.pdf?1696533548300](http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/ciclo_2223/sesion81/Orientaciones_para_el_Taller_Intensivo_de_Formacion_Continua_para_Docentes.pdf?1696533548300)

Secretaría de Educación Pública (2023b). Orientaciones para la Octava Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua.  
<https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-jMPI5xCRGJ-OrientacionesPEMCOK.pdf>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (s/f-c). Consejos Técnicos Escolares. En nuestra escuela... todos aprendemos. Octava sesión ordinaria. Ciclo escolar 2013-2014. México: Subsecretaría de Educación Básica.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (s/f-a). Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (s/f-b). El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (s/f-d). La Ruta de Mejor Escolar, un sistema de gestión para nuestra escuela. Educación Preescolar. Guía de Trabajo. Consejos Técnicos Escolar. Fase Intensiva. México: Subsecretaría de Educación Básica.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (s/f-e). La Ruta de Mejor Escolar, un sistema de gestión para nuestra escuela. Educación Primaria. Guía de Trabajo. Consejos Técnicos Escolar. Fase Intensiva. México: Subsecretaría de Educación Básica.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (s/f-f). La Ruta de Mejor Escolar, un sistema de gestión para nuestra escuela. Educación Secundaria. Guía de Trabajo. Consejos Técnicos Escolar. Fase Intensiva. México: Subsecretaría de Educación Básica.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (s/f-g). Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar. Educación Básica. Preescolar-Primaria-Secundaria. Ciclo Escolar 2014-2015. México: Subsecretaría de Educación Básica.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (s/f-h). Orientaciones para elaborar el programa escolar de mejora continua. México: Subsecretaría de Educación Básica.

Secretaría de Educación Pública. (2022c). Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 2. [Material en proceso de construcción].

Secretaría de Educación Pública. (2022d). El diseño creativo. En Avance del contenido para el libro del docente. Primer grado. [Material en proceso de construcción], pp. 25-32.

Secretaría de Educación Pública. (2022e). Avance del contenido para el libro del docente. Primer grado. [Material en proceso de edición]. Págs. 64-82; 23 y 24.

Secretaría de Educación Pública. (2023a). Orientaciones para la Cuarta Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes Inicial, preescolar, primaria, telesecundaria y Centros de Atención Múltiple.

SEP suspende plan piloto del nuevo modelo educativo. (2022, octubre 20). *La Jornada*.

<https://www.jornada.com.mx/notas/2022/10/20/politica/sep-suspende-plan-piloto-del-nuevo-modelo-educativo/>

Silverman, D. (2011). *Interpreting qualitative data*. SAGE.

Souto, M. (2019). Acerca de la noción de dispositivo en la formación universitaria.

*Educación, Lenguaje y Sociedad* 16(16):1 -16. DOI:

<http://dx.doi.org/10.19137/els-2019-161602>

Tinajero, M., Mata, J., Villaseñor, K. y Carrasco, A. (2019). Una experiencia interinstitucional de desarrollo de un MOOC para docentes en servicio. *Apertura*, 11(1), 120-135. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6940127.pdf>

Tojar Hurtado, J.C. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. La Muralla.

Vezub, L. (2019). *Los procesos de acompañamiento pedagógico entre docentes*.

*Fundamentos y Estrategias para Docentes Mentores y Tutores*. Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay-Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación

## Apéndices

### Apéndice 1. Sesiones observadas en las escuelas seleccionadas

Nivel Educativo	Municipio y Escuela	Registro de observaciones																				
		SI1-1	SI1-2	SI1-3	SI1-4	SO1	SO2	SI2-2	SI2-3	SI2-4	SI2-5	SO3	SO4	SO5	SO6	SO7	SO8	SI3-1	SI3-2	SI3-3	SI3-4	SI3-5
Preescolar	<b><u>Mexicali</u></b> JN Héroe de Nacozari	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X
	<b><u>Ensenada</u></b> JN Valle Dorado	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X
Primaria	<b><u>Ensenada</u></b> Manuela Montes Carrillo	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X
	<b><u>Ensenada</u></b> Tierra y Libertad	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X
	<b><u>Mexicali</u></b> Mtra. María Del Carmen Piña De Rodríguez	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	X	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Nivel Educativo	Municipio y Escuela	Registro de observaciones																					
		SI1-1	SI1-2	SI1-3	SI1-4	SO1	SO2	SI2-2	SI2-3	SI2-4	SI2-5	SO3	SO4	SO5	SO6	SO7	SO8	SI3-1	SI3-2	SI3-3	SI3-4	SI3-5	
Primaria	<b><u>San Quintín</u></b> Campos Los Pinos	✓	X	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	
Secundaria	<b><u>Tijuana</u></b> Sindicato Alba Roja	X	X	X	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	✓	X	X	X	
	<b><u>Ensenada</u></b> Secundaria Técnica No.2	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	<b><u>San Quintín</u></b> Telesecundaria No. 49	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X
	<b><u>Mexicali</u></b> Secundaria General No. 11 "Mtro. Ramiro García Melgar"	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
CAM	<b><u>Tijuana</u></b> CAM Playas de Tijuana	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	

Nota: la X significa que no se cuenta con registro de observación. Fuente: elaboración propia.

**Apéndice 2. Insumos y recursos incluidos en los CTE**

Nombre	Insumos y recursos para consulta
<b>Sesión intensiva 1</b>	
<p>Guía para la Fase Intensiva del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes: Plan y Programas de Estudio de la Educación Básica 2022</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategia Nacional para Promover Trayectorias Educativas Continuas, Completas y de Excelencia</li> </ul>
<b>S01</b>	
<p>Orientaciones para la Primera Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documento con los puntos centrales del Plan de Estudio.</li> <li>• Documento informativo sobre el Plan y Programas de Estudio.</li> <li>• Documento informativo sobre la Familia de Libros de Texto.</li> <li>• Diagnóstico integral de la escuela.</li> <li>• Relatos de experiencias docentes.</li> <li>• Principios Rectores y Objetivos de la Educación inicial.</li> </ul>
<b>S02</b>	
<p>Orientaciones para la Segunda Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos.</li> <li>• Oficio Circular DGAIR-DGDC/379/2022.</li> <li>• De la planeación a la implementación. Servicios de educación especial.</li> <li>• Relatos de experiencias docentes.</li> </ul>

Nombre	Insumos y recursos para consulta
<b>SI2</b>	
Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. SEP. (2022).</li> <li>• Avance de los contenidos de los Programas sintéticos de las Fases 1, 2, 3, 4, 5 y 6.</li> <li>• El diseño creativo. Libro del docente. Primer grado.</li> <li>• Codiseño. [Cápsula recuperada de la Conferencia virtual impartida por Rosa María Torres, el 8 de noviembre de 2022].</li> <li>• Cápsula con la participación de Xóchitl Leticia Moreno Fernández, Directora General de Desarrollo Curricular].</li> <li>• Programas sintéticos.</li> <li>• Cápsula recuperada de la Conferencia virtual impartida por Rosa María Torres, el 8 de noviembre de 2022.</li> <li>• Reflexiones de la práctica docente durante la pandemia. Cápsula con la participación de Roberto Isidro Pulido Ochoa</li> </ul>
<b>SO3</b>	
Orientaciones para la Tercera Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videocápsula sobre el eje articulador Inclusión a cargo de Enrique Ku González.</li> <li>• Videocápsula sobre el eje articulador Pensamiento crítico a cargo de Bertha Orozco Fuentes.</li> <li>• Videocápsula sobre el eje articulador Interculturalidad crítica a cargo de Elba Gladys Gigante.</li> <li>• Videocápsula sobre el eje articulador Igualdad de género a cargo de María Margarita Cortes.</li> <li>• Videocápsula sobre el eje articulador Vida Saludable a cargo de Lizbeth Díaz Trejo.</li> </ul>

Nombre	Insumos y recursos para consulta
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videocápsula sobre el eje articulador Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura a cargo de Fabiola Moreno Lima.</li> <li>• Videocápsula sobre el eje articulador Artes y experiencias estéticas a cargo de Pablo Alberto Rodríguez Lombardo.</li> <li>• Vídeos animados sobre los ejes articuladores.</li> <li>• Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria.</li> </ul>
<b>SO4</b>	
<p>Orientaciones para la Cuarta Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes Inicial, preescolar, primaria, telesecundaria y Centros de Atención Múltiple</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videocápsula Campo formativo: De lo Humano y lo Comunitario. Presentación general.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Lenguajes. Presentación general.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Lenguajes. Especificidades para la Fase 1. Educación Inicial.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Lenguajes. Especificidades para la Fase 2. Educación Preescolar.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Lenguajes. Especificidades para la Fase 3. Educación Primaria.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Lenguajes. Especificidades para la Fase 4. Educación Primaria.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Lenguajes. Especificidades para la Fase 5. Educación Primaria.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Lenguajes. Especificidades para la Fase 6. Primer grado.</li> <li>• Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 1.</li> <li>• Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 2.</li> <li>• Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 3.</li> <li>• Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 4.</li> <li>• Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 5.</li> <li>• Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 6.</li> </ul>

Nombre	Insumos y recursos para consulta
<b>SO5</b>	
Orientaciones para la Quinta Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videocápsula Campo formativo: Saberes y Pensamiento Científico. Presentación general.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Saberes y Pensamiento Científico. Especificidades para la Fase 1. Educación inicial.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Saberes y Pensamiento Científico. Especificidades para la Fase 2. Educación preescolar.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Saberes y Pensamiento Científico. Especificidades para la Fase 3. Educación primaria (primer y segundo grados).</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Saberes y Pensamiento Científico. Especificidades para la Fase 4. Educación primaria (tercer y cuarto grados).</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Saberes y Pensamiento Científico. Especificidades para la Fase 5. Educación primaria (quinto y sexto grados).</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Saberes y Pensamiento Científico. Especificidades para la Fase &amp;. Secundaria. Segundo grado.</li> <li>• Anexo Servicios de Educación Especial.</li> <li>• Plan de Estudio para la educación preescolar primaria y secundaria.</li> </ul>
<b>SO6</b>	
Orientaciones para la Sexta Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategia en el aula: Prevención de adicciones.</li> <li>• Plan de Estudio para la educación preescolar primaria y secundaria.</li> <li>• Avance del contenido de los Programas sintéticos de las Fases 1, 2, 3, 4, 5 y 6.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Ética, Naturaleza y Sociedades. Presentación general.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Ética, Naturaleza y Sociedades. Especificidades para la Fase 1. Educación inicial.</li> </ul>

Nombre	Insumos y recursos para consulta
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videocápsula Campo formativo: Ética, Naturaleza y Sociedades. Especificidades para la Fase 2. Educación preescolar.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Ética, Naturaleza y Sociedades. Especificidades para la Fase 3. Educación primaria (primer y segundo grados).</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Ética, Naturaleza y Sociedades. Especificidades para la Fase 4. Educación primaria (tercer y cuarto grados).</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Ética, Naturaleza y Sociedades. Especificidades para la Fase 5. Educación primaria (quinto y sexto grados).</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: Ética, Naturaleza y Sociedades. Especificidades para la Fase 6. Secundaria. Tercer grado.</li> </ul>
<b>S07</b>	
Orientaciones para la Séptima Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategia en el aula: Prevención de adicciones.</li> <li>• Orientaciones para madres, padres y familias.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: De lo Humano y lo Comunitario. Presentación general.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: De lo Humano y lo Comunitario. Especificidades para la Fase 1. Educación inicial.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: De lo Humano y lo Comunitario. Especificidades para la Fase 2. Educación preescolar.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: De lo Humano y lo Comunitario. Especificidades para la Fase 3. Educación primaria (primer y segundo grado).</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: De lo Humano y lo Comunitario. Especificidades para la Fase 4. Educación primaria (tercero y cuarto grado).</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: De lo Humano y lo Comunitario. Especificidades para la Fase 5. Educación primaria (quinto y sexto grado).</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: De lo Humano y lo Comunitario. Especificidades para la Fase 6. Primer grado.</li> <li>• Videocápsula Campo formativo: De lo Humano y lo Comunitario. Especificidades para la Fase 6. Segundo grado.</li> </ul>

Nombre	Insumos y recursos para consulta
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videocápsula Campo formativo: De lo Humano y lo Comunitario. Especificidades para la Fase 6. Tercer grado.</li> <li>• Plan de Estudio para la educación preescolar primaria y secundaria.</li> <li>• Avance del contenido de los Programas sintéticos de las Fases 1, 2, 3, 4, 5 y 6.</li> </ul>
<b>SO8</b>	
<p>Orientaciones para la Octava Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). La evaluación como oportunidad. Paidós.</li> <li>• Díaz Barriga, A (2023) “¿Calificar o evaluar? Dos procesos que se confunden y pervierten el acto educativo”. En: Revista Iberoamericana de Educación Superior. Disponible en: <a href="https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/1547/1560">https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/1547/1560</a></li> <li>• Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. México. McGraw-Hill Interamericana.</li> <li>• Moreno, T. y Ramírez Elías, A. (2022). “Evaluación formativa y retroalimentación del aprendizaje”. En: Sánchez, M. y Martínez, A. (Ed.). Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: Estrategias e instrumentos. (pp. 65 - 79). UNED-UNAM.</li> <li>• Ravela, P., Picaroni, G y G. Loureiro (2017) ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. SEP-INEE Grupo Magro.</li> </ul>

---

**SI3**

---

Taller Intensivo de Formación  
Continua para Docentes

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
  - Ley General de Educación.
  - Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022.
  - Programas de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 3, 4 y 5.
  - Programa analítico de la escuela.
-

### Apéndice 3. Libro de códigos

#### Dimensión: APROPIACIÓN

“historia social de los usos y las interpretaciones relacionadas con sus determinaciones fundamentales e inscritos en las prácticas específicas que los construyen” (Chartier, 1995, p. 128). Describe “las interacciones complejas entre las diversas lógicas y temporalidades de los saberes -globales y locales-” (Saldarriaga, 2005 como se cita en Ríos, 2012, p. 103).

Categoría	Subcategoría	Códigos
<p><b>Dispositivos de formación</b></p> <p>Los dispositivos son marcos organizadores de la formación. Combinan estrategias didácticas y distintos tipos de actividades (Vezub, 2013; Davini 2014; Nicastro y Greco, 2009). Como su nombre lo indica, dispone de “tiempos, espacios, finalidades, marcos teóricos y técnicos, instrumentos y materiales que tiene la función de posibilitar aprendizajes” (Souto, 2018, p. 9).</p> <p>El dispositivo de formación es desarrollado por la SEP para la apropiación de la propuesta curricular 2022. Refiere al CTE y Taller Intensivo de Formación Continua, y su agenda, materiales y estrategia diseñada por la autoridad gubernamental</p>		<p><b>Organización del dispositivo</b></p> <p>Describe la organización propuesta del CTE y Taller Intensivo de Formación Continua, así como sus orientaciones, actividades y artefactos oficiales y la manera en que se trabajan en el dispositivo.</p> <p><b>Cambios en el dispositivo</b></p> <p>Referencias de los colectivos a las modificaciones del CTE y Taller Intensivo de Formación Continua realizadas por la SEP a lo largo del ciclo escolar.</p> <p><b>Aprendizajes generados en el dispositivo</b></p> <p>Señalamientos sobre los aprendizajes obtenidos a partir de su participación en las sesiones del CTE y del Taller Intensivo de Formación Continua.</p> <p><b>Valoración del dispositivo</b></p> <p>Juicios o valoraciones sobre las sesiones de CTE y del Taller Intensivo de Formación Continua.</p>

Categoría	Subcategoría	Códigos
		<p><b>Percepción de los colectivos acerca de la estructura estatal de apoyo al CTE</b></p> <p>Opinión de los colectivos acerca de los consejos de autoridades previos al CTE, en especial del Consejo Técnico de Zona.</p> <p><b>Búsqueda de información y propuestas de organización de los colectivos docentes</b></p> <p>Describe las iniciativas de los colectivos docentes de buscar información adicional al dispositivo oficial, así como las propuestas presentadas para organizar dispositivos autogestionados.</p>
<p><b>Procesos</b></p> <p>Los procesos son relacionales, se expresan en términos de continuidad o discontinuidad del mandato establecido en el dispositivo.</p>	<p><b>Estrategias</b></p> <p>Las estrategias refieren a la manera de poner en acto lo indicado en las Orientaciones del CTE, es decir, son procedimientos o secuencias de acciones consientes y voluntarias que pueden incluir actividades específicas y que persiguen un propósito determinado.</p>	<p><b>Indicaciones precisas</b></p> <p>Alusión a las instrucciones dadas a los docentes que conlleven a una acción. Estas actividades están adheridas a las Orientaciones del CTE.</p> <p><b>Pautas para conducir la sesión</b></p> <p>Comentarios y preguntas que realiza el conductor de la sesión para iniciar, desarrollar o cerrar las actividades del CTE. No incluye juicios de valor.</p> <p><b>Apoyo y acompañamiento</b></p> <p>Acciones de asistencia, por parte de quien guía la sesión para el desarrollo de las actividades del CTE.</p>

Categoría	Subcategoría	Códigos
		<p><b>Monitoreo y seguimiento</b></p> <p>Tiempos destinados al desarrollo de las actividades y/o las acciones que realiza el director u otro actor para el cumplimiento de los propósitos de la sesión.</p> <p><b>Artefactos utilizados</b></p> <p>Productos tangibles que elaboraron los docentes, previo a las sesiones de CTE o derivados de las actividades que desarrollaron o bien recuperados de otros espacios de discusión.</p> <p><b>Solidaridad colectiva</b></p> <p>Referencias al sentir de los miembros del colectivo docente con relación al desarrollo de las sesiones de CTE.</p>
	<p><b>Tácticas</b></p> <p>Las tácticas son acciones que los colectivos docentes realizaron durante las sesiones del CTE y que no estaban consideradas en las Orientaciones oficiales. Estas se presentaron en forma de demarcaciones, omisiones, sustituciones o incorporaciones de actividades. Se trató de propuestas surgidas desde las y los maestros y directivos como respuestas creativas tomadas al vuelo en el momento que consideraron adecuado.</p>	<p><b>Incorporación</b></p> <p>Incorporación de una actividad no señalada en las Orientaciones del CTE.</p> <p><b>Sustitución</b></p> <p>Sustituciones de actividades señaladas en las Orientaciones del CTE.</p> <p><b>Omisión</b></p> <p>Omisiones de actividades señaladas en las Orientaciones del CTE</p> <p><b>Reducción del tiempo de trabajo</b></p> <p>Reducciones al tiempo de trabajo dedicado al Plan curricular 2022.</p>

Categoría	Subcategoría	Códigos
		<p><b>Artefactos de las tácticas</b></p> <p>Mención de productos tangibles derivados de una táctica propuesta por el colectivo docente.</p>
	<p><b>Afectaciones</b></p> <p>Las afectaciones son todo tipo de inquietudes de los colectivos docentes referentes a la puesta en acto de la propuesta curricular 2022 que se identifican implícita o explícitamente a partir de los procesos de traducción de los textos.</p> <p>*Al momento de codificar, marcar en comentarios qué actor expresa la afectación.</p>	<p><b>Oportunidades y ventajas</b></p> <p>Vislumbrar una perspectiva positiva de la puesta en acto de la propuesta curricular 2022.</p> <p><b>Valoraciones</b></p> <p>Codificar segmentos en los que se expresen juicios o valoraciones sobre la puesta en acto de la propuesta curricular 2022.</p> <p><b>Dudas</b></p> <p>Mención de preguntas sobre la puesta en acto y su actuar profesional con relación a la propuesta curricular 2022</p> <p><b>Retos</b></p> <p>Señalamientos de un desafío, adecuación o ajuste a la puesta en acto de la propuesta curricular 2022. Pueden ser falta de actualización profesional, adecuar la propuesta a la realidad educativa, etc.</p> <p><b>Barreras</b></p> <p>Mención de barreras que se interponen a la puesta en acto de la propuesta curricular 2022: infraestructura, condiciones sociales/socioeconómicas, falta de</p>

Categoría	Subcategoría	Códigos
		<p>cuidados/desnutrición en las infancias, deserción escolar.</p> <p><b>Expectativas</b></p> <p>Suposiciones de los resultados al poner en acto la propuesta curricular 2022.</p>
	<p><b>Incorporación del lenguaje del Plan</b></p> <p>Refiere al uso de elementos lingüísticos de los colectivos docentes sobre las diferentes conceptualizaciones vinculadas a los componentes del Plan de Estudios 2022.</p>	<p><b>Anclaje</b></p> <p>Asociación de conceptos de la propuesta curricular 2022 con otros de propuestas anteriores.</p> <p><b>Definición de conceptos</b></p> <p>Explicaciones sobre el significado de una palabra o concepto referente a la propuesta curricular.</p> <p><b>Precisión de lenguaje</b></p> <p>Correcciones o precisiones del lenguaje técnico relacionado a la propuesta curricular 2022.</p> <p><b>Imprecisiones en las denominaciones</b></p> <p>Referencia a palabras o elementos conceptuales provenientes de la propuesta curricular 2022 de manera errónea</p>

#### Apéndice 4. Número de segmentos recuperados por código

Categoría	Subcategoría	Códigos	Cantidad de segmentos
Dispositivo de formación		Organización del dispositivo	18
		Cambios en el dispositivo	29
		Aprendizajes obtenidos en el dispositivo	6
		Valoración del CTE	65
		Percepción de los colectivos acerca de la estructura estatal de apoyo al CTE	29
		Búsqueda de información y propuestas de organización de los colectivos docentes	22
Procesos	Estrategias	Indicaciones precisas	819
		Pautas para la conducir la sesión	460
		Artefactos para la conducción	677
		Apoyo-acompañamiento	45
		Monitoreo y seguimiento	127
		Solidaridad colectiva	55
	Tácticas	Incorporación	34
		Sustitución	24
		Omisión	65
		Reducción del tiempo de trabajo	9
		Artefactos de las tácticas	11
	Afectaciones	Oportunidades y ventajas	134
		Valoraciones	268
		Dudas	269
		Retos	265

		Barreras	69
		Expectativas	51
	Incorporación del lenguaje del Plan	Definición de conceptos	228
		Precisión de lenguaje	15
		Imprecisiones del lenguaje	42
		Anclaje	68
<b>TOTAL</b>			3904



**Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo  
Universidad Autónoma de Baja California**

Km 103 Carretera Tijuana-Ensenada. C.P. 22830  
Ensenada, Baja California, México

<http://ide.ens.uabc.mx/>